



REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE  
Instituto Superior de Educação e Comunicação

# Metodologia do Ensino das Expressões

Guia de Formação Inicial

---



Ministério  
da Educação,  
Cultura e Ciência.  
São Tomé e Príncipe, um país  
melhor para todos através  
da cultura e da educação



FUNDAÇÃO  
CALOUSTE GULBENKIAN

Coordenação

Direção Geral do Planeamento  
e Inovação Educativa

Mirabel Ribeiro  
Marisa Costa

Direção do Ensino Básico

Ana Varela  
Deolinda Carvalho  
Helena Botelho

Instituto Superior de Educação  
e Comunicação

Maurício Lana  
Maria de Lurdes Rodrigues  
Carlos Castro  
Jorge Bom Jesus

Equipa Técnica Santomense

Direção Geral do Planeamento  
e Inovação Educativa

Bleizy Costa  
Isaulina Santos  
Jaylsan Castro  
Carlos Castro  
Uraca Cotrim  
Écela Carvalho

Metodologia do Ensino  
da Língua Portuguesa

Esmael Fernandes  
Inácia Sousa  
Antónia Luísa Silva  
Leonilda da Mata  
Tibúrcia Major  
Nelson Campos  
Alberto Vasconcelos

Metodologia do Ensino da Matemática

Amândio Afonso  
Madalena Nascimento  
Eugénio Vaz  
Isidoro Rosa Monte

Colaboração de:

Hernâni Teixeira  
Anatália Vilhete  
Adelina Rosa

Metodologia do Ensino das Ciências  
Naturais e Sociais

Armanda Cunha  
Helena Maquengo Bandeira  
Isabel Narciso  
Filipa Sacramento  
Gustava Silva  
Uroginita Silva

Metodologia do Ensino das Expressões

Maria de Lourdes Rodrigues  
Adinex da Costa  
Lúcia Barbosa  
Maria Georgina da Costa  
Maria Tomé Reis  
Ricardina Rodrigues  
Lázaro Vicente  
Herculano Lopes  
Atanásio da Mota

Colaboração de:

Niiza Cotrim

Necessidades Educativas Especiais

Ana Maria Vera Cruz  
Luís Filipe Neves  
Selhaine Vera Cruz  
Lúcia Barbosa

Organização e Supervisão  
da Prática Pedagógica

Armanda Cunha  
Ana Maria Branco  
Maria Inácia Sousa  
Adriana Neto  
Anastácio Quintas  
Álvaro Santos  
Bleizy Costa  
Isidoro Rosa Monte

Formação de Directores  
e Centros de Recursos

Abel Conde  
Maria Pedro das Neves  
Gustavo Silva  
Jerónimo Salvaterra  
Maria Pedro das Neves  
Gustavo Silva

Apoio Técnico

Coordenação do Projecto

Maria João Cardona

Coordenação gráfica

Jean Campiche

Formação de Directores  
e Centros de Recursos

Dina Rocha  
Fernando Costa  
Maria João Cardona  
Ramiro Marques

Metodologia do ensino das Expressões

António Mesquita Guimarães  
Célia Barroca  
Jean Campiche  
Margarida Togtema  
Teresa Cavalheiro

Metodologia do ensino da Língua Portuguesa

Ana Fonseca  
Leonor Santos  
Madalena Teixeira

Metodologia do ensino da Matemática

Ana Fonseca  
Neusa Branco  
Susana Colaço

Metodologia do ensino das Ciências Naturais e Sociais

Bento Cavadas  
Ramiro Marques

Organização e Supervisão da Prática Pedagógica

Isabel Piscalho  
Leonor Santos  
Madalena Teixeira  
Susana Colaço

Necessidades Educativas Especiais

Isabel Piscalho  
Ramiro Marques

**ÍNDICE**

<b>Introdução.....</b>	<b>6</b>
------------------------	----------

**PARTE I – PRINCÍPIOS ORIENTADORES DAS EXPRESSÕES**

<b>1. Princípios orientadores.....</b>	<b>8</b>
1.1. A importância das expressões no desenvolvimento da criança.....	8
1.2. A interdisciplinaridade.....	8
1.3. O papel das expressões na transmissão cultural.....	9
1.4. Características da avaliação em Expressões.....	10
1.4.1. Definição de avaliação.....	10
1.4.2. Que tipos de avaliação?.....	10
1.5. Quais as particularidades da avaliação nas Expressões (Musical, Plástica, Dramática e Motora).....	11
<b>2. Princípios metodológicos gerais.....</b>	<b>11</b>
2.1. Organização do ambiente de aprendizagem.....	11
2.2. Critérios de qualidade da intervenção.....	12
<b>3. Planificação em Expressões – Ensino Básico, 1.º Ciclo.....</b>	<b>12</b>
<b>4. Avaliação em Expressões – 1.º Ciclo. Critérios gerais.....</b>	<b>14</b>
<b>5. Critérios gerais de avaliação em Expressões – 2.º Ciclo.....</b>	<b>14</b>
<b>6. Modelos de aula com respectiva avaliação.....</b>	<b>16</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>28</b>

**PARTE II – ESPECIFICIDADE DA EXPRESSÃO MOTORA**

<b>1. Bases e conceitos teóricos fundamentais.....</b>	<b>29</b>
1.1. O que é a área da Expressão Motora?.....	29
<b>2. Os conteúdos de formação em Expressão Motora obedecem a que condicionantes?.....</b>	<b>29</b>
2.1. Condicionantes de natureza programática.....	29
2.2. Condicionantes de natureza cultural e legal.....	29
2.3. Condicionantes relativas à estrutura do sistema educativo.....	29
<b>3. Qual o programa de Expressão Motora que os futuros professores deverão saber leccionar?.....</b>	<b>29</b>
3.1. Nível do desenvolvimento da personalidade e dos valores.....	30
3.2. Nível do desenvolvimento de competências motoras.....	30
<b>4. Metodologia de realização da disciplina de Expressão Motora (EM).....</b>	<b>30</b>
4.1. Público-alvo: alunos da formação inicial .....	30
4.2. Metodologia.....	30
4.3. Organização curricular geral da disciplina.....	30
4.3.1. Estudo dos conteúdos da Expressão Motora.....	30
4.3.2. A didáctica da Expressão Motora.....	32
<b>5. Avaliação da intervenção em Expressão Motora.....</b>	<b>33</b>
5.1. Observação da aula:.....	33
5.2. Critérios de qualidade das estratégias da aula de Expressão Motora.....	33
<b>6. Perfil do professor em Expressão Motora.....</b>	<b>34</b>
<b>7. Princípios metodológicos a considerar na concretização da disciplina de Expressão Motora em ambiente escolar.....</b>	<b>35</b>
7.1. Contributo da Expressão Motora (EM) para o desenvolvimento de competências transversais a outras áreas curriculares.....	35
7.2. Organização das situações de aprendizagem que integram as aulas. Princípios essenciais.....	35
<b>8. Especificidade do desenvolvimento da ginástica e dos jogos.....</b>	<b>36</b>
8.1. Recomendações didácticas para o desenvolvimento da ginástica.....	36
8.2. Recomendações didácticas para o desenvolvimento do “bloco Jogos” .....	37
<b>9. Síntese das modalidades desportivas (2.º Ciclo).....</b>	<b>38</b>
<b>10. Referências bibliográficas.....</b>	<b>44</b>

## PARTE III – ESPECIFICIDADES DAS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS

## EXPRESSÃO DRAMÁTICA

<b>1. Introdução.....</b>	<b>45</b>
<b>2. A Expressão Dramática/Teatro na Educação.....</b>	<b>45</b>
<b>3. Objectivos gerais em Expressão Dramática/Teatro na Educação.....</b>	<b>45</b>
<b>4. Conteúdos específicos em Expressão Dramática.....</b>	<b>46</b>
4.1. O corpo.....	46
4.2. A voz.....	46
4.3. A Expressão Dramática e o Teatro.....	46
4.4. A criação artística teatral contemporânea.....	46
<b>5. O papel do professor em Expressão Dramática.....</b>	<b>46</b>
<b>6. Organização do espaço de trabalho.....</b>	<b>47</b>
<b>7. Bases e conceitos teóricos fundamentais.....</b>	<b>47</b>
7.1. O jogo, o jogo dramático ou teatral e da dramatização.....	47
7.2. Factores fundamentais constitutivos do jogo dramático e da dramatização.....	47
7.3. O teatro.....	48
7.4. Componentes da linguagem dramática.....	48
7.5. O indutor em Expressão Dramática.....	49
7.6. O texto dramático.....	49
7.7. O processo de criação dramática – a dramatização.....	49
<b>8. Princípios metodológicos específicos da Expressão Dramática.....</b>	<b>50</b>
<b>9. Princípios de planeamento e progressão pedagógica.....</b>	<b>50</b>
<b>10. Avaliação em Expressão Dramática/Teatro.....</b>	<b>51</b>
<b>11. Sessão-tipo em Expressão Dramática.....</b>	<b>52</b>
<b>12. Sugestões de actividades.....</b>	<b>53</b>
<b>13. Referências bibliográficas.....</b>	<b>59</b>

## EXPRESSÃO PLÁSTICA E EDUCAÇÃO VISUAL

<b>1. Introdução.....</b>	<b>61</b>
<b>2. Bases e conceitos fundamentais.....</b>	<b>61</b>
2.1. Alguns aspectos teóricos fundamentais.....	62
<b>3. Princípios metodológicos.....</b>	<b>63</b>
3.1. Metodologia das disciplinas.....	63
3.2. Organização curricular das disciplinas.....	63
3.3. Avaliação das disciplinas.....	64
<b>4. Modelos de sessão-tipo das áreas curriculares.....</b>	<b>64</b>
<b>5. Princípios metodológicos do ensino da EP e da EV na prática profissional.....</b>	<b>65</b>
5.1. Síntese do plano de estudos .....	65
5.1.1 Expressão Plástica (1.ª à 4.ª classes) .....	65
5.1.2. Educação Visual (5.ª e 6.ª classes).....	66
<b>6. Metodologia de aprendizagem.....</b>	<b>68</b>
<b>7. Organização do espaço de trabalho.....</b>	<b>71</b>
<b>8. Avaliação em Expressão Plástica e Educação Visual.....</b>	<b>71</b>
8.1. Avaliação dos alunos.....	71
8.2. Avaliação do processo de ensino.....	72
<b>9. Questões de interpretação do processo educativo, atitudes e metodologias.....</b>	<b>72</b>
<b>10. Especificidade do desenvolvimento de actividades.....</b>	<b>73</b>
10.1. Explorações plásticas bidimensionais.....	74
10.2. Explorações plásticas tridimensionais.....	75
10.3. Explorações com imagens tecnológicas.....	75
<b>11. Desenvolvimento de actividades plásticas no Ensino Básico.....</b>	<b>75</b>
11.1. Estratégias para o desenvolvimento de actividades nas áreas da Expressão Plástica e Educação Visual no Ensino Básico (1.º e 2.º ciclo).....	75
11.2. Exemplos e análise de actividades realizadas nas áreas da Expressão Plástica e	

Educação Visual no Ensino Básico (1.º e 2.º Ciclos) .....	75
11.3. Exemplos de meios e materiais de exploração nas aulas.....	78
11.4. Alguns recursos para actividades de exploração plástica.....	79
<b>12. Referências bibliográficas.....</b>	<b>82</b>
<b>EXPRESSÃO MUSICAL</b>	
<b>1. Introdução.....</b>	<b>85</b>
1.1. Generalidades.....	85
1.2. Síntese dos objectivos dos programas.....	85
1.3. Síntese dos conteúdos dos programas.....	86
<b>2. Base e Conceitos Teóricos Fundamentais.....</b>	<b>88</b>
2.1. Educação/Expressão Musical.....	88
2.2. O som como “ingrediente” indispensável da música: conceito; os parâmetros do som.....	89
2.3. Elementos básicos da música: melodia, ritmo e harmonia.....	89
<b>3. Princípios Metodológicos Específicos da Expressão Musical.....</b>	<b>90</b>
3.1. Organização do espaço de trabalho.....	90
3.2. Princípios de planeamento e progressão pedagógica.....	90
3.3. Sessão-tipo em Expressão Musical.....	92
<b>4. Sugestões de actividades.....</b>	<b>93</b>
4.1. No trabalho com as crianças.....	93
4.2. No trabalho com os formandos.....	94
<b>5. Avaliação em Expressão Musical.....</b>	<b>96</b>
5.1. Avaliação dos alunos.....	97
5.1.1. Das crianças.....	97
5.1.2. Dos formadores.....	97
5.2. Avaliação do processo de ensino.....	98
<b>6. Referências bibliográficas.....</b>	<b>99</b>
PARTE IV – PERFIL DO PROFESSOR EM EXPRESSÕES.....	100
PARTE V – SUGESTÕES INTERDISCIPLINARES .....	102
<b>ANEXOS</b>	
<b>Curso de formação de professores.....</b>	<b>109</b>
<b>Modelos de fichas de avaliação.....</b>	<b>111</b>

## Introdução

O presente documento destinado à formação inicial no domínio das Expressões parte do pressuposto que existem pontos de convergência entre desenvolvimentos motor, plástico, dramático e musical, mas reconhece, igualmente, a especificidade de cada um destes domínios.

A lógica da organização da formação inicial em Expressões decorre deste pressuposto, o que justifica a estrutura do presente documento, apresentando um primeiro capítulo destinado aos aspectos comuns entre as várias expressões, a que se seguem partes destinadas ao aprofundamento das propostas de formação inicial em cada domínio, que obedecem, contudo, à definição de um perfil de professor comum, que representa a meta para a qual todos os processos de formação se devem dirigir.

No discurso inaugural da Conferência Mundial sobre Educação Artística organizada pela UNESCO e realizada em Lisboa, em Março de 2006, o então director-geral daquela organização, Koïchiro Matsuura, lembrou aos participantes que:

*“num mundo confrontado com novos problemas à escala planetária [...] a criatividade, a imaginação e a capacidade de adaptação, competências que se desenvolvem através da Educação Artística, são tão importantes como as competências tecnológicas e científicas necessárias para a resolução desses problemas.”* Para além disto, foi realçado o papel fundamental da Educação Artística nas sociedades actuais, cada vez mais multiculturais, “na medida em que exprimem cultura ao mesmo tempo que contêm em si a promessa de diálogos inesperados”. (UNESCO 2006a, p. 3)

Pelo seu enorme potencial, a UNESCO reconhece que *“a Educação Artística pode frequentemente ser um estimulante instrumento para enriquecer os processos de ensino e aprendizagem e tornar essa aprendizagem mais acessível e eficaz.”*

Também na sua intervenção de abertura, António Damásio sublinhou que

*“estas disciplinas não são um luxo mas antes uma necessidade, para além de contribuírem para formar cidadãos capazes de inovar, constituem um elemento fundamental no desenvolvimento da capacidade emocional indispensável a um comportamento moral íntegro”,* referindo ainda que *“é necessário e urgente voltar a ligar os processos cognitivo e emocional, uma vez que opções morais íntegras exigem a participação simultânea da razão e da emoção”.*

Desde sempre que cada cultura desenvolve e explora os meios que lhe permitem partilhar e transmitir conhecimentos, valores, opiniões e perspectivas relativamente a um vasto conjunto de questões consideradas essenciais para a sua existência, o que remete para a comunicação e para o seu papel central em qualquer cultura. As expressões artísticas surgem como formas privilegiadas de partilhar e transmitir emoções, conhecimentos, opiniões/perspectivas, quer individuais quer colectivas, recorrendo àqueles que são os elementos básicos da comunicação: palavras, movimentos, toques, sons, ritmos e imagens.

A imaginação, a criatividade e a inovação existem em todos os seres humanos e podem ser alimentadas e aplicadas. Tal como refere Sir Ken Robinson (citado no *Roteiro para a Educação Artística*, UNESCO, 2006) *“existe uma forte relação entre estes três processos: a imaginação é a característica distintiva da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação e a inovação fecha o processo, fazendo uso do juízo crítico na aplicação de uma ideia”.* (p.10)

Parece, pois, evidente, que as expressões artísticas constituem o campo privilegiado de desenvolvimento e aplicação destes processos, através da mobilização e da exploração dos elementos básicos da comunicação acima referidos, o que as torna muito próximas de todo o ser humano em geral e das crianças em particular.

Neste sentido, importa reconhecer a importância das expressões artísticas na melhoria da qualidade da educação, nomeadamente pelo seu contributo na construção de uma sociedade criativa e culturalmente consciente, assumindo que o desenvolvimento criativo e cultural deve constituir uma função básica da educação.

A cultura e a arte são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo. Assim, a educação artística é um direito universal, para todos os aprendentes, tal como decorre quer da Declaração Universal dos Direitos do Humanos<sup>1</sup>, quer da Convenção sobre os Direitos da Criança.

Todavia, a experiência e a observação atenta do que acontece à nossa volta mostram-nos que as áreas das expressões artísticas, em geral, são áreas que os sistemas educativos tendem a marginalizar ou, pelo menos, a relegar para segundo plano, muitas vezes com o pretexto de não serem relevantes para a formação dos alunos, nomeadamente na sua preparação para o exercício profissional.

Esta é, sem dúvida uma visão muito redutora e limitadora do papel da escola na formação das crianças e dos jovens com vista à sua preparação para o exercício da cidadania, que deverá ir muito mais além do exercício de uma actividade profissional.

Na realidade, e como mostram alguns estudos feitos na Europa, “o estatuto de segunda” das áreas das expressões artísticas em contexto escolar não tem a ver com a natureza “menor” destas áreas, mas sim com a falta de preparação dos professores para as ministrar, o que é, por si, um indicador e uma consequência inevitável da desvalorização social a que estas áreas tem sido sujeitas.

Importa pois olhar e tomar como exemplo os casos em que, ao contrário da secundarização e da marginalização, elas são assumidas como áreas tão dignas e importantes em termos formativos como as outras e com consequências admiráveis na prestação dos alunos, desde logo pela sua motivação e pela forma como olham para a escola, parceira indispensável na construção dos vários projectos pessoais e profissionais, onde o desenvolvimento emocional e cognitivo coabitam e interagem tendo em vista o sucesso das aprendizagens e a formação integral do indivíduo, que só em equilíbrio se realizará e se empenhará activamente na promoção do bem-estar social.

---

<sup>1</sup> Optamos pela terminologia mais actual embora no seu original este documento utilize a expressão *Direitos do Homem*.

## PARTE I – PRINCÍPIOS ORIENTADORES DAS EXPRESSÕES

### 1. PRINCÍPIOS ORIENTADORES

#### 1.1. A importância das expressões no desenvolvimento da criança

As expressões artísticas constituem uma parte importante do património cultural da humanidade. Diversos estudos mostram que a iniciação dos educandos nos processos artísticos, desde que se incorporem na educação elementos da sua própria cultura, permite cultivar em cada indivíduo o sentido da criatividade e da iniciativa, uma imaginação fértil, inteligência emocional e uma “bússola” moral, capacidade de reflexão crítica, sentido de autonomia e liberdade de pensamento e acção. (in *Roteiro para a Educação Artística*, 2006)

A educação artística promove nos educandos o desenvolvimento de capacidades criativas e de adaptação e inovação que lhes permitem exprimir-se, avaliar criticamente o mundo que os rodeia e participar activamente nos vários aspectos da existência humana.

Sendo assim, as expressões artísticas:

- Promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, na medida em que apelam para, e accionam capacidades de natureza diversa. Pela mobilização, em simultâneo, da sensibilidade da actividade intelectual e da habilidade motora, promovem a interacção de inteligências múltiplas, favorecendo o desenvolvimento integral da criança;
- Proporcionam uma relação de proximidade com a criança que advém do facto de os seus recursos incidirem sobre os elementos básicos e naturais da natureza humana (sons, movimentos, imagens, etc.), o que facilita e promove a interacção com o mundo que nos rodeia;
- Proporcionam que a criança tenha o seu “espaço”, na medida em que permitem a afirmação da singularidade de cada uma, promovendo a sua expressão, enquanto afirmação e revelação do “eu”, e permitindo-lhe, através do processo criativo, o desenvolvimento da sua personalidade de forma autónoma e crítica;
- Promovem a vivência artística e o contacto com a obra de arte, influenciando fortemente a forma como se vê e se lê o mundo que nos rodeia, determinando o modo como se pensa, como se aprende e como se comunica;
- Permitem, pela via do processo criativo, a transformação do mundo, possibilitando a coexistência de diferentes perspectivas resultantes de diferentes olhares e sentires sobre esse mesmo mundo;
- Constituem formas privilegiadas de comunicação, dada a natureza dos recursos que mobilizam;
- Possibilitam a partilha de sentimentos e emoções;
- Facilitam a comunicação entre povos e culturas, assumindo-se, por isso, como facilitadoras da integração de crianças de culturas diferentes;
- Constituem espaços de prazer e de liberdade que favorecem a auto-estima e a autoconfiança da criança;
- Geram na criança, pelos desafios inerentes ao processo criativo, uma curiosidade que a predispõe para a procura e a actualização do conhecimento. Por outro lado, este processo criativo que conduz à produção de um resultado, seja ele de que natureza for, favorece o desenvolvimento da observação, da percepção, da imaginação, do raciocínio e da maturidade, todos eles fundamentais para a aprendizagem;
- Constituem espaços privilegiados de participação em projectos pessoais e colectivos, repercutindo-se, de forma significativa, na construção da identidade pessoal e social.

#### 1.2. A interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade entende-se como o processo de integração recíproca entre várias disciplinas e vários campos de conhecimento. Constitui uma associação de disciplinas, por conta

de um projecto ou de um objecto que lhes sejam comuns. Neste contexto a exploração das áreas das expressões no ensino básico deve desenvolver-se em paralelo e em sintonia com as diversas disciplinas a explorar no programa curricular.

Entendendo “disciplina” como uma estratégia de organização com regras e limites, e não descurando também a importância desta estratégia, verifica-se que a vocação disciplinar do ensino formal baseada só na disciplina dificulta a aprendizagem do aluno e inibe o desenvolvimento da inteligência, por não estabelecer ligações entre os factos e os conceitos. Quando os saberes são divididos ou compartimentados, afastam-se da realidade global, impedindo assim a contextualização dos saberes. Para Morin (2000: p. 45), *o parcelamento e a compartimentação dos saberes impedem apreender o que está tecido junto.*

A interdisciplinaridade aplicada como método de trabalho nas aulas de Expressões torna-se fundamental. Partindo de uma proposta temática que partilhe algo em comum nas diversas disciplinas, permite compreender as diversas áreas do conhecimento, favorecendo assim a abertura de sabedorias e possibilitando olhar de diferentes perspectivas para um mesmo objecto.

Perceber as múltiplas implicações que se realizam quando se analisa aspectos da natureza, da cultura ou da dimensão social é ser apto a entender a complexidade do mundo como um todo.

*“A importância da interdisciplinaridade aponta para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social.” (Fortes, s/d)*

### 1.3. O papel das expressões na transmissão cultural

A Convenção para a Protecção e Promoção da Diversidade das Expressões Artísticas, aprovada pela Unesco em 2005 *considera a educação artística essencial* no que respeita à compreensão do património cultural.

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO, de 2002, afirma que a cultura deve ser vista:

*“como um conjunto de características espirituais, materiais, intelectuais e emocionais diferenciadoras de uma sociedade ou de um grupo social, e que compreende, para além da arte e da literatura, os estilos de vida, as formas de viver em conjunto, os sistemas de valores, as tradições e as convicções”, considerando que “a cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço” e que “essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade”, e que a diversidade cultural, “fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, é para o género humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza”. Constitui por isso “o património comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras”. (p. 3)*

No artigo 2.º, alínea a) da Declaração de Friburgo de 7 de Maio de 2007, que tem como finalidade encorajar o reconhecimento e a realização dos direitos culturais a nível local, nacional, regional e universal, é definido o termo “cultura”, que abrange

*“os valores, as crenças, as convicções, as línguas, os saberes e artes, as tradições, as instituições e os modos de vida através dos quais uma pessoa ou grupo exprime a sua humanidade e o significado que atribui à sua existência e ao seu desenvolvimento”; na alínea b), a expressão ‘identidade cultural’ é entendida como a soma de todas as referências culturais através das quais uma pessoa, por si só ou em conjunto com outras, se define ou constitui a si mesma, comunica e deseja ser reconhecida na sua dignidade”; na alínea c) “Comunidade Cultural” é entendida como “um grupo de pessoas que partilham referências constitutivas de uma identidade cultural comum que desejam preservar e desenvolver.”*

Segundo a Declaração de Friburgo, os direitos culturais contemplam o direito à criação e à fruição cultural e artística, ou seja à participação na vida cultural e artística, e às suas compreensão e apreciação.

O artigo 27.º da Declaração Universal dos Direitos do Humanos estabelece que *“toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam”*.

O “Preâmbulo” da Constituição da UNESCO afirma que *“a difusão da cultura e a educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz são indispensáveis à dignidade humana e constituem um dever sagrado que todas as nações devem cumprir com espírito de assistência mútua”*.

A educação artística responde aos direitos culturais apresentados na Declaração de Friburgo.

Enquanto testemunho da experiência humana, o património cultural deve ser valorizado e transmitido às gerações vindouras.

Integrando a aprendizagem de linguagens artísticas específicas que deverão constituir parte integrante da educação de todos, a educação artística deve abranger o conhecimento do património artístico antigo e contemporâneo.

Partindo da(s) cultura(s) a que o educando pertence, deve proporcionar o contacto com práticas culturais diferentes, conduzindo ao reconhecimento da constante evolução da cultura e do seu valor nos contextos sociais e históricos em que se desenvolve.

A educação artística promove o respeito pela diversidade das culturas, é contributo essencial nos debates sobre identidade, coesão social e desenvolvimento, facilita a consciência da unidade da espécie humana.

O processo de globalização contemporâneo, se por um lado parece apresentar-se como uma ameaça à diversidade cultural, pode também propiciar o diálogo entre culturas e fomentar a criatividade.

## 1.4. Características da avaliação em Expressões

### 1.4.1. Definição de avaliação

Avaliação é um processo sistemático e contínuo que, a partir da recolha de dados concretos e da sua conseqüente análise, possibilita:

- verificar em que medida estão a ser atingidos os objectivos propostos;
- diagnosticar novas necessidades de aprendizagem;
- introduzir reajustamentos às falhas detectadas;
- fortalecer as motivações dos formandos para aprender;
- redefinir novos itinerários de aprendizagem;
- classificar os formandos segundo escalas para definir os seus valores absolutos e relativos.

### 1.4.2. Que tipos de avaliação?

#### **Quanto ao processo:**

**Avaliação normativa:** Processa-se através de um julgamento baseado na comparação que é feita, por exemplo, com um grupo de alunos que se submete a uma prova. Os resultados obtidos a partir desta avaliação informam-nos sobre a situação de cada aluno em relação ao grupo, colocando-os gradualmente em 1.º, 2.º, 3.º [...]. Este tipo de avaliação utiliza-se especialmente, para efeitos de selecção;

**Avaliação criterial ou criteriada:** Este tipo de avaliação assenta no grau de desempenho e é bastante adequada á formação regulada por objetivos, que explicita o *“Desempenho ou Comportamento”*, as *“Condições de Realização”* e os *“Critérios de Êxito ou Padrão”*. Se se fizer corresponder estes *Critérios de Êxito* aos *Objectivos da Formação*, poderemos perceber se os alunos estão dominar as aprendizagens definidas nos programas de formação.

**Quanto ao momento:**

**Avaliação inicial:** Destinada a aferir os conhecimentos prévios de um grupo, para orientar os processos de planeamento;

**Avaliação formativa:** Realizada durante o processo de formação, permite um apoio contínuo e imediato ao aluno, reforçando ou corrigindo o seu desempenho;

**Avaliação sumativa:** Realizada no final de um processo de formação, pretende testar o produto e o resultado final das aprendizagens.

**1.5. Quais as particularidades da avaliação nas Expressões (Musical, Plástica, Dramática e Motora)?**

A principal particularidade que distingue a avaliação em Expressões da que se realiza nos restantes domínios do currículo é que é possível, a todo o momento, perceber em que nível de aprendizagem os alunos estão, e a que distância estão dos resultados esperados para cada processo de aprendizagem.

É que o desempenho nos domínios da expressão é, em primeira análise, um *comportamento directamente observável* muito próximo dos critérios de êxito formulados nos respectivos sistemas de avaliação.

Claro que continua a haver, em cada uma das Expressões, domínios nos âmbitos cognitivo e das atitudes que não serão directamente observáveis, mas o ponto de partida para a sua avaliação são os comportamentos sobre os quais o professor incide as suas atenção e intervenção didáctica.

**2. PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS GERAIS****2.1. Organização do ambiente de aprendizagem**

Um dos grandes desafios que as áreas das expressões artísticas colocam em contexto educativo prende-se com a dificuldade em encontrar o justo e necessário equilíbrio no interior de alguns binómios vitais para estas áreas: liberdade e organização; afecto e razão; indivíduo e grupo; exploração espontânea e domínio de técnicas.

Conseguir dar espaço, nas proporções necessárias e adequadas, a todos estes elementos é, sem dúvida, um dos grandes desafios que se colocam ao professor quando trabalha estas áreas.

Criar um ambiente facilitador da livre expressão dos alunos que promova as suas imaginação e criatividade exige do professor a capacidade de garantir o bem-estar dos alunos (indispensável para o desenvolvimento das suas auto-estima e autoconfiança) capaz de os motivar e os disponibilizar para a realização de aprendizagens diversificadas que lhes permitam, em articulação com as suas imaginação e criatividade, encontrar soluções exigentes para as suas produções.

Só um ambiente descontraído e afectuoso, que estimule e valorize a exploração e a experimentação, mas seja simultaneamente organizado e rigoroso relativamente à qualidade dos saberes e técnicas que mobiliza, poderá promover o desenvolvimento das competências subjacentes às áreas das expressões.

Por outro lado, só um ambiente respeitador e atento aos vários “eu”, mas sem perder de vista o grupo como um todo, poderá fazer cumprir as finalidades das áreas das expressões em contexto educativo.

Finalmente, o ambiente de aprendizagem deverá ser desafiador: as propostas deverão permitir ir além do “elementar”, apelando à mobilização de um conjunto diversificado de “saberes” e de “saberes-fazer” para a resolução dos problemas, conduzindo a soluções criativas e inovadoras.

## 2.2. Critérios de qualidade da intervenção

As áreas das expressões artísticas, pela sua natureza prática, implicam uma intervenção de qualidade que pressupõe:

- o contacto gradual com a arte, por meio de práticas e experiências artísticas – a mobilização, em constante interação, dos “saberes” e dos “saber-fazer”. Só esta simultaneidade permitirá dar coerência às aprendizagens, tornando-as efectivas;
- a apresentação de propostas activas, que coloquem o aluno no centro da acção. Só se aprende fazendo. O desenvolvimento das áreas artísticas implica pedagogias activas;
- o respeito pelos diferentes ritmos individuais, mas sempre com a preocupação de os congregar em torno de um projecto colectivo. Só assim será possível ter alunos motivados e disponíveis para crescer com o grupo onde estão inseridos;
- o reconhecimento do produto colectivo enquanto soma dos vários contributos individuais, valorizando sempre cada um desses contributos. Só assim se promoverá a autonomia e a responsabilidade individuais indispensáveis ao trabalho colectivo e ao bem comum;
- a capacidade de organizar e disciplinar, ao mesmo tempo que se valoriza a liberdade e se dá espaço às propostas e criações individuais. Só num ambiente organizado e afável (não constrangedor) há espaço para a expressão individual (livre) e para a vontade de criar como forma de partilha;
- a melhoria da educação artística através de parcerias com uma vasta gama de indivíduos e organizações da comunidade, permitindo a obtenção de recursos e apoios e uma mais fácil operacionalização;
- a oferta de várias modalidades da educação artística em cada estabelecimento de ensino e a disponibilização de recursos necessários ao ensino destas áreas, nomeadamente espaços, materiais e ferramentas;
- um trabalho sistemático que acompanhe o percurso escolar, uma vez que se trata de um processo de aprendizagem a longo prazo.

## 3. PLANIFICAÇÃO EM EXPRESSÕES – ENSINO BÁSICO, 1.º CICLO CONTEÚDOS DA GRELHA DE PLANIFICAÇÃO

No processo de planeamento o professor toma um conjunto de decisões:

1. Decide sobre os temas, assuntos ou domínio que constam dos programas;
2. Decide sobre os objectivos de aprendizagem;
3. Decide sobre as estratégias pedagógicas ou de ensino;
4. Decide sobre o modo de avaliação das aprendizagens dos alunos.

O formato da grelha de planeamento será o que mais convier ao professor, desde que contenha os quatro conjuntos de decisões acima referidos. As grelhas de avaliação não devem ser demasiado complexas, podendo ter apenas três colunas (objectivos; estratégias, que incluem a duração; avaliação). O tema, assunto ou domínio pode vir referido no cimo da grelha como a seguir se demonstra:

Nome \_\_\_\_\_ Turma/Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_

Tema/assunto/domínio: \_\_\_\_\_

**Definição das decisões do processo de planeamento:**

**A. TEMA/ASSUNTO/DOMÍNIO**

O professor tem de ter um ponto de partida para a realização de uma actividade; pode ser um assunto interdisciplinar; um assunto do programa curricular da área específica; um assunto ou tema social/cultural.

**B. OBJECTIVOS**

A definição do que o professor pretende que os alunos aprendam ou sejam capazes de realizar na sequência da aula.

**C. ESTRATÉGIA GLOBAL, que engloba:**

- a. A **actividade** a realizar;
- b. A **forma de organização do grupo**;
- c. Os **recursos e materiais a mobilizar**. Organização e planeamento do espaço de trabalho. Listagem dos materiais, etc.;
- d. O **tempo**: Previsão do tempo da actividade. Escolha da sequência dos diversos momentos para o desenvolvimento progressivo das aprendizagens.

**D. AVALIAÇÃO**

Ver os critérios gerais de avaliação em Expressões, 1.º Ciclo e os critérios específicos das disciplinas do 2.º Ciclo do Ensino Básico (Educação Física, Educação Musical e Educação Visual).

**METODOLOGIAS A ADOPTAR** (Metodologias predominantes no processo de ensino das Expressões):

- Expressão Plástica e Expressão Dramática: resolução de problemas/trabalho cooperativo;
- Expressão Motora: ensino por comando; ensino por resolução de tarefas;
- Expressão Musical: resolução de problemas; trabalho cooperativo; resolução de tarefas.

#### 4. AVALIAÇÃO EM EXPRESSÕES – 1.º CICLO. CRITÉRIOS GERAIS

	COMPETÊNCIAS	INDICADORES	%
<b>DESEMPENHO</b>	<b>Compreensão</b>	Revela compreensão das diferentes situações reais ou imaginárias, mobilizando os conhecimentos adequadamente na realização de tarefas.	<b>50%</b>
	<b>Conhecimento</b>	Revela conhecimento de técnicas, aplicando os conhecimentos adquiridos nas actividades.	
	<b>Criatividade</b>	No desempenho das tarefas revela capacidade de expressão e criatividade e comunica com facilidade de forma expressiva e criativa.	
	<b>Domínio de técnicas</b>	Aplica diferentes técnicas executando com facilidade as actividades sugeridas.	
<b>ATTITUDES EMPENHAMENTO</b>	<b>Participação/cooperação</b>	Participa em diferentes situações isoladamente ou em grupo, revelando interesse e iniciativa própria.	<b>50%</b>
	<b>Sociabilidade</b>	Relaciona-se correctamente com os colegas e com o professor	
	<b>Sentido de responsabilidade</b>	Revela bom sentido de responsabilidade, flexibilidade e respeito pelo seu próprio trabalho e pelo trabalho dos outros.	
	<b>Autonomia</b>	Revela capacidade de iniciativa e espírito crítico.	
	<b>Assiduidade</b>	Está presente e empenhado nas aulas.	

#### 5. CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO EM EXPRESSÕES – 2.º CICLO

*Nota:* Em virtude de o programa do 2.º Ciclo do Ensino Básico não contemplar a Expressão Dramática, não se apresentam critérios específicos de avaliação para esta expressão.

#### EDUCAÇÃO VISUAL

	COMPETÊNCIAS	INDICADORES	%
<b>DESEMPENHO</b>	<b>Compreensão</b>	Capacidade de exploração e utilização de diferentes materiais	<b>50%</b>
	<b>Conhecimento</b>	Capacidade de representação gráfica	
	<b>Criatividade</b>	Capacidade expressiva e criativa. Capacidade de construção e de transformação	
	<b>Domínio de técnicas</b>	Exploração de suportes e de técnicas variadas. Destreza manual	
<b>EMPENHO</b>	<b>Responsabilidade</b>	Refere-se a pontualidade do aluno, se este tem o material solicitado, se efectuou pesquisas autónomas acerca do assunto, se efectuou o trabalho solicitado.	<b>50%</b>
	<b>Participação</b>	O professor deve observar a participação e a intervenção voluntária que seja oportuna e/ou a participação solicitada nas aulas.	
	<b>Atitude relacional</b>	O professor deve verificar em relação ao aluno se este tem respeito por si próprio e pelos outros; se respeita as regras pré-estabelecidas; se pratica a interajuda/cooperação.	
	<b>Autonomia</b>	De que forma o aluno é organizado e realiza as suas tarefas na aula e fora da aula.	

**EDUCAÇÃO FÍSICA**

	<b>INDICADORES</b>	<b>%</b>
<b>DESEMPENHO</b>	<p>Refere-se à adequação e à correcção com que realiza as tarefas propostas, nomeadamente, quanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• à correcção do desempenho motor;</li> <li>• à coordenação motora;</li> <li>• à correcção técnica com que realiza os movimentos e habilidades motoras do programa;</li> <li>• à criatividade.</li> </ul>	<b>50%</b>
<b>EMPENHO</b>	<p>Refere-se à atitude do aluno face às tarefas da aula, ao professor e aos colegas, implicando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• empenho e esforço em melhorar;</li> <li>• a participação;</li> <li>• a assiduidade;</li> <li>• o respeito;</li> <li>• a responsabilidade.</li> </ul>	<b>50%</b>

**EDUCAÇÃO MUSICAL**

	<b>INDICADORES</b>	<b>%</b>
<b>DESEMPENHO</b>	<p>Refere-se às adequação e correcção com que realiza as tarefas propostas, nomeadamente, quanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ao domínio do código, dos conceitos e da terminologia musicais;</li> <li>• à afinação, à capacidade de discriminação auditiva e ao sentido rítmico;</li> <li>• à correcção técnica com que utiliza a voz e realiza os movimentos associados a diferentes técnicas instrumentais elementares;</li> <li>• à expressividade associada à prática musical (cantar, tocar...);</li> <li>• à criatividade.</li> </ul>	<b>50%</b>
<b>EMPENHO</b>	<p>Refere-se à atitude do aluno face às tarefas da aula, ao professor e aos colegas, implicando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• empenho e esforço em melhorar;</li> <li>• a participação;</li> <li>• a assiduidade;</li> <li>• o respeito;</li> <li>• a responsabilidade.</li> </ul>	<b>50%</b>

## 6. MODELOS DE AULA COM RESPECTIVA AVALIAÇÃO

### 6.1. PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA-TIPO DE EXPRESSÃO MOTORA/EDUCAÇÃO FÍSICA

SUMÁRIO: Jogos; Perícia e Manipulação; Deslocações e Equilíbrios; Ginástica

OBJECTIVOS	DURAÇÃO em minutos (40 min.)	ESTRATÉGIAS	AVALIAÇÃO Durante as actividades observa-se que os alunos:
<b>Apresentação</b>	5	Ao som do apito e sinalética própria fazer fila e organizar as equipas, em cima de uma das linhas; Explicar as regras do primeiro jogo; Ocupação dos campos respectivos.	
<b>Desempenho:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Velocidade</li> <li>• Agilidade</li> <li>• Orientação espaço-temporal</li> </ul> <b>Empenho:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entreajuda</li> <li>• Respeito pelos outros</li> <li>• Respeito pelas regras</li> </ul>	10	Nome do jogo: "LIMPAR O CAMPO" <b>Descrição e regras:</b> Organizam-se duas equipas. Cada equipa tem cinco bolas. Cada equipa, no seu meio campo, lança sucessivamente as bolas para o meio campo da outra equipa. O objectivo é tirar o maior número de bolas possíveis do meio campo, ou ficar sem nenhuma, durante um determinado tempo. Podem usar mãos, pés e cabeça. Os jogadores não podem invadir o meio campo da outra equipa. Ao som do apito param os lançamentos, e contam-se as bolas que estão em cada campo. A equipa que tiver menor número de bolas no seu campo ganha um ponto. No final ganhará a equipa que tiver mais pontos. Apitar para finalizar o jogo (junto do local onde se arrumam as bolas). Ao som do apito e sinalética própria, chamar os alunos para arrumarem o material usado no jogo. • <b>VARIANTES:</b> Podem jogar só com os pés, ou só com as mãos. Pode-se acrescentar ou retirar bolas para dificultar ou facilitar a obtenção de ponto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• são rápidos a tirar a bola do seu campo;</li> <li>• são ágeis a manusear a bola;</li> <li>• não invadem o campo da outra equipa;</li> <li>• ajudam-se uns aos outros a tirar as bolas do seu campo;</li> <li>• não chocam com os colegas.</li> </ul>
<b>Episódio de organização</b>	5	Depois de tudo arrumado, apitar e fazer sinalética própria, fazer fila e organizar as equipas; Explicar o percurso a realizar e como o devem fazer (exemplificando); Ocupação dos lugares respectivos junto à baliza mais.	
<b>Empenho:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Memorização</li> <li>• Coordenação espaço-temporal</li> <li>• Coordenação dinâmica geral/agilidade</li> </ul>	15	<b>Nome do jogo: "ESTAFETA/SIAMESES"</b> <b>Descrição e regras:</b> Percurso (individual): agarram a bola de basquete e driblam até à baliza oposta passando por um colchão, ziguezagueando à volta de pinos e passando por cima de um banco. Ao chegarem à baliza, largam a bola e pegam numa corda e saltam (sempre em linha recta) até ao ponto de partida. • Primeira variante: igualmente sozinhos, agarram a corda e saltam até à baliza oposta passando por um colchão, ziguezagueando à volta de pinos e passando por cima de um banco. Ao chegarem à baliza largam a corda e pegam na bola e driblam (sempre em linha recta) até ao ponto de partida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• memorizam o percurso;</li> <li>• compreendem as actividades;</li> <li>• driblam correndo sem perder a bola;</li> <li>• driblam contornando os pinos;</li> <li>• saltam o banco e agarram a bola;</li> </ul>

<p><b>Empenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeito pelo outro</li> <li>• Entreajuda</li> <li>• Espírito de grupo</li> </ul>		<p>Segunda variante: Os jogadores são agrupados em pares e cada par fica preso pelos tornozelos. Cada par tem de se deslocar até à outra ponta da sala como se fossem siameses. Caso caiam, levantam-se e recomeçam nesse ponto. O objectivo é que todos os grupos cheguem ao outro extremo do ginásio ultrapassando os obstáculos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• saltam à corda com coordenação;</li> <li>• saltam à corda contornando os pinos;</li> <li>• fazem o percurso com o par atado pelo tornozelo sem quedas nem desentendimentos;</li> <li>• esperam ordeiramente pela sua vez;</li> <li>• esforçam-se para que a sua equipa ganhe.</li> </ul>
<p><b>Reflexão</b></p>	<p>5</p>	<p>Seguindo o apito e sinalética própria sentam-se em círculo (a meio do ginásio) para fazerem uma reflexão sobre os aspectos positivos e negativos que ocorreram durante as actividades.</p>	

### AVALIAÇÃO DA AULA

#### 1.º jogo: “Limpar o campo”

<p><b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b></p>	<p><b>DESEMPENHO</b></p>	<p><b>EMPENHO</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>NOME DO ALUNO</b></p>	<p>É rápido a tirar a bola do seu campo. É ágil a apanhar a bola e a lançar. Não choca com os colegas. Descobre formas diferentes de “limpar” o campo. Ajuda os colegas a tirarem as bolas do seu campo.</p>	<p>Não invade o campo da outra equipa. Esforça-se até ao fim do jogo</p> <p style="text-align: right;"><b>CF Média</b></p>
	<p>Atribuir valor de 1 a 10</p>	<p>Atribuir valor de 1 a 10</p>

#### 2º jogo: “Estafeta/Siameses”

<p><b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b></p>	<p><b>DESEMPENHO</b></p>	<p><b>EMPENHO</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>NOME DO ALUNO</b></p>	<p>Memoriza o percurso e as actividades. Dribla e contorna os pinos em corrida. Salta o banco agarrando a bola. Salta à corda contornando os pinos. Salta o banco agarrando a corda. Realiza o percurso com o par sem quedas.</p>	<p>Espera pela sua vez ordeiramente. Esforça-se para que a sua equipa ganhe.</p> <p style="text-align: right;"><b>CF Média</b></p>
	<p>Atribuir valor de 1 a 10</p>	<p>Atribuir valor de 1 a 10</p>

Nota: Classificação final (CF) é a média dos valores do desempenho e do empenho.

## PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA-TIPO DE EXPRESSÃO DRAMÁTICA/TEATRO

**SUMÁRIO: Movimento e expressão corporal. Expressão vocal. Improvisação (dramatização).**

OBJECTIVOS	DURAÇÃO em minutos (40 min.)	ESTRATÉGIAS	AVALIAÇÃO Durante as actividades observa-se que os alunos:
<p><b>Apresentação/motivação/indutor</b></p>	<b>5</b>	<p>Apresentação pelo professor de uma pintura com uma paisagem impressa na página de um livro.</p>	
<p><b>Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade de observação e atenção</li> <li>• Expressão corporal</li> <li>• Expressão vocal</li> <li>• Capacidade imaginativa e criativa</li> <li>• Organização e recreação do espaço</li> <li>• Criação de situações imaginárias</li> <li>• Desempenho de personagens</li> </ul> <p><b>Empenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Colaboração ativa</li> <li>• Entreadua</li> <li>• Respeito pelos outros</li> <li>• Espírito de grupo</li> </ul>	<p><b>5</b></p> <p><b>5</b></p> <p><b>5</b></p> <p><b>5</b></p> <p><b>15</b></p>	<p>1 – PERCEPÇÃO – Observação e conversa sobre a pintura: o que representa, as cores utilizadas, do que gostam, etc.</p> <p>2 – MOTRICIDADE – Exercício de movimentação livre: de pé, espalhados pelo espaço representam com o corpo, ao som de música, o movimento das árvores ao vento;</p> <p style="padding-left: 20px;">– Divididos em pequenos grupos, cada grupo representa a forma de uma árvore, com os corpos em conjunto.</p> <p>3 – VOCAL/VERBAL – Sentados, de olhos fechados, todos ao mesmo tempo, imitam o som de pássaros que conhecem;</p> <p style="padding-left: 20px;">– Individualmente identificam os pássaros que imitaram, dizendo os seus nomes.</p> <p>4 – IMPROVISACÃO (DRAMATIZACÃO) – Divididos em pequenos grupos, cada grupo improvisa uma cena passada numa paisagem, desempenhando cada elemento uma personagem.</p> <p>Preparação:</p> <p style="padding-left: 20px;">– Definem o espaço da acção: a paisagem onde se encontram (ex: floresta, deserto, praia, etc.);</p> <p style="padding-left: 20px;">– Definem as personagens: quem são as personagens que entram na cena (ex: uma família, o pai, a mãe, três filhos; um grupo de cientistas; um grupo de turistas; um grupo de crianças, etc.);</p> <p style="padding-left: 20px;">– Definem a acção: em que situação se encontram, o que lhes acontece, como agem (ex: são cientistas que procuram uma planta para curar uma doença mas encontram muitos obstáculos pelo caminho, animais ferozes, grandes rios, etc., mas conseguem alcançar a planta que procuram);</p> <p style="padding-left: 20px;">– Cada grupo prepara a sua representação;</p> <p style="padding-left: 20px;">– Cada grupo apresenta a sua improvisação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• observam com atenção a pintura e interpretam-na;</li> <li>• aceitam as interpretações e observações diferentes dos colegas;</li> <li>• movimentam-se com à-vontade e prazer;</li> <li>• organizam-se facilmente em grupos;</li> <li>• dão ideias e discutem aceitando ideias diferentes;</li> <li>• concentram-se facilmente nos exercícios;</li> <li>• expressam-se vocalmente com à-vontade;</li> <li>• são imaginativos e criativos nas suas sugestões e opções;</li> <li>• colaboram activamente na realização das tarefas colectivas;</li> <li>• concluem as tarefas com êxito.</li> </ul>

<b>Reflexão</b>	<b>5</b>	Sentados em círculo, cada um fala da sua experiência na aula, dos aspectos positivos e dos aspectos negativos, do que gostou, do que não gostou, do que correu bem, do que pode ser melhorado, etc.
-----------------	----------	---

**AVALIAÇÃO DA AULA**

<b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>DESEMPENHO</b>	<b>EMPENHO</b>	
<b>NOME DO ALUNO</b>	<p>É observador e atento. Expressa as suas observações e opiniões com facilidade. Movimenta-se com facilidade e prazer.</p> <p>Usa a voz de forma criativa com facilidade. Usa a imaginação e a capacidade criativa nas suas sugestões e opções. Movimenta-se com à-vontade e criatividade em espaço imaginário. Faz um bom desempenho da personagem que escolheu usando o corpo e a voz com à-vontade.</p>	<p>Colabora activamente nas actividades propostas.</p> <p>Ajuda os colegas na resolução dos problemas.</p> <p>Respeita as sugestões e opiniões dos colegas.</p> <p>Mostra espírito de grupo.</p>	<b>CF</b> <b>Média</b>
	Atribuir valor de 1 a 10	Atribuir valor de 1 a 10	

*Nota:* Classificação final (CF) é a média dos valores do desempenho e do empenho.

## PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA – TIPO DE EXPRESSÃO MUSICAL

**SUMÁRIO: Movimento e expressão corporal. Expressão vocal. Improvisação (dramatização).**

DOMÍNIOS/ MOMENTOS	OBJECTIVOS	DURAÇÃO em minutos (90 min.)	ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	AVALIAÇÃO Durante as actividades observa-se que os alunos:
Apresentação/ motivação/ indutor		<b>3</b>	Apresentação pelo professor de uma pintura com uma paisagem impressa na página de um livro.	
<b>TRABALHO VOCAL</b>	<p><b>Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagina ambiências sonoras a partir de uma imagem.</li> <li>• Explora as potencialidades. sonoras da voz na recriação de sons que associa à imagem.</li> <li>• Percebe a importância da expressão corporal na produção vocal.</li> <li>• Utiliza a respiração completa (diafragmática e costal inferior) na produção vocal.</li> <li>• Articula de forma clara uma pequena frase, fazendo variar a intenção expressiva.</li> <li>• Realiza com rigor (postura, afinação, colocação, projecção...) exercícios de técnica vocal.</li> </ul>	<b>5</b>	<p>1 – PERCEPÇÃO – Após um breve momento de observação da pintura em silêncio, cada aluno, numa sequência que se pretende ininterrupta, diz qual é o som que, de forma mais marcada, associa àquela imagem.</p> <p>2 – EXPLORAÇÃO VOCAL/MOVIMENTO CORPORAL – De pé, e movimentando-se livremente pelo espaço, os alunos vão explorar sons vocais de forma a recriar não só o som que identificaram como o mais marcante, mas também outros sons que associem à imagem. Esta exploração de sons vocais deve estar associada à expressão corporal, de forma a perceber a influência e a importância do “gesto” no resultado sonoro. Importe perceber que o som é o resultado de um “gesto”. Feita esta exploração individual vão fazer em conjunto a recriação sonora da pintura inicial. Assim, ao sinal do professor, e durante cerca de um minuto, vão criar uma ambiência sonora a partir da imagem visual.</p> <p>3 – RESPIRAÇÃO – Depois deste momento de movimento, os alunos distribuem-se pelo espaço, de forma a não tocarem uns nos outros. Adoptando uma postura correcta (pernas ligeiramente afastadas, costas direitas, braços caídos ao longo do tronco, ombros e pescoço sem tensões...), vão imaginar que os seus pés estão presos ao chão como se tivessem raízes e que seguram em cada mão um objecto muito pesado, que impede a subida dos ombros. Com este “cenário” de fundo, vão inspirar e expirar tranquilamente sem utilizar a “respiração superior”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• observam com atenção a pintura e interpretam-na;</li> <li>• aceitam as diferentes interpretações e sugestões dos colegas;</li> <li>• são imaginativos e criativos nas suas sugestões;</li> <li>• movimentam-se com à-vontade e prazer explorando a sua voz;</li> <li>• utilizam o corpo e a expressão corporal para diversificar a produção de sons vocais e para interagir com os colegas durante o movimento livre;</li> <li>• expressam-se vocalmente com à-vontade;</li> <li>• colaboram activamente e com entusiasmo na realização da tarefa colectiva;</li> <li>• manifestam satisfação/insatisfação pelo resultado alcançado (o produto sonoro colectivo);</li> <li>• adoptam uma postura correcta.</li> </ul>
		<b>5</b>		
			<b>3</b>	

<p style="text-align: center;"><b>TRABALHO AUDITIVO</b></p>	<p><b>Empenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa/ouve atentamente as propostas e os exemplos do professor.</li> <li>• Participa activamente, procurando sempre dar o seu melhor.</li> <li>• Demonstra respeito pelos outros e pelas suas sugestões/produções.</li> <li>• Demonstra espírito de grupo, cooperando com os seus pares e empenhando-se na qualidade do produto colectivo.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>5</b></p>	<p><b>4 – ARTICULAÇÃO</b> – De pé e mantendo a postura adoptada para os exercícios de respiração, vão repetir a frase dita pelo professor, exactamente da forma como este a articula. Inicialmente é dita de forma lenta e exagerando o movimento da boca para articular os vários sons que a compõem. Repetem-na depois mais duas ou três vezes até chegar à “velocidade” normal, mas sem perder a clareza da articulação. Depois, de olhos fechados, todos ao mesmo tempo, dizem a mesma frase com a intenção expressiva previamente sugerida pelo professor.</p> <p><b>5 – COLOCAÇÃO/AFINAÇÃO/RESSONÂNCIA</b> – Mantendo a posição e a atitude corporal anterior, vão realizar dois ou três vocalizos que permitam trabalhar todas as notas musicais naturais que ficam no intervalo do pentacórdio Dó3 a Sol3. O professor exemplifica e os alunos repetem (não esquecendo que nos vocalizos – como na generalidade dos exercícios realizados por imitação – é absolutamente fundamental a qualidade do exemplo). Exercício de respiração de forma descontractada evidenciando um desejável relaxamento muscular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• realizam os exercício de respiração de forma descontractada evidenciando um desejável relaxamento muscular;</li> <li>• realizam o exercício com à-vontade, demonstrando prazer na exploração da sua voz;</li> <li>• utilizam o corpo e a expressão corporal para acentuar a intenção expressiva sugerida;</li> <li>• procuram ouvir os outros de forma a obter um produto colectivo mais agradável e interessante;</li> <li>• ouvem com atenção o exercício a repetir;</li> <li>• procuram o rigor técnico na realização dos vocalizos.</li> </ul>
	<p><b>Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ouve atentamente o modelo.</li> <li>• Repete com fidelidade e afinação as frases melódicas executadas pelo professor (quer o modelo seja vocal quer seja instrumental).</li> <li>• Entoa afinadamente as notas do pentacórdio Dó3-Sol3, independentemente da sequência intervalar com que surgem.</li> <li>• Conhece e executa com destreza o gesto melódico.</li> <li>• Lê fluentemente na pauta, com a clave de Dó na 1.ª linha (as notas do pentacórdio Dó3-Sol3).</li> <li>• Improvisa pequenas frases melódicas utilizando as as notas do pentacórdio Dó3-Sol3, mantendo uma razoável afinação.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>5</b></p>	<p><b>1 – REPRODUÇÃO DE FRAGMENTOS MELÓDICOS</b> – Sentados, os alunos vão repetir os fragmentos melódicos (com seis a oito sons cada) entoados pelo professor. Utilizando a sílaba “NU”, o professor entoa duas vezes cada uma das frases melódicas que os alunos terão de repetir, utilizando igualmente a sílaba “NU”. Depois de utilizar a voz para executar as frases a repetir pelos alunos, o professor faz mais duas ou três frases melódicas com a mesma dimensão (seis a oito sons), mas agora executa-as num instrumento melódico (flauta, teclado, xilofone...). Os alunos repetem-nas vocalmente, mantendo a utilização da sílaba “NU”. Exemplos de frases: a) Dó Mi Ré Sol Sol Sol Dó b) Sol Fáá Sol Sol Mi Dó c) Dó Ré Mi Fá Sol Sol Sol Dó</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estão concentrados enquanto o professor executa as frases a repetir;</li> <li>• fazem, individualmente, um esforço para obter uma boa afinação na repetição das frases-modelo;</li> <li>• procuram sintonia e articulação entre todos na execução das frases, de forma a favorecer a afinação de conjunto;</li> <li>• estão concentrados durante o exercício;</li> <li>• procuram realizar a leitura afinadamente, dando especial atenção à correcção da afinação feita pelo professor;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sente e respeita a pulsação na execução de frases rítmicas.</li> <li>• Lê, à primeira vista, seqüências rítmicas, tomando a semínima como unidade de tempo.</li> </ul> <p><b>Empenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ouve atentamente as propostas e exemplos do professor.</li> <li>• Participa activamente, procurando sempre dar o seu melhor.</li> <li>• Demonstra respeito pelos outros e pelas suas produções.</li> <li>• Demonstra espírito de grupo, cooperando com os seus pares e empenhando-se na qualidade do produto colectivo.</li> </ul>	<p><b>5</b></p>	<p>2 – LEITURA NA PAUTA – Com recurso a um diagrama-pauta com a Clave de Dó na primeira linha e representando as notas do pentacórdio Dó3–Sol3, os alunos vão entoar as notas que o professor vai apontando, acompanhando a leitura com o gesto melódico. As leituras são realizadas lentamente, devendo o professor corrigir, sempre que necessário, a afinação, entoando a nota em que os alunos devem “pegar” para continuar a leitura. Estes exercícios de leitura na pauta são realizados com os alunos sentados.</p> <p>3 – IMPROVISACÃO MELÓDICA – Continuando os alunos sentados, o professor dá início a uma “conversa” musical, entoando uma pequena frase melódica com as notas que têm vindo a ser trabalhadas nos exercícios anteriores. Terminada a frase do professor, um aluno deverá improvisar também uma frase melódica, de forma a dar continuidade à “conversa”. Terminada a sua improvisação, um colega deverá dar seguimento, e assim sucessivamente.</p> <p><b>NB.:</b> Tratando-se de uma improvisação individual, é desejável que seja voluntária e espontânea a decisão de participar na “conversa”, pelo que é importante que os alunos se sintam à vontade e confiantes. Mesmo que a afinação não seja a desejável, o professor não deve fazer comentários em relação a isso, mostrando-se satisfeito e fazendo reforços positivos que não têm de ser verbais. Um gesto, como um sorriso após a participação de cada aluno, é suficiente. Deve, no entanto, ter o cuidado de confirmar a afinação da primeira nota da frase seguinte.</p> <p>4 – LEITURA DE SEQUÊNCIAS RÍTMICAS – Utilizando as figuras e as células rítmicas que os alunos já conhecem e dominam (semínima, pausa de semínima, mínima e duas colcheias) o professor escreve no quadro quatro seqüências rítmicas de oito tempos cada. Os alunos deverão realizar, à primeira vista, a leitura dessas quatro frases rítmicas, com recurso à linguagem métrica e acompanhando com a marcação da pulsação (batendo, por exemplo, com as mãos nas pernas de forma alternada)</p> <p>Depois de realizadas as leituras rítmicas (com as eventuais ajudas e correcções necessárias o professor aproveita para consolidar os conhecimentos relativos às figuras rítmicas, perguntando os seus nomes e a relação de valores entre elas, e procurando diversificar as situações de aplicação desses conhecimentos. Por exemplo, a propósito da semínima e da mínima:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• demonstram vontade de, voluntária e espontaneamente, participar na “conversa musical”;</li> <li>• possuem um bom nível de afinação ao entoarem livremente as notas musicais que conhecem;</li> <li>• são criativos e “destemidos” nas suas improvisações;</li> <li>• executam seqüências rítmicas respeitando a pulsação e a duração das várias figuras rítmicas presentes.</li> </ul>
	<p><b>10</b></p>		

	<p><b>Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhece as notas musicais naturais.</li> <li>• Conhece e utiliza fluentemente formas de notação musical convencional (pauta musical, clave...) e não convencional (gesto melódico) para representar as notas musicais naturais.</li> <li>• Conhece figuras e células rítmicas (semínima, pausa de semínima, mínima e duas colcheias).</li> <li>• Conhece e compreende a relação de valores entre as diferentes figuras rítmicas já estudadas.</li> <li>• Reconhece a semínima como unidade de tempo.</li> <li>• Conhece e utiliza adequadamente vocabulário e terminologia musicais.</li> </ul> <p><b>Empenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recebe com interesse e entusiasmo novas informações respeitantes ao código musical.</li> <li>• Ouve atentamente as explicações /informações do professor e observa com atenção os exemplos que as ilustram.</li> <li>• Participa activamente, procurando sempre esclarecer as suas dúvidas.</li> <li>• Demonstra respeito pelos outros e pelas suas dúvidas e dificuldades.</li> </ul>		<p>a) A semínima é o quê da mínima?  b) Quantas mínimas são necessárias para valer tanto como quatro semínimas?  c) Mínima = _____ + _____  Etc.</p>	
<p><b>TEORIA MUSICAL</b></p>			<p>(Este momento centra-se no estudo de conteúdos de carácter mais teórico. É o momento para aprender coisas novas, tirar dúvidas, aprofundar conhecimentos, etc. No entanto, deverá ser abordado em articulação com o DOMÍNIO/MOMENTO anterior (trabalho auditivo) ou também, eventualmente, com o que se segue (prática musical de conjunto). Ou seja, ele não deve ser tratado como um compartimento estanque; devendo, pelo contrário, existir um constante vai-vem, promovendo a articulação entre teoria e prática, de forma a facilitar as aprendizagens e a dar coerência ao processo educativo. Assim sendo, e como facilmente se verificará, os objectivos aqui definidos foram trabalhados no momento anterior.</p>	

	<p>Demonstra espírito de grupo, ajudando os seus pares a esclarecer dúvidas e a superar dificuldades.</p> <p>Demonstra curiosidade e vontade de conhecer mais.</p>			
<p><b>PRÁTICA MUSICAL DE CONJUNTO</b></p>	<p><b>Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explora, com imaginação, as potencialidades sonoras dos materiais e objectos existentes na sala de aula.</li> <li>• Canta afinadamente a canção trabalhada na aula anterior.</li> <li>• Escolhe a fonte sonora (e a sonoridade) que entende ser a melhor para acompanhar a canção.</li> <li>• Improvisa um acompanhamento rítmico para a canção trabalhada na aula anterior.</li> <li>• Canta e executa, em simultâneo, um acompanhamento rítmico para a canção.</li> <li>• Procura efeitos rítmicos diversificados no acompanhamento que improvisa para a canção.</li> <li>• Aprecia criticamente a sua produção e a dos outros.</li> </ul> <p><b>Empenho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa atentamente os materiais e os objectos que o rodeiam.</li> <li>• Participa activamente, procurando e experimentando o maior número possível de sonoridades.</li> <li>• Demonstra respeito pelos outros e pelas suas explorações e experiências sonoras.</li> <li>• Dá a sua opinião quando solicitada.</li> </ul>	<p><b>6</b></p> <p><b>5</b></p> <p><b>2</b></p> <p><b>8</b></p> <p><b>4</b></p>	<p><b>1 – EXPLORAÇÃO DE MATERIAIS E OBJECTOS</b> – O professor convida os alunos a olharem atentamente à sua volta e a descobrir em os vários sons que se podem produzir e ouvir dentro da sala de aula. Pede que experimentem o maior número possível de sons.</p> <p><b>2 – CANTAR</b> – Depois de um momento de exploração livre, o professor junta os alunos e relembra a canção trabalhada na aula anterior. Canta-a sozinho duas vezes, pedindo aos alunos que a oiçam com muita atenção. Seguidamente pede-lhes que a cantem em surdina. Seguidamente que façam o mesmo com a sílaba “NU”. Por fim pede-lhes que a cantem com o texto duas vezes seguidas. A primeira pianinho e a segunda forte (mas sem gritar!)</p> <p><b>3 – SELECÇÃO DA FONTE SONORA</b> – Cantada a canção com um nível de afinação satisfatório, o professor pede aos alunos que seleccionem, entre os vários que experimentaram, o som (e a fonte sonora) que gostariam de utilizar para acompanhar a canção.</p> <p><b>4 – CONCERTO</b> – Seguidamente, com as escolhas já feitas e com os “instrumentos” em seu poder, os alunos vão fazer a sua improvisação rítmica enquanto o professor canta a canção. Finalmente o professor desafia os alunos a realizarem, em simultâneo, as duas tarefas: cantar e tocar. Depois de o fazerem a primeira vez, o professor pede aos alunos que repitam a sua <i>performance</i> para que ele a possa gravar.</p> <p><b>5 – APRECIACÃO CRÍTICA DO PRODUTO MUSICAL</b> – Terminada a execução, o professor passa a gravação para que os alunos possam ouvir a sua produção e, a partir dessa audição, fazer a sua crítica tão fundamentada quanto possível.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• demonstram destreza motora e sentido rítmico na improvisação do acompanhamento rítmico da canção;</li> <li>• conseguem realizar as duas tarefas em simultâneo (cantar e improvisaracompanhamento rítmico);</li> <li>• executam com um bom nível de afinação a canção que aprenderam na aula anterior;</li> <li>• produzem efeitos rítmicos variados para acompanhar a canção;</li> <li>• colaboram activamente e com entusiasmo na realização da tarefa colectiva;</li> <li>• percebem a importância dos vários contributos individuais para o produto colectivo;</li> <li>• fazem uma apreciação crítica do produto musical construído, justificando e fundamentando as suas opiniões.</li> </ul>

<p><b>REFLEXÃO FINAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstra espírito de grupo, cooperando com os seus pares e empenhando-se na qualidade do produto colectivo.</li> </ul>			
	<p><b>Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica pontos fortes e pontos fracos.</li> <li>• Identifica as tarefas que suscitaram maiores dificuldades e as possíveis razões para isso.</li> <li>• Identifica as possíveis dificuldades/facilidades que aqueles conteúdos suscitaram nas crianças.</li> <li>• Propõe outras actividades que permitam trabalhar os mesmos conteúdos e alcançar os mesmos objectivos.</li> </ul> <p><b>Empenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adopta uma atitude crítica e reflexiva.</li> <li>• Participa activamente nas conversas de grupo dando a sua opinião e fundamentando-a.</li> <li>• Demonstra respeito pelos outros e valoriza as suas sugestões/opiniões.</li> <li>• Demonstra espírito de grupo, reconhecendo a importância destes espaços de discussão na construção e no desenvolvimento do profissional docente.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>15</b></p>	<p>Sentados em círculo, cada um fala da sua experiência na aula, dos aspectos positivos e dos aspectos negativos, do que gostou, daquilo de que não gostou, do que correu bem, do que pode ser melhorado, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• participam activa e interessadamente neste espaço de diálogo e de reflexão;</li> <li>• fazem o seu auto-diagnóstico;</li> <li>• dão opiniões e partilham experiências e sugestões;</li> <li>• propõem estratégias de desenvolvimento profissional.</li> </ul>

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	DESEMPENHO	EMPENHO
<p style="text-align: center;"><b>NOME DO ALUNO</b></p>	<p>É observador e atento. Explora e valoriza a voz como instrumento de expressão e comunicação. Domina técnicas vocais simples. É afinado. É expressivo. Desenvolve progressivamente as suas acuidade e capacidade de discriminação auditivas. Tem sentido rítmico. Domina o código e a terminologia musicais. Usa a imaginação e a capacidade criativa nas suas opções e produções musicais. Mobiliza todos os seus “saberes” e os seus “saber-fazer” na prática musical (individual e de conjunto).</p>	<p>Demonstra interesse e colabora activamente nas actividades propostas. Coloca questões, dá opiniões e faz sugestões. Ajuda os colegas na resolução dos problemas. Respeita as sugestões e opiniões dos colegas. Mostra espírito de grupo. Percebe e valoriza o trabalho colectivo como resultado dos vários contributos individuais e responsáveis.</p> <p style="text-align: right;"><b>CF</b> <b>Média</b></p>
	Atribuir valor de 1 a 10	Atribuir valor de 1 a 10

Nota: Classificação final (CF) é a média dos valores do desempenho e do empenho.

### PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA-TIPO DE EXPRESSÃO PLÁSTICA/EDUCAÇÃO VISUAL

**SUMÁRIO: Observação e representação de paisagem. Escalas, planos e perspectivas. Técnicas e materiais.**

OBJECTIVOS	DURAÇÃO em minutos (60 min.)	ESTRATÉGIAS	AVALIAÇÃO Durante as actividades observa-se que os alunos:
<b>Apresentação/motivação/indutor</b>	5	Apresentação pelo professor de pinturas ou imagens com paisagens, ou observação directa da paisagem no exterior circundante ou num passeio	
<b>Desempenho:</b> • Capacidade de observação e atenção • Capacidade imaginativa e criativa	5	<p>1 – PERCEPÇÃO – Observação e conversa sobre as imagens de paisagens observadas: o que representam, as cores utilizadas, do que gostam, etc.</p> <p>2 – OBSERVAÇÃO – Verificar a relação das dimensões com a distância dos objectos, observar os planos e as cores, imaginar as semelhanças geométricas das formas, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• observam com atenção a paisagem e interpretam-na;</li> <li>• aceitam as interpretações e observações diferentes dos colegas;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>Organização e respeito do espaço de trabalho</li> <li>Criação e representação de situações reais e imaginárias</li> <li>Desempenho nas actividades e manuseamento dos materiais</li> </ul> <p><b>Empenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Colaboração ativa</li> <li>Entreajuda</li> <li>Respeito pelos outros</li> <li>Espírito de grupo.</li> </ul>	<b>10</b>	<p><b>3 – ESTRATÉGIAS</b> – Em grupo decidem-se as estratégias a utilizar para a representação de paisagens. Agrupam-se alunos, reúnem-se diversificados materiais e definem-se metodologias.</p> <p>Sugere-se a utilização de diversas técnicas e materiais para criações autónomas e individualizadas, como por exemplo realizar uma paisagem com colagens de pequenos materiais, realizar uma pintura, criar uma maquete de uma paisagem, carimbar elementos da natureza (folhas, troncos, frutos, etc.).</p> <p><i>Nota:</i> Utilizar materiais recicláveis e de desperdício.</p> <p>Organização de grupos e do espaço de trabalho.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>expressam-se com à-vontade e prazer;</li> <li>organizam-se facilmente em grupo;</li> <li>dão ideias e discutem aceitando ideias diferentes;</li> <li>concentram-se facilmente nos trabalhos;</li> <li>expressam-se com à-vontade;</li> <li>são imaginativos e criativos nas suas sugestões e opções.</li> <li>colaboram activamente na realização das tarefas colectivas;</li> <li>concluem as tarefas com êxito.</li> </ul>
<p><b>Reflexão</b></p>	<b>30</b>	<p><b>4 – REALIZAÇÃO</b> – Divididos em pequenos grupos cada grupo; realiza uma paisagem.(as imagens podem ser induzidas pela memória; pela imaginação ou pela partilha de imagens e experiências de cada elemento do grupo).</p>	
	<b>5</b>	<p>Expõe-se os trabalhos realizados e cada um fala das imagens, dos aspectos positivos e dos aspectos negativos, do que gostou, do que não gostou, do que correu bem, do que pode ser melhorado, etc.</p>	

### AVALIAÇÃO DA AULA

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	DESEMPENHO	EMPENHO	
NOME DO ALUNO	<p>É observador e atento. Expressa as suas observações e opiniões com facilidade. Usa a imaginação e a capacidade criativa nas suas sugestões e opções. Utiliza com à-vontade e criatividade os materiais. Tem um bom desempenho na realização do projecto.</p>	<p>Colabora activamente nas actividades propostas. Ajuda os colegas na resolução dos problemas. Respeita as sugestões e opiniões dos colegas. Mostra espírito de grupo.</p>	<b>CF</b> <b>Média</b>
	Atribuir valor de 1 a 10	Atribuir valor de 1 a 10	

*Nota:* Classificação final (CF) é a média dos valores do desempenho e do empenho.

**Referências Bibliográficas**

Fortes, C. C. (s/d) *Interdisciplinaridade: origem, conceito e valor.*

[http://www3.mg.senac.br/NR/rdonlyres/](http://www3.mg.senac.br/NR/rdonlyres/eh3tcog37oi43nz654g3dswloqyejkbfxkjpbgehjepnlzyl4r3inoxahewtpql7drvx7t5hhxkic/Interdisciplinaridade.pdf)

[eh3tcog37oi43nz654g3dswloqyejkbfxkjpbgehjepnlzyl4r3inoxahewtpql7drvx7t5hhxkic/](http://www3.mg.senac.br/NR/rdonlyres/eh3tcog37oi43nz654g3dswloqyejkbfxkjpbgehjepnlzyl4r3inoxahewtpql7drvx7t5hhxkic/Interdisciplinaridade.pdf)

[Interdisciplinaridade.pdf](http://www3.mg.senac.br/NR/rdonlyres/eh3tcog37oi43nz654g3dswloqyejkbfxkjpbgehjepnlzyl4r3inoxahewtpql7drvx7t5hhxkic/Interdisciplinaridade.pdf) (consultado 09-08-2013)

Morin, E ( 2000). *Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez

Unesco (2006 a) *Conferência Mundial sobre Educação Artística*, Lisboa: UNESCO

Unesco (2006 b) *Roteiro para a Educação Artística*, Paris: UNESCO

Unesco (2002) *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*, Paris: UNESCO

## PARTE II – ESPECIFICIDADE DA EXPRESSÃO MOTORA

### 1. BASES E CONCEITOS TEÓRICOS FUNDAMENTAIS

#### 1.1. O que é a área da Expressão Motora?

A Expressão Motora é uma área curricular fundamental para o desenvolvimento da criança, na medida em que lhe proporciona a vivência de experiências motoras diversificadas, contribuindo para a sua alfabetização motora e o seu enriquecimento nos planos físico, mental e social. É, por isso, peça fundamental do sistema educativo enquanto factor de melhoria da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar dos alunos.

### 2. OS CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO EM EXPRESSÃO MOTORA OBEDECEM A QUE CONDICIONANTES?

#### 2.1. Condicionantes de natureza programática

A elaboração do programa partiu do princípio de que existem uma linguagem e um repertório motor universal que, não só caracterizam a humanidade, como são meios de comunicação entre os povos, independentemente das culturas que os identifiquem.

#### 2.2. Condicionantes de natureza cultural e legal

No entanto, os conteúdos do programa também têm em consideração as particularidades da cultura e o quadro legal da República Democrática de São Tomé e Príncipe.

Deste modo, foram tidos em conta os Programas de Expressão e Educação Físico-Motora do 1.º Ciclo do Ensino Básico em vigor em Portugal e os princípios estabelecidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 2/2003) da República Democrática de São Tomé e Príncipe.

#### 2.3. Condicionantes relativas à estrutura do sistema educativo

O programa de Expressão Motora apresenta e organiza objectivos em termos de competências motoras a realizar por todos os alunos, no final de cada ano de escolaridade (do 1.º ao 6.º anos). Explicita os objectivos gerais, divididos em dois níveis, e os objectivos específicos distribuídos por seis domínios obrigatórios: perícia e manipulação, deslocamentos e equilíbrios, ginástica, jogos, percursos na natureza, actividades rítmicas e expressivas e desportos no caso dos 5.º e 6.º anos de escolaridade.

Os objectivos estão articulados em progressão, do 1.º ao 4.º anos, o que permite ao professor gerir a aplicação do programa, tornando-o flexível em função das características e do nível dos alunos e das condições materiais que a escola oferece. Sem prejuízo de o *Manual de Apoio ao Professor* vir a apresentar sugestões para autoconstrução de materiais pedagógicos alternativos, o programa de Expressão Motora explicita, desde já, algumas dessas sugestões, de forma a minimizar as carências que, neste domínio, ainda existem.

### 3. QUAL O PROGRAMA DE EXPRESSÃO MOTORA QUE OS FUTUROS PROFESSORES DEVERÃO SABER LECCIONAR?

*O programa de Expressão Motora apresenta os objectivos definidos em termos de comportamentos motores observáveis, sistematizando as habilidades motoras a adquirir pelos alunos nos primeiros quatro anos do Ensino Básico.*

Os objectivos do programa da Expressão Motora agrupam-se em dois grandes níveis: o nível da personalidade e dos valores e o nível das competências motoras.

Correspondem às preocupações permanentes que devem estar presentes em todo o Ciclo Básico, nas diversas situações educativas, independentemente do conteúdo ou do ano de escolaridade em que ocorram.

### 3.1. Nível do desenvolvimento da personalidade e dos valores

*(Este nível compreende objectivos que são transversais a todas as áreas de conteúdo dos 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.)*

Desenvolver: auto-estima; autoconfiança; autonomia; autocontrolo; criatividade; capacidade de iniciativa; empenho; afirmação da identidade; assunção de responsabilidade; cooperação/entajuda.

### 3.2. Nível do desenvolvimento de competências motoras

*(Os objectivos deste nível são comuns a cada um dos domínios em que se subdividem os objectivos específicos.)*

Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas, da resistência geral, da velocidade de reacção simples e complexa, da flexibilidade, do controlo da postura, do equilíbrio dinâmico em situação de voo, de aceleração e de apoio instável ou limitado, do controlo da orientação espacial, do ritmo e da agilidade.

Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno.

## 4. METODOLOGIA DE REALIZAÇÃO DA DISCIPLINA DE EXPRESSÃO MOTORA (EM)

### 4.1. Público-alvo: alunos da formação inicial

**4.2. Metodologia:** A metodologia adoptada para a gestão da disciplina de EM assume um carácter essencialmente prático. Os momentos práticos ocuparão a maior parte do tempo destinado à disciplina.

Deverão proporcionar aos alunos vivências corporais sobre os conteúdos que constam do programa da Expressão Físico-Motora dos 1.º ao 6.º anos de escolaridade.

Por outro lado estas vivências práticas serão meios para desencadear reflexões teóricas que, de modo sequencial e contínuo, irão construir o conjunto de saberes teóricos que os futuros professores deverão dominar.

Os alunos realizarão tarefas em grupos e tarefas individuais.

### 4.3. Organização curricular geral da disciplina

Considerando um valor global de 60 horas, a disciplina terá:

- Um bloco inicial de seis horas destinado à apresentação dos conteúdos do programa, organização do trabalho e definição das regras de avaliação.
- Dois grandes momentos práticos de 25 horas cada, um destinado ao estudo dos conteúdos da Expressão Motora e outro à didáctica da Expressão Motora
- Um momento final de quatro horas destinado à avaliação e à reflexão global da disciplina.

**Os grandes momentos práticos referidos na alínea b) terão os seguintes objectivos e organização:**

#### 4.3.1. Estudo dos conteúdos da Expressão Motora

(Primeiro Momento Prático)

**Duração e objectivo: 25 horas** para um trabalho de experimentação sobre os diversos conteúdos do programa de Expressão Motora com especial ênfase para os jogos lúdico-desportivos, situações de ginástica (estafetas e circuitos e estações) e situações básicas de atletismo, acentuando o carácter lúdico das actividades.

#### Organização curricular específica deste 1.º momento de experimentação de actividades

**Organização geral:** A turma organiza-se em grupos de quatro alunos. Em cada aula haverá um grupo de alunos que trará oito actividades (jogos e actividades lúdico-desportivas), duas por cada aluno, escolhidas segundo critérios previamente definidos (cf. *“Critérios de Avaliação das Actividades Lúdico-Desportivas”*). Este grupo fará a dinamização dos colegas com base nas actividades.

**Cada sessão prática terá três momentos: um inicial de apresentação, outro para dinamização das actividades e um final de reflexão global.**

**Momento inicial de apresentação:** Relembrem-se os aspectos mais importantes da aula anterior, e procede-se à organização da sessão.

O professor e o grupo encarregue da dinamização da sessão decidem a sequência das actividades com base em critérios e desenvolvimento curricular definidos no documento de apoio (a fornecer posteriormente).

**Momento de dinamização de actividades:** Cada aluno do grupo fará a dinamização da turma com base em uma ou duas actividades.

Em cada sessão haverá sempre um a dois alunos (observadores) que têm a tarefa de realizar observações da dinamização das actividades, segundo *sistemas de observação dirigidos à gestão do tempo e a funções de ensino*. (*Sistemas de Observação* – documento a fornecer posteriormente). Estes alunos observadores não deverão ser sempre os mesmos para que todos passem pela função de observação.

No final de cada actividade ou conjunto de actividades dinamizadas, o professor conduzirá uma breve reflexão (dois a cinco minutos), referindo os aspectos mais relevantes que ocorreram na dinamização das actividades. Os resultados da observação conduzida pelos observadores serão também investidos nesta reflexão.

### **Momento final de reflexão global**

Neste momento final o professor conduzirá uma reflexão global sobre todas as situações que foram dinamizadas pelos alunos, aproveitando para prestar informação teórica quer sobre os conteúdos do programa (os jogos e actividades lúdico-desportivas), quer sobre alguns aspectos didácticos relacionados com a dinamização desses conteúdos.

Os aspectos a considerar na análise e escolha dos conteúdos da Expressão Motora são:

**Inclusividade:** Os jogos e actividades não devem ter o factor exclusão, ou seja, não devem eliminar jogadores pelo facto de não terem sido bem sucedidos. Existe um número enorme de jogos que, apesar de promoverem a competição entre os jogadores, não eliminam praticantes;

**Densidade motora:** Os jogos e actividades a incluir deverão ser aqueles que envolvem o máximo de jogadores em prática simultânea. Não quer dizer que não se incluam estafetas, em que uma boa parte dos jogadores espera a sua vez para realizar a tarefa. No entanto, deve ser dada prioridade às estratégias que envolvem o maior número de jogadores;

**Variedade:** Esta característica diz respeito a **intensidade** (nível de esforço físico solicitado); **complexidade** (dificuldade de execução quer pelo tipo e o número de regras, quer pela natureza das habilidades motoras envolvidas).

### **EXEMPLO DE COMO DESCREVER E INTERPRETAR UM JOGO**

Este é um exemplo para a formação inicial que demonstra como devem ser descritos e interpretados os jogos nesta etapa de formação.

#### **Jogo: Os arcos**

##### **Descrição**

Este jogo é uma variante do tradicional “Jogo das Cadeiras”.

O animador coloca arcos no chão (em número igual ao número de crianças). No caso de não haver arcos, podem desenhar-se círculos no chão.

Vamos exemplificar este jogo, com 15 crianças.

Coloca-se música animada e as crianças movem-se à volta dos arcos. Ao parar a música, as crianças devem procurar um arco. Tendo em consideração que são 15 arcos e 15 crianças,

nenhuma criança ficará de fora. Na segunda volta, o professor deve pedir que as crianças se juntem em pares em cada arco. Na terceira volta, o animador deve solicitar que se juntem três crianças em cada arco. Na quarta volta, o educador deve solicitar que se juntem cinco crianças em cada arco.

Este jogo pode ser feito com mais crianças desde que haja espaço suficiente. Recomenda-se que se utilize o espaço exterior do recreio.

### **Regras**

- No início de cada volta o animador explica a tarefa a executar (um em cada arco, dois em cada arco, etc.). Inicia-se quando o educador coloca a música; ao terminar a música a criança deve procurar um arco nas condições em que isso foi solicitado.

### **Espaço**

Deve ser um espaço amplo que permita colocar ou desenhar os arcos no chão, e o deslocamento livre das crianças.

### **Materiais**

- Arcos ou círculos desenhados equivalentes ao número de crianças.
- Música: no caso de não haver, o jogo pode realizar-se na mesma.

### **Considerações pedagógicas**

Jogo adaptado a crianças com mais de cinco anos

Este jogo é uma adaptação do tradicional “Jogo das Cadeiras”. No “Jogo das Cadeiras”, as crianças que não conseguem alcançar uma cadeira vão sendo excluídas. Esta forma de competição não é saudável, provocando na criança excluída sentimentos de inferioridade. Habitualmente, vemos as crianças que se encontram excluídas a aplaudir e a sorrir, mas esta reacção é fruto da sua *projectão no outro*, ou seja, identificam-se com o colega que aplaudem, mas porque eles próprios gostariam de estar a viver essa oportunidade. Nesta perspectiva, o jogo “Os Arcos” é muito mais apropriado e harmonioso, porque todos os elementos estão em constante interacção e desenvolvimento pessoal. Com as adaptações, desenvolve-se um maior número de competências cognitivas, motoras e socio-afectivas.

Todas as etapas são iniciadas e terminadas com a música e, por isso, a criança está a condicionar o seu movimento a um elemento exterior, o que exige mais atenção e agilidade na acção.

Na primeira etapa, cada criança procura o seu lugar com muita intensidade (mesmo sem saber que existem arcos para todos). As competências adquiridas são: atenção, coordenação visuomotora, orientação espaço-temporal, agilidade e coordenação motora geral. A satisfação e a realização pessoal por encontrar o arco valorizam a sua auto-estima e a confiança.

Na segunda etapa, um dos elementos fica de fora; contudo, não sai do jogo. O importante é o professor colocar-se ao seu lado e não valorizar o sucedido, passando rapidamente para a etapa seguinte.

Nas etapas seguintes, são desenvolvidas todas as competências referidas, mas também a consciência lógico-matemática e a união de grupo. A consciência lógico-matemática, porque as crianças, ao encontrarem o seu lugar, têm de contar quantas crianças estão dentro de cada arco. A união de grupo, porque as crianças nem sempre ficam perto dos elementos com quem mais se identificam e esta situação gera comportamentos de descoberta e união de grupo.

#### **4.3.2. A didáctica da Expressão Motora (Segundo Momento Prático)**

### **CICLO DE FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS**

*Nota:* Para aprofundamento destas orientações deve consultar-se o documento de apoio à formação contínua de professores, quanto à estrutura e organização da sessão de EM e aos critérios de qualidade da realização da EM em ambiente escolar.

**Duração e objectivo:** 25 horas (divididas em sessões de duas horas) para um trabalho de planificação e realização de sessões de Expressão Motora dirigidas a uma turma do Ensino Básico. Os conteúdos destas aulas serão os que constam dos programas de Expressão Motora.

**Cada sessão prática terá dois momentos:**

**1.º: Realização da sessão de Expressão Motora (uma hora);**

**2.º: Reflexão e avaliação da sessão realizada pelo grupo de três alunos (uma hora).**

Esta reflexão, conduzida pelo professor, é feita a partir das observações que os alunos realizaram. Desta reflexão deve resultar:

1. Um trabalho escrito feito pelos alunos que planearam e realizaram a sessão assinalando os aspectos positivos e negativos e terminando com uma proposta de reformulação do planeamento;
2. Um conjunto de indicações a seguir na aula seguinte, que será da responsabilidade de um novo grupo de três alunos.

É importante que todos os alunos em formação passem pela experiência de *planear, realizar, observar, reflectir e reformular*. São etapas de um ciclo de formação que faz emergir as competências profissionais do professor.

**Organização Curricular Específica deste segundo momento de planeamento e realização de aulas**

**Organização geral:** A turma organiza-se em grupos de três alunos. Em cada aula haverá um grupo de alunos que planificará uma sessão de 50 minutos. Este *planeamento* deverá ser acompanhado pelo professor, que aproveitará para os informar sobre os princípios estruturantes das sessões de Expressão Motora. Esta fundamentação teórica do planeamento e da realização deve ser feita com base no texto: Mesquita Guimarães (2005). “Síntese dos Modelos de Intervenção em Educação Física. Contributo para a definição de um novo paradigma”. *Cadernos Museológicos* n.º 199. Museu do Jogo e da Educação de Infância. ESE de Santarém.

Este grupo fará a dinamização da sessão com a colaboração do professor.

Os restantes elementos da turma (formação inicial) realizam *observações sobre o comportamento do professor e das crianças, com enfoque quer em funções ou competências didácticas específicas, quer em critérios gerais de qualidade da Intervenção educativa em Expressão Motora* que a seguir se explicitam:

## **5. AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO EM EXPRESSÃO MOTORA**

### **5.1. Observação da aula**

As observações serão baseadas em sistemas pré-categorizados (documentos a fornecer posteriormente) e focadas nos seguintes **critérios de avaliação da qualidade das aulas de Expressão Motora:** *carácter inclusivo das actividades; empenhamento máximo dos alunos em actividade motora; actividades significantes e agradáveis com grau elevado de motivação dos alunos; variedade das actividades quanto às habilidades motoras implícitas; ambiente pedagógico seguro e positivo promotor da cooperação, da entreaajuda, do respeito mútuo, da responsabilidade e da segurança.*

A seguir explicitam-se estes *critérios de qualidade* que correspondem a um *guia de observação* (documento a elaborar posteriormente) que o formador deve seguir, com vista a recolher o máximo de dados a fornecer ao professor no final da aula.

### **5.2. Critérios de qualidade das estratégias da aula de Expressão Motora**

De um modo geral, em cada um dos ciclos do Ensino Básico deve assegurar-se que os alunos participem em situações características da aprendizagem de todos os blocos do programa (*Perícia e Manipulação, Deslocamentos e Equilíbrios, Ginástica, Jogos, Actividades Rítmicas e Expressivas/ Dança e Percursos na Natureza*) de forma a garantir o ecletismo da Expressão Motora e promover o desenvolvimento multilateral das crianças e dos jovens.

No plano mais operacional, a concepção e a organização do planeamento são indispensáveis para que as aulas:

- sejam **inclusivas**, pois nenhum aluno pode ser excluído por dificuldades ou aptidão insuficiente, nem por exigências gerais que deixem de considerar as suas possibilidades;
- proporcionem muito **tempo de prática de actividade física com significado e qualidade**, isto é, adequada às necessidades e características dos alunos;
- se componham de **actividades significativas**, correspondendo às expectativas de aperfeiçoamento pessoal do aluno. Os desafios devem ser colocados de modo a que sejam acessíveis a curto prazo;
- sejam **agradáveis**, possibilitando aos alunos a realização de actividade de que necessitam, mas também da que gostam, conciliando-a com motivações, gostos e interesses;
- sejam **variadas**, solicitando diferentes capacidades e colocando exigências diversificadas do ponto de vista motor e do tipo de esforço;
- se realizem num **ambiente pedagógico** que promova a **cooperação e entreajuda**, o **respeito pelos outros**, o sentido da **responsabilidade**, a **segurança** e o espírito de **iniciativa**, reconhecendo-se que as actividades específicas da Expressão Motora se realizam fundamentalmente em grupo (em cooperação / oposição), apresentando-se como terreno excelente para a **Educação para a Cidadania**.

## 6. PERFIL DO PROFESSOR EM EXPRESSÃO MOTORA

### Critérios de qualidade do comportamento didáctico

*Nota:* A cada um dos Itens do comportamento do professor corresponde um sistema de observação que pode ser usado pelo formador conforme o caso específico.

#### Instrução inicial

O professor *apresenta os objectivos da aula e estabelece relações com as aulas anteriores; apresenta os pré-requisitos* necessários a novas aprendizagens, e *realiza uma sinopse* do conteúdo.

#### Qualidade da informação

Revela *clareza e simplicidade* na linguagem utilizada *com ritmo e terminologia adequados*; a informação assume um grau de *interesse* elevado e o *foco* é dirigido aos aspectos relevantes, demonstrando *domínio da matéria*; a *duração da prelecção* é a absolutamente necessária.

#### Demonstração

Quando recorre à demonstração, escolhe o *modelo* adequado e coloca os alunos na *posição* ideal para assistirem, ao mesmo tempo que *identifica as componentes críticas* das habilidades a aprender, *reforçando positivamente o(s) modelo(s)* e *controlando a informação* transmitida.

#### Controlo activo da prática dos alunos

A *posição* que escolhe é a que lhe permite uma *visão geral da classe* e *circula pelo espaço* da aula *variando os seus deslocamentos* por forma a *estar próximo dos alunos com atenção constante à prática*, *estabelecendo interações positivas e incentivos* para manter os alunos em prática; *aceita e utiliza as ideias* dos alunos, *encorajando* a colocação de questões e comentários; revela *entusiasmo* e *utiliza frequentemente o nome dos alunos*.

#### Disciplina

Gere a disciplina apresentando as regras de conduta, reforçando os comportamentos apropriados, adequando a punição à falta; especifica a desaprovação.

#### Feedback

O reforço e a correcção do desempenho dos alunos (*feedback*) é feito com frequência (dois a três por min.), apresentando variabilidade conforme o objectivo, a direcção, a forma e o

referencial; emite *feedbacks* predominantemente específicos.

### Reflexão final

Ao terminar a aula, reúne os alunos e apela à reflexão, fazendo uma síntese sobre as principais aprendizagens realizadas, e sobre as ocorrências mais significativas da aula, reforçando os comportamentos adequados e reprovando os comportamentos desviantes.

## 7. Princípios metodológicos a considerar na concretização da disciplina de Expressão Motora em ambiente escolar

### 7.1. Contributo da Expressão Motora (EM) para o desenvolvimento de competências transversais a outras áreas curriculares

1. As competências em EM adquirem-se pela prática de actividade física adequada às possibilidades e necessidades de cada aluno, em situações em que o esforço físico, a *descoberta e o desafio pessoal e colectivo* sejam uma constante.
2. As atitudes de *empenho, perseverança, esforço e autodisciplina* imprescindíveis num processo de desenvolvimento em que o *aperfeiçoamento e a superação* são um desafio constante passam pela *autonomia e a responsabilidade* dos alunos na realização e na regulação da sua própria actividade.
3. É neste quadro que, na Expressão Motora, o *cumprimento de regras* assume grande importância em cenários diversos mas complementares.
4. Apesar da diversidade dos contextos de aprendizagem, as situações e os métodos de trabalho utilizados devem evidenciar sempre o *aluno como protagonista do processo de ensino-aprendizagem*, apelando a uma *participação activa* em todas as situações de aula.
5. Um dos aspectos particulares do *desenvolvimento de estratégias cognitivas* ocorre, por exemplo, nas situações de jogo, que solicitam constantemente ao aluno a *adequação das suas acções à leitura que ele faz do jogo*.
6. O *relacionamento interpessoal e de grupo* assume importância vital nesta área, em que grande parte das realizações dos alunos devem ser colectivas. A qualidade deste relacionamento é uma das preocupações da Expressão Motora no Ensino Básico, que está expressa nos princípios de organização das actividades educativas assentes na promoção da *sociabilidade*.

### 7.2. Organização das situações de aprendizagem que integram as aulas. Princípios essenciais.

As **situações de aprendizagem** são oportunidades de prática organizadas para que todos os alunos tenham o máximo tempo de actividade motora significativa e especificamente orientada para o alcance das competências. A selecção das situações de aprendizagem deve obedecer aos seguintes princípios essenciais.

**7.2.1. A actividade formativa deve ser tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário.** Entende-se por actividade global a organização da prática do aluno segundo as características da actividade referente – jogo, concurso, percurso, sequência, coreografia, etc. Por actividade analítica entendemos a exercitação, o aperfeiçoamento de elementos parciais e críticos das diferentes competências técnicas ou técnico-tácticas, em situações simplificadas ou fraccionadas da actividade referente.

**7.2.2.** Considerando as características, já referidas, dos processos de aprendizagem desta área curricular, a constituição dos grupos deve ser uma preocupação constante, na medida em que os alunos aprendem, em grande parte, na interacção que estabelecem com os outros. Assim, a actividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão colectiva (de conjunto, interactiva) quanto possível e tão individualizada (ou diferenciada por grupos de nível) quanto o necessário. Esta diferenciação é garante também da inclusividade, característica das aulas de Expressão Motora.

**7.2.3. As situações de aprendizagem na Expressão Motora podem assumir formas de**

**organização** muito variada. No entanto, as situações que a seguir se enumera são uma referência fundamental na organização do processo de ensino-aprendizagem.

- 7.2.4. O exercício individual** é uma situação simples de aprendizagem ou aperfeiçoamento de acções técnicas e/ou técnico-tácticas das várias matérias dos programas. A sua construção deve considerar, sempre que possível, a associação de várias habilidades, de forma a aproximá-la do contexto da actividade referente. É o caso das situações de exercício nos jogos desportivos colectivos. Mesmo na ginástica, é fundamental que à aprendizagem de cada habilidade seja associada outra, de forma a garantir o seu encadeamento e facilitar aprendizagem.
- 7.2.5. Os exercícios em grupo** devem ser situações simples de aprendizagem ou aperfeiçoamento de acções técnicas e/ou técnico-tácticas em várias matérias do programa, com o propósito de valorizar atitudes de cooperação e entreaajuda, ou ocorrer quando a natureza das aprendizagens implica que a realização das situações seja feita necessariamente em grupo.
- 7.2.6. As sequências de habilidades e coreografias** são situações de aprendizagem mais complexas. Nalguns casos, quando não são pré-determinadas pelo professor, exigem um trabalho prévio, do aluno ou grupo de alunos, de concepção da sequência ou da coreografia. Não se trata só da realização de determinadas habilidades, mas sim da composição de umas com as outras, o que faz realçar a importância da harmonia e da fluidez de movimentos. É o caso da sequência gímnica no solo ou na trave, ou da coreografia na dança e na ginástica acrobática.
- 7.2.7. As situações de jogo**, típicas da aprendizagem dos jogos colectivos, estão dependentes da capacidade de os alunos lerem o jogo. A constituição dos grupos assume, nestas situações, uma importância decisiva, garantindo que todos os alunos tenham a possibilidade de se evidenciar.
- 7.2.8. Nas situações de jogo simplificado**, procura-se retirar alguma complexidade às situações de jogo formal, reduzindo o número de jogadores e/ou as dimensões do campo. Tão importante como estas modificações estruturais é a simplificação das regras, e da sua introdução gradual, iniciando com aquelas que são essenciais para que o jogo possa ser jogado.
- 7.2.9. As situações de exploração do movimento** são típicas da dança, em que os alunos, individualmente ou em grupo, combinam um conjunto de movimentos, locomotores e não locomotores, segundo um ritmo (musical ou outro), em que a expressão tem um relevo fundamental.

## 8. ESPECIFICIDADE DO DESENVOLVIMENTO DA GINÁSTICA E DOS JOGOS

### 8.1 Recomendações didácticas para o desenvolvimento da ginástica

O desenvolvimento das aprendizagens na ginástica e nos jogos requer alguns cuidados especiais, dada a complexidade das variadas formas de organização que devem ser adoptadas. Para além das preocupações com a segurança, deve haver especial atenção à inclusão de todos os alunos, evitando situações que possam pôr em risco o seu desenvolvimento psicoafectivo:

- Utilizar preferencialmente percursos e circuitos como formas de trabalho privilegiadas;
- Utilizar percursos quando se trate de aperfeiçoar ou consolidar habilidades já conhecidas dos alunos, permitindo manter a dinâmica específica desta forma de trabalho;
- Nos percursos, devem intercalar-se habilidades de famílias diferentes (ex. um salto, um equilíbrio, um enrolamento, etc.);
- Utilizar circuitos (com a sua característica estacionária) para a aprendizagem de habilidades novas ou complexas que requerem maior concentração dos alunos e/ou um grande número de repetições sucessivas;
- Incluir nos percursos e circuitos tarefas de revisão e consolidação de habilidades já

conhecidas do bloco de deslocamentos e equilíbrios;

- Quando o professor quiser introduzir uma nova habilidade, pode montar um circuito com habilidades já conhecidas, devendo colocar-se na estação em que ensina a nova habilidade;
- Tanto nos percursos como nos circuitos, o professor deve posicionar-se junto das situações que envolvam maior risco [ex. saltos no plinto (obstáculos), posições invertidas, enrolamentos na barra, etc.];
- As sequências de habilidades gímnicas, apesar de propostas apenas no 4.º ano, podem eventualmente começar a ser trabalhadas antes. No entanto, sendo uma forma mais exigente e elaborada de realização das habilidades que implicam a sua combinação com harmonia e fluidez de movimentos, só devem ser exigidas quando os alunos dominam cada uma delas isoladamente;
- É vantajoso que os alunos comecem por combinar as habilidades em pequenas sequências que irão sendo progressivamente mais complexas.

## **8.2. Recomendações didáticas para o desenvolvimento do bloco “jogos”**

- Na aprendizagem dos jogos, o professor deve assegurar que os alunos tenham um domínio básico das habilidades características do jogo, para que possam participar efectivamente nele.
- A formação de grupos/equipas deve ser normalmente efectuada pelo professor, evitando deste modo conflitos e perdas de tempo, a fixação de preferências entre os alunos e a rotulação dos alunos menos aptos, que, naturalmente, seriam sempre os últimos a serem escolhidos pelos companheiros.
- O professor deve formar grupos homogéneos e/ou heterogéneos, consoante as suas intenções pedagógicas. Deve formar grupos ou equipas com alunos do mesmo nível de desempenho, assegurando uma maior igualdade de oportunidades de participar no jogo, e equipas heterogéneas oferecendo oportunidades aos alunos de conviverem com modelos superiores de execução e participação no jogo (os alunos mais hábeis).
- A dimensão do espaço de jogo e o nível de desempenho dos alunos devem determinar o número de jogadores por equipas.
- Nas sessões iniciais dos jogos de equipa, o número de jogadores deve ser reduzido – três ou quatro jogadores por equipa para facilitar a compreensão do jogo e permitir muitas oportunidades de prática.
- Nos jogos de equipa com bola, as equipas devem ter um número reduzido de jogadores, aumentando a participação de cada um dos alunos no jogo, simplificado o contexto do jogo e a intervenção do professor. Nas primeiras fases de aprendizagem deve insistir -se em jogos com dois ou três elementos por equipa, podendo este número aumentar até ao máximo de seis jogadores por equipa.
- Nos jogos de perseguição, o número de jogadores por equipa depende essencialmente da dimensão do espaço de jogo.
- O professor, primeiro, deve explicar globalmente o jogo, focando o objectivo e as principais regras que o caracterizam, dando tempo para que os alunos experimentem e percebam a dinâmica do jogo.
- As regras devem ser explicadas de forma clara e precisa, e progressivamente introduzidas à medida que os alunos vão melhorando o seu jogo. Só depois de algum tempo de prática se deve introduzir novas regras e exigir o seu cumprimento.
- Só depois de os alunos perceberem o jogo e cumprirem as suas regras essenciais é que o professor se deve preocupar com os aspectos técnico-tácticos.
- Nos jogos em que existe a regra que proíbe o contacto físico entre jogadores, a sua aplicação deve ser rigorosa.

- A utilização de sinais que distingam as equipas (coletes, fitas ou camisolas de cor diferente) ajuda a participação dos alunos no jogo e facilita a intervenção do professor.
- Os alunos devem habituar-se desde cedo a não discutir as decisões do árbitro, quer ele seja o professor, quer se trate de um colega.
- Nos jogos em que um aluno tem funções distintas dos restantes (tipo “Rei Manda”, “Macaquinho do Chinês”, etc.) o professor deve trocar frequentemente as funções para que todos os alunos passem por essa situação.

## 9. SÍNTESE DAS MODALIDADES DESPORTIVAS (2.º CICLO) CONFORME CONSTAM DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. Capacidades Motoras: Resistência; Força; Velocidade; Flexibilidade; Coordenação
2. Modalidades Desportivas Individuais
  - 2.1. Ginástica Desportiva
  - 2.2. Atletismo
  - 2.3. Capoeira
3. Modalidades Desportivas Colectivas
  - 3.1. Jogos Tradicionais e Pré-Desportivos
  - 3.2. Futebol
  - 3.3. Voleibol
  - 3.4. Basquetebol
  - 3.5. Andebol
4. Actividades Rítmicas e Expressivas
5. Actividades de Exploração da Natureza

### EXPLICITAÇÃO DOS CONTEÚDOS DAS ÁREAS DO PROGRAMA SUGESTÕES METODOLÓGICAS

#### MODALIDADES DESPORTIVAS INDIVIDUAIS

##### GINÁSTICA DESPORTIVA

1. Rolamento: à frente e à rectaguarda
2. Rolamento à frente com membros inferiores afastados; rolamento saltado (salto de “peixe” ou “anjo”)
3. Rolamento à rectaguarda com membros inferiores afastados; rolamento à rectaguarda com membros inferiores juntos
4. Roda
5. Ponte
6. Avião
7. Salto de eixo; salto em extensão; salto entre mãos
8. Apoio facial invertido de cabeça/de braços
9. Apoio facial invertido para rolamento
10. Meia-volta (trave)
11. Esquema gímnico (combinações de habilidades)

##### ATLETISMO

###### 1. Situações para treino de qualidades básicas aplicadas ao atletismo

- 1.1. *Skipping* baixo, médio (45 graus) e alto (90 graus) à frente, no mesmo lugar e com deslocamento, mantendo a verticalidade do tronco e o movimento dos braços
- 1.2. Corrida saltada (*mini-steps*, *steps* médios e *steps* altos), sem ou com obstáculos baixos
- 1.3. *Skipping* médio (joelhos a 45 graus) com deslocamento em percursos em curva, em forma de circunferência e oitos (inclinação do corpo para dentro da curva)
- 1.4. *Skipping* médio à frente com frequência: média – rápida – média – rápida...
- 1.5. Corrida lateral rápida com passadas cruzadas

1.6. *Skipping* alto com deslocação para a frente e para trás (2 m + 2 m)

1.7. Circuito de tarefas de técnica de corrida intercaladas com outras habilidades do atletismo

## 2. Estafetas variadas

2.1. Corrida contornando uma marca

2.2. Estafeta – Saltar os adversários

2.3. Estafetas com objectos – Levar ou trazer

2.4. Corrida de estafetas com testemunho

2.5. Corrida por grupos de quatro a seis alunos uns atrás dos outros, a um determinado ritmo; ao sinal do professor o último aluno faz uma aceleração passando para a frente da fila, mantendo o mesmo ritmo de corrida (pode haver variações no ritmo de corrida)

2.6. Realizar percursos de 250 m, 200 feitos em regime de resistência e 50 em marcha de recuperação, efectuando sem fadiga o maior número de percursos, com uma duração máxima de 8 minutos. O exercício pode ser realizado individualmente ou por pequenos grupos.

## 3. Corridas de velocidade

1. Corridas de 40 m com partida de pé (dois apoios) acelerando até à velocidade máxima, mantendo a máxima frequência de movimentos, realizando apoios activos sobre a parte anterior do pé, com extensão da perna de impulsão, tronco vertical e terminando sem desaceleração nítida na zona da meta.

2. Séries de corridas rápidas até 40 m, em formas jogadas, partindo de diversas posições e reagindo a diferentes estímulos visuais ou acústicos com forte empenho e elevada concentração na partida e na chegada.

3. Partidas de pé (dois apoios) – abertura sagital (um pé à frente do outro) conseguindo de modo sistemático adoptar a seguinte postura: apoios com calcanhares levantados, pernas flectidas, corpo inclinado à frente e braços em oposição.

4. Partidas baixas de blocos ou a simular blocos (três/quatro apoios), abertura sagital (um pé à frente do outro) conseguindo de modo sistemático adoptar a seguinte postura: apoios com calcanhares levantados, pernas flectidas, corpo inclinado à frente e braços em oposição. Arranca com elevação acentuada dos joelhos e elevada frequência de braços.

5. Séries de corridas 50 e 60 m, em competição, partindo da posição baixa ou alta, aplicando as regras dos sinais de partida: aos seus lugares (posição alta, próximo da linha de partida), prontos (posição intermédia) e apito (partida), respeitando o seu corredor de prova.

## 4. Corridas de barreiras

1. Corrida moderada transpondo obstáculos variados, a diferentes distâncias, mais e menos baixos e a ritmos variados.

2. Faz a acção anterior com salto, por cima de uma série de até 10 barreiras baixas (separadas cerca de 60 cm).

3. Fazer séries de corrida de cerca de 40 m com três a cinco barreiras (com alturas diferentes entre 30 a 50 cm) distanciadas 5 m, realizando três passadas (quatro apoios) entre as barreiras, mantendo por isso a perna de ataque.

## 5. Salto em comprimento

1. Séries de saltos a pés juntos lateralmente para um lado e outro por cima do banco sueco ou tronco.

2. Séries de saltos à corda a pés juntos e com uma perna de cada vez, no mesmo lugar e com deslocamento.

3. Séries de saltos sucessivos, chamada a um pé e recepção a pés juntos, com elevação e joelhos transpondo várias barreiras baixas ou obstáculos, dando passos entre elas.

4. Corrida moderada transpondo obstáculos variados mais ou menos baixos, mas largos, a ritmos variados (obstáculos a diferentes distâncias), definindo a posição de entrada com abertura sagital das pernas e mantendo a mesma perna de salto.

5. Fazer corrida de seis a oito passadas e saltar em comprimento a pés juntos, flectindo as pernas e coordenando a acção dos braços com a acção das pernas, tentando acertar continuamente na zona de chamada com a perna de impulsão.
6. Salta em comprimento, praticando o jogo “Quem Salta mais Longe”. Com o auxílio de uma fita métrica, organizar grupos de alunos para medirem os saltos realizados pelos colegas, anotando-os em ficha própria.

## **CAPOEIRA**

*Nota:* Considerando a fase experimental do programa dos 5.º e 6.º anos de escolaridade, a introdução desta área de conteúdo (capoeira) pretende dinamizar o debate sobre a sua importância, sobre os aspectos técnicos a desenvolver, bem como sobre as características dos agentes educativos responsáveis pela sua dinamização.

### **Definição e valor educativo**

A capoeira, de raiz genuinamente luso-afro-brasileira, é uma mistura de luta, dança, ritmo, corpo e mente. A capoeira é considerada por muitos uma arte de lutar dentro da dança e de dançar dentro da luta. A capoeira é um jogo.

Caracteriza-se por um sistema de defesa e ataque que pode ser utilizado como arte, dança, ginástica, luta ou jogo, praticado individualmente, em duplas ou conjuntos, através de movimentos ritmados e constantes, com agilidade, flexibilidade, domínio de corpo, destreza corporal, esquivas, insinuações e quedas, fazendo uso de qualquer parte do corpo, em especial pernas, braços e cabeça.

Tem como movimento básico a ginga, sendo praticada com acompanhamento de instrumentos musicais, pertinentes nos padrões tradicionais das chamadas capoeira angola e capoeira regional, nas quais é indispensável o uso do berimbau.

A capoeira, enquanto modalidade da Educação Física, vem ocupando o seu lugar no conjunto das outras actividades, na ajuda da formação do homem contemporâneo. Apresenta-se com amplas possibilidades educativas, principalmente no que se refere à integração dos aspectos físicos, psicológicos e sociais.

A capoeira manifesta-se dentro de uma tradição de roda, e desenvolve-se dentro de um verdadeiro cerimonial. O capoeirista aprende a respeitar e manter tradições e a desenvolver sentimentos de amor, zelo, valorização e responsabilidade. Durante os treinos e jogos, todos são importantes: os jogadores, os tocadores, os cantores e os batedores de palmas. Na roda, o rodízio é constante nestas funções, valorizando igualmente todos, sem distinção.

### **As técnicas de base**

Os três elementos básicos da movimentação na capoeira são:

1. A ginga: movimentação do pé;
2. A negativa e o rolê: movimentação no chão;
3. O aú: movimentação de cabeça para baixo.

### **Fundamentos da capoeira**

A prática da capoeira desenvolve-se obedecendo aos seguintes parâmetros:

1. Movimentos rituais ritmados;
2. Ritmo ijexá regido pelo berimbau;
3. Disciplina e respeito pela tradição, os mais velhos e os companheiros;
4. Parceria;
5. Movimentos em esquiva, circulares e descendentes;
6. Dissimulação de intenção;

7. Alerta, calma, relaxamento e autoconfiança permanentes.

## **MODALIDADES DESPORTIVAS COLECTIVAS**

### **JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS**

Recomenda-se que o professor aplique os jogos adoptados nas sugestões metodológicas dos 3.º e 4.º anos de escolaridade, de modo mais intensivo no início do ano lectivo, como forma de iniciação dos alunos à aprendizagem de habilidades colectivas.

Durante as restantes aulas o professor deve voltar a aplicar esses jogos combinados com as outras modalidades desportivas.

No entanto, nas sugestões relativas a futebol, basquetebol, voleibol e andebol já se integraram alguns jogos pré-desportivos.

### **FUTEBOL**

Recepção, controlo, domínio e condução de bola e remate.

Futebol de 5 ou 7.

### **VOLEIBOL**

#### **Situações de jogo reduzido**

Gestos técnicos, deslocamentos, passe, manchete e serviço por baixo

#### **1. Manipulação de bola**

Tocar a bola de diversas formas acima da cabeça, com uma ou as duas mãos, abaixo da linha de ombros e com o antebraço esquerdo, o direito ou ambos, sequência de toques com várias partes do corpo, etc.

Em pares:

- a) Jogar frente a frente com ressaltado da bola no solo;
- b) Jogar frente a frente com duplo toque (autopasse /passe);
- c) Sustentar a bola realizando, entre os dois, o maior número de toques em passe;
- d) Utilizando a rede ou o elástico, jogar 1 x 1 em campo de dimensões reduzidas, com utilização de regras simples e adaptadas.

#### **2. Abordagem à manchete**

- a) Lançar a bola ao ar, fazê-la ressaltar no solo e, de seguida, pará-la em posição de manchete;
- b) Lançar a bola ao ar, fazê-la ressaltar no solo e, de seguida, executar um toque em posição de manchete dando continuidade ao exercício;
- c) Lançar a bola ao ar, fazê-la ressaltar no solo e executar duas manchetes consecutivas, voltando de seguida a ressaltar no solo, permanecendo neste exercício até perder;
- d) O mesmo exercício, aumentando ao número de manchetes consecutivas.

Em pares:

- a) Fazendo ressaltar a bola no solo e, seguidamente, jogá-la para o colega em manchete;
- b) Jogar por cima da rede ou do elástico: jogo 1 x 1 com pontuação e utilização de regras simplificadas e adaptadas, utilizando só a manchete (é permitido jogar a bola após o ressaltado no solo).

#### **3. Abordagem ao serviço por baixo**

- a) A partir da posição fundamental média e de um destacamento correcto dos apoios, executar a acção de serviço batendo na própria mão, orientando correctamente o braço de batimento.;
- b) Frente-a-frente com bola a uma distância curta; realiza o serviço por baixo, tentando dirigir a bola com o máximo de precisão para o parceiro;
- c) Tentar acertar num alvo (desenhado na parede ou colocado no solo – arco de ginástica) com o mínimo de erro possível: competição por pontos;
- d) Utilizando a rede ou o elástico, realizar o serviço dirigido ao parceiro.

e) Frente a frente, um aluno executa o serviço por baixo dirigindo a bola para o parceiro que (se possível) a recebe em passe ou em manchete (10 vezes cada e troca).

#### 4. Com bola (na rede)

- a) Em pares: colocados frente a frente, jogam a bola entre si em passe, executando cada qual um autopasse;
- b) O mesmo exercício, executando automanchete/passe.

**5. Jogo 3 x 3:** Campo 6 x 6 m. Jogo formal: utilização de todos os gestos aprendidos sem limitações às regras.

### BASQUETEBOL

- Em situação de jogo 3 x 3 em meio-campo ou 5 x 5 em campo inteiro.
- Receber a bola com as duas mãos e assumir uma posição de enquadramento frontal com o cesto, tentando ainda observar o conjunto da movimentação dos jogadores de acordo com a sua posição.
- Lançar na passada se não tem adversários entre ele e o cesto.
- Lançar em apoio se está a curta distância e com adversários entre ele e o cesto.
- Driblar se tem espaço livre à sua frente para progredir ou para ultrapassar um adversário directo aproximando, deste modo, a bola do cesto.
- Passar a bola com segurança a um companheiro desmarcado, de preferência àquele que estiver isolado e/ou em posição mais ofensiva.
- Depois de passar a bola, correr em direcção ao cesto para receber a bola mais à frente.
- Desmarcar-se oportunamente criando linhas de passe ofensivas, mantendo uma ocupação equilibrada do espaço.
- Assumir de imediato uma atitude defensiva marcando o seu adversário directo, colocando-se entre este e o cesto (defesa H x H), quando a sua equipa perde a posse da bola.
- Participar no ressalto sempre que há um lançamento, tentando recuperar a posse da bola.
- Aceitar as decisões da arbitragem e tratar com iguais cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.

**1. Jogo de cinco passes:** Grupos 5 x 5, a jogar num quarto do campo, com uma bola. Passar a bola entre os elementos da equipa, tentando realizar cinco passes seguidos. A outra equipa tenta interceptar a bola para poder marcar. A cada cinco passes marca-se um ponto e passa-se a bola para a outra equipa.

**2. Exploração da actividade:** Circuito com duas estações (cinco alunos por estação). O grupo de cinco alunos “muda” de estação ao sinal do professor.

- a) Passe/recepção.
- b) Drible/lançamento em apoio.

#### 3. Bola ao capitão

#### 4. Passe e corte 2 a 2.

**5. Dispor os alunos em círculo 5 x 2.** Os alunos que formam o círculo fazem passes entre si. Os dois alunos interiores tentam interceptar a bola. O aluno que o consiga fazer troca com o passador que perdeu.

**6. Exploração da actividade:** situação de grupos de 5 x 5. Colocar equipas de cinco jogadores de ambos os lados do campo e iniciar o jogo com bola ao ar. O jogo é arbitrado por um ou dois alunos.

## **ANDEBOL**

Passe, recepção, deslocamentos, remate

- Conhecer o modo de actuação do guarda-redes
- Desmarcações

### **1. Exercícios de remate em circuito**

Os alunos estão distribuídos por dois grupos, onde executam drible, contornando e saltando obstáculos e finalizando com remate em apoio e em suspensão, trocando de grupo no fim de cada exercício.

### **2. Jogo de passes**

Duas equipas formadas por cinco ou sete elementos, com uma bola num espaço limitado. Os jogadores de uma equipa (X) tentam fazer 10 passes consecutivos entre si, somando pontos, sem que a bola seja interceptada pelos jogadores da outra equipa (O), ou perdida por mau passe ou má recepção.

**3. Situação de jogo reduzido (4 x 4)**, condicionado e em campo reduzido: sem drible; só passe picado.

### **4. Jogo da rabia**

**5. Exercício em grupos** de cinco alunos, com uma bola (podem formar-se grupos com mais elementos)

### **6. Jogo “Passe ao Pivô”**

### **7. Jogo do mata**

### **8. Jogo “Mini-Andebol”**

(Num campo reduzido, duas equipas de quatro elementos têm como objectivo marcar ponto derrubando o cone que está na baliza do adversário, só o podendo fazer se rematarem atrás da linha de área de baliza. A progressão da bola só pode ser efectuada através de passe picado, não podendo devolver ao mesmo; cada jogador pode dar três passos em posse de bola.)

**9. Situação de jogo (5 x 5)** em campo reduzido.

## **ACTIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS**

Neste capítulo o professor deve procurar divulgar e valorizar diversas formas de movimento rítmico-expressivo, levando os alunos a identificar e reproduzir técnicas básicas de alguns tipos de dança. Devem ser ensinadas as danças regionais bem como rodas cantadas.

Em relação a estas últimas, sugere-se que se dinamizem as rodas cantadas propostas no manual dos 3.º e 4.º anos, para além de outras que o professor conheça.

## **ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA**

- Integrar habilidades motoras (trepar, correr, saltar, etc.) no contacto com a Natureza e em conformidade com as respectivas características.
- Aplicar o sentido de orientação no espaço, em clima de descoberta.
- Respeitar as regras de segurança e de preservação do meio ambiente.

Sugestões de actividades:

- Percursos e jogos de orientação em corrida e em marcha;
- Campismo, montanhismo, e outros.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Godinho, M.; Mendes, R.; Melo, F. & Barreiros, J. (2002). *Controlo Motor e Aprendizagem: Fundamentos e Aplicações*. 2.<sup>a</sup> edição. Lisboa: UTL-FMH.
- Godinho, M.; Mendes, R.; Melo, F.; Matos, R. & Barreiros, J. (2005). *Controlo Motor e Aprendizagem: Trabalhos Práticos*. 2.<sup>a</sup> edição. Lisboa: UTL-FMH.
- Mesquita Guimarães, A. (1996). "A investigação no ensino e na formação de professores". *Revista da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo*. Vol. I. (131-140)
- Mesquita Guimarães, A. (1997). "A formação de professores de Educação Física no Ensino Superior Politécnico". *Actas do Encontro Nacional de Associações Distritais de Professores de Educação Física*. Edição ASA. (42-46)
- Mesquita Guimarães, A. & Carreiro da Costa, F. (1999 a). "Caracterização do pensamento e da intervenção pedagógica de estudantes de Educação Física do Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico". Tese de doutoramento. CDI / UTL – FMH.
- Mesquita Guimarães, A. (1999 b). "Impacto da pré-socialização na formação de professores de Educação Física". *Revista ESES Escola Superior de Educação de Santarém*. Vol 10 (147-159).
- Mesquita Guimarães, A. (2003). "Um corpo feliz. A Educação Física nas primeiras idades. É urgente mudar de modelo". *Actas do I Encontro, O Corpo*. ESE de Santarém.
- Mesquita Guimarães, A. (2005 a). "Especificidade da intervenção pedagógica da Educação Física nas primeiras idades. Contributo para a definição de um modelo axiológico de intervenção". *Actas do III Colóquio CIDINE: Transversalidade em Educação e Outras Formações*. ESE, Santarém.
- Mesquita Guimarães, A. (2005 b). "Síntese dos modelos de intervenção em Educação Física. Contributo para a definição de um novo paradigma". *Cadernos Museológicos* n.º 199. Museu do Jogo e da Educação de Infância. ESE de Santarém.
- Mesquita Guimarães, A. (2008). "Educação Física nas primeiras idades. Reconhecer a criança como sujeito". *Revista ESES*. Vol 1 Cosmos.
- Schmidt, R. A. (1993). *Aprendizagem e Performance Motora: Dos Princípios à Prática*. São Paulo: Ed. Movimento.

## **PARTE III – ESPECIFICIDADES DAS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS**

### **EXPRESSÃO DRAMÁTICA**

#### **1. Introdução**

A Expressão Dramática/Teatro na Educação concretiza-se em actividades práticas apoiadas numa base teórica, ou seja, num conjunto de conceitos e teorias. Permite vivenciar aprendizagens que conduzam ao desenvolvimento de competências artísticas teatrais e ao fortalecimento da identidade pessoal e social do formando, dizendo respeito ao mesmo tempo ao desenvolvimento pessoal e à sensibilização para as práticas artísticas. É um contributo essencial para o crescimento intelectual, físico, emocional e social. Torna-se uma área privilegiada na educação artística ao associar várias dimensões artísticas, como sejam a plástica, a musical, etc.

A Expressão Dramática/Teatro na Educação realiza-se em acções lúdicas que proporcionam prazer estético e desafio intelectual, que dão prazer e alegria, em acções criativas, que permitem construir algo de novo a partir do que já existe, procurando soluções originais, em acções de ficção, ou seja, que não são realidade vivencial presente.

As actividades propostas para a aprendizagem em Expressão Dramática constituem organizadores da experiência estética em diferentes dimensões do conhecimento, ao nível cognitivo, emotivo, perceptivo e comunicacional.

A Expressão Dramática/Teatro contribui para a literacia em artes, desenvolvendo a capacidade de comunicar e interpretar significados usando a linguagem teatral ou assistindo a produções teatrais, num mundo cada vez mais mediatizado e onde as produções artísticas são cada vez mais e chegam a cada vez mais pessoas através da televisão, da Internet, etc., num mundo onde o domínio de literacias múltiplas é cada vez mais necessário.

#### **2. A Expressão Dramática/Teatro na Educação**

A Expressão Dramática na Educação deve contribuir para os objectivos gerais de qualquer processo educativo, que se prendem com o desenvolvimento do ser humano, e com a aprendizagem específica de uma linguagem artística, neste caso a linguagem dramática ou teatral. Esta pode ser usada associada a outras linguagens artísticas em processos interdisciplinares.

Nas diferentes actividades de Expressão Dramática o aluno desenvolve capacidades de expressão e comunicação, apropria-se da linguagem elementar da expressão dramática e do teatro, integra diferentes áreas de expressão em actividades em que explora as possibilidades motoras e expressivas do corpo, e as possibilidades expressivas da voz, lê e comunica oralmente, recria o espaço e os objectos, manipula fantoches, constrói e manipula adereços e cenários, constrói textos dramáticos e guiões cénicos, utiliza tecnologias da informação e comunicação, experimenta, frui, pesquisa, participa na concepção, no planeamento, na realização e na avaliação de projectos teatrais, expressa e justifica opiniões pessoais.

#### **3. Objectivos gerais em Expressão Dramática/Teatro na Educação**

A prática da Expressão Dramática/Teatro na Educação tem como objectivos fundamentais:

- Desenvolver a capacidade de expressão e comunicação;
- Estimular as capacidades criativas;
- Desenvolver as competências interpessoais fundamentais;
- Aprofundar o conhecimento sobre si próprio;
- Desenvolver a literacia artística/teatral;

Para a definição de objectivos, Landier e Barret (1994, p.13) privilegiam cinco acentuações:

- A expressão (oral, corporal);
- O imaginário e a criatividade;
- A comunicação;
- A confiança em si;
- A abordagem cultural.

**A expressão oral** – Em jogos verbalizados e em dramatizações, em discussões e em retroacção, o aluno adapta-se a diferentes situações de uso da fala enriquecendo a sua expressão oral.

**Corporal** – O corpo é instrumento privilegiado nos jogos teatrais, permitindo estes um apuramento do esquema corporal.

**O imaginário e a criatividade** – A imaginação é uma característica distintiva da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação – na Expressão dramática o aluno explora e questiona o real, mas em situações fictícias exigidas à imaginação e permitindo o desempenho da criatividade.

**A comunicação** – As actividades de Expressão Dramática, realizadas a maior parte das vezes em pequeno ou em grande grupo, desenvolvem o sentido da acção colectiva, da partilha, permitindo o conhecimento do outro.

**A confiança em si** – A prática das actividades dramáticas tem muitas vezes um efeito libertador, permite o aperfeiçoamento da comunicação intrapessoal, “restaurando a autoconfiança [...]”. (Landier & Barret, 1994, p.15).

**A abordagem cultural** – Diferentes abordagens culturais podem ser realizadas em Expressão Dramática, desde o conhecimento das componentes da linguagem teatral à abordagem de textos dramáticos, à descoberta de espectáculos teatrais, ao contacto com profissionais do espectáculo, etc.

#### 4. Conteúdos específicos em Expressão Dramática

##### 4.1. O corpo

- Percepção corporal. Postura. Relaxamento. A expressividade do corpo. Gesto, imitação e mímica
- Acção. Relação e interacção. Movimento estruturado. O corpo no espaço cénico

##### 4.2. A voz

- Fisiologia da voz. Respiração e diafragma. Parâmetros acústicos da voz. Aquecimento e colocação da voz. Dicção e prosódia. Expressividade da voz. Leitura. Improvisação oral.

##### 4.3. A Expressão Dramática e o Teatro

- A Expressão Dramática em contexto educativo
- O Teatro: espaços teatrais, textos teatrais, representação teatral
- Componentes da linguagem dramática: fábula. acção, enunciação, desenvolvimento, conclusão. Personagens. Tempo
- Espaços. Figurinos. Adereços. Cenários. Fantoques. Marionetas. Máscaras. Cores. Luzes. Sons. Caracterização
- Experimentação e criação artística dramática

##### 4.4. A criação artística teatral contemporânea

#### 5. O papel do professor em Expressão Dramática

O professor deve propor, orientar e encorajar os alunos a participarem activamente na actividade, fazer registos escritos e observações, observar e registar os perfis de envolvimento dos participantes em situação de criação dramática, reflectir com todo o grupo no final de cada actividade ou no final de todas as actividades. Deve promover projectos de pesquisa em artes, de recolha e tratamento de informação. Deve estimular os alunos a procurarem soluções originais e diversificadas para os problemas apresentados. Deve proporcionar o conhecimento de manifestações teatrais nacionais e internacionais. Deve proporcionar o contacto com profissionais do teatro, organizar visitas de estudo a salas de espectáculo, a espectáculos, a ensaios de grupos de teatro, incentivar a organizar um arquivo de documentação teatral com cartazes dos espectáculos, programas, críticas, etc.

Deve proporcionar o contacto com diferentes culturas artísticas de diferentes povos e diferentes épocas, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência multicultural e para o alargamento das referências culturais e estéticas.

## 6. Organização do espaço de trabalho

As actividades de Expressão Dramática poderão ser desenvolvidas na própria sala de aula ou no espaço exterior da escola, devendo-se procurar criar um espaço amplo onde as crianças se movimentem facilmente, e que permita a colocação e a manipulação de pequenas estruturas necessárias para os cenários, as sombras, etc.

## 7. BASES E CONCEITOS TEÓRICOS FUNDAMENTAIS

### 7.1. O jogo, o jogo dramático ou teatral e a dramatização

As actividades de Expressão Dramática assentam no jogo. Os jogos são baseados em problemas a serem solucionados. O problema a ser resolvido é o objecto do jogo. “As regras do Jogo Teatral incluem a estrutura dramática (Onde, Quem, O Quê) e o objecto (Foco), mais o acordo de grupo” (Spolin, 2001, p. 12). A imensa multiplicidade existente e o sucesso dos jogos nas diferentes sociedades humanas significam que estes correspondem a atitudes profundas no ser humano. Na escola os jogos realizados na classe ou na turma tornam-se jogos socializados e pedagogicamente exploráveis.

Em Expressão Dramática estão presentes:

- **Os jogos de exercícios ou jogos funcionais**, jogos que permitem à criança o prazer na realização dos movimentos do corpo e da voz que vai descobrindo;
- **Os jogos simbólicos/jogos dramáticos**, jogos de imitação que permitem à criança imitar o mundo exterior através da expressão corporal e da expressão vocal, assimilando-o, acomodando-se a ele;
- **Os jogos dramáticos ou teatrais** são usados tanto no contexto educativo como na preparação de actores, variando a abordagem crítica que é aplicada durante as avaliações. Enquanto o jogo de faz-de-conta espontâneo da criança é um jogo egocêntrico, o jogo dramático ou teatral é um jogo socializado. Permite à criança desenvolver o sentido da cooperação. As acções surgem da relação com o outro.

Nos jogos propostos as crianças exploram, interagem, procuram respostas.

Nas actividades propostas deve haver uma correspondência entre as capacidades e os interesses das crianças e as “expectativas” do currículo e dos métodos de ensino;

- **A dramatização**, jogo em grupo em que as crianças, através da linguagem dramática contam algo mas em que o desenrolar da acção é previamente combinado e preparado, exigindo partilha e estruturação com sequência de acções, cenários, adereços, etc. Inclui várias etapas, desde a preparação à criação, e à retroacção ou análise do que foi realizado.

### 7.2. Factores fundamentais constitutivos do jogo dramático e da dramatização

**A ficção** – Invenção e deslocação em relação à realidade do quotidiano. Permite a satisfação da necessidade que o ser humano tem de se experimentar no mundo da fantasia, a oportunidade de experienciar situações que lhe são vedadas no mundo real.

**A imitação** – A reprodução utilizando o corpo e a voz de pessoas, animais, coisas, gestos, atitudes, etc.

A imitação é diferente de pessoa para pessoa, dependendo da forma de observação e de execução e expressão de cada um.

**A mímica** – É a representação, a expressão de acções e sentimentos apenas através do corpo sem o uso da palavra.

**A improvisação** – Acções espontâneas sem ensaio obedecendo a uma direcção, os jogadores agem espontânea e livremente sem texto escrito a partir de temas dados.

**Brainstorming** – Em Expressão Dramática consiste num processo de produção livre de ideias e sua selecção com vista a criar histórias ou desenvolver temáticas para concretizar dramatizações.

**O lúdico** – A Expressão Dramática é uma actividade lúdica, é uma actividade natural que permite experimentar uma variedade de papéis sociais.

**O descanso** – Um afastamento em relação às tensões e às lutas da existência real, tempo em que se escapa às pressões do quotidiano. A pessoa que joga situa-se simultaneamente no descanso e no trabalho.

**A exploração** – Explorar o mundo, medir-se com ele, vencer um obstáculo substituto da realidade.

**O jogo colectivo e a socialização** – Na prática da Expressão Dramática é recorrente o trabalho em pequenos grupos, permitindo e estimulando a comunicação, a relação social. Em conjunto as pessoas experimentam situações de cooperação, de interajuda, lidam com identidades e diferenças.

**A concepção/realização de um produto** – A procura de um resultado exige a organização racional dos meios apropriados para o conseguir.

**O uso de várias linguagens** – A apropriação da linguagem dramática e o uso de outras linguagens como a escrita, a plástica, a musical, etc.

### 7.3. O teatro

O teatro, usando a linguagem dramática, preocupa-se com a realização de espectáculos que, com os constrangimentos próprios do espectáculo, com as suas normas específicas, pressupõem a presença de um público.

A palavra “teatro” pode referir-se:

- Ao **espaço arquitectónico** onde se realizam espectáculos teatrais e que integra o espaço cénico, o espaço onde os actores representam; o espaço onde os espectadores assistem ao espectáculo; os bastidores, que são os espaços onde os actores se preparam e esperam o momento de entrar em cena, onde se guardam adereços, cenários, etc.;
- À **arte de representar**, que engloba o trabalho de representação dos actores, a concepção e a organização do espectáculo pelo encenador, a criação dos cenários pelo cenógrafo ou dos figurinos pelo figurinista, etc.;
- À **escrita de obras literárias** pelos dramaturgos, para serem representadas.

### 7.4. Componentes da linguagem dramática

Os elementos principais da linguagem dramática ou teatral respondem a:

O quê? Quem? Onde? E são:

- A **acção** – a actuação das personagens.

A estrutura da acção inclui:

- **exposição**: apresentação das personagens e dos antecedentes da acção;
- **conflito**: sucessão dos acontecimentos que constituem a acção teatral;
- **desfecho**: desenlace da acção;
- as **personagens**: agentes da acção. Pessoas, outros seres, ou coisas, que agem e interagem criando situações diversas;
- o **espaço**: local onde decorre a acção.

Outros componentes da linguagem dramática:

- A **fábula** – a história contada segundo a ordem cronológica dos acontecimentos, que relata o que acontece, quem são as personagens, o que pretendem, o que as impede, quando acontece a acção, onde se desenrola a acção.

- O **jogo dos atores** – o lugar em cena, das personagens, como representam, como usam o corpo e a voz, como se relacionam.
- O **espaço cénico** – o espaço onde se desenrola a acção.
- Os **cenários** – conjunto de elementos que constroem/definem o espaço cénico.
- Os **figurinos** – o guarda-roupa das personagens.
- Os **adereços** – objectos usados em cena mas que não fazem parte dos cenários (exemplo: objectos usados pelos actores, um relógio de parede, uma jarra de flores, etc.).
- A **maquilhagem ou caracterização** – pintura, disfarce, para representar a personagem.
- A **máscara** – objecto que o actor usa sobre o rosto e que pode ter múltiplos aspectos e significados.
- Os **fantoches ou marionetas** – bonecos que são manipulados, usados em pequenos diálogos, na representação de histórias, etc. Podem ser de vários tipos e formas.
- As **sombras** – projecção do próprio corpo ou de silhuetas recortadas em cartão ou outro material, usadas como suporte para as actividades de dramatização. Exigem uma fonte de luz e um ecrã onde se projectam as sombras.
- A **luminotecnia** – o uso das luzes em cena.
- A **sonoplastia** – o uso dos sons em cena.
- A **encenação** – concepção e organização de todos os elementos do espectáculo pelo encenador.

### 7.5. O indutor em Expressão Dramática

O professor deve definir o indutor, ou seja o instrumento auxiliar que serve de pretexto para jogar (Landier, 1994) e colocar uma condição ou condições performativas.

Os indutores podem ser vários: objecto, imagem, som, personagem, texto, obra de arte, acontecimento.

### 7.6. O texto dramático

As dramatizações em contexto educativo não têm de ter por base um texto teatral e muito menos segui-lo à risca. Mas o texto dramático pode também ser uma boa base de trabalho.

O texto dramático apresenta uma listagem inicial das personagens que fazem parte da peça. É composto pelas falas das personagens, indicando o nome delas antes de cada uma das suas falas. Muitas vezes dá indicações sobre o cenário, o guarda-roupa e os adereços, ou sobre a movimentação das personagens, os seus gestos e atitudes, a entoação das palavras, etc.

O texto dramático apresenta:

- a **exposição** – a apresentação das personagens e dos antecedentes da acção;
- o **conflito** – o conjunto de peripécias que fazem progredir a acção;
- o **desenlace** – o desfecho da acção.

A dramaturgia consiste na leitura e na interpretação do texto dramático.

### 7.7. O processo de criação dramática – a dramatização

O processo de criação dramática a vivenciar por cada grupo deve seguir:

1 – Uma ideia-matriz a partir de um indutor. 2 – Ideias operativas. 3 – Estrutura da obra – negociação de ideias para delinear a estrutura da obra, do seu texto, das linguagens artísticas convocadas. 4 – Ensaios. 5 – Apresentação. 6 – Reflexão final.

### Guia de instruções para a dramatização

- Definição das personagens que encarnarão. Definição do princípio e do fim da representação. Definição do enquadramento do espaço em que o jogo será apresentado. Definição do lugar do público.

A dramatização deve dar resposta às questões:

- Quem são as personagens?
- O que lhes acontece?
- Onde e quando se desenrola a acção?

### A composição cénica – ou como se cria a dramatização

A composição cénica é a elaboração, ou tradução, do imaginário criativo, que se manifesta no corpo cénico, produzindo e expressando-se em movimentos estruturados.

A composição cénica tem três eixos fundamentais:

- O **corpo cénico** – O jogador/actor toma as posturas, andares, vozes das personagens que encarna;
- O **movimento estruturado** – O movimento em cena não é real, é representação, deve ser trabalhado de forma a ser bem perceptível para o público;
- O **imaginário criativo** – As situações vivenciadas na dramatização não são reais, são fruto do imaginário materializado em situações concretas em forma de representação onde se usa o corpo e a voz.

## 8. Princípios metodológicos específicos da Expressão Dramática

### Aulas teórico-práticas

1. Exposição dos conteúdos programáticos.
2. Jogos e exercícios onde os formandos experimentam a sua voz e o seu corpo e aperfeiçoam a sua utilização em exercícios, em situações de jogo-simulação e em situações reais de leitura, improvisação de discurso oral, etc., de acordo com os conteúdos abordados em cada sessão.
3. Orientação tutorial em trabalhos de pesquisa e na concepção e realização de dramatizações pelos alunos.

### A planificação das actividades

A planificação das actividades deve ter em atenção:

- O desenvolvimento de relações significativas;
- O reforço do pensamento crítico em actividades finais de avaliação/reflexão.

As actividades devem contemplar as acentuações privilegiadas por Landier e Barret (1994): percepção, afectividade, motricidade, vocal/verbal, dramatização (podendo trocar-se a ordem, saltar etapas, etc.):

- **Percepção** – fase de exploração sensorial;
- **Afectividade** – período de relacionamento com a afectividade;
- **Motricidade** – um emprego da motricidade;
- **Vocal/verbal** – uma abordagem vocal e verbal;
- **Dramatização** – um tempo consagrado à exploração global e à dramatização.

## 9. Princípios de planeamento e progressão pedagógica

O professor deve definir o indutor, e em seguida definir as actividades a propor na sessão partindo do indutor.

A definição das actividades para cada sessão deve contemplar as três etapas principais:

- **Aquecimento** – trabalho de aquecimento muscular e de articulações;
- **Actividades** – trabalho preferencial em pequeno grupo;
- **Encerramento** – partilha de sentimentos entre o grupo, reflexão partilhada sobre as actividades realizadas (o que resultou bem, o que poderia ser melhorado, etc.).

Normalmente estabelecem-se cinco grandes grupos de exercícios (Solmer, 2003, p.358):

- De **preparação e aquecimento** – exercícios de sensibilização inicial do corpo, pequenas concentrações iniciais, aquecimento muscular, exercícios das articulações, etc.;
- De **corpo e movimento** – exercícios de equilíbrio, de destreza, de agilidade, de flexibilidade, de resistência, de consciência do corpo e dos movimentos, de domínio, corridas, etc.;
- De **respiração** – a correcção do acto respiratório, a conquista de uma maior capacidade de armazenamento do ar necessária a uma utilização especial, a obtenção de maior capacidade de projecção, a consciência e a correcção do circuito do ar no interior do corpo de modo a haver uma boa projecção do som, etc.;
- De **voz e dicção** – conquista de maior alcance sonoro ao nível da projecção, ao nível do envolvimento, ao nível do alargamento da escala de sons, das inflexões, da leitura e da emissão, do apuramento do timbre, etc. Exercícios de articulação das palavras, de correcção de pronúncias ou defeitos de fala, etc.;
- De **expressão e improvisação** – os exercícios que constituem a parte central do trabalho, que dizem respeito à representação e podem começar por ser simples representações de seres vivos com as suas formas e os seus movimentos específicos, representação de objectos e estruturas estáticos ou em movimento, de forças da natureza (mar, vento, vulcão, etc.), tarefas do dia-a-dia, tarefas com movimentos específicas de determinadas profissões, até à improvisação de situações propostas pelo professor ou pelos alunos, ou à dramatização fruto de pesquisa, concepção e realização, com a utilização de figurinos, sons, luz, etc.

A estes cinco grupos definidos podemos acrescentar um outro grupo com exercícios de **integração** – que permitem formar um grupo integrado, desenvolvendo a capacidade de relacionamento consigo próprios, com os outros, com o mundo, e um relacionamento harmonioso para realizar bem as tarefas propostas.

## 10. Avaliação em Expressão Dramática/Teatro

O trabalho dos estudantes em Expressão Dramática deve ser comparado com o que já foi realizado por eles próprios e não com o trabalho dos colegas.

### Avaliação formativa

A avaliação formativa é realizada durante o processo de formação e permite um apoio contínuo e imediato ao aluno, reforçando ou corrigindo o seu desempenho. Implica a retroacção, que consiste em falar do que se realizou no desenrolar da sessão, e é um meio de o formando se apropriar da actividade realizada e de auto-avaliar o seu desempenho.

O professor deve nestes momentos encorajar os formandos a exporem os seus pontos de vista pessoais.

- Pode usar-se o portefólio como processo de avaliação do processo: a escrita do *script* do trabalho do grupo com a anexação de todos os registos escritos que fizerem ao longo do seu percurso criativo.
- Pode usar-se um portefólio ou um diário pessoal de cada formando.

### Avaliação sumativa

A avaliação sumativa é realizada no final de um processo de formação e pretende testar o produto e o resultado final das aprendizagens, em momentos a decidir pelo professor e pelos formandos.

Poderá incidir sobre:

#### Trabalho prático de grupo ou individual:

- Concepção e realização de dramatização pelos formandos, em pequeno grupo, com a tutoria do professor, onde se testa a aplicação correcta de conceitos, a aplicação dos

resultados da investigação realizada, o desempenho nas *performances* corporal e vocal, a originalidade das soluções encontradas, a autonomia no processo de trabalho. Para a apresentação da dramatização aconselha-se uma duração aproximada de 15 min.

### **Trabalho escrito de grupo:**

- Análise crítica e justificação das opções tomadas relativamente ao trabalho prático de grupo (dramatização).

### **Trabalho escrito individual:**

- Planificação de uma sessão de Expressão Dramática/Teatro com jogos e actividades dramáticas, aplicando os conceitos abordados e atendendo aos princípios metodológicos e de planeamento e progressão pedagógica.

## **11. Sessão-tipo em Expressão Dramática**

### **O objecto como indutor**

*“O objecto, para ser um bom indutor em expressão dramática, ele deve ser simples, maneável, transformável (para facilitar o desvio), neutro e atraente. É também necessário que ele esteja disponível, seja pouco dispendioso, pouco incómodo, inofensivo e pertinente na situação concreta da sua exploração (em determinado espaço, com determinado grupo...)”* (Landier & Barret, 1994, p. 24).

### **Planificação a partir do indutor objecto: mala**

Material: malas ou caixotes de papelão. Podem ser malas maiores, como malas de viagem, ou mais pequenas, como malas de mão, com uma pega.

1. Movimentar-se de forma livre e pessoal explorando as qualidades físicas do objecto.
2. Explorar diferentes atitudes corporais.
3. Manipular o objecto, deslocá-lo, examiná-lo, explorá-lo.
4. Utilizar o objecto em acções; explorar as suas transformações imaginando-o com outras características.
5. Dar outra funcionalidade ao objecto, dando-lhe atributos imaginados em situações de interacção.
6. Participar na elaboração oral de uma história.
7. Elaborar, em grupo, momentos de desenvolvimento de uma situação.

### **Actividades**

#### **Motricidade**

##### **1 – Caminhar com a mala**

Movimentar-se livremente, deslocar-se com o objecto, explorar as qualidades físicas do objecto: caminhar livremente com as malas, caminhar com as malas à cabeça, de braçado, atrás das costas, muito depressa, devagar, pegando-lhe com dois dedos à frente e afastando-a do seu corpo, pegando com muito cuidado, caminhar com a mala muito pesada pegando com a mão direita e depois com a esquerda, trocar as malas uns com os outros em segredo, em absoluto silêncio, colocar as malas em círculo, colocar as malas em quadrado, em rectângulo, em triângulo, colocar as malas em monte, tentar encontrar a sua mala original, dançar livremente com a mala na mão.

#### **Verbalização e afectividade**

##### **2 – Exploração da mala**

Utilizar o objecto em acções, explorar as suas transformações imaginando-o com outras características, pintar e fazer colagens.

- Fingir que abrem a mala e retiram o seu conteúdo atirando ao ar cada um dos objectos, verbalizando o que vão tirando de dentro da mala.

- Procurar os objectos que colocam de novo dentro da mala. Fechar a mala.
- Verbalizar à vez em que é que se pode transformar a sua mala – exemplo: instrumento de percussão (tambor), televisor, computador, livro, caixa de surpresas, etc.
- Usar as malas como se fossem os objectos indicados anteriormente, mimando as acções correspondentes.
- Decorar a sua mala livremente, com pintura ou com colagens.

### **3 – Era uma vez uma mala**

#### **Inventar uma história**

- Em círculo, com as malas à frente, inventar uma história que começa: “era uma vez uma mala...”

#### **Dramatização/improvisação**

##### **Representar a história**

- Dividem a história em cenas, ficando cada grupo com uma cena.
- Cada grupo elabora as diferentes situações da sua cena.
- Cada grupo representa a sua cena.

### **4 – Avaliação**

Fazem comentários ao que foi realizado – sentados em círculo, falam do que fizeram e viram fazer. Reflectem sobre a participação, o empenho, o desempenho corporal e vocal, os sentimentos experimentados durante o processo, os resultados, etc.

## **12. Sugestões de actividades**

### **Preparação e aquecimento – Bola com propriedades**

Em grande grupo e em roda, atiram a bola e recebem-na reagindo como se a bola tivesse as propriedades que o professor vai dizendo que tem: é muito quente, muito fria, muito suja, é de vidro, tem picos, etc.

### **Trocar de lugar**

Sentados em roda, combinam nomes de frutos. Cada grupo de cinco fica com o nome do mesmo fruto (manga, papaia, laranja, banana, etc.). O professor diz de cada vez o nome de um fruto e todos os que têm o nome desse fruto se levantam e trocam de lugar. Sempre que o professor diz “salada de fruta”, todos se levantam e trocam de lugar.

### **Articulações e movimento livre**

Ao ritmo de uma música, mexer as diferentes partes do corpo: pontas dos pés, calcanhares, tornozelos, pernas, joelhos, nádegas, anca, pélvis, barriga, cintura, coluna vertebral, costas, peito, ombros, braços, mãos, pulsos, cotovelos, pescoço, cabeça, procurando trabalhar todas as articulações.

### **Corpo e movimento**

#### **Possibilidades do corpo: flexibilidade, força, velocidade, agilidade, coordenação e ritmo do corpo**

- Inclinar-se, afastar-se, avançar, recuar, parar, puxar, torcer, arrancar, bater, abanar, etc.
- Experimentar posições: parado, sentado, deitado, levantado, de joelhos, em equilíbrio.
- Experimentar movimentos básicos locomotores: andar, correr, saltar, saltitar, marchar, virar, rodopiar, flectir, galopar, balancear, elevar-se, baixar-se, oscilar, alongar, contrair, vibrar, cair.
- Experimentar a energia no movimento: realizar movimentos suaves, firmes, rápidos, lentos.
- Experimentar acções: inclinar-se, circundar, afastar-se, juntar-se, avançar, recuar, parar, puxar, torcer, subir, descer, abanar, bater, etc.

- Experimentar movimentos do quotidiano: sentar-se, levantar-se, comer, lavar as mãos, etc.
- Experimentar movimentos indicando direcções: para cima, para baixo, para a direita, para a esquerda, para a frente, para a retaguarda.
- Imitar movimentos da natureza: ondas do mar, árvores ao vento, etc.

### **Jogo dos espelhos**

Em pares, frente a frente, movimentam-se ao ritmo de uma música, imitam-se em pares como uma imagem no espelho.

### **Imitação de andares**

Andam livremente pela sala imitando andares de pessoas que conheçam ou inventando andares diferentes.

### **Objectos e estruturas em movimento**

Movimentam-se livremente pela sala. Quando o professor diz um número e um objecto ou estrutura, rapidamente se agrupam nesse número e representam o objecto. (Exemplo: quatro vassouras, dois automóveis, dois helicópteros, etc.)

### **Respiração**

- De pé, corpo direito, ombros para trás, braços caídos, ligeiramente separados do corpo, pernas ligeiramente separadas. Respirar em quatro tempos, de acordo com o ritmo marcado desta forma:
  - Inspiração – 2 segundos;
  - Retenção do ar nos pulmões – 4 segundos;
  - Expiração – 2 segundos;
  - Pulmões vazios – 4 segundos.

### **O jogo do ar**

- Direcctionar o ar inspirado para a barriga, fazendo-a subir.
- Passar o ar para o peito e apenas fazer subir o peito.
- Fazer subir o ar o mais possível até aos ombros enquanto todas as outras partes do corpo não se mexem.

### **O balão cheio**

- De pé, inspiram, levantam os braços, enchem os pulmões de ar e ficam assim alguns segundos. A um sinal, expiram completamente pela boca, baixando os braços.

### **O acordeão**

- Colocam as palmas das mãos acima da cintura do lado direito e do lado esquerdo e tentam na inspiração que o corpo empurre as mãos para fora, como se ele fosse um acordeão ou um fole.

### **Voz e dicção**

Aquecimento das cordas vocais

Com os lábios fechados, murmurar uma canção que todos conheçam.

### **Exercícios de dicção – Vogais**

O cabeleireiro maneiroso curou a cefaleia do barbeiro.

O leiloeiro apregoou os pertences dos joalheiros, colhereiros, caldeireiros, baleeiros e arrieiros.

Leiteiros, padeiros e peixeiros levaram os loureiros.

O advogado Edmundo, abnegado e convicto, observa o seu adjunto Edgar, com o objectivo de adverti-lo de que não faça objecções à recepção do absolvido digno de ser adaptado pelo obsequioso administrador.

**Consoantes**

- M – O mameluco melancólico meditava e a megera megalocéfala, macabra e maquiavélica, mastigava mostarda.
- B – Bela boneca de bronze bailava brejeira. Bacanal de bárbaros bem blasfemam, batem, bambolem no bulício do som dos búzios, berimbaus, badalos, bolem, rebolem e berram.
- P – Pedro Paulo Pacífico da Paixão, pacato e pachorrento depois de provar uma pinga, promoveu um pagode com a população do Porto.
- F – Na fornalha flamejante fulge o fogo com furor, o fole frenético faz fumaça e fagulhas fulgurantes ofuscam.
- V – O vento veloz varre a várzea com violência, verdugo vingativo, vergasta vigoroso a vegetação que reveste o vale vulnerável.
- T – O turco tatuado, troncudo e tagarela, com o tabuleiro a tiracolo, troca tudo pelo triplo.
- D – Dançam depressa, disciplinados e decididos os dedos delgados da dactilógrafa dinâmica.
- L/N – Lara, Lena, Lina, Lola levam Nina e Madalena nas salinas sonolentas. Hábil Leonel leva o animal indócil pela alameda marginal.
- R – O rato, a ratazana e o ratinho roeram as rútilas roupas e rasgaram as ricas rendas da rainha.
- S – Sófocles soluçante ciciou no Senado suaves censuras sobre a insensatez de seus filhos insensíveis.
- J – No jardim japonês gentis jardineiras jaspeadas gemem.
- X – O Xavier chegou com o Xaveco cheio de peixe.
- CH – O cheiro do chá da china chilreando na chaleira é chamariz.

**Expressão vocal****Sentimentos fortes**

1. Cada elemento do grupo procura uma palavra que lhe agrade e que lhe inspire um sentimento.
2. Todos ao mesmo tempo, espalhados pela sala, experimentam de várias maneiras dizer a palavra que escolheram procurando expressar bem o sentimento nela contido.
3. Caminham em silêncio pela sala e um de cada vez pára e diz a palavra de modo a traduzir o seu sentimento ao grupo.
4. Todos experimentam dizer palavras que ouviram outros colegas dizer, experimentando diferentes entoações.

**Monossílabos**

Formam pares e combinam duas palavras monossilábicas. Cada um fica com uma palavra. De pé, um diante do outro, à vez, dizem a palavra com diferentes entoações e com a maior energia possível.

**Rádios**

Em pequeno grupo cada elemento representa um programa diferente: musical, notícias, futebol, publicidade, etc. Um dos elementos do grupo representa o ouvinte que muda de posto tocando no ombro de outro elemento de cada vez, para este começar a falar ou se calar.

**Associação de palavras e frases a imagens, sons, movimentos****Expressão e improvisação****Representação de um animal**

Em pequeno grupo, cada grupo escolhe um animal que vai representar criando:

- o corpo do animal com os corpos em conjunto;

- a forma de andar;
- a forma de se alimentar;
- a forma de dormir.

### A terra de cada um

- Em pequeno grupo, cada elemento pensa numa característica da sua terra que o grupo vai depois representar em conjunto, em movimento ou estático, mostrando aos outros grupos as diferentes características escolhidas no seu grupo.
- Exemplos: um monumento, um rio, uma árvore, uma dança, etc.

### A vida dos objectos

- Em pequenos grupos, cada elemento do grupo elege o objecto da sua vida.
- Cada elemento escreve uma definição do seu objecto sem o identificar.
- O grupo representa com os corpos em conjunto os diferentes objectos de todos os elementos do grupo. Podem também usar sons vocais. Os elementos dos outros grupos tentam descobrir de que objectos se trata.
- Cada elemento do grupo lê a sua definição.
- Em cada grupo criam personagens em situação de utilização dos diferentes objectos que o grupo representou.

### Integração

#### Dramatização

##### Dramatização livre em pequeno grupo

Criação de personagens, acções, diálogos/conversas. Utilização do corpo e da voz. Integração de outras expressões artísticas.

Uso de adereços, guarda-roupa, cenários, sons. Manipulação de marionetas, representação em sombras, uso de máscaras, uso de imagens digitalizadas.

#### Processo:

1. Partir de percepções do mundo à nossa volta e escolher um tema;
2. Entrar em processo criativo – apropriação, reprodução e repetição do real desenvolvendo o imaginário.

Tarefas a realizar pelo grupo:

1. **Sessão de *brainstorming*** – tempestade de ideias – em grupo: sugestões e discussões; *brainwrite* – compilação ou anotação de todas as ideias e selecção para solução definitiva;
2. **Recolher informação** que se pode relacionar com a resolução do problema;
3. **Criar um guião:** exteriorizar as ideias dando-lhes vida. Imaginar enredos, imaginar situações, imaginar personagens;
4. **Escolher a forma teatral** (estilo com inspiração num género teatral pesquisado pelos alunos (da Grécia Antiga até aos nossos dias: tragédia clássica, comédia, farsa, *commedia dell'arte*, melodrama, teatro de rua, teatro de fantoches, teatro de sombras, teatro do absurdo, teatro pobre, teatro físico, *performance*, teatro musical, teatro-circo, etc.);
5. **Idealizar uma estética** – procurar uma harmonia estética inspirada num estilo/movimento/tendência artística (artes plásticas), definindo formas, cores, cenário, figurinos, maquilhagem, objetos de cena, luz, produção áudio, efeitos digitais, etc.
6. **Lançar iniciativas** – selecção, decisão, preparação das actividades, tendo em vista a interpretação, a cenografia, a iluminação, o som, os adereços, a maquilhagem, o vestuário, etc.;
7. **Preparar a interpretação** usando:
  - A voz:
    - Audível e com boa utilização dos recursos vocais.

- O **corpo**:
  - Movimento, gestos, e deslocação no espaço significantes.
- A **imaginação**:
  - Envolvimento no jogo e boa relação cénica com os seus pares;
  - Ocupação do espaço;
  - Utilização de adereços;
  - Utilização de cenário;
  - Utilização de sons e efeitos áudio visuais ou digitais;
  - Relação com outros domínios artísticos.
- 8. **Construir e realizar** – realizar a disposição das linguagens procurando reproduzir um mundo, um ambiente;
- 9. **Conceber e realizar** cartaz ou desdobrável informativo;
- 10. **Apresentar** a dramatização ao público (sala de aula);
- 11. **Avaliar** o trabalho realizado:
  - As escolhas feitas conseguem compor as cenas idealizadas? Conseguem expressar tudo o que se pretendeu?
  - Foram bem conseguidas as *performances*, corporal e vocal?
  - Foi positivo o envolvimento no trabalho?
  - Foi um trabalho criativo?
  - Permitiu aquisições culturais diversificadas?
- 12. **Trabalho escrito de grupo** (com um máximo de páginas): introdução; objectivos; conceitos estudados e empregues; avaliação do trabalho desenvolvido; Bibliografia encontrada e consultada.

### Actividades após visita de estudo – ida ao teatro

- Pedir que a história seja contada por vários participantes, pelas suas palavras, e discutir as diferenças apresentadas; perceber e assinalar aquilo a que cada um deu mais importância.
- Propor a leitura de uma peça que esteja a ser representada na altura por um grupo de teatro. Fazer a visita de estudo assistindo ao espectáculo. Reflectir na aula em conjunto sobre as diferenças encontradas entre a leitura do texto e a encenação.

### Interdisciplinaridade

#### **Relação com a expressão plástica:**

**Figurinos** – ler um texto dramático ou outro e conceber e esboçar figurinos para as personagens, determinando formas, cores e materiais.

- Escolher um ou dois dos figurinos, procurar materiais que se adequem e realizar esses figurinos. Pode ser por exemplo um trabalho realizado em grupo, em que cada grupo realiza um figurino.

**Cenários** – Ler uma peça ou uma história e conceber um espaço adequado para a sua representação, primeiro em desenho e depois fazendo uma maquete e seleccionando materiais.

**Criação de cartazes, programas, convites, bilhetes** com uma imagem emblemática da dramatização a realizar.

#### **Relação com a História:**

Pesquisa sobre o teatro em diferentes épocas da História

- Seleccionar uma ou duas referências por época (exemplo: as máscaras no teatro na Grécia Antiga; as cabeleiras no teatro clássico; Molière, Shakespeare, etc.).

- Recolher imagens ilustrativas.
- Elaborar um texto resultante da investigação.
- Guarda-roupa de época – ler textos que situem a acção em épocas passadas, investigar guarda-roupa dessas épocas e criar imagens-modelo de guarda-roupa dessas épocas.

### **Trabalho sobre texto dramático**

Organização de uma estrutura de produção teatral a partir de um texto:

1. Fazer a dramaturgia: leitura e interpretação do texto dramático.
2. Informação da fábula: construir a frase com que conseguimos contar o que acontece.
3. Levantamento das acções ou situações: como é que acontece.
4. Análise da estrutura narrativa: enunciação da acção, desenvolvimento e conclusão.
5. Subdivisão em pequenas sequências que se possa classificar de acordo com verbos de acção.
6. Levantamento de tudo o que as personagens fazem, de tudo o que sucede dentro da acção, segundo a linha cronológica por que acontece.
7. Avaliação do ritmo do texto, verificar onde a acção é mais concentrada.
8. Avaliação do que está em jogo.
9. Avaliação dos percursos seguidos por cada uma das personagens.
10. Objectivos em jogo em cada situação.
11. Objectivos de cada personagem nessa situação.
12. Levantamento de todos os verbos do texto.

### **Personagens**

1. Levantamento de todas as personagens do texto.
2. Caracterização física, social e psicológica das personagens – bilhete de identidade ou ficha com a maior quantidade possível de informações:
  - Nome, sexo, idade aproximada, ocupação, nível de instrução, nível de vida, relações de parentesco, afinidade ou antagonismo com outras personagens, gostos e preferências pessoais.

### **Tempos**

1. Época em que a acção se desenrola.
2. Tempo da duração em que a acção se desenrola

### **Espaços**

1. Espaços onde a acção se desenrola.

### **Objectos**

1. Levantamento de todos os objectos inanimados ou animados.
2. Levantamento de cores, luzes, sons.

### **Produção de uma escrita cénica**

- Encenação, jogo de actores, cenografia, figurinos e adereços, luminotecnia, sonoplastia, etc.

### **Sugestão de escrita de texto dramático ou de criação dramática a partir de imagem ou imagens**

1. Definir as personagens retiradas das imagens.
2. Definir o espaço onde se inicia, onde termina ou onde se desenvolve a acção.
3. Definir as acções – verbos que correspondem às acções principais da história.

4. Definir um objecto essencial ao desenrolar da história.
5. Definir uma palavra-chave- palavra que esteja presente em toda a história.

Exemplo:

**Personagens** – dois adultos e duas crianças.

**Espaço** – praça central de uma localidade (espaço onde se inicia, onde termina ou onde se desenrola a história).

**Acções** – viajar.

**Objecto** – mala (aparece no início da história ou constitui o motivo principal da história).

**Palavra-chave** – surpresa (palavra que está presente em toda a história).

Escrever texto dramático (em diálogo) com estes elementos.

### 13. Referências bibliográficas

- AZEVEDO, Sónia Machado (2002). *O Papel do Corpo no Corpo do Actor*. São Paulo, Editora Perspectiva.
- BARBA, Eugenio (2005). *Dictionary of Theatre Anthropology*. Oxon: Routledge.
- BARRET, Gisèle (1995). *Pedagogía de la Situación en Expresión Dramática y en Educación*. Quebeque: Ediciones Recherche en Expression.
- BEJA, Francisco (1993). *DramaPois!*. Porto: Porto Editora.
- BERRY, Cicely (2003). *The Voice and the Actor*. London: Virgin Books Ltd.
- BOAL, Augusto (2004). *Jeux pour Acteurs et Non Acteurs*. Paris: Éditions La Découverte.
- BONFITTO, Matteo (2002). *O Ator Compositor*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- BOSKI, Samy (1990). *A Relaxação Activa na Escola e em Casa*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget.
- BROCK, A.; Dodds, S. & Olusoga, Y. (2011). *Brincar – Aprendizagem para a Vida*. Porto Alegre: Penso.
- CABRAL, António (1990). *Teoria do Jogo*. Lisboa: Editorial Notícias.
- CAILLOIS, Roger (1990). *Os Jogos e os Homens – A Máscara e a Vertigem*. Viseu: Edições Cotovia.
- CARMO, H. (2008). *Intervenção Social com Grupos*. Lisboa: Universidade Aberta.
- FO, Dario (1999). *Manual Mínimo do Teatro*. São Paulo: Editora CENAC.
- GIRARD, Gilles; OUELLET, Réal & RIGAUULT, Claude (1980). *O Universo do Teatro*. Coimbra: Livraria Almedina.
- GOMES, Álvaro Rolla (2003). *Brincar a Ser – Expressão e Educação Dramática*. Porto Editora.
- HENRIQUES, Ricardo; LETRIA, André (2015). *Teatro*. Lisboa: Pato Lógico Edições Lda.
- JAPIASSU, Ricardo (2001). *Metodologia do Ensino de Teatro*. São Paulo: Papyrus Editora.
- KOUDELA, Dormien Ingrid (2002). *Jogos Teatrais*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- LANDIER, Jean-Claude; BARRET, Gisèle (1992). *Expression Dramatique Théâtre*. Paris: Hatier.
- MÉGRIER, Dominique (2005). *Jogos de Expressão Dramática na Pré-Escola*. Lisboa: PAPA-LETRAS, Lda.
- MELO, Maria do Céu (2005). *A Expressão Dramática*. Lisboa: Livros Horizonte.
- MOLINARI, Cesare (2010). *História do Teatro*. Lisboa: Edições 70.

- MORRISSON, Catherine (2001). *40 Exercices d'Improvisation Théâtrale*. Arles, Actes Sud Junior.
- PAVIS, Patrice (2005). *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- PERRIER, Jean; CHAUVEL, Denise (1992) . *La Voix – 50 Jeux pour l'Expression Vocale et Corporelle*. Paris: Édition Retz.
- POLO, M. Paz Brozas (2003). *La Expresión Corporal en el Teatro Europeo del Siglo XX*. Guadalajara: ÑAQUE Editora.
- PROUST, Sophie (2006). *La Direction d'Acteurs dans la Mise en Scène Théâtrale Contemporaine*. Vic la Gardiole: L'Entretiens editions.
- PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros (2005). *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico: Uma Aventura Teatral*. São Paulo: Perspectiva.
- ROMANO, Lúcia (2005). *O Teatro do Corpo Manifesto: Teatro Físico*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- ROOYACKERS, Paul (2002). *101 Jogos Dramáticos: Aprendizagem e Diversão com Jogos de Teatro e Faz de Conta*. Porto: Edições Asa.
- SÁ, Manuela de (1997). *Segredos da Voz*. Mem Martins: Sebenta Editora.
- SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos (2002). *Brincadeiras e Conhecimento: do Faz-de-Conta à Representação Teatral*. Porto Alegre: Mediação.
- SOLMER, Antonino (2003). *Manual de Teatro*. Lisboa: Cadernos Contracena e Temas e Debates.
- SOUSA, A (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*, 1.º Vol. Lisboa: Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.
- SOUSA, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*, 2.º Vol. Drama e Dança. Lisboa: Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.
- SPOLIN, Viola (2001). *O Jogo Teatral no Livro do Diretor*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- VIEIRA, Margarida Magalhães (1996). *Voz e Relação Educativa*. Porto: Edições Afrontamento.
- ZURBACH, Christine (coord.) (2002). *Teatro de Marionetas*.

## EXPRESSÃO PLÁSTICA E EDUCAÇÃO VISUAL

### 1. Introdução

Este documento pretende servir de orientação para a actividade dos formadores incumbidos da formação contínua de professores no âmbito do ensino da Expressão Plástica da 1.ª à 6.ª classe na República Democrática de São Tomé e Príncipe. É um documento que procura responder às necessidades reais e contextualizadas da formação no domínio da Expressão Plástica (1.ª à 4.ª) e da Educação Visual (5.ª e 6.ª).

Salienta-se que a Expressão Plástica e a Educação Visual são disciplinas que integram programas curriculares, sendo que a sua implementação é obrigatória nas escolas de acordo com os programas oficiais.

A designação “expressão plástica” foi adoptada na educação pela arte, para designar o modo de expressão e criação através do desenvolvimento prático de materiais plásticos e visuais. Na Antiga Grécia, a palavra *plastike* referia-se à arte de modelar figuras em barro. O termo latino “*plástica*” já abrangia outros materiais, tais como gesso, pedra, madeira, etc. A expressão plástica é uma atitude pedagógica que não é centrada na produção de obras de arte, mas sim na criança, e no desenvolvimento das suas capacidades de expressão. A expressão plástica é uma actividade natural que deve ser livre e espontânea.

O ensino da educação visual implica já a assimilação de conteúdos programáticos específicos. A Educação Visual é uma disciplina que parte de uma realidade prática aplicada a conceitos teóricos, assente na resolução de problemas e no desenvolvimento de capacidades no âmbito da gramática visual.

Ambas as áreas são principalmente práticas, implicando o desenvolvimento da criança no sentido de apurar a sua sensibilidade, a sua capacidade de expressividade plástica e visual.

Assim, sumarizam-se algumas bases e alguns conceitos fundamentais, bem como alguns autores teóricos determinantes para o entendimento do sentido das áreas de exploração. Sublinha-se que é importante na formação inicial que se investigue, discuta e se aprofunde as vertentes teóricas.

Seguidamente são apresentados os princípios metodológicos específicos da formação inicial de professores nas áreas da Expressão Plástica e Visual. compreendem a organização curricular da disciplina, os critérios da avaliação e exemplos de sessão-tipo para as duas áreas programáticas.

Em seguida o documento dedica-se à prática profissional. Identifica-se uma síntese dos planos de estudo das áreas, a metodologia da aprendizagem, a estrutura básica da programação da disciplina e a sua avaliação.

Por último, apresentam-se algumas das especificidades do desenvolvimento de actividades de Expressão Plástica e de Educação Visual, nomeadamente as explorações bidimensionais, tridimensionais e tecnológicas. Finaliza-se com exemplos de desenvolvimento de actividades, estratégias, meios e materiais de exploração destas áreas curriculares.

### 2. Bases e conceitos fundamentais

Na formação inicial de professores na área da Expressão Plástica e da Educação Visual é necessário consolidar diversas aprendizagens. A formação dos futuros professores deve incidir na consciencialização de que a arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos em diversas áreas de estudo, tornando-se um valor intrínseco e fundamental na formação cultural do ser humano.

A arte constitui uma forma ancestral de linguagem, de comunicação e de manifestação cultural. A sua compreensão e apreciação é imprescindível na oferta educativa, pelo que a escola deve apresentar perspectivas e conteúdos em sintonia com as comunidades, as culturas locais e os conteúdos universais. Uma abordagem que leve em consideração a realidade circundante poderá contribuir para que os alunos valorizem e se interessem pelas aprendizagens.

*“Estudar as particularidades de cada região e estabelecer relações com contextos comunitários próximos e distantes produz motivação para aprender, promove a educação ética, a cidadania, as práticas de inclusão social e amplia a visão crítica sobre questões do quotidiano no tempo e no espaço.” (Lavelberg, 2003, p.22)*

É fundamental estimular o interesse pela expressão plástica tendo como objectivo desenvolver a cultura visual dos professores; motivar para a análise de imagens; adquirir conhecimentos ao nível da história de arte; conhecer aspectos da cultura local; visitar exposições e museus, etc.; promover discussões sobre as observações realizadas e partilhar conhecimentos.

No ensino da Expressão Plástica e da Educação Visual torna-se também fundamental que os professores tenham conhecimentos das fases do desenvolvimento gráfico infantil, para que possam entender a linguagem e os constrangimentos inerentes às idades dos alunos. Este conhecimento é essencial para que todo o planeamento e os objectivos previstos sejam adequados e respeitadores do desenvolvimento individual de cada aluno<sup>2</sup>.

## 2.1. Alguns aspectos teóricos fundamentais

O conhecimento das teorias e história da educação em arte no Ensino Básico é fundamental para entender a prática profissional.

Foi no início do século XX que se começou a teorizar e a valorizar a prática do ensino artístico na educação básica, tornando esta aprendizagem um elemento fundamental no desenvolvimento da criança.

Assim, apresentamos sucintamente alguns autores que protagonizaram posições e pensamentos determinantes para a formulação da educação, e que tiveram uma importância relevante na arte educação, pelas suas práticas e as suas metodologias. Torna-se imprescindível a fundamentação teórica na preparação dos futuros professores, aconselhando a consulta e a leitura dos seguintes autores, assim como a bibliografia apresentada.

**John Dewey** (1859-1952), filósofo e pedagogo norte-americano cujo contributo para a educação foi entender que esta deve estar centrada no desenvolvimento da capacidade de raciocínio e no espírito crítico do aluno, promovendo condições e ideias que estimulem o interesse do aluno, e este deve elaborar as suas próprias ideias e certezas pelo seu próprio raciocínio.

**Viktor Lowenfeld** (1903-1960), filósofo alemão. Um dos seus legados determinantes foi a estruturação das etapas de desenvolvimento da arte da criança e dos jovens. Em 1955 identificou oito critérios para classificar a criatividade, permitindo assim a aplicação de instrumentos de avaliação nas escolas. Os oito critérios são: sensibilidade a problemas, fluência, flexibilidade, originalidade, habilidade para reflectir e aperfeiçoar, análise, síntese e coerência na organização.

*“O modo como a criatividade pode ser melhor realizada para a criança é expô-la, através de todos os seus sentidos, às qualidades de vida. Através de experiências directas com fenómenos tácteis, visuais e auditivos, a imaginação e os seus poderes de percepção desenvolvem-se.” (LOWENFELD, 1965 citado em BARRET, 1979, p.102)*

**Jean Piaget** (1896-1980), epistemólogo e psicólogo suíço, rejeita a apresentação de conhecimentos absolutos e a sua transferência para os alunos, constatando que desta forma não se desenvolvem a compreensão e o intelecto. Para Piaget o professor tem um papel fundamental na orientação e no estímulo do aluno para a aprendizagem. A investigação deste autor centra-se no estudo das etapas do desenvolvimento cognitivo da criança, estudo este que se tornou muito importante na educação. “O conhecimento não provém, nem dos objectos, nem da criança, mas sim das interacções entre as crianças e os objectos” (PIAGET citado por HOHMANN & WEIKART, 2009, p. 19).

**Herbert Read** (1893-1968), crítico de arte e literatura inglês, tem o seu legado fundamentalmente nas suas obras *O Significado da Arte* (1931) e *Educação pela Arte* (1943).

Read protagonizou o movimento “educação pela arte”, defendendo que a arte deve

<sup>2</sup> Para aprofundar este estudo aconselha-se a bibliografia recomendada e os manuais de orientações pedagógicas do 1.º Ciclo. Poder-se-á aceder a um resumo desta temática no âmbito da educação artística em diversos sítios da Internet, como por exemplo: <http://estudandoarteeducacao.blogspot.pt/2009/01/um-estudo-sobre-representao-grfica.html> e <http://estudandoarteeducacao.blogspot.pt/2009/01/criana-e-o-desenho-infantil.html> (acedido a 22-12-2013)

ser uma das bases fundamentais da educação da criança. *“Uma civilização que, de maneira sistemática, recusa o valor da imaginação e a destrói, está condenada a soçobrar numa barbárie cada vez mais profunda.”* (1943)

**David Ausubel** (1918-2008), psicólogo norte-americano, centrou a sua investigação na temática da educação. Para este autor a aprendizagem está directamente ligada a uma função ou à aplicação de saberes, o aluno aprende por si e não para agradar o professor ou com a expectativa de uma boa classificação.

*“A aprendizagem significativa não é sinónimo de aprendizagem de material significativo, o material de aprendizagem é apenas potencialmente significativo, deve haver uma disposição para a aprendizagem significativa”* (Ausubel, 1970, p. 32)

**João dos Santos** (1913-1987) médico e psicanalista português, grande investigador da saúde mental infantil, referia que “o conhecimento humano resulta da possibilidade oferecida à criança de aprender livre e espontaneamente” (Santos, 1982, citado em Sousa, 2003, p. 126) e que:

*“Do ponto de vista pedagógico não seria aceitável que a educação visasse a formação de pequenos artistas ou de pequenos engenheiros ou carpinteiros. A educação deve estimular todas as capacidades potenciais existentes na criança, para que ela possa desenvolver as aptidões que lhe permitam a escolha da actividade que mais lhe convenha [...]”* (Santos, 1982, citado em Sousa, 2003, p. 88)

**Ana Mae Barbosa** (1946) é uma educadora, investigadora e teórica brasileira que desenvolveu teorias no âmbito da arte-educação. Propõe um processo de ensino-aprendizagem que designa de Proposta Triangular e que assenta em três abordagens básicas: apreciação (saber ler uma obra de arte, uma imagem, objecto); a sua contextualização (conhecer a contextualização da obra de arte/imagem/objecto, do ponto de vista social, psicológico, geográfico, etc.); e a prática artística (saber fazer arte).

*“Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens impostas pelos media, vendendo produtos, ideias, conceitos, comportamentos, slogans políticos, etc. Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens impostas, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo o tipo de imagens, consciencializando-as de que estão aprendendo com estas imagens.”* (Barbosa, 1998, p. 17)

### 3. Princípios metodológicos específicos da formação inicial de professores no domínio da Expressão Plástica e Educação Visual

#### 3.1. Metodologia das disciplinas de Expressão Plástica e Educação Visual

**Público-alvo:** alunos da formação inicial

**Metodologia:** A metodologia adoptada para a formação é teórica e prática. Os alunos têm de adquirir bases teóricas e realizar práticas de criação plástica e visual; aprofundar os conteúdos dos programas curriculares e a prática das actividades.

Todas as aprendizagens, tanto teóricas quanto práticas, têm de fomentar a reflexão e estimular a criatividade. É muito importante que as aulas ofereçam oportunidades de partilha de saberes e de experimentação criativa. Os alunos realizarão tarefas em grupo e individualmente.

#### 3.2. Organização curricular das disciplinas

Os tempos lectivos na área de formação de Expressão Plástica e Educação Visual deverão ter em cada aula prática uma duração nunca inferior a duas horas, visto que as actividades práticas e criativas implicam algum tempo nas suas realização e organização.

As aulas teóricas servem para desenvolver conhecimentos sobre:

- arte, educação artística, cultura visual e plástica;
- os conteúdos programáticos de Expressão Plástica e Educação Visual;

- a didáctica da Expressão Plástica e da Educação Visual.

As aulas práticas compreendem:

- experiências de aplicação dos conteúdos programáticos;
- reflexão acerca das actividades realizadas;
- registo escrito das actividades, organização, materiais, métodos de realização;
- estruturação das actividades aplicada à futura prática profissional.

### **3.3. Avaliação das disciplinas**

A avaliação final da disciplina deverá compreender:

- empenho e participação;
- trabalhos práticos realizados individualmente e em grupo;
- autonomia e investigação;
- um trabalho final escrito com os seguintes conteúdos:
  - fundamentação teórica;
  - descrições das actividades realizadas (meios, materiais e metodologia);
  - programação das actividades práticas adaptadas à prática profissional.

## **4. Modelos de sessão-tipo das áreas curriculares**

### **Sessão-tipo de uma aula prática para o Ensino Básico (1.º Ciclo)**

Aplicação do método de resolução de problemas:

Num primeiro momento:

- partindo de um problema definido (como por exemplo um conteúdo programático da área do português, a leitura de um texto, etc.);
- segue-se a análise do texto do ponto de vista visual, com selecção de palavras que se identifiquem com um objecto, uma ideia, uma cor, uma imagem, paisagem, etc.;
- investigar e pensar numa actividade de expressão plástica tendo como ponto de partida o texto;
- discussão e selecção após as diversas propostas dos alunos para a actividade;
- selecção dos materiais a utilizar e organização dos alunos de acordo com a actividade e/ou actividades seleccionada/s e a implementar.

Num segundo momento:

- experimentação e realização das actividade/s proposta/s;
- exposição dos trabalhos realizados e reflexão conjunta sobre a prática da actividade realizada.

Os alunos, após a realização da actividade, vão registar todos os passos dados para a sua realização (materiais, passos para a realização, objectivos, problemas, soluções, adaptações pedagógicas, análise crítica, etc.).

### **Sessão-tipo de uma aula prática para o Ensino Básico (2.º Ciclo)**

Aplicação do método de resolução de problemas:

- partindo de um objectivo específico do programa (como por exemplo módulo-padrão);
- segue-se a apresentação da temática pelo professor, mostrando vários exemplos de padrões, e propondo aos alunos a descoberta de exemplos no meio ambiente (como por exemplo nos tecidos das roupas, na natureza, na sala de aula, na paisagem, etc.);
- definir em conjunto os materiais a utilizar na actividade;
- distribuir papel com quadrícula pelos alunos, definir dimensões dos módulos e propor a criação de desenhos de módulos;

- reproduzir os módulos quatro vezes (quatro no mínimo, ou números pares: seis, oito, etc.);
- pintar (ou fazer colagens), recortar os módulos e experimentar vários tipos de padrão reagrupando os módulos de formas diferentes;
- seleccionar a organização dos módulos preferida;
- colar sobre um cartão os padrões;
- agrupar todos os padrões realizados e expor na sala de aula, fazendo um friso ou uma composição conjunta;
- reflexão conjunta sobre a prática.

Os alunos, após a realização da actividade, vão registar todo o processo para a realização da actividade (incluindo: materiais, passos para a realização, objectivos, problemas, soluções, adaptações pedagógicas, análise crítica, propostas alternativas, etc.)

#### **Outras estratégias:**

- Organização de uma visita de estudo a uma exposição de arte. Posteriormente, tem lugar uma reflexão conjunta (analítica, estética e crítica) sobre o observado. Finaliza-se com uma proposta de actividade sobre os autor/es observado/s, e por fim a implementação desta actividade.
- Convidar artistas (pintores, escultores, artesãos, etc.) para a sala de aula para falarem do seu trabalho. Previamente, realizar uma investigação sobre a obra e o autor, tendo como objectivo colocar questões ao convidado/a. Criar uma actividade que tenha como referência esta experiência e este testemunho.

## **5. Princípios metodológicos do ensino da Expressão Plástica e da Educação Visual na prática profissional**

A aprendizagem dos alunos deve ser estimulada a partir do interesse e da curiosidade e não sob outra forma. O professor deve dirigir a execução das propostas e dos conteúdos de ensino, procurando incentivar o aluno a estabelecer relações entre os conteúdos e as aprendizagens com a sua cultura e com o seu universo pessoal.

O professor deve respeitar e apreciar a variedade de estilos individuais dos alunos nas suas actividades, estimulando a participação diferenciada, incentivando a cooperação, a aprendizagem do respeito mútuo e não a competição.

*“A ética na didáctica da arte é imprescindível para consolidar no aluno o gosto por aprender como sujeito autónomo, com uma postura solidária na relação com seus pares e com o património cultural.” (Iavelberg, 2003, p.11)*

A participação dos alunos nas actividades requer por parte do professor uma explicação das tarefas, fazendo com que o aluno entenda de forma clara a sua finalidade e os procedimentos para a sua realização. Quando esta explicação não é clara, o aluno não a entende e geralmente perde o interesse pela tarefa e não se envolve na aprendizagem.

### **5.1. Síntese do plano de estudos**

#### **5.1.1. Expressão Plástica (1.<sup>a</sup> à 4.<sup>a</sup> classes)**

##### **Objectivos gerais**

- Reconhecer a importância das artes plásticas;
- Promover as artes plásticas como meio de comunicação e de criação de simbolismo;
- Contribuir para a criação de sentido estético e de capacidade crítica face aos fenómenos visuais;
- Desenvolver aptidões plásticas;
- Potenciar a habilidade manual.

**Objectivos específicos**

- Desenvolver capacidades de expressão e criatividade;
- Adquirir competências técnicas nas áreas trabalhadas.

**Metodologias**

- Promover actividades que permitam a exploração, a manipulação e a experimentação com diversos materiais;
- Potenciar o desenvolvimento pessoal de formas de expressão e representação através de descobertas;
- Estimular a imaginação e a criatividade através da exploração dos meios de expressão gráfica;
- Promover actividades de carácter lúdico que favoreçam a expressão pessoal em detrimento da apreciação segundo modelos estereotipados ou de representação realista;
- Transformar os espaços físicos para as actividades em áreas adaptadas às actividades a realizar;
- Promover a auto-avaliação dos alunos e momentos de reflexão conjunta com o professor.

**5.1.2. Educação Visual (5.ª e 6.ª classes)****Objectivos gerais**

- Consolidar as competências comunicativas e expressivas;
- Estimular o processo criativo, indispensável à integração social e cultural do indivíduo;
- Compreender a gramática da expressão plástica;
- Desenvolver competências de destreza manual;
- Desenvolver meios, técnicas e materiais de expressão plástica;
- Desenvolver a criatividade e o sentido estético;
- Adquirir hábitos de pesquisa autónoma;
- Adquirir e desenvolver métodos e técnicas de trabalho que contribuam para a construção das diversas aprendizagens;
- Compreender e produzir materiais com intenções comunicativas diversificadas;
- Desenvolver o gosto pelas artes visuais.

**Objectivos específicos da 5.ª classe:**

- Conhecer os elementos formais da gramática da expressão plástica presentes nos produtos visuais;
- Identificar os elementos visuais que definem ou caracterizam uma forma (cor, linha, superfície, volume, textura, estrutura);
- Compreender que a forma aparente dos objectos pode variar consoante o ponto de vista;
- Compreender a relação entre forma/função/matéria dos objectos;
- Utilizar correctamente os conceitos de vertical, horizontal e oblíquo;
- Expressar graficamente a relatividade das posições dos objectos e do seu próprio corpo;
- Compreender que a estrutura de um material, de um objecto ou de um ser vivo está intimamente ligada à sua forma e ao seu modo de existir;
- Relacionar a estrutura dos materiais com o seu comportamento (resistência, flexibilidade, condutibilidade, absorção, etc.);
- Entender o módulo como elemento gerador de um padrão;
- Constituir formas tridimensionais, tendo em conta a sua estrutura;
- Utilizar conscientemente, na representação do espaço, a dimensão, a transparência/opacidade, a luz/cor;

- Registrar graficamente as formas que observa, partindo do entendimento das suas estruturas;
- Conhecer as formas geométricas básicas;
- Identificar formas geométricas no envolvimento natural ou criadas pelo Homem;
- Entender que a geometria está sempre presente no meio envolvente;
- Executar traçados geométricos simples com preocupações de rigor;
- Conhecer os principais meios de expressão plástica;
- Explorar criativamente as possibilidades expressivas dos materiais e técnicas de expressão plástica;
- Organizar os conhecimentos e experiências adquiridos sobre a cor;
- Conhecer os códigos de comunicação visual;
- Utilizar expressivamente os diversos elementos da linguagem visual;
- Interpretar e produzir um juízo crítico sobre os produtos da comunicação visual;
- Ter consciência do conceito de imagem como produto fabricado com determinadas intenções e não como um equivalente do real;
- Conhecer os instrumentos de medição;
- Identificar as unidades básicas de medida;
- Efectuar medições rigorosas;
- Reconhecer a conveniência de medições rigorosas, quer na recolha de informação, quer na execução dos trabalhos;
- Compreender o movimento como mudança de posição no espaço;
- Compreender que os diversos tipos de movimento se podem transformar uns nos outros;
- Escolher e utilizar forças naturais de forma adequada aos movimentos que se pretende produzir;
- Conhecer a origem, as propriedades elementares, a apresentação comercial e os principais usos técnicos dos materiais básicos;
- Utilizar o material específico para aplicar a problemas concretos a resolver;
- Aplicar o material tendo em conta as suas qualidades expressivas/estéticas;
- Utilizar as ferramentas específicas próprias tendo em conta os materiais e técnicas a aplicar;
- Relacionar as necessidades do Homem com a descoberta das técnicas;
- Distinguir a actividade artesanal da actividade industrial;
- Conhecer e aplicar as fases fundamentais do processo de resolução de problemas.

**Objectivos específicos da 6.ª classe:**

- Relacionar as partes de uma forma com o todo e entre si – proporções;
- Considerar a influência da luz e da cor na percepção da forma e dos seus elementos;
- Ser capaz de intervir para a melhoria da qualidade do envolvimento criando formas, modificando-as ou estabelecendo entre elas novas relações;
- Ser sensível a valores expressivos e estéticos relacionados com a forma;
- Organizar os conhecimentos e experiências adquiridos sobre luz/cor;
- Conhecer valores simbólicos da cor (sinais de trânsito, normas industriais, etc.);
- Considerar a cor na estruturação das mensagens;
- Identificar os elementos que modelam um espaço (aberto ou fechado);

- Mostrar-se sensível à influência que têm, na percepção do espaço, a forma, o ritmo, a cor e a luz dos elementos que o compõem;
- Registrar graficamente as formas que observa, partindo do entendimento das suas estruturas;
- Construir formas tridimensionais tendo em conta a sua estrutura;
- Executar traçados geométricos com rigor;
- Aplicar os traçados geométricos na composição de trabalhos;
- Conhecer os códigos de comunicação visual;
- Utilizar expressivamente os diversos elementos da linguagem visual;
- Interpretar e produzir um juízo crítico sobre os produtos da comunicação visual;
- Ter consciência do conceito de imagem como produto fabricado com determinadas intenções e não como equivalente do real;
- Conhecer origem, propriedades elementares, apresentação comercial e principais usos técnicos dos materiais básicos;
- Utilizar o material específico para aplicar a problemas concretos a resolver;
- Aplicar o material tendo em conta as suas qualidades expressivas/estéticas;
- Aproveitar e reciclar materiais;
- Reconhecer a origem e as propriedades dos materiais;
- Identificar o impacto ambiental do uso dos materiais naturais;
- Utilizar as ferramentas específicas próprias tendo em conta os materiais e técnicas a aplicar;
- Preparar as condições necessárias ao trabalho a realizar (ferramentas e utensílios adequados, materiais, local de trabalho);
- Executar operações concertadas tendo em vista a obtenção do produto final;
- Relacionar as necessidades do Homem com a descoberta das técnicas;
- Distinguir actividade artesanal e actividade industrial;
- Conhecer e aplicar as fases fundamentais do processo de resolução de problemas;
- Realizar as tarefas a executar tendo em conta a gestão colectiva dos espaços, dos materiais e dos recursos;
- Aplicar normas básicas de higiene e de segurança no trabalho.

## 6. Metodologia de aprendizagem

Existem métodos de aprendizagem que se tornam mais adequados para a realização das actividades de Expressão Plástica e Educação Visual.

A metodologia de **resolução de problemas** assenta na realização de um projecto que se desenvolve através de várias fases.

Primeiramente, considera-se a **situação** em que se apresenta o assunto. O assunto pode surgir da iniciativa do professor/a ou da iniciativa dos alunos; pode incidir sobre algum assunto de outra unidade curricular ou de alguma situação exterior à escola. Para desenvolver qualquer tema é necessário identificá-lo e tirar todas as dúvidas, definir em conjunto que tipo de matérias se deve desenvolver e que recursos se pode utilizar.

Em seguida efectua-se a **investigação** da temática. Esta **investigação** é realizada a partir de observação do meio envolvente, consulta na biblioteca e/ou através de experiências com materiais, partilha de opiniões, entrevistas, Internet, etc. Nesta segunda fase analisa-se e discute-se o tema ou o problema e procuram-se hipóteses ou soluções. O professor pode apresentar várias hipóteses e fazer escolher a mais apreciada pelos alunos.

Depois de se desenvolverem as pesquisas opta-se por uma **solução** correspondendo à melhor ideia. Para isso poderá discutir-se em pequenos grupos e fazer-se apresentações à turma. O que se pretende é que os alunos aprendam a defender e a fundamentar as suas ideias. Seguidamente há que desenvolver e organizar os projectos, organizar os dados recolhidos e as técnicas e os instrumentos a utilizar.

Uma vez escolhida uma solução, realiza-se o **projecto** definido anteriormente. Nesta fase pretende-se que os alunos revelem a sua criatividade. Na passagem do projecto para a **realização**, é necessário fazer um momento de avaliação de modo a escolher as propostas mais interessantes. Nesta fase são explicados os processos técnicos mais exigentes e há uma maior necessidade de rigor.

No final de cada experiência deve-se expor todos os trabalhos e juntamente com os alunos fazer uma **avaliação** dos trabalhos desenvolvidos. Deve-se avaliar de que forma os objectivos foram alcançados e verificar se as opções escolhidas foram as mais adequadas.

A **intervenção** é a fase final deste método. Poderá consistir na organização de uma mostra pública dos trabalhos, ou noutro tipo de intervenção.

Outra metodologia de aprendizagem que se aplica nesta área curricular é o método **cooperativo**, em que os alunos trabalham em conjunto em pequenos grupos permitindo a partilha de materiais, ideias e conhecimentos. Esta metodologia de trabalho através da diversidade dos alunos permite promover aprendizagens cognitivas e capacita para a interacção social e afectiva.

### **Estrutura básica da programação em Expressão Plástica/Educação Visual**

O planeamento deve ser realizado cumprindo os programas oficiais, considerando as condições materiais existentes na escola e em que as aulas se vão concretizar.

De uma maneira geral, as planificações na área de Expressão Plástica e Educação Visual devem ser programadas numa sequência que compreende os objectivos, os conteúdos, a metodologia a aplicar, os recursos disponíveis ou/e necessários e os critérios de avaliação.

Os **objectivos** devem referir-se ao desenvolvimento de capacidades propostas nos programas curriculares emitidos pelo Ministério da Educação. Podem adaptar-se a situações específicas ou às necessidades dos alunos. Determinam os conteúdos e as actividades a realizar na aula e permitem estabelecer critérios de avaliação.

Os **conteúdos** são determinados pelo Ministério da Educação e Formação. As propostas são genéricas, ficando a cargo dos professores a organização do processo de ensino-aprendizagem através de uma programação por unidades didácticas, centros de interesse ou projectos de trabalho.

A adopção de conteúdos e a sua sequência devem atender ao nível de desenvolvimento dos alunos e à complexidade dos conteúdos. Podem identificar-se três níveis:

**Conteúdos conceptuais:** estudo de acontecimentos, ideias e teorias (por exemplo, conhecer e saber traçar figuras geométricas; conhecer a teoria da cor, etc.);

**Conteúdos de procedimentos:** desenvolvimento de destrezas (por exemplo, saber traçar, medir, saber fazer as cores secundárias, etc.);

**Conteúdos comportamentais:** observação de valores e normas (por exemplo, cumprir regras na arrumação da sala e dos materiais, etc.).

A **metodologia** refere-se ao “como” o professor irá proceder para desenvolver, a par e passo, o processo de ensino-aprendizagem. Os métodos podem ser variados, conforme a actividade a desenvolver: dinâmicos, individualizados, criativos, etc. Mencionam-se e descrevem-se técnicas de motivação, de exposição, assim como de organização do trabalho individual ou em grupo.

Nos **recursos** identificam-se os materiais, equipamentos e/ou espaços necessários para concretizar as actividades. Incluem-se os materiais realizados pelo professor para uma motivação ou informação sobre determinado assunto.

Os **critérios de avaliação** devem estar intimamente relacionados com os objectivos enunciados e com os conteúdos abordados. Estes critérios devem incidir em objectos e comportamentos concretos de modo a poderem verificar-se as competências adquiridas e os comportamentos desejados. A avaliação não serve só para verificar a aquisição dos conhecimentos ou competências que os alunos obtiveram, mas também é útil para diagnosticar a eficiência do professor, ajudando-o a reflectir e a melhorar a sua docência.

### **A planificação das actividades educativas deve dar resposta às seguintes questões:**

#### **Para quem?**

- Grau de escolaridade, idades, público-alvo, situações particulares, etc.

#### **Para quê?**

- Objectivos e competências (o professor pode enunciar objectivos nos seguintes termos: adquirir, identificar, aplicar, compreender, desenvolver, utilizar, participar, relacionar, cumprir, intervir, vivenciar, escolher, inventar e valorizar, etc.).

#### **O quê?**

- Os conteúdos; os assuntos; a matéria; os procedimentos e as actividades a realizar.

#### **Como?**

- As metodologias, as estratégias e os processos e etapas de realização das actividades.

#### **Com o quê?**

- Recursos: materiais, espaciais, tecnológicos e humanos.

Existem objectivos específicos fundamentais para o desenvolvimento da criança, que se promove através das actividades de Expressão Plástica e Educação Visual. Eles são os seguintes:

- A construção da **sociabilidade** é um objectivo inerente à educação em arte. Saber trabalhar em grupo; reconhecer o espaço do outro e perceber a individualidade de cada aluno; partilhar ideias e pontos de vista; aprender a fazer uma análise crítica de forma individual e/ou em grupo; aprender a respeitar o outro nas suas opiniões; e participar, sabendo contudo dar importância ao silêncio em determinados momentos. Saber aceitar as contribuições do outro;
- Promoção da **liberdade e da autonomia**. Permitir o uso da sala de aula também como um espaço libertador, no qual os alunos podem ser autónomos nas suas acções, podendo trabalhar de pé, sentados e/ou deitados. Produzir livremente sem ter de se expressar para agradar ao professor, mas sim a ele próprio e ao projecto, respeitando sempre o espaço e o outro. Proporcionar autonomia na escolha de técnicas para criações livres ou orientadas;
- Consolidação da **autoconfiança**. Através do estímulo dado pelo professor, o aluno deixará de dizer “não consigo” fazer. É fundamental que o aluno adquira o gosto pelo que faz e aprenda a resolver situações novas. Caberá então ao professor incentivar: o raciocínio; a capacidade de análise e de decisão; a necessidade e o gosto pelo conhecimento e o confronto com novas formas de produção.
- Aquisição da **linguagem escrita** e da **oralidade**. Além da linguagem visual, inerente às áreas da Expressão Plástica e da Educação Visual, pretende-se desenvolver formas de linguagem verbal e oral específicas desta área. Nomeadamente, pela aquisição de vocabulário específico e ao proporcionar situações em que o aluno se exprima por escrito e oralmente (dando a sua opinião, participando em debates, etc.).

Normalmente não se pode planificar com rigor absoluto o tempo a conferir a uma unidade de trabalho. A sua duração tem de ter alguma flexibilidade para conter os imprevistos. No entanto, deve-se estabelecer os tempos aconselhados.

## 7. Organização do espaço de trabalho

A organização do espaço de trabalho para as actividades de expressão plástica apresenta-se como uma tarefa fundamental para o bom sucesso das mesmas.

O professor deve envolver os alunos em todo o processo de organização da sala de aula e dos materiais, enfatizando o cuidado a ter com os materiais no decurso das actividades. Deve promover-se o respeito pelo uso colectivo dos materiais, o não-desperdício, e o uso correcto dos mesmos.

Na formação de professores deve ensaiar-se metodologias e formas de organização do espaço de trabalho adequados às possibilidades de cada escola. Para a concretização deste tipo de trabalho, é necessário por vezes alterar a disposição das mesas e cadeiras, proporcionando ao aluno mobilidade e uma liberdade de exploração das técnicas e dos materiais.

Algumas actividades realizadas pelos alunos necessitam de um espaço apropriado que difere das características de uma sala de aula comum, nomeadamente quando se trabalha com tintas ou modelações que impliquem a utilização de água. Nestas situações, por vezes é aconselhável deslocar as actividades para um espaço da escola que facilite a sua realização, como por exemplo a cantina, uma sala perto de uma casa de banho ou um espaço ao ar livre perto de uma fonte de água.

## 8. Avaliação em Expressão Plástica e Educação Visual

### 8.1. Avaliação dos alunos

Para avaliar, tem de se ter em conta o contexto escolar e os procedimentos do professor no que diz respeito ao planeamento e aos enunciados propostos.

Os alunos devem ser informados sobre o processo da avaliação, e de como e porquê são avaliados. Deste modo, o professor torna claro o processo de ensino-aprendizagem e convida o aluno a tomar consciência do seu aproveitamento ou das suas dificuldades de aprendizagem.

Propor a auto-avaliação dos alunos pode ser um ponto a ponderar na reflexão sobre o processo de ensino, não num sentido de qualidade ou quantidade do produto resultante das actividades, mas de empenho, evolução e interesse nas actividades. De uma forma geral os alunos são honestos na crítica e na apreciação do seu trabalho e do trabalho dos restantes colegas.

### Instrumentos de avaliação

A observação e a apreciação directa dos trabalhos realizados fazem-se a partir de:

- trabalhos realizados individualmente e em grupo;
- grelhas de observação, acompanhamento e registo.

Os **critérios de avaliação** baseiam-se em três domínios específicos: atitudes/valores, aspectos cognitivos e desenvolvimento psicomotor.

#### Atitudes/valores

- Responsabilidade (refere-se à pontualidade do aluno, se este tem o material solicitado, se efectuou pesquisas autónomas acerca do assunto, se efectuou o trabalho solicitado);
- Participação (o professor deve observar a participação e a intervenção voluntária que seja oportuna e/ou a participação solicitada nas aulas);
- Sociabilidade (o professor deve verificar em relação ao aluno se este tem respeito por si próprio e pelos outros; se respeita as regras pré-estabelecidas; se pratica a interajuda/cooperação);
- Autonomia (de que forma o aluno é organizado e realiza as suas tarefas na aula).

#### Cognitivo e psicomotor

- Capacidade de exploração e utilização de diferentes materiais;
- Capacidade expressiva e criativa;
- Capacidade de construção e de transformação;
- Exploração de suportes e de técnicas variadas;

- Capacidade de representação gráfica;
- Destreza manual.

## 8.2. Avaliação do processo de ensino

*“O papel do professor é o de garantir oportunidades constantes para tais exercícios e apoiar o aluno em seus afazeres, levando-o à autonomia progressiva na execução das tarefas”.* Rosa lavelberg (2003, p. 5)

O professor deve estar em constante processo de auto-avaliação do seu desempenho e do seu processo de ensino. Embora as tarefas sejam pré-definidas no processo de planificação, a operacionalidade das mesmas pode sofrer imprevistos ou implicar novos elementos e factos que obriguem o professor a reflectir, ser crítico e adaptável às situações. Assim, um professor no ensino das áreas das artes visuais não poderá estar preso a uma normativa de “certos e errados”, mas numa constante reflexão crítica do seu desempenho.

## 9. Questões de interpretação do processo educativo, atitudes e metodologias do ensino da Expressão Plástica e da Educação Visual<sup>3</sup>

Apresenta-se uma série de perguntas e respostas que visam dar resposta a algumas dúvidas reveladas pelos professores da República Democrática de São Tomé e Príncipe.

### O professor deve corrigir, ajudar e fazer o trabalho da criança?

O professor não deve impor ao aluno uma personalidade de adulto. Por essa razão não deve corrigir nem ajudar, para que o trabalho reflecta a expressão plástica da criança e não a do adulto.

### O produto final do trabalho da criança tem de ser o mais importante?

O professor tem de compreender que, enquanto trabalha, a criança está a adquirir experiências importantes para o seu desenvolvimento. O resultado final não é o mais importante.

### Deve-se entregar à criança desenhos para colorir ou modelos de desenhos?

Segundo Lowenfeld (2003)

*“ [...] de maneira bastante surpreendente ainda encontramos, de modo casual, folhas mimeografadas que se entregam aos jovens para colorir [...] do Dia de Acção de Graças, do coelho da Páscoa ou mesmo de uma árvore de Natal. [...] Expor uma aprendizagem artística que inclua tais tipos de actividades é pior que não dar aprendizagem alguma. São actividades pré-solucionadas que obrigam a criança a um comportamento imitativo e inibem sua própria expressão criadora, [...], não estimulam o desenvolvimento emocional, [...] não incentivam as aptidões [...]. Pelo contrário, apenas servem para condicionar a criança, levando-a, a aceitar, como arte, os conceitos dos adultos, uma arte que é incapaz de produzir sozinha e que, portanto frustra seus próprios impulsos criadores”.* (Lowenfeld & Brittain, 1977, pp. 69-71)

### O professor deve demonstrar apreço por tudo o que a criança faça indiscriminadamente?

Deve-se apreciar o esforço da criança, e quando esta consegue expressar a sua própria experiência.

### É conveniente corrigir as proporções dos trabalhos dos alunos?

Deve-se compreender que as “proporções erradas” exprimem, frequentemente uma experiência. Só se deve corrigir as proporções quando o exercício é de rigor geométrico.

### O professor deve preferir o trabalho de uma criança ao de outra?

O professor deve apreciar os trabalhos artísticos da criança de acordo com os seus próprios méritos, entendendo que as percepções da criança, a respeito da arte, são diferentes das dos adultos. Como tal não deve fazer comparações entre os resultados dos trabalhos das crianças.

### É apropriado organizar concursos e competições nos trabalhos dos alunos?

É importante ensinar a criança a respeitar a respeito as manifestações de arte dos outros.

<sup>3</sup> As questões e respostas foram baseadas nas investigações: de Rosa lavelberg (2003), p. 66; e de Lowenfeld (1977, citado por Sousa, 2003b, pp.182-183).

Como tal não é aconselhável apoiar concursos, competições de trabalhos de crianças, sobretudo quando envolverem prémios ou recompensas como estímulo.

### **Impor à criança os padrões dos adultos é adequado?**

Não se deve impor os padrões dos adultos às crianças. Deve-se encorajar o espírito de liberdade, que nasce da própria necessidade de a criança se expressar por si mesma.

### **O conhecimento da história da arte é inacessível?**

As falhas na própria formação aumentam a distância entre os conhecimentos prévios e o conhecimento potencial dos professores, conduzindo-os à crença de que a história da arte é um campo inacessível. Para isto também contribui a falta de hábito de estudo e investigação na área por parte dos professores. Será também fundamental a formação dos professores nesta área.

### **Deve-se pendurar o “melhor” trabalho na parede?**

Não se deve pendurar o “melhor” trabalho na parede; deve-se dar uma oportunidade igual a todos os alunos de dar visibilidade aos seus trabalhos, criando assim um clima de tolerância, propício à espontaneidade expressivo-criativa.

### **O conhecimento do fazer artístico é para adultos talentosos?**

**O erro comum:** Para muitos professores, fazer arte é um dom. Nesse sentido, na escola, a arte está ao serviço de outras disciplinas e atende aos propósitos de desenvolvimento psicológico dos alunos. Para esses professores, não existe processo de ensino e aprendizagem em arte, já que essa é uma actividade espontânea e natural do ser humano predestinado pelo dom inato.

**O certo:** Na educação pela arte a aprendizagem está de acordo com as etapas do desenvolvimento infantil.

### **As imagens da arte infantil são feias ou imperfeitas e, para serem mostradas, precisam de ser concertadas?**

**O erro comum:** O desconhecimento da génese da arte infantil, da influência que essa arte recebe das imagens do meio e da acção educativa, somando-se à visão de que o trabalho da criança deve ser realista, leva muitos professores a tentar melhorar os desenhos infantis e ver nos “rabiscos” actos motores, sem investigação ou atribuição de sentido.

**O certo:** As imagens devem reflectir a expressividade espontânea e não têm de corresponder às expectativas dos adultos.

### **Fazer arte na escola é fazer releitura das obras de grandes artistas?**

**O erro comum:** Alguns professores acreditam que os produtos do aluno a partir de trabalhos de artistas são o único fazer artístico na escola. Além disso, têm resultados mais bonitos, agradam e impressionam mais os adultos.

**O certo:** Os alunos devem participar num diverso leque de actividades criativas com e sem referências de artistas. A referência a artistas nunca deve incentivar a cópia, mas a recriação.

## **10. Especificidade do desenvolvimento de actividades de Expressão Plástica e Educação Visual**

*“A modelação, a pintura e o desenho devem ser praticados simultaneamente e nunca separadamente de outros trabalhos escolares, em particular o exercício físico de expressão corporal, o jogo dramático, a palavra escrita” [Santos, J. L (1966) in Sousa, A., 2003, vol.1, p. 202].*

Para o desenvolvimento de actividades de expressão plástica, o professor tem de realizar o planeamento e a organização da actividade, sendo que esta deve ser testada e experimentada pelo professor antecipando assim a preparação e a resolução de problemas e dificuldades. Esta experimentação pode também ser fundamental para apresentar exemplos ou/e para fomentar o interesse dos alunos.

Os trabalhos realizados pelos alunos podem e devem ser divulgados nas comunidades, através da realização de exposições, espectáculos, festas temáticas, promovendo a parceria entre instituições, famílias, causas humanitárias, ecológicas, etc.

A produção artística local poderá ser pesquisada e estudada pelos professores, no sentido de desenvolver conteúdos, podendo assim elaborar actividades e material didáctico para a efectivação das actividades.

Um projecto de trabalho pode surgir partindo da análise de uma imagem. Uma imagem pode suscitar uma série de questões, como por exemplo: o que se entende na imagem? Identificar figuras e objectos? Que elementos da cultura estão presentes na imagem? Que cores foram utilizadas? O que se vê no fundo da imagem? Qual o local? Qual a expressão das personagens? Qual será o assunto? Qual a mensagem?

Colocando estas ou outras questões segue-se uma reflexão e uma discussão capazes de suscitar questões multidisciplinares, facilitando a apreensão de conceitos, formas de expressão e conhecimento cultural. Partindo da análise da imagem, o professor pode sugerir actividades, devendo estar também receptivo às ideias dos alunos.

### 10.1. Explorações plásticas bidimensionais

A criança narra graficamente. “O desenho é uma descrição e não uma reprodução. O desenho é uma linguagem” (Levinstein, in Santos, J., 2009, p.145)

O **desenho** é um processo gráfico pelo qual uma superfície ou um suporte é marcado com um utensílio riscador, que poderá ser um lápis, uma caneta, etc. O desenho é uma composição bidimensional formada por linhas e formas. O desenho pode representar atitudes expressivas e/ou da observação, revelando os sentimentos de uma vivência particular ou do espaço envolvente. O desenho de natureza expressiva pode explorar a comunicação das sensações e das emoções.

Como linguagem e comunicação, o desenho tem também a função de transmitir ideias, pensamentos, factos e fantasias. Os registos podem ser feitos sob a forma de esboços, ou guiões visuais, que representem uma intenção por parte de quem desenha.

No caso da criança muito pequena, o desenho não é intencional, mas uma expressão física e motora.

Quando a criança adquire a capacidade de interpretar os seus desenhos e de planear antecipadamente o que vai representar, podemos dizer que já atingiu a capacidade simbólica, ou seja, a capacidade de atribuir significados e encontrar analogias com algo que conhece ou sente.

*“No desenho livre, o único papel do professor é o de orientar sem intervir, de levar a criança a transmitir a sua forma de ser, pelo lápis ou pela pintura, permitindo-lhe expandir e crescer [...]. Crescer através do desenho, alimentando-o com a palavra, para que a criança se reconheça como criadora única da sua obra. Os reparos feitos sobre o traço ou a ideia podem levar a criança a retrair-se numa atitude crítica. No processo de evolução, a criança descobre, modifica, forma e desenvolve o seu próprio estilo, sem intervenção. Cada criança tem em si uma força criadora e o embrião de um artista. Assim quem pretenda ajudar a criança a vibrar com as suas próprias obras deve ser, em primeiro lugar, um estimulador. O professor não deve ensinar a criança: deve pôr-se ao mesmo nível que ela, colaborando com ela, fornecendo-lhe todo o material, para as suas próprias pesquisas e mais ampla experiência”* (Cecília Menano in Santos, J., (2009, p.151).

O desenho como registo da observação pode incluir o desenho científico, registos de observação directa da natureza, de um objecto, de um percurso, de um passeio, etc. Este tipo de desenho pode conter também recolhas de elementos cromáticos, texturas de elementos, temas de estudo e formas exploratórias específicas. Em complementaridade com o programa do Ensino Básico da Matemática, a prática do desenho pode realizar-se sob a forma de construção rigorosa de formas, utilizando instrumentos de traçado rigoroso. Numa fase mais avançada o desenho pode obedecer a perspectivas simples, cotas e escalas. O desenho como sintetização da informação deverá ser também aprendido pelos alunos e professores, no sentido da análise e da observação de esquemas, gráficos, diagramas, símbolos, mapas, sinais, símbolos, etc.

Deve entender-se por desenho o trabalho gráfico da própria criança que não é resultado de uma cópia, mas da construção e da interpretação do objecto pela criança.

As restantes explorações plásticas bidimensionais comportam todas as experiências

com diferentes tecnologias, tais como pintura com vários tipos de tintas (aguarela, têmpera, etc.), gravura ou técnicas de impressão e colagens. A motivação para este tipo de explorações plásticas poderá partir da análise de pinturas de movimentos artísticos, temáticas específicas de outras disciplinas, artistas locais ou internacionais.

### **10.2. Explorações plásticas tridimensionais**

A exploração plástica tridimensional deverá desenvolver experiências no âmbito de diversos processos tais como a modelação, o talhe, a colagem, a construção de volumes e técnicas mistas. A exploração destas técnicas deverá ser realizada com materiais naturais, sintéticos ou reciclados, sendo mais adequado o uso de meios e materiais disponíveis na região (madeiras, plásticos, sementes, etc.).

### **10.3. Explorações com imagens tecnológicas**

Havendo possibilidade disso, o aluno deve experimentar meios expressivos com processos tecnológicos tais com a fotografia, o cinema, o vídeo e o computador. Esta prática deverá ser utilizada de forma criativa. Caso não seja possível a prática destas experiências, o aluno deve ter acesso a análises formais e críticas orientadas pelo professor tendo como referência produtos visuais em diversas tecnologias.

## **11. Desenvolvimento de actividades plásticas no Ensino Básico**

### **11.1. Estratégias para o desenvolvimento de actividades nas áreas de Expressão Plástica e Educação Visual**

Todas as actividades de expressão plástica no Ensino Básico (1.º Ciclo) devem estar de acordo com o programa oficial do Ministério da Educação e Formação da República Democrática de São Tomé e Príncipe e interligadas com as outras áreas disciplinares no que concerne a outras áreas de conteúdo do 1.º Ciclo, numa perspectiva interdisciplinar. No Ensino Básico (2.º Ciclo) as actividades desenvolvidas pelos professores devem estar de acordo com o programa oficial de Educação Visual. Além das experiências sugeridas no manual de orientações pedagógicas, os professores devem sugerir, investigar e imaginar actividades distintas que cumpram os objectivos das aprendizagens.

Com a finalidade de promover a reflexão, o professor pode utilizar exemplos de trabalhos resultantes de actividades realizadas anteriormente.

Através desses trabalhos o professor pode abordar os objectivos, os conteúdos, os processos de trabalho, e reflectir sobre as dificuldades, a organização e a viabilidade de um projecto específico.

Nas sessões de formação os professores devem desenvolver as actividades sugeridas no manual de orientações pedagógicas e inventar outras actividades alternativas, utilizando o método de resolução de problemas. Após a experimentação das técnicas e uma vez obtido um determinado produto de acordo com o tema ou problema inicial, os professores, em conjunto, poderão fazer uma reflexão conjunta sobre a prática realizada.

Através de exemplos práticos poder-se-á recriar ou reinventar situações ou metodologias, visando sempre o apuramento do sentido crítico, o aperfeiçoamento na efectivação e a viabilidade das actividades.

### **11.2. Exemplos e análise de actividades realizadas nas áreas de Expressão Plástica e Educação Visual no Ensino Básico (1.º e 2.º ciclos)**

Os exemplos que se apresentam servem como um modelo possível do processo de descrição e análise reflexiva sobre as actividades realizadas. Podem os professores realizar uma metodologia semelhante, tendo como objectivo reflectir e melhorar o processo de ensino.

Apresenta-se uma estratégia comum a turmas dos 1.º e do 2.º ciclos do Ensino Básico, nomeadamente os 4.º, 5.º e 6.º anos, desenvolvendo o mesmo ponto de partida para diferentes concretizações.

A actividade surgiu com a intenção de explorar a criatividade, partindo de três objectivos específicos:

1. Trabalhar a expressão plástica utilizando recursos naturais e materiais recicláveis facilmente acessíveis;
2. Promover o conhecimento da arte e das tradições da cultura nacional através da expressão plástica;
3. Dar visibilidade na comunidade local aos trabalhos de expressão plástica dos alunos, através da realização de uma exposição.

O objectivo final foi a realização de uma exposição colectiva (alunos dos 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico) que se realizou em local público e institucional e teve na sua inauguração a presença dos alunos e professores, ficando acessível aos familiares e comunidade local.

Numa primeira fase foram apresentadas cinco reproduções de gravuras da autoria do pintor de São Tomé Canarin. Foi explicada pela professora a biografia do pintor e o contexto histórico em que foram realizadas essas imagens. As gravuras deste artista têm a particularidade de representarem tradições de São Tomé e de terem uma legenda de que constam algumas informações como: a identificação do pintor, a data, o título da imagem e a explicação da representação. As imagens foram observadas pelos alunos e realizou-se uma conversa sobre as características naturais, as tradições e os costumes do país.

### **Actividade de expressão plástica realizada com alunos do 4.º ano do Ensino Básico**

Os alunos participaram activamente na conversação sobre as imagens e sobre o que elas representavam. Foi acordado entre os alunos (orientados pelo professor) que a temática a desenvolver seria a natureza, as plantas, as árvores e as flores.

Em seguida colocou-se a questão de como realizar as obras plásticas pelos alunos e qual o material disponível para essa realização. Foram explicados métodos de pintura na Antiguidade, e mostrou-se a possibilidade de produção de tintas com elementos naturais tais como café, açafraão, terra, carvão, pétalas de flores secas, etc.

Apresentaram-se exemplos de pinturas realizadas com pigmentos naturais misturados com água (aguarela), pigmentos misturados com ovo (tempera de ovo) e pigmentos misturados com cola de madeira.

A professora explicou que os materiais disponíveis seriam: cartão, cola branca, água, carvão, café, açafraão e pedaços de papel colorido de caixas de maçãs.

Em seguida o espaço de trabalho foi organizado em colaboração com os alunos, de forma a que todas as crianças pudessem trabalhar com espaço e mobilidade. Foram formados grupos e distribuídas caixas de cartão planificadas que serviram de suportes para executar as pinturas.

Após a protecção das mesas de trabalho, os recipientes para tinta, água e cola foram distribuídos, juntamente com os pincéis. As tintas foram misturadas pelos alunos com cola e pigmentos de café e açafraão.

Os alunos formaram grupos de três ou quatro elementos e deu-se início às actividades de pintura e de colagem, tendo sido realizadas diversas paisagens com árvores e flores. Após a execução dos trabalhos e de estes estarem secos, ficou tudo pronto para a montagem da exposição.

Analisando a actividade realizada, concluímos que foram diversas as áreas do saber exploradas, bem como os conceitos e definições: arte, pintura, história, cultura, tradição, natureza, plantas, animais, memória, experiência, técnica, reciclagem, desenho, exposição, galeria de arte, odor, sabor, imaginação, organização, cooperação, etc.

**Dificuldades:** As principais dificuldades detectadas referem-se ao espaço onde a actividade decorreu. Tendo em conta que foi um espaço aberto, mais propriamente o recreio da escola, verificou-se alguma perturbação por parte de outros alunos, que invadiram a área de trabalho. A quantidade de alunos, o facto de a actividade ser uma novidade e ter sido realizada com uma professora desconhecida do grupo teve influência na organização dos alunos. O facto de o grupo não pertencer à mesma turma dificultou a interacção entre os alunos.

**Reflexão:** De uma forma geral, a participação e o empenho dos alunos foram bastante satisfatórios. Os objectivos foram cumpridos e superaram as expectativas pelo entusiasmo e o interesse dos alunos e pelos resultados obtidos.

**Soluções para superar as dificuldades:** A actividade poderia ter corrido melhor se tivesse sido apresentada ou acompanhada pelo professor da turma e se o trabalho tivesse sido realizado com um grupo já habituado a interagir em conjunto. A área de trabalho, quando não isolada, deve ter o auxílio de um funcionário para evitar que os restantes alunos perturbem as actividades.

### **Actividade de expressão plástica realizada com alunos do 5.º ano do Ensino Básico**

Tendo como incentivo temático as gravuras observadas, foi acordado entre os alunos (orientados pela professora) que a temática a desenvolver seriam as tradições actuais de São Tomé, tendo como incentivo temático as gravuras observadas. Iriam realizar-se desenhos e pinturas sobre tradições de São Tomé.

Explicaram-se métodos de pintura na Antiguidade, demonstrando a possibilidade de produção de tintas com elementos naturais tais como café, açafrão, café, terra, carvão, pétalas de flores secas, etc. Apresentaram-se exemplos de pinturas realizados com pigmentos naturais misturados com água (aguarela), pigmentos misturados com ovo (têmpera de ovo) e pigmentos misturados com cola branca.

Informou-se que os materiais disponíveis para a elaboração das pinturas seriam folhas de papel, lápis e pigmentos naturais com cola de água.

Em seguida o espaço de trabalho foi organizado em colaboração com os alunos e professores de forma a que todas as crianças pudessem trabalhar com espaço e mobilidade.

Foi colocado um plástico protector sobre as mesas para fazer tintas e foram distribuídas folhas brancas por todos os alunos.

Os alunos elaboraram um esboço para posteriormente o pintarem. Após a realização do esboço, e a produção e distribuição das tintas e dos pincéis, foram iniciadas as pinturas. Depois de terminarem as pinturas, os alunos identificaram-nas com uma síntese descritiva das temáticas elaboradas de acordo com a metodologia realizada pelo pintor que foi apresentado.

**Áreas exploradas no âmbito do programa curricular do 5.º ano:** observação, representação, esboço, desenho, pintura, linha, forma, textura, comunicação, cor.

### **Actividade de expressão plástica realizada com alunos do 6.º ano do Ensino Básico**

A estratégia inicial foi idêntica à da turma anterior; no entanto, a proposta dos alunos recaiu sobre a actividade piscatória e as diversas espécies de peixes existentes.

Informou-se que os materiais disponíveis para a elaboração dos peixes eram: caixas de cartão planificadas, pigmentos naturais, folhas de revistas, pedaços de plástico, aparas de madeira, carvão em pó, cola branca e água e pincéis. Os alunos agruparam-se em grupos de quatro elementos e em conjunto fizeram o contorno de um peixe sobre o cartão, em cima do qual colaram pedaços de papel e plástico colorido; pintaram os contornos com tinta de carvão de forma a preencherem a forma e o contorno do peixe. No final, depois de recortarem os contornos dos peixes, os grupos apresentaram uma grande variedade de estratégias e formas de realização, representando assim uma grande diversidade de peixes.

**Áreas exploradas no âmbito do programa curricular do 6.º ano:** observação, representação, esboço, desenho, pintura, linha, forma, textura, comunicação, cor, elementos da Forma, técnicas e materiais.

Analisando a actividade realizada concluímos que foram diversas as áreas do saber exploradas, bem como os conceitos e definições: arte, pintura, história, cultura, tradição, natureza, plantas, animais, memória, experiência, técnica, reciclagem, desenho, esboço, contorno, exposição, galeria de arte, odor, sabor, imaginação, organização, etc.

**Dificuldades:** As dificuldades observadas estiveram relacionadas com o tempo para a realização do trabalho. A partilha do material por vezes tornou-se complicada devido à distribuição dos materiais e à organização dos grupos.

**Reflexão:** De uma forma geral, a participação e o empenho dos alunos foram bastante satisfatórios. Os objectivos foram cumpridos e superaram as expectativas, pelo entusiasmo e o interesse dos alunos e pelos resultados obtidos.

**Soluções para superar as dificuldades:** repartir a actividade em vários tempos lectivos até à sua concretização final; melhorar a organização do espaço, dos materiais e a forma como os grupos estavam distribuídos.

### 11.3. Exemplos de meios e materiais de exploração nas aulas

Apresentam-se exemplos de técnicas e materiais a explorar nas aulas.

#### MODELAGEM E ESCULTURA

Explorar e tirar partido da resistência e da plasticidade de materiais como terra, areia e barro

Modelar barro, plasticina ou outros materiais usando as mãos

#### Construções

Fazer e desmanchar construções

Ligar/colar elementos para uma construção

Inventar novos objectos a partir de materiais diversos

Construir brinquedos, jogos, máscaras, adereços

Fazer construções num plano (maquetas)

#### DESENHO

##### Desenho de expressão livre

Desenhar na areia, em terra molhada

Desenhar no chão do recreio

Desenhar no quadro da sala

Explorar as técnicas de desenho com os dedos, paus, giz, lápis de cor, lápis de carvão, lápis de cera, pincéis, utilizando suportes com diferentes tamanhos, texturas, espessuras e cores

##### Desenho sugerido

Desenhar no recreio

Ilustrar de forma pessoal

Desenho sobre um texto ou assunto

Criar frisos de cores preenchendo quadrículas

Criar desenhos com cores preenchendo quadrículas

Contornar objectos, formas, pessoas

#### PINTURA

##### Pintura de expressão livre

Pintar livremente em suportes neutros

Pintar em superfícies diversas (diversos tipos de papel, tecido, folha de bananeira seca, outros)

Explorar as técnicas com a mão, usando esponjas, pincéis, pigmentos naturais, tintas, etc.

##### Pintura sugerida

Fazer experiências de mistura de cores

Fazer jogos de simetria, dobrando uma superfície pintada, criando padrões, etc.

Fazer pintura soprada

Pintar utilizando mais do que um tipo de material (tinta e farinha, tinta e cola, giz, etc.)

Pintar cenários, adereços, construções

**Impressão**

De elementos naturais (folhas, paus, frutos, etc.)

Estampar utilizando moldes – positivo e negativo (feitos em cartão, plástico, cordas, etc.)

**Recorte, colagem, dobragem**

Explorar diferentes materiais (lãs, tecidos, objectos recuperados, jornais, ilustrações) rasgando, desfiando, recortando, amassando, dobrando, procurando formas, cores, texturas, espessuras

Fazer composições colando materiais rasgados, desfiados

Fazer composições colando materiais rasgados, desfiados ou cortados

Fazer dobragens

**Tecelagem**

Entrançar lãs, papel, tecido, cordas, fibras de plantas, etc.

**Cartazes**

Fazer composições com fim comunicativo (cartazes, jornais de parede ícones, símbolos, sinais, etc.)

**Outras actividades**

Convidar um artista plástico (ilustrador, escultor, pintor) para ir à escola fazer um *workshop* ou falar um pouco da profissão

Organizar pequenas exposições na escola

Visitas de estudo a exposições ou a outras actividades culturais

**11.4. Alguns recursos para actividades de exploração plástica**

Serão apresentados alguns meios e materiais para as actividades de exploração plástica, bidimensional e tridimensional, que integram materiais industriais, naturais e reciclados.

Por vezes as actividades diversificadas não são realizadas na sala de aula por falta de recursos materiais e económicos. Para minimizar este problema, apresentam-se alternativas de materiais acessíveis para realizar diversas experiências de exploração plástica.

**Pasta de papel**

Papel (jornal, folhas inutilizadas, cartão, etc.)

Cola branca de madeira (ou, em alternativa, farinha previamente diluída em água e ligeiramente cozida ao lume)

Rasgar o papel em bocadinhos e colocar de molho em água quente durante algumas horas ou de um dia para o outro

Depois de o papel estar bem amolecido, escorre-se toda a água envolvendo num pano e apertando para que a água saia. Também se pode utilizar um passador fino.

Numa mesa previamente forrada de plástico, deita-se o papel e junta-se a cola (no caso de ser cola de farinha, juntar um pouco de vinagre para não apodrecer).

Amassa-se tudo muito bem até ter a consistência de uma pasta homogénea e maleável.

Modelam-se as peças que se desejar e deixa-se secar.

Posteriormente, pode-se lixar e pintar.

**Massa de farinha**

Farinha, água, sal e vinagre

*Preparação:*

Junta-se água a uma porção de farinha até obter uma pasta homogénea e fácil de modelar.

Junta-se o sal e o vinagre para que não azede, apodreça e crie bolores Para moldar a massa de farinha convém ter sempre uma porção de farinha em pó para pôr nas mãos, evitando assim que a massa se cole aos dedos.

Polvilhar também com farinha em pó a superfície da mesa protegida com plástico onde se amassa e molda a massa.

Estende-se a massa formando uma placa, uma bola ou um cilindro a partir do qual se vai modelar.

Depois de as peças estarem construídas, levam-se ao forno num tabuleiro a cozer durante uma hora (colocar as peças sobre uma folha de estanho para não colarem).

Após o arrefecimento, podem pintar-se com tinta.

*Sugestões:*

Experimentar ferramentas e utensílios para fazer formas e efeitos (garfos, paus, facas, paus, palitos, fósforos, etc.);

Misturar pigmentos de cor enquanto se faz a massa criando massas de cores diferentes.

### **Pasta de madeira**

Serradura (fina), farinha, cola branca de madeira, água e vinagre

*Preparação:*

Juntam-se os ingredientes num recipiente adicionando água (três partes de água para uma parte de cola de madeira) e um pouco de vinagre.

Adicionar mais serradura e farinha se a pasta ficar muito mole, ou mais água e cola se ficar muito dura.

Modelar as peças como se fossem de barro.

Depois de secas, as peças vão ter a consistência de madeira.

### **Barro**

Terra própria para o fabrico de louça; argila.

### **Massa de modelar com serradura**

1 medida de serradura (fina)

1 medida de farinha

1/4 de tigela de água

1 colher de sopa de amido líquido

*Preparação:*

Misturam-se todos os ingredientes numa tigela e amassa-se com as mãos até ficar uniforme, podendo ser necessário adicionar um pouco mais de água.

### **Massa de sal**

2 medidas de farinha

1 medida de sal

1 medida de água

*Preparação:*

Misture a farinha de trigo e o sal com uma colher de pau e acrescente a água aos poucos, até que forme uma massa compacta.

Amasse com as mãos até obter uma pasta bem homogénea.

Sobre uma superfície limpa, plana e enfarinhada, trabalhar a massa para que não cole.

Modelam-se as figuras e levam-se ao forno durante aproximadamente 1 hora.

Pinte as figuras sem necessitar de tintas especiais.

### **Técnicas de fabricação de papel papiro (de casca de bananeira)**

Casca de bananeira

Cola de madeira

**Preparação:**

Deixar ramos da planta alguns dias de molho

Retirar da água e ficar apenas com os fios

Dispor uma camada de fibras (todas no mesmo sentido) sobre um pano esticado numa mesa e pincelar com um pouco de cola de madeira

Dispor outra camada de fibras na perpendicular

Repetir as camadas alternadas até obter uma pasta com alguma espessura

Passar repetidamente um rolo da massa (pode ser uma garrafa de vidro) por cima para espremer e fazer sair o excesso de cola

Deixar secar e lixar, para a superfície ficar mais porosa e lisa

**Papel de serradura**

Serradura, lixívia e cola de madeira (branca)

**Preparação:**

Deixar a serradura submersa em lixívia para branquear

Retirar a serradura, lavar bem e deixar secar

Misturar a serradura com cola de madeira até ficar com a consistência de barro

Passar com um rolo da massa (pode ser uma garrafa de vidro) por cima até ficar com a espessura adequada

Recortar com o formato pretendido, deixar secar e lixar com uma lixa, para a superfície ficar mais porosa e lisa

**Cola de Farinha**

2 copos de água

2 colheres de sopa de farinha de trigo

1 colher de sopa de vinagre branco

**Preparação:**

Ferva 1 copo de água.

Dissolva as 2 colheres de farinha de trigo em 1/2 copo de água fria.

Com o fogo baixo, adicione de uma vez a farinha dissolvida na água a ferver.

Mexa durante aproximadamente 10 minutos.

Ficará com uma consistência cremosa.

Retire do fogo, acrescente o vinagre e mexa bem até incorporar completamente.

Deixe arrefecer e use.

### 13. Referências bibliográficas

#### Bibliografia de arte-educação

- ALMEIDA, Alfredo Betâmio de (1980). *A Educação Estético-Visual no Ensino Escolar*. 2.<sup>a</sup> ed. Lisboa: Livros Horizonte.
- ARNHEIM, Rudolf (1980). *Arte Moderna e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*. Nova Versão, São Paulo: Pioneira/USP.
- BARBOSA, Ana M. (1986). *História da Arte-Educação*. São Paulo: Max Limonad Editora Lda.
- BARBOSA, Ana M. (org.) (1999). *Arte-Educação: Leitura no Subsolo*. São Paulo: Cortez.
- BARBOSA, Ana M. (2005). *Arte/Educação Contemporânea – Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Diversos.
- BARBOSA, Ana Mãe & SALES, Heloisa Margarido (org.) (1990). *O Ensino da Arte e Sua História*. São Paulo: MAC/USP.
- BARBOSA, Ana Mãe (1991). *A Imagem no Ensino da Arte*. São Paulo, Porto Alegre: Perspectiva/Fundação lochpe.
- BARBOSA, Ana Mãe (1975). *Teoria e Prática da Educação Artística*. São Paulo: Cultrix.
- BARRET, Maurice (1979). *Educação em Arte*. Lisboa: Editorial Presença.
- BONO, Edward de (2005). *O Pensamento Lateral: Um Manual de Criatividade*. Cascais: Pergaminho.
- CARLSON, Laurie (1990). *Kids Create!: Art & Craft Experiences for 3 to 9 Year-Olds*. Vermont: Williamson Publishing, cop.
- CAVALCANTI, Zélia (1995). *Arte na Sala de Aula*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- DUBORGEL, Bruno (1995). *Imaginário e Pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget — Coleção: Horizontes Pedagógicos.
- FERRAZ, M.H., & FUSARI, M.F., (1993). *Metodologia do Ensino da Arte*. São Paulo: Cortez.
- FERREIRA, Sueli (2001). *O Ensino das Artes – Construindo Caminhos*. Papirus Editora. 1.<sup>a</sup> edição. Campinas,
- FREEDMAN, Kerry (2003). *Teaching Visual Culture: The Social Life of Art*. New Cork: Teachers College. Press.
- GABEY, Georgette & VIMENET, Catherine (1973). *A Criança Criadora*. Lisboa: Assírio & Alvim, cop.
- HOHMANN, M. & WEIKART, D. P. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (obra original publicada em 1995).
- IAVELBERG, Rosa (2003). *Para Gostar de Aprender Arte: Sala de Aula e Formação de Professores*; Porto Alegre: Artemed.
- LEITE, Elvira & MALPIQUE, Manuela (1986). *Espaços de Criatividade: a Criança Que Fomos/a Criança Que Somos... através da Expressão Plástica*. Porto: Afrontamento, cop.
- LOWENFELD, V. & BRITTAIN, W. L. (1977). *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou.
- OSTROWER, Fayga (1990). *Acasos e Criação Artística*. Rio de Janeiro: Caripus.
- OSTROWER, Fayga (1983). *Universos da Arte*. Rio de Janeiro: Campus.
- MIEL, Alice, coord. (1961). *Criatividade no Ensino*. 2.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ibrasa, cop.
- MUNARI, Bruno (1997). *Fantasia*. Lisboa: Edições 70.
- MUNARI, Bruno (1987). *Fantasia: Invenção, Criatividade e Imaginação: na Comunicação Visual*. 2.<sup>a</sup> ed. Lisboa: Presença,

- MILORD, Susan (1990). *Adventures in Art: Art & Craft Experiences for 7-to-14-Year-Olds*. Charlotte: Williamson Publishing, cop.
- PILLAR, Analice & VIEIRA, Denyse (1992). *O Vídeo e a Metodologia Triangular no Ensino da Arte*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Fundação lochpe.
- PIMENTEL, Lúcia Gouveia (1995). *Som, Gesto, Forma e Cor: Dimensões da Arte e Seu Ensino*. Belo Horizonte: c/Arte.
- PORCHER, Louis (org.) (1992). *Educação Artística – Luxo ou Necessidade?* São Paulo: Summus.
- READ, Herbert (2007). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- REIS, Raquel (2003). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- RODRIGUES, Dalila (2002). *A Infância da Arte, a Arte da Infância*. Porto: ASA, cop.
- SANTOS, João dos (2009). *É através da Via Emocional Que a Criança Apreende o Mundo Exterior*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- SOUSA, Alberto B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 1.º Volume – Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget. Coleção: Horizontes Pedagógicos.
- SOUSA, Alberto B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 3.º Volume – Música e Artes Plásticas. Lisboa: Instituto Piaget. Coleção: Horizontes Pedagógicos.
- STERN, Arno (1963). *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil*. Lisboa: Livros Horizonte.

#### **Bibliografia geral de arte (recomendada):**

- ARGAN, Giulio Carlos de & FAGIOLO, Maurizio (1994). *Guia de História da Arte*. Lisboa: Editorial Estampa.
- BACQUART, Jean-Baptiste (2002). *Tribal Arts of Africa*. Londres: Thames & Hudson Ltd.
- BILER, Preston; COLE, Herbert M.; POYNOR, Robin & VISONA, Monica Blackmun (2007). *A History of Art in Africa*. Pearson Education (US).
- FERRARI, Silvia (2001). *Guia de História da Arte Contemporânea*. Lisboa: Editorial Presença.
- JANSON, H. W. A. (2010). *A Nova História da Arte de Janson Tradição Ocidental* (9.ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Africa Arts and Culture* (2000). Londres: British Museum Press.

#### **Webgrafia**

Ana Mae Barbosa – *Arte-educação num museu de arte*

<http://www.usp.br/revistausp/02/18-anamae.pdf>

Livro – *Arte na Educação* – 1

<http://www.ebah.pt/content/ABAAAE6xQAJ/livro-arte-na-educacao-1?part=19>

**Bibliografia Técnica**

- CRISTANINI, Gina & STRABELLO, Wilma (2002). *Colagem Criativa: Decorar, Criar, Embelezar com Recortes de Papel*. [S.I.]: MTS Editores.
- CRISTANINI, Gina & STRABELLO, Wilma (2002). *Criar com Papel e Cartolina*. [S.I.]: MTS Editores.
- CRISTANINI, Gina & STRABELLO, Wilma (2002). *Patchwork para Pequenos Grandes Artistas*. [S.I.]: MTS Editores.
- CROCE, Vincenzo Della & GUERRA, Rossella (2003). *Máscaras e Mascarilhas*. [S.I.]: MTS: Editores.
- DI FIDIO, Ilaria (2003). *Brincar com as Tintas: Artistas em Embrião / Ilaria Di Fidio*. [S.I.]: MTS Editores, .
- DI FIDIO, Gina & BELLINI, Wilma (2003). *Stencil para Pequenos Grandes Artistas*. [S.I.]: MTS Editores.
- DIAS, Manuel Costa (1998). *Construção de Fantoches*. Braga: Companhia de Teatro.
- EPPLE, Doris (1973). *Pedras Pintadas*. Lisboa: Presença.
- GILBERT, William (2002). *Origami: a Divertida Arte das Dobraduras*. 5.<sup>a</sup> reimp. São Paulo: Nobel.
- JACKSON, Paul (1991). *The Encyclopedia of Origami & Papercraft*. Philadelphia: Running.
- KLUGE, Gisela [197-?]. *Desenhar, Pintar e Imprimir*. Lisboa: Verbo.
- MANTEGAZZA, Giovanna (1994). *Transforma a Forma*. Porto: ASA, cop.
- MANZINI, Maria & PENNASILICO, Alessandro (2001). *Pedras na Arte*. [S.I.]: MTS Editores.
- PERINA, Linda (2003). *Papagaios de Papel*. [S.I.]: MTS Editores.
- PERINA, Linda (2002). *Esculturas com Balões*. [S.I.]: MTS Editores .
- ROBINSON, Nick (2002). *Origami para Principiantes: Um Guia Simples em Três Etapas para Criar Especialistas na Arte de Dobrar Papel*. Lisboa: Dinalivro.
- SCALZOTTO, Lorenza. *Reciclar em Arte*. [S.I.]: MTS Editores, 2001.
- VALENTA, Barbara (1997). *Pop-o-Mania: How to Create Your Own Pop-Ups*. London: Hamlyn Children's, cop.
- WEHRLE, Bertl (1994). *Bonecos de Trapos*. Lisboa: Plátano, DL.

## EXPRESSÃO MUSICAL

### 1. Introdução

Este documento destina-se a apoiar o trabalho de formação inicial de docentes na área da Expressão Musical. Depois de uma síntese dos objectivos e conteúdos do programa oficial de Expressão Musical, são apresentados alguns conceitos e princípios fundamentais, seguindo-se sugestões metodológicas e alguns exemplos práticos.

#### 1.1. Generalidades

A música, enquanto forma de expressão artística, desempenha um papel de inquestionável importância na formação das crianças e dos jovens, desde logo pela presença constante que tem nas suas vidas, no seu dia-a-dia.

Provavelmente não há outra actividade humana, cultural, que seja tão influente e capaz de modelar e frequentemente controlar tanto o comportamento humano como a música.

De facto, a empatia e a cumplicidade que ela é capaz de estabelecer com quem a ouve e procura permite-nos perceber o importante lugar que o ser humano lhe confere, impondo-se, assim, valorizar e tirar partido do seu enorme potencial educativo e formativo.

A Expressão Musical foi introduzida no currículo do Ensino Básico da República Democrática de São Tomé e Príncipe com a entrada em vigor do novo programa para os quatro primeiros anos de escolaridade do Ensino Básico, na sequência da reforma do sistema educativo consubstanciada na Lei 2/2003, de 2 de Junho (Lei de Bases da Educação da República Democrática de São Tomé e Príncipe).

A Expressão Musical viria também, alguns anos depois, a integrar o currículo das 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes, em virtude da reforma curricular ocorrida relativamente a estes dois anos de escolaridade. As duas revisões curriculares referidas determinaram que a Expressão Musical seja, actualmente, uma das áreas curriculares presentes ao longo dos seis primeiros anos de escolaridade.

Na verdade, são muitas e diversificadas as razões que justificam a sua inclusão no currículo. E se uma parte significativa dessas razões é comum a todas as áreas das expressões artísticas, algumas há que se prendem com as especificidades próprias da música, aqui incluindo-se todo um conjunto de “saberes” e de “saber-fazer” que ela implica e mobiliza, e que articulam razão, emoção e imaginação, num processo complexo que permite o desenvolvimento da observação, da percepção, do raciocínio e da motricidade, todos eles fundamentais para a aprendizagem.

Nos termos dos programas oficiais, a Música/Expressão Musical visa promover o desenvolvimento de uma série de competências (corporais, auditivas, comportamentais...) e a aquisição de um conjunto de conhecimentos considerados fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças.

Os programas encontram-se organizados em torno de domínios aglutinadores, sendo, para cada um deles, enunciados objectivos e especificados os conteúdos que os integram, por ano de escolaridade.

#### 1.2. Síntese dos objectivos dos programas

1. **Valorizar a voz como instrumento da expressão e comunicação** (quer pela exploração e pelo desenvolvimento das suas potencialidades sonoras e expressivas, quer pela aquisição e pelo domínio de técnicas vocais simples);
2. **Aprender a escutar** (desenvolvendo a discriminação e a sensibilidade auditivas necessárias quer à capacidade de classificar, relacionar e organizar o que se ouve, quer à capacidade de apreciar criticamente as produções musicais, desenvolvendo hábitos de escuta, no respeito pelas produções individuais e colectivas);
3. **Desenvolver competências auditivas aos níveis melódico, rítmico e harmónico** (indispensáveis a uma prática musical progressivamente mais exigente e complexa);

4. **Compreender e utilizar várias formas de representar o som nas suas várias vertentes** (utilizando indiscriminadamente códigos – gestuais e gráficos/convencionais e não convencionais – que sirvam de suporte às práticas e às produções musicais);
5. **Conhecer os elementos essenciais da música e as regras da sua organização** (o que passa, entre outras coisas, pelo domínio e a utilização de terminologia e vocabulário adequados);
6. **Desenvolver as capacidades expressivas e criativas a nível musical** (imaginando, construindo e relacionando sons, quer no âmbito da improvisação, quer no da composição musicais, em contexto individual ou de grupo);
7. **Adquirir várias técnicas instrumentais simples** (através da exploração do corpo como instrumento musical de possibilidades múltiplas, da compreensão de que o manuseamento de instrumentos surge como prolongamento do próprio corpo, e do desenvolvimento da motricidade fina, com vista ao desempenho de tarefas instrumentais progressivamente mais complexas);
8. **Desenvolver uma prática musical efectiva com carácter regular, quer vocal, quer instrumental** (capaz de estimular a participação e o envolvimento em audições/pequenos concertos propostos e organizados pelos professores, mas também capaz de estimular a iniciativa própria dos alunos, propondo e participando na organização destes eventos);
9. **Conhecer e valorizar o património musical regional, nacional e internacional, enquanto expressão cultural de valor inestimável** (quer pela via da audição, quer pela via da interpretação, incentivando à realização de recolhas e registos que contribuam para a preservação do património musical local, regional e nacional);
10. **Desenvolver a autonomia** (expressa quer na criação de hábitos de intelecção e cooperação, quer no desenvolvimento da capacidade de apreciação crítica).

### 1.3. Síntese dos conteúdos dos programas

Os conteúdos de aprendizagem, nos quatro primeiros anos de escolaridade, encontram-se organizados em torno de cinco domínios:

- Voz;
- Instrumentos;
- Desenvolvimento auditivo;
- Representação do som;
- Experimentação, expressão e criação musical.

Nas 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes são quatro esses domínios:

- Desenvolvimento auditivo;
- Teoria e código musicais;
- Criação e experimentação;
- Prática musical de conjunto.

Esta passagem de cinco para quatro domínios não põe em causa a continuidade e a coerência interna do processo que se pretende desenvolver ao longo dos seis primeiros anos de escolaridade. Na verdade, esta alteração resulta apenas do natural e lógico entrecruzamento de vários saberes e da inevitável necessidade de os aprofundar e desenvolver.

Assim, o domínio **desenvolvimento auditivo**, que é comum a ambos os programas, centra-se no desenvolvimento das competências de discriminação do ouvido que permitem trabalhar conteúdos como:

- a) Produção, identificação, classificação e organização de sons em função de altura, duração, intensidade e timbre;
- b) Organizações sonoras (execução, identificação...);
- c) Pulsação e sua divisão;

- d) Afinação (execução justa de intervalos musicais, sons longos sem alteração da altura...);
- e) Monorritmia e monodia/polirritmia e polifonia;
- f) Articulação e combinação de diferentes elementos musicais.

O domínio designado por **representação do som**, nos primeiros quatro anos, surge na 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes como **teoria e código musicais**. Esta alteração surge do desenvolvimento e aprofundamento natural das questões relacionadas com a “linguagem” musical que, na 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes, já exigem, para além do domínio do código musical convencional (relativamente aos elementos melódico, rítmico e harmónico), o domínio de terminologia e alguns conceitos musicais específicos. Nesta linha, os conteúdos centram-se em:

- a) Notações não convencionais/notação convencional (a nível melódico, rítmico e harmónico);
- b) Géstica;
- c) Organizações sonoras (designação, construção...);
- d) Dinâmica;
- e) Intervalos musicais (melódicos/harmónicos; classificação dos intervalos simples...).

O domínio designado por **experimentação, expressão e criação** no programa das quatro primeiras classes surge, na 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes, como **criação e experimentação**. Esta diferença assenta no pressuposto de que quer a criação, quer a experimentação musicais têm na sua base uma intencionalidade expressiva, ou seja, permitem, de alguma forma, a exteriorização de algo, a “revelação do eu”. De facto, quer nas opções estéticas manifestadas nas actividades de experimentação (procura e selecção de sonoridades/efeitos sonoros), quer na criação de produtos musicais (seja no âmbito da improvisação, seja no âmbito da composição musical) estão preferências subjectivas que são, claramente, formas de expressão individual.

O desenvolvimento das competências expressivas e criativas pressupõe e implica a abordagem (ao longo de todo o processo) de um conjunto de conteúdos, nos quais se incluem:

- a) Movimento corporal livre (a partir de estímulo sonoro ou não);
- b) Construção e execução de coreografias elementares;
- c) Improvisação (nas suas múltiplas possibilidades);
- d) Composição musical livre ou a partir de um motivo dado;
- e) Composição musical sobre texto;
- f) Exploração e construção de materiais sonoros;
- g) Criação de ambiências sonoras.

Finalmente, os **instrumentos** e a **voz**, dois domínios do programa dos quatro primeiros anos de escolaridade, reúnem-se no domínio “prática musical de conjunto” referido no programa das 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes, por se entender que ao fim de quatro anos de um trabalho centrado no desenvolvimento de competências funcionais relacionadas com a voz e com a motricidade, na perspectiva do domínio de técnicas instrumentais elementares, é altura de as mobilizar em torno do “fazer-musical”, que exige recursos sonoros no âmbito dos quais voz e instrumentos são absolutamente centrais.

Mas, para além dos recursos sonoros, que são a voz e os instrumentos, o “saber-fazer” musical que a prática musical de conjunto pressupõe exige competências e saberes trabalhados nos outros domínios, como sejam o sentido de pulsação e a afinação do **desenvolvimento auditivo** ou as competências de leitura musical implicadas na **representação do som/teoria e código musicais**, ou ainda as combinações tímbricas (as opções estéticas e expressivas na procura de sonoridades) que o domínio **criação e experimentação** pretende trabalhar. Como facilmente se depreenderá, o domínio **prática musical de conjunto** pressupõe que sejam trabalhados conteúdos como:

- semelhança e contraste tímbrico;

- famílias de instrumentos;
- técnicas instrumentais elementares;
- pulsação/andamento;
- dinâmica;
- combinação de diferentes elementos musicais;
- repertório diversificado de músicas e canções;
- afinação, colocação, expressividade da voz.

## **2. Bases e conceitos teóricos fundamentais**

### **2.1. Educação/Expressão Musical**

Sintetizando algumas perspectivas, podemos dizer que falar de música é falar de uma organização intencional de sons e silêncios que surge como manifestação da vontade de alguém, a partir de uma “ideia”, que determina a criação e o registo (pelo compositor) de uma “obra” musical nova a qual, ao ser decodificada e executada (pelo intérprete), a qual poderá ser ouvida e fruída (pelo ouvinte), desencadeando, muitas vezes, uma resposta emocional naquele que a ouve.

São muitas as funções sociais que, ao longo dos tempos, a música tem desempenhado. Esta constatação, juntamente com muitas considerações e afirmações, como a que atribui à música a capacidade de modelar o comportamento humano, contribuíram para um interesse crescente que, nos últimos anos, recaiu sobre esta forma de expressão artística.

Tudo isso deverá estar no centro da Educação Musical, sobretudo quando constatamos que a música está cada vez mais próxima das pessoas, uma vez que se generalizam as utilizações da música, ao mesmo tempo que os recursos disponíveis aumentam e se diversificam, fruto das transformações sociais e tecnológicas que se têm verificado.

Nos últimos tempos, a delimitação do campo da Educação Musical, como área científica, tem-se assumido como um grande desafio, desde logo pelas inter-relações com as outras áreas do conhecimento e pela natureza e a especificidade do ensino/aprendizagem musical.

Educar musicalmente remete-nos, inevitavelmente, para uma prática educativa (ao nível musical) muito diversificada, não só ao nível dos conteúdos do ensino/aprendizagem (da teoria e da técnica à criatividade e à expressão), mas também dos lugares/espacos onde se ensina/aprende música (da educação formal à não formal), a que se junta a pedagogia musical que, pela sua complexidade, nos remete obrigatoriamente para outras disciplinas das ciências humanas indispensáveis para a sua compreensão.

A Expressão Musical, como disciplina curricular, é uma das “partes” integrantes da Educação Musical, centrada num conjunto de “saberes” e “saber-fazer” musicais que, ainda que a um nível elementar, permitirá o domínio de um conjunto de conhecimentos e de técnicas que, em forte relação com a dimensão expressiva, se constituem como mais-valias na formação das crianças, quer a nível cognitivo, quer a nível emocional.

Dito isto, parece resultar evidente que a música é uma realidade complexa que implica um conjunto diversificado de “saberes” e de “saber-fazer”, pelo que a Educação Musical se constitui como uma área muito abrangente, que encontra na prática musical de conjunto o ponto de confluência de todos esses “saberes”, o local onde tudo se cruza e ganha sentido, exigindo aos alunos a mobilização das suas múltiplas aquisições. Os saberes e competências que atravessam todo o processo vão da criação/construção (capacidade de imaginar, combinar sons...) à audição/fruição (um sentido crítico apurado que decorre, naturalmente, do desenvolvimento auditivo, das vivências musicais e do domínio, ainda que elementar, da “linguagem” musical), passando pelo registo/decodificação (com os saberes e as competências associadas ao domínio do(s) código(s) musicais...) e pela execução/interpretação [com as respetivas competências técnicas, expressivas...].

## 2.2. O som como “ingrediente” indispensável da música: conceito; os parâmetros do som

O som e o silêncio são fundamentais. Não é possível pensar na música sem estes dois elementos. Porém, não é difícil compreender que o som constitui a “matéria-prima” indispensável, constituindo-se, assim, como o elemento primordial da música.

O som só existe se houver movimento, movimento específico que designamos por vibração, e que implica a existência de um corpo capaz de a realizar. O som é, assim, uma sensação produzida no ouvido em resultado das vibrações produzidas por corpos elásticos. A onda sonora que transporta a “mensagem vibratória” é transformada pelo ouvido, primeiro em impulso mecânico e posteriormente em impulso eléctrico que o cérebro descodifica.

Tradicionalmente, eram quatro as propriedades atribuídas ao som: altura, duração, intensidade e timbre. Nos últimos anos, a esta lista acrescentou-se uma quinta:

A LOCALIZAÇÃO refere-se ao âmbito espacial do som, isto é, ao espaço onde o som tem expressão.

A ALTURA é o grau de gravidade ou elevação que o som tem. A altura tem a ver com o posicionamento do som numa escala de frequências, pelo que, quanto maior for a frequência, mais agudo (alto) será o som e quanto menor for a frequência, mais grave (baixo) será o som. A frequência mede-se em hertz (Hz), representando 1 Hz um ciclo completo de vibração. Assim, quanto mais ciclos completos de vibração ocorrerem no espaço de 1 segundo, maior será a frequência, o que nos permite dizer que quanto mais rápidas forem as vibrações, maior será o número que se realiza no espaço de 1 segundo. Logo, quanto mais rápidas forem as vibrações, mais agudo será o som. Quanto à sua altura, podemos dividir os sons em graves, médios e agudos.

A DURAÇÃO é o tempo durante o qual se prolonga o som, ou seja, é a expressão temporal do som. Dito de outra forma, é o tempo que medeia entre o momento de produção e o de extinção do som. Está, obviamente, relacionado com o período durante o qual existe movimento vibratório. Quanto à duração, os sons podem ser longos ou curtos.

A INTENSIDADE é a força do próprio som, é a força que o som tem. Se a altura depende da frequência da vibração, a intensidade depende da amplitude da vibração, que está directamente relacionada com a energia que é aplicada sobre o objecto (fonte sonora) na produção da vibração que origina o som. A intensidade permite-nos falar em sons fortes e fracos, existindo vários níveis de intensidade entre os fortíssimos (muito fortes) e os pianíssimos (muito fracos).

O TIMBRE é a propriedade que permite distinguir os sons, é a propriedade individualizadora do som. Podemos dizer que é a “impressão digital” do som, aquela que nos permite identificar a fonte sonora, distinguindo, assim, os vários instrumentos e vozes, mesmo quando estão a produzir sons com alturas iguais. Recorrendo a uma outra metáfora, poderemos dizer que cada instrumento/cada voz produz sons com uma “cor” própria. O timbre depende fortemente das características físicas da fonte sonora.

## 2.3. Elementos básicos da música: melodia, ritmo e harmonia

Podemos dizer que a música tem três elementos básicos: a *melodia*, o *ritmo* e a *harmonia*.

A MELODIA é o que resulta de uma sucessão de sons, isto é, é a combinação dos sons sucessivos, como aqueles produzidos pelo canto a uma só voz. A propriedade do som denominada altura desempenha aqui um papel vital, pois sem sons de altura diferente não teríamos a melodia.

Dos três elementos básicos da música é o elemento preponderante, aquele que, por mais se destacar, é o que melhor se recorda.

O RITMO está fortemente ligado ao movimento. Porém, o ritmo musical pressupõe que o movimento seja ordenado. A música é, provavelmente, o “lugar” onde o ritmo atinge a sua mais elevada sistematização. E, nesta ordenação, a pulsação que normalmente designamos por tempo desempenha um papel fundamental. A sensação de movimento presente na música é o resultado da maior ou menor duração dos sons, que determina a sua acentuação, originando repousos e impulsos estruturantes das frases musicais.

A HARMONIA é o resultado da coexistência, no tempo, de sons diferentes, ou seja, é a combinação dos sons simultâneos.

De tudo quanto foi dito, facilmente se depreende que as duas propriedades do som mais importantes para o estudo elementar da música são a altura e a duração: delas nascem a melodia, o ritmo e a harmonia.

### **3. Princípios metodológicos específicos da Expressão Musical**

#### **3.1. Organização do espaço de trabalho**

Falar da área das Expressões é sinónimo de falar de exteriorização de emoções, de “olhares” pessoais sobre as coisas, é falar de formas de sentir e de revelar esse sentir. Sendo assim, e como já foi referido na Parte I (princípios metodológicos gerais das Expressões), as expressões artísticas, nomeadamente a musical, situam-se entre a liberdade e a organização, entre o pensamento e a acção, entre o individual e o colectivo. Ao professor caberá a tarefa de encontrar/construir os desejáveis equilíbrios.

Como facilmente se compreenderá, o espaço físico destinado a trabalhar estas áreas não poderá ser indiferente a estas exigências. Sabemos que são muitos os constrangimentos que existem nas escolas relativamente aos espaços, desde logo pelo elevado número de alunos por turma. No entanto, não parece que seja impossível criar as condições necessárias para trabalhar a Expressão Musical de forma a não comprometer o sucesso das aprendizagens e a observância das suas finalidades. Não é necessário que exista, em cada escola, um espaço específico para as aulas de Expressão Musical. Elas podem perfeitamente ter lugar na sala de aula, sendo apenas desejável que haja espaço para as crianças, de pé, poderem realizar alguns movimentos corporais sem bater nos vizinhos (será possível ao lado das suas carteiras). Para as actividades relacionadas com o movimento corporal, fundamentais para o desenvolvimento do sentido rítmico, da criatividade, da expressividade, da autonomia, etc, convém poder utilizar um espaço amplo e vazio, que poderá ser, para um número significativo de actividades, o espaço exterior da escola.

Deverá existir, na sala de aula, um espaço onde possam ser guardados os materiais destinados à Expressão Musical, nomeadamente os instrumentos que vão sendo adquiridos/construídos. Também na sala onde decorre a formação dos professores estes materiais deverão existir e estar acessíveis.

Finalmente, é desejável que a disposição da sala permita a organização de pequenos grupos de trabalho. No contexto do trabalho com as crianças, é sobretudo ao nível das 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes que a organização em pequenos grupos de trabalho é mais relevante.

No que respeita à formação dos professores é fundamental este trabalho em pequeno grupo. O ideal seria ter um espaço versátil, que tanto pudesse ser amplo para a realização de movimento, como organizado em ilhas para o trabalho em pequenos grupos, ou de forma adequada para mobilizar e rentabilizar o trabalho em grande grupo.

#### **3.2. Princípios de planeamento e progressão pedagógica**

São vários e diversificados os processos que concorrem para a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento de competências musicais. Todavia, a apropriação da linguagem musical, entendida na sua globalidade, bem como o desenvolvimento dos sentidos nela implicados, só serão possíveis através:

- da vivência corporal da música;
- do contacto com um número tão diversificado quanto possível de estímulos sonoros;
- de um trabalho regular (pelo menos, uma vez por semana), onde os vários domínios sejam trabalhados frequentemente e de forma sistemática;
- de uma prática musical efectiva e continuada, pois é aí que todas as aquisições se cruzam e ganham sentido.

E se isto é verdade no trabalho com as crianças, é igualmente verdade no trabalho a desenvolver com os adultos/formandos. Como é óbvio, estes processos deverão desenrolar-se

no respeito pelos níveis de desenvolvimento dos alunos a quem se destinam, pois só assim promoverão a sua motivação e uma aprendizagem e um desenvolvimento efectivos.

Como já tivemos oportunidade de referir, nos programas de Expressão Musical são propostos **domínios aglutinadores**, presentes ao longo dos seis anos. Estes domínios *não devem ser vistos como compartimentos estanques e isolados*. Pelo contrário, eles devem aparecer interligados e em permanente articulação, dado que, na verdade, são naturalmente interdependentes.

Mas, para além desta articulação entre os vários domínios aglutinadores, existem outros critérios que é necessário observar com vista a uma intervenção de qualidade:

- No trabalho com as crianças, é importante garantir que em cada aula de Expressão Musical todos os domínios são trabalhados. Ou seja, cada aula deverá ser estruturada de forma a permitir trabalhar conteúdos de todos os domínios aglutinadores. Como veremos mais à frente, a estrutura sugerida para planificar as aulas com as crianças é, à partida, uma ajuda relevante para o cumprimento desta exigência. No trabalho com os adultos, no âmbito da formação inicial, e como referiremos mais à frente, é importante garantir que, em cada sessão, sejam abordados dois ou três domínios – ainda que dando particular atenção a um deles;

- Os objectivos enunciados para cada um desses domínios pressupõem experiências pedagógicas e musicais activas e diversificadas, baseadas na vivência e na experimentação musicais e que apelem às vivências dos alunos, quer dentro, quer fora da escola, de forma a corresponderem aos interesses e necessidades reais das crianças. Esta exigência é particularmente relevante no trabalho com as crianças, mas também deverá ser tida em consideração no trabalho com os formandos;

- A intervenção educativa em Educação Musical, seja ela destinada a crianças ou a adultos, deve mobilizar, em constante interacção, os saberes e os saberes-fazer. O saber teórico deve decorrer da prática. Os conteúdos mais abstractos deverão surgir sempre relacionados com actividades práticas e exemplos concretos que lhes dêem sentido;

- A intervenção educativa deve promover projectos e propostas activas onde o aluno esteja no centro da acção. Só se aprende música, só se desenvolvem competências musicais fazendo! Mas, para além da acção, é desejável que os alunos se envolvam também na criação e na definição de projectos que gostassem de desenvolver, não só na escola, mas também em interacção com a comunidade onde a escola está inserida. Estes desafios são motivadores, promovem a auto-estima, a autoconfiança, a responsabilidade, e tornam os alunos mais exigentes quanto aos resultados, o que tem efeitos benéficos, na medida em que estimula a aprendizagem e o desenvolvimento de competências técnicas e performativas. E, se isto é verdade para as crianças, também o é para os adultos;

- Apesar das suas especificidades e linguagem própria, a Expressão Musical deve, em particular nos quatro primeiros anos de escolaridade, explorar as ligações com as outras formas de expressão artística e favorecer a articulação com outras áreas curriculares, de forma a ser um veículo facilitador das aprendizagens e das transferências de saber. A música é uma área transversal: facilmente se chega a ela através das outras áreas e com a mesma facilidade ela é ponto de partida para chegar às outras áreas. É muito importante que isto seja experienciado pelo futuro professor em contexto de formação inicial;

- A prática musical de conjunto, valorizando a produção colectiva como soma dos esforços e contributos individuais, estimula o desenvolvimento da autonomia, ao mesmo tempo que favorece a criação de hábitos de interajuda e cooperação, contribuindo assim para os processos de responsabilização individual e social das crianças e para o desenvolvimento da capacidade de apreciação crítica. Diríamos mesmo que a música, através da prática musical de conjunto, é uma verdadeira escola do trabalho em equipa. Se esta aprendizagem é fundamental para as crianças, não é menos importante para os adultos, em particular para os educadores/professores, que, enquanto tal, farão parte de uma equipa, com responsabilidades acrescidas na formação dos mais novos.

### 3.3. Sessão-tipo em Expressão Musical

No livro das sugestões pedagógicas para a 1.<sup>a</sup> classe é sugerida uma “estrutura-tipo” para a dinamização das aulas de Expressão Musical com as crianças. Esta estrutura, organizada em sete momentos, com uma sequência relativamente rígida, permite e facilita a abordagem dos diferentes domínios dos programas e respectivos conteúdos, promovendo a operacionalização dos objectivos propostos e respeitando princípios fundamentais em Educação Musical. Aliás, os 28 planos de aula apresentados no livro do 1.º ano têm sempre por base esta estrutura.

MOMENTOS	OBJECTIVOS
<b>Trabalho vocal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorizar a voz como instrumento de expressão e comunicação</li> <li>• Explorar e desenvolver as potencialidades sonoras e expressivas da voz</li> <li>• Desenvolver técnicas vocais simples</li> </ul>
<b>Trabalho melódico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a escutar</li> <li>• Desenvolver a discriminação e a sensibilidade auditivas</li> <li>• Desenvolver a capacidade de classificar, relacionar e organizar o que se ouve</li> <li>• Desenvolver competências auditivas ao nível melódico</li> </ul>
<b>Jogos corporais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e valorizar o património musical regional, nacional e internacional</li> <li>• Desenvolver competências auditivas aos níveis melódico e rítmico</li> <li>• Desenvolver a capacidade de classificar, relacionar e organizar o que se ouve</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina com vista ao manuseamento de instrumentos musicais progressivamente mais complexos</li> <li>• Explorar e valorizar o corpo como instrumento musical de possibilidades múltiplas</li> <li>• Compreender e manusear os instrumentos como prolongamento do corpo</li> </ul>
<b>Trabalho rítmico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a escutar</li> <li>• Desenvolver a discriminação e a sensibilidade auditivas</li> <li>• Desenvolver a capacidade de classificar, relacionar e organizar o que se ouve</li> <li>• Desenvolver competências auditivas ao nível rítmico</li> </ul>
<b>Notação*</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar e utilizar gestos capazes de representar o som nas suas várias dimensões</li> <li>• Criar códigos e formas diferenciadas de representação gráfica do som</li> <li>• Utilizar e apropriar-se de diferentes códigos que sirvam de suporte às práticas e às produções musicais</li> <li>• Conhecer os elementos essenciais da música e as regras da sua organização</li> <li>• Utilizar terminologia e vocabulário adequados</li> </ul>
<b>Criatividade*</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apelar às capacidades expressivas e criativas das crianças</li> <li>• Desenvolver a capacidade de imaginar, construir e relacionar sons</li> <li>• Estimular a improvisação e a composição musicais, quer individualmente, quer em grupo</li> </ul>
<b>Prática musical de conjunto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver competências auditivas aos níveis melódico, rítmico e harmónico</li> <li>• Desenvolver a capacidade de apreciação crítica das produções musicais</li> <li>• Desenvolver hábitos de escuta no respeito pelas produções individuais e colectivas</li> <li>• Estimular a improvisação e a composição musicais, quer individualmente, quer em grupo</li> <li>• Experimentar diferentes tipos de instrumentos</li> <li>• Desenvolver uma prática musical efectiva – quer vocal, quer instrumental</li> <li>• Conhecer e valorizar o património musical regional, nacional e internacional</li> </ul>

No trabalho a realizar em contexto de formação de professores, embora não faça sentido existir uma estrutura desta natureza, é importante garantir, como já referimos, que em cada sessão sejam abordados dois ou três domínios – ainda que dando particular atenção a um deles – trabalhando, de forma sistemática e regular, conteúdos diversificados e, sempre que possível, numa perspectiva de transversalidade. Tal como acontece com as crianças, também com os adultos o desenvolvimento do saber-fazer musical pressupõe uma abordagem abrangente, sistemática e continuada.

A disciplina de Música no âmbito da formação inicial de professores deve ter um carácter predominantemente prático, sem prejuízo de alguns conhecimentos de natureza mais teórica que, ainda assim, devem ser trabalhados a partir de uma base prática que permita vivenciar/experienciar aquilo que o futuro professor, depois, deverá ser capaz de compreender e dominar através de um raciocínio mais abstracto.

Assim sendo, e não obstante existirem alguns momentos de exposição mais teórica relativamente a conteúdos específicos – sobretudo os relacionados com os conceitos e o código musicais – os momentos práticos (muito relacionados com a vivência corporal da música, a manipulação de objetos sonoros, a entoação, a leitura e a experimentação) ocuparão a maior parte do tempo desta disciplina.

As tarefas a realizar no decurso das aulas deverão permitir o trabalho individual, o trabalho em pequeno e em grande grupo. Independentemente da natureza mais prática ou mais teórica das actividades a realizar, e de forma a envolver o grupo na sua concretização, deverá ser estimulada uma atitude reflexiva que ajude a dar sentido às aprendizagens realizadas e que facilite, igualmente, a projecção dessas aprendizagens no trabalho a realizar depois com as crianças.

O momento de prática musical de conjunto – com recurso à voz, aos batimentos corporais e aos instrumentos musicais, sejam eles convencionais ou não – deve constituir um momento obrigatório de todas as aulas em contexto de formação. É fundamental que o futuro professor viva, de forma activa e sistemática, esta experiência colectiva que, como já foi referido, constitui o momento-síntese. Aqui se cruzam os vários saberes musicais, dos mais teóricos aos mais práticos. Acresce que fazer música em conjunto proporciona momentos únicos de prazer (que decorrem de um misto de satisfação pessoal, de reconhecimento do outro, de vivência musical e de experiência estética) fundamentais quer para a compreensão e a valorização da música em contexto educativo, quer para o desenvolvimento da autoconfiança necessária e indispensável para que, já em contexto profissional em regime de autonomia, este trabalho seja desenvolvido com as crianças.

*Deixamos aqui uma proposta para a organização e a dinamização das aulas de Música em contexto de formação inicial de professores. Cada aula deverá dividir-se em cinco momentos (partimos do princípio de que são aulas de 120 minutos):*

- Trabalho vocal (15 minutos);
- Trabalho auditivo (30 minutos);
- Teoria musical (30 minutos);
- Prática musical de conjunto (25 minutos);
- Reflexão final (20 minutos).

#### **4. Sugestões de actividades**

##### **4.1. No trabalho com as crianças**

Remetemos aqui para os livros de sugestões pedagógicas da 1.<sup>a</sup> à 6.<sup>a</sup> classes, onde é possível encontrar um número muito significativo de sugestões de actividades para todos os domínios contemplados nos programas.

## 4.2. No trabalho com os formandos

Por razões de ordem metodológica, vamos adoptar o esquema de aula proposto no ponto 3.3. Assim, deixamos aqui algumas sugestões de actividades, organizadas em torno de cada um dos cinco momentos propostos.

**1.º TRABALHO VOCAL** – Neste momento devem ser realizadas actividades centradas na voz, que promovam o seu desenvolvimento enquanto instrumento de expressão e comunicação. Assim, e variando de sessão para sessão, este momento deve-se centrar em:

- exercícios de descontração e de respiração;
- exercícios de articulação e entoação de sons soltos, palavras, lengalengas, etc. fazendo variar a intenção expressiva e as linhas melódicas subjacentes;
- exercícios que permitam explorar as potencialidades sonoras da voz, quer na imitação de sons, quer na criação de ambiências sonoras, estimulando a imaginação;
- exercícios de improvisação (falados e/ou cantados) que permitam trabalhar os elementos básicos da música (ritmo, melodia e harmonia);
- vocalizos diversificados, que permitam melhores colocação e afinação...

**2.º TRABALHO AUDITIVO** – Este momento está centrado no desenvolvimento auditivo a realizar ao nível dos três elementos básicos da música, com especial relevo para o elemento melódico e rítmico. Procurando sempre diversificar as propostas de sessão para sessão, este momento deverá conter actividades centradas em:

- identificação, classificação e ordenação de sons a partir, sobretudo, da exploração das propriedades do som;
- repetição de pequenas frases melódicas, rítmicas ou melódico-rítmicas;
- leitura de frases melódicas, rítmicas, melódico-rítmicas, utilizando vários suportes (notação convencional e notações não convencionais);
- improvisação livre ou a partir de um motivo dado (realizada individualmente ou colectivamente; utilizando apenas sons corporais ou recorrendo a objectos e instrumentos musicais...);
- movimento corporal a partir de estímulos sonoros (movimento livre ou coreografado...);
- identificação das notas que compõem pequenas sequências melódicas / identificação das figuras que compõem pequenas frases rítmicas.

*NB.: Chamamos a atenção para a importância de existirem na sala instrumentos melódicos (teclado, jogo de sinos, xilofone, flauta...) que permitam, a nível melódico, desenvolver um trabalho exigente, nomeadamente ao nível da afinação. O ideal será que cada professor tenha o seu próprio instrumento, pois para além de o ajudar na sua própria formação musical, revelar-se-á um recurso fundamental no trabalho a desenvolver com as crianças, no âmbito da sua prática profissional.*

**3.º TEORIA MUSICAL** – Este momento centra-se no estudo de conteúdos de carácter mais teórico. É o momento para tirar dúvidas, para aprofundar os conhecimentos relativamente ao código, à terminologia e aos conceitos musicais. Importa, contudo, fazer uma ressalva: deverá haver aqui o cuidado de articular este momento com o momento anterior, ou seja, eles não devem aparecer como compartimentos estanques e obrigatoriamente sucessivos. Em muitas situações, e a propósito de vários conteúdos, deverá haver um “vai-vem” constante entre estes dois momentos, pois só assim poderá haver uma apropriação dos conteúdos mais teóricos. Nesta lógica, numa aula em que os conteúdos a trabalhar aqui estão relacionados, sobretudo, com o ritmo, então, no momento anterior, as actividades práticas a realizar deverão estar mais centradas no ritmo, de forma não só a preparar a abordagem teórica que vai ser feita aqui, mas também a ilustrar e concretizar, na prática, o conteúdo em questão, dando-lhe sentido. Esta articulação teoria/prática facilita as aprendizagens e dá coerência ao processo educativo. Ex.: Se neste momento vamos aprender figuras rítmicas que nos permitam representar um som com a duração de um tempo, dois tempos e meio tempo, convém que, antes de passarmos

para a representação gráfica dos sons com essas durações, tenhamos experimentado produzir esses sons, através da imitação, do recurso ao movimento corporal, etc. Se assim acontecer, ao estudarmos aqueles símbolos, perceberemos bem para que servem. Mas depois de conhecermos, teoricamente, as figuras rítmicas, impõe-se voltar à prática para combinar os dois tipos de aprendizagem realizados. No caso deste exemplo, é no momento em que conseguimos realizar a leitura de uma frase rítmica (produzindo sons com durações diferentes que fazemos corresponder acertadamente às figuras entretanto estudadas) que nos apropriamos daquele saber musical, que é o resultado do cruzamento de um saber prático (sentir a pulsação, manter a sua regularidade, dividi-la em duas partes iguais...) e de um saber teórico (conhecimento dos símbolos que representam diferentes durações).

Recapitulando, o caminho começou com a prática (com o sentir, fazendo), passou pela teoria (conhecendo as figuras rítmicas que têm por função representar sons com durações diferentes) e terminou com a junção das duas. Saber os nomes das figuras rítmicas estudadas, saber desenhá-las, mas não conseguir executar os sons que elas representam de nada serviria em termos de saber-fazer musical. Para além das figuras rítmicas que, como acabámos de ver, servem para atribuir durações aos sons, são vários os conteúdos a ser trabalhados aqui:

- Identificar as propriedades do som e explicar qual é a sua relação com os elementos básicos da música. A partir de um som produzido (ex.: bater com a mão na mesa), procurar que os alunos identifiquem as propriedades do som. O que podemos dizer sobre este som? Depois de identificadas as propriedades do som, perceber como é que cada uma delas contribui para a música;
- Apresentar as notas musicais: o que são, para que servem. Começar por perguntar aos formandos se já ouviram falar de notas musicais. Se sim, o que são? Como se chamam? Para que servem? Seguidamente, só com duas ou três notas (Dó, Ré e Mi) construir uma pequena melodia (com um máximo de 10 sons) para ser cantada por todos, depois de o professor a cantar várias vezes;
- Apresentar a pauta como suporte para a representação das notas musicais: como é constituída e qual é a lógica do seu funcionamento.
- Apresentar as figuras rítmicas, explicando quais são as suas função, designação, relação de valores entre si;
- Realizar composição musical sobre texto...

*NB.: Deixamos aqui uma sugestão: em cada aula são anunciados os conteúdos que vão ser trabalhados neste ponto, na aula seguinte. Em função das suas dificuldades ou de contributos que possam dar, os formandos poderão apresentar sugestões para a abordagem desses conteúdos. Este conhecimento antecipado dos conteúdos a trabalhar permitir-lhes-á, ainda, prepararem-se, realizando algumas pesquisas sobre essas matérias.*

**4.º PRÁTICA MUSICAL DE CONJUNTO** – Como já foi referido, este momento constitui o momento de síntese, onde todos os “saberes musicais” convergem, tendo em vista um objectivo: fazer música (tocar/cantar) em conjunto. Um dos objectivos deste momento prende-se com a constituição e o domínio de um repertório de canções que possam ser trabalhadas com as crianças. E essa “coleção” de canções será ainda mais rica, se todos se empenharem na tarefa de recolher canções tradicionais que fazem parte do património musical do País. Mas também é possível compor canções novas e vê-las ser executadas por este grupo. Neste momento, o objectivo principal é “ser músico”, “fazer música”, enfim, cantar e tocar em conjunto, respeitando e valorizando os vários contributos individuais, em benefício de um resultado que é colectivo. Obviamente que, quanto maior for o leque de instrumentos disponíveis, mais rico e “exploratório” poderá ser este momento. O mesmo se diga se cada professor tiver o seu instrumento próprio, pois, à partida, será um melhor executante. Este deverá ser um espaço de trabalho (conciliar e otimizar todos os contributos individuais não é fácil), um espaço de partilha e cooperação, um espaço de criatividade, enfim, um espaço de prazer que nos faça sentir bem e confiantes por aquilo que conseguimos fazer. Isto é tão verdade para os adultos como para as crianças.

**5.º REFLEXÃO FINAL** – Este deverá ser um momento conduzido pelo formador, que ajudará a enquadrar os vários contributos e comentários dos professores, prestando informações e esclarecimentos sobre os conteúdos abordados e aspectos didácticos com eles relacionados. Incide sobre questões de interpretação do processo de ensino. Pretende-se que seja um espaço de discussão, de troca de ideias que parta das experiências/vivências dos professores em contexto profissional. Entre muitas outras coisas, parece pertinente:

- identificar as tarefas/actividades onde tiveram maior facilidade ou maior dificuldade, procurando identificar, igualmente, as razões que as terão motivado;
- pensar e sugerir outras actividades que permitissem trabalhar os mesmos conteúdos, com vista à prossecução dos mesmos objectivos;
- reflectir sobre a adequação (ou não) das actividades realizadas (em cada sessão, em contexto de formação de professores) ao contexto do trabalho com as crianças, pensando em actividades alternativas para trabalhar com elas;
- procurar antever as dificuldades/facilidades que as crianças irão ter quando forem trabalhados alguns dos conteúdos, propondo estratégias adequadas, apelativas e eficazes.

## 5. Avaliação em Expressão Musical

Normalmente, quando falamos em avaliar, pensamos imediatamente nos alunos, isto é, nos destinatários da acção educativa do professor, surgindo então a avaliação como verificação das aprendizagens realizadas e dos conhecimentos adquiridos pelos alunos. E como é que se faz essa verificação? Podemos dizer que existem três modalidades de avaliação:

– A **diagnóstica**, que tem como objectivo principal conhecer o que os alunos sabem em relação a determinada(s) matéria(s). Digamos que pretende fazer um “ponto da situação” que permita construir um patamar estável que sirva de base a novas aprendizagens. Esta modalidade é particularmente relevante quando o professor não conhece o grupo de alunos com quem vai trabalhar, não conhece o trabalho feito anteriormente com esse grupo, nem, por isso, os conhecimentos prévios desse grupo. Também é frequente recorrer a esta modalidade de avaliação no início de cada ano lectivo (mesmo que o professor conheça bem o grupo) com o objectivo de verificar o que é que, efectivamente, os alunos retiveram do trabalho realizado no(s) ano(s) anterior(es). Pensando na música, o professor pretende saber o que cada aluno tornou realmente “seu” em matéria de “saberes” e de “saber-fazer” musicais;

– A **formativa**, que, como decorre do próprio nome, se centra no processo de formação, no processo de aprendizagem. Permite não só identificar os conhecimentos adquiridos, mas também a forma como esse processo de aquisição se desenvolveu. Digamos que é o processo/percurso de aprendizagem/desenvolvimento no seu todo que é valorizado: o que sabe? De que forma aprendeu? empenhou-se, investiu seriamente na sua aprendizagem? Quais foram/são as suas maiores dificuldades? Esta modalidade de avaliação realiza-se no tempo, no decurso das aulas, em resultado de um acompanhamento sistemático dos alunos, que vai para além da verificação regular, através de testes ou da realização de outras tarefas, dos conhecimentos adquiridos. Implica uma observação atenta que inclui, normalmente, o recurso a grelhas de observação e outro tipo de registos capazes de dar conta desse processo;

– A **sumativa**, que, no final de uma sequência de ensino, organizada em torno de temáticas ou resultante do decurso de um determinado período de tempo, faz uma verificação dos resultados da aprendizagem. Os alunos apropriaram-se dos conhecimentos relacionados com os conteúdos trabalhados?

Ora, como já tivemos oportunidade de referir, o trabalho a desenvolver ao nível da Expressão Musical deverá ter lugar durante vários anos e de uma forma sistemática, uma vez que o processo de desenvolvimento musical é um processo complexo a longo prazo. Acresce que o “saber musical” é constituído por um vasto conjunto de “saberes” de natureza mais teórica e por um conjunto constituído por vários “saber-fazer”, de natureza mais prática e funcional, que só a acção e o decurso do tempo permitem desenvolver e dominar.

Daqui decorre que a avaliação formativa constitui a modalidade de avaliação mais importante, no quadro da avaliação em Expressão Musical, não significando isto que as outras modalidades de avaliação não sejam também pertinentes nesta área do saber.

## 5.1. Avaliação dos alunos

### 5.1.1. Das crianças

No caso das crianças na disciplina de Expressão Musical, propomos uma avaliação predominantemente formativa. Tratando-se dos quatro primeiros anos de escolaridade parece-nos que a avaliação deverá ser feita, quase exclusivamente, através da observação directa, sustentada em grelhas de observação e registos feitos regularmente pelo professor. A construção de grelhas de observação capazes de espelhar o processo de desenvolvimento musical e de apropriação do conhecimento por parte de cada aluno revela-se fundamental.

Para as 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> classes, embora a avaliação formativa continue a ser, em nosso entender, a modalidade de avaliação mais adequada, por tudo quanto já foi dito, parece-nos que poderá ser conciliada com a avaliação sumativa, mais centrada nos “saberes” de natureza mais teórica. Assim, um teste de avaliação, no final de cada período, para aferir os conhecimentos adquiridos relativamente aos conteúdos trabalhados ao longo de cada trimestre, aparece como algo pertinente. A avaliação formativa permitirá acompanhar todo o processo e cruzar os dados recolhidos. Como é que os conhecimentos que pretendemos aferir, num quadro mais teórico, através de um teste são mobilizados, no dia-a-dia, em situações de prática musical?

### 5.1.2. Dos formandos

Relativamente aos formandos, propomos que a avaliação assuma duas modalidades:

– *Avaliação formativa*. Nesta modalidade, a avaliação poderá ter por base a observação e os registos do formador relativamente ao processo de aprendizagem e de desenvolvimento profissional dos professores ao longo das várias sessões de formação, mas também poderá ser feita a partir da construção de um portefólio onde cada professor dê conta do seu processo de desenvolvimento profissional. Neste caso, o portefólio poderia conter duas partes:

#### a) Autodiagnóstico:

1. Logo no início da formação: que papel/importância atribui à música na educação? Qual a frequência com que trabalha com o seu grupo de alunos? O que acha importante trabalhar relativamente a esta área curricular? Quais são os seus dilemas?
2. Quais são as suas principais dificuldades e como se propõe ultrapassá-las? E as maiores facilidades? E como se propõe potenciá-las?
3. No final da formação: reflexão que dê conta do que se alterou relativamente ao ponto 1).
4. Principais receios em relação ao trabalho ao nível da Expressão Musical com as crianças.

#### b) Domínio dos conteúdos

1. Identificação e síntese dos conteúdos trabalhados em contexto de sala de aula.
2. Dúvidas que tem relativamente a esses conteúdos. Pesquisas que realizou para aprofundar essas questões
3. Prática musical: principais conquistas e aprendizagens num percurso de acção a nível musical.

– *Avaliação sumativa*. Esta modalidade de avaliação, centrada no produto e no resultado final das aprendizagens, poderá incidir (alternativamente) sobre:

- a) Trabalho prático de grupo (cinco/seis elementos). Consiste na preparação de um conjunto de três ou quatro peças/canções para apresentar ao grupo turma no final da formação. As canções deverão ser cantadas/tocadas com acompanhamento de vários instrumentos como se de um pequeno concerto se tratasse;

- b) Planificação (individual) de uma aula ou de um conjunto de aulas de Expressão Musical a leccionar a um grupo de crianças (das 1.<sup>a</sup> à 6.<sup>a</sup> classes), ficando ao critério do formando o ano de escolaridade a que essas aulas se destinam.

## 5.2. Avaliação do processo de ensino

Tendo como referência os programas oficiais, o professor planifica a sua acção educativa a partir daquilo que definiu como metas para os seus alunos, pressupondo estas metas um conjunto de conhecimentos e de competências que, ao chegar lá, deverão ter sido apreendidos/apropriados pelos alunos.

Mas, para percorrer esse caminho – que se inicia com a definição da meta e termina com a desejável chegada –, o professor delinea uma estratégia de acção que se vai materializar ao longo do tempo nas actividades desenvolvidas por si e pelos alunos, quer em contexto de sala de aula, quer fora dela.

Mas se dos pontos 5.1. e 5.2. parece resultar que a avaliação incide apenas sobre os alunos, enquanto destinatários da acção do professor, na medida em que pretende verificar quais foram as aquisições desses alunos, a verdade é que ela não se esgota nessa tarefa. Ela permite também verificar se a estratégia delineada pelo professor para levar os seus alunos à meta foi ou não eficaz.

- Chegaram todos?
- As maiores dificuldades centraram-se em que domínios/conteúdos?
- Em que domínio(s) foi maior o sucesso das aprendizagens?

E as respostas a questões como estas permitem equacionar se a estratégia seguida terá sido ou não a mais adequada em função dos alunos e das circunstâncias existentes. Teria havido outro caminho melhor? Se sim, qual?

Sabemos que o processo de ensino deve ser eficaz, pois só assim poderá produzir os resultados esperados. E como é que ele é eficaz? Como é que o processo de ensinar música é eficaz? Como é óbvio, são muitos os factores que concorrem para a eficácia do processo de ensino. Tendo em conta que já muito foi dito aqui a propósito da qualidade da intervenção ao nível da Expressão Musical, no quadro deste ponto 5.2. vamos-nos centrar apenas nas actividades e naquelas que devem ser as suas características, de forma a operacionalizar os objectivos definidos. Como no ensino das outras áreas do conhecimento, também no ensino da música as actividades devem ser:

- adequadas: vão ao encontro das características e necessidades do público-alvo. Se assim forem, promovem a motivação e o envolvimento;
- significativas: vão ao encontro das expectativas do público-alvo. Contêm algo de desafiador e de apelativo, sendo, simultaneamente, acessíveis. Se assim forem, promovem a motivação e a autoconfiança;
- variadas: vão ao encontro do desejo de novidade, fazendo apelo a capacidades diferentes, uma vez que também têm, inevitavelmente, diferentes graus de exigência. Se assim forem, promovem a imaginação e a criatividade;
- agradáveis: vão ao encontro da necessidade de bem-estar dos alunos, que, dessa forma, gostam de as realizar. Se assim forem, proporcionam prazer;
- eficazes: vão ao encontro do desejo de sucesso, pois são capazes de produzir os resultados esperados. Se assim forem, promovem a motivação e a autonomia.

A avaliação das aprendizagens (dos resultados) dos alunos e a avaliação do processo de ensino andam de mãos dadas. Para um professor responsável e consciente da sua acção, é impossível pensar numa sem pensar na outra, o que implica uma atitude reflexiva sobre a sua prática.

## 6. Referências bibliográficas

- Allorto, Ricardo (s/d). *Breve Dicionário da Música*. Lisboa: Edições 70.
- Fão, Artur (2010). *Teoria Musical (1.ª e 2.ª partes)*. Lisboa: Companhia Nacional de Música.
- Henrique, Luís (1994). *Instrumentos Musicais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Károly, Otto (1975). *Introdução à Música*. Sintra: Publicações Europa-América.
- ME (2001) *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*/coord. Paulo Abrantes. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- ME (1990) *Ensino Básico: Programa do 1.º Ciclo*/Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário. Lisboa: Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário.
- Monteiro, Francisco (1997). *Interpretação e Educação Musical*. Porto: Fermate Editora.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*, 1.º Vol. Lisboa: Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.

### **Sugere-se a consulta dos seguintes Manuais de apoio do ensino Básico da República Democrática de São Tomé e Príncipe:**

- *Sugestões Pedagógicas para a 1.ª Classe;*
- *Sugestões Pedagógicas para a 2.ª Classe;*
- *Sugestões Pedagógicas para a 3.ª Classe;*
- *Sugestões Pedagógicas para a 4.ª Classe;*
- *Livro do Professor – 5.ª Classe;*
- *Livro do Professor – 6.ª Classe.*

**Sugere-se, ainda, a consulta de vários *links* disponíveis relativamente à “construção de instrumentos musicais”.**

## PARTE IV – PERFIL DO PROFESSOR EM EXPRESSÕES.

*Nota:* O perfil do professor em Expressões, na base dos quais devem ser organizados os programas de formação contínua e inicial, são iguais.

Com efeito, o professor que se pretende formar é determinado pelas grandes metas do sistema educativo de São Tomé e Príncipe, norteado pelo desejo de proporcionar aos alunos uma educação de qualidade que os prepare para os desafios cada vez mais globalizados.

O perfil do professor em Expressões é, assim, a meta para a qual se dirige tanto a formação inicial como a contínua, que se apresentam diferentes no modo ou na metodologia, porque também são diferentes quer os públicos a quem se dirigem, quer os contextos em que ocorrem as acções de formação.

A cada um dos itens do comportamento do professor corresponde um sistema de observação que pode ser usado pelo formador conforme o caso específico. Estes sistemas de observação serão apresentados aos formandos durante as acções de desenvolvimento do projecto.

### 1. CRITÉRIOS GERAIS DE QUALIDADE PARA O DESEMPENHO DA DOCÊNCIA NA ÁREA DAS EXPRESSÕES

O professor sabe *planificar* as actividades de ensino *diversificando as estratégias e as situações de aprendizagem*.

Revela uma *atitude de procura e actualização* de novas estratégias para planificar actividades.

Sabe *construir e usar materiais didácticos*.

Conhece *diversas formas de organização da classe e ensina em classes compostas por alunos com diferentes níveis de desenvolvimento e capacidades*.

Valoriza o *relacionamento com os pais* dos alunos. Envolve-se no trabalho em equipa com os colegas professores.

Domina os *processos de avaliação e classificação dos alunos*.

### 2. CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE QUALIDADE DO COMPORTAMENTO DIDÁCTICO.

#### Instrução inicial

O professor *apresenta os objectivos* da aula e *estabelece relações com as aulas anteriores*;

*Apresenta os pré-requisitos* necessários às novas aprendizagens, e *realiza uma sinopse do conteúdo*.

#### Qualidade da informação

Revela *clareza e simplicidade* na linguagem utilizada com *ritmo e terminologia adequados*;

A informação assume um grau de *interesse* elevado e o *foco* é dirigido aos aspectos relevantes, demonstrando *domínio da matéria*. A *duração da prelecção* é a absolutamente necessária.

#### Demonstração

Quando recorre à demonstração, escolhe o *modelo* adequado e coloca os alunos na *posição* ideal para assistirem, ao mesmo tempo que *identifica as componentes críticas* das habilidades a aprender, reforçando *positivamente o(s) modelo(s)* e *controlando a informação* transmitida.

#### Controlo activo da prática dos alunos

A *posição* que escolhe é a que lhe permite ter uma *visão geral da classe e circula pelo espaço* da aula *variando os seus deslocamentos* por forma a estar *próximo dos alunos* com *atenção constante à prática*, *estabelecendo interacções positivas e incentivos* para manter os alunos em prática. Motiva os alunos para a aprendizagem. Compreende as dificuldades de

aprendizagem dos alunos, e *aceita e utiliza as suas ideias, encorajando* a colocação de questões e comentários. Estimula os alunos a procurarem soluções originais e diversificadas para os problemas apresentados partindo do interesse e da curiosidade. Respeita e aprecia a variedade de estilos individuais dos alunos nas suas actividades, estimulando a participação diferenciada, incentivando a cooperação e o respeito mútuo. Revela *entusiasmo e utiliza frequentemente os nomes dos alunos*.

### **Disciplina**

Actua, sobretudo, na prevenção dos comportamentos desviantes. Gere a disciplina apresentando as regras de conduta, reforçando os comportamentos apropriados, adequando a punição à falta. Especifica a desaprovação.

### **Feedback**

O reforço e a correcção do desempenho dos alunos (*feedback*) é feito com frequência (dois a três por min.), apresentando variabilidade conforme o objectivo, a direcção, a forma e o referencial; emite *Feedbacks* predominantemente específicos.

## **REFLEXÃO FINAL**

Ao terminar a aula, reúne os alunos e apela à reflexão, fazendo uma síntese sobre as principais aprendizagens realizadas, e sobre as ocorrências mais significativas da aula, reforçando os comportamentos adequados e reprovando os comportamentos desviantes.

Os itens que definem o perfil do professor em Expressões e sobre os quais incide a avaliação da qualidade da intervenção didáctica resultam da investigação exhaustiva realizada no domínio da análise de ensino durante a segunda metade do século XX. Esta investigação foi importante na medida em que transformou uma realidade intrinsecamente qualitativa, o comportamento do professor, em domínios directamente observáveis.

Assim, é possível acedermos a uma dimensão quantificável do comportamento didáctico que completa e orienta a reflexão sobre o acto de ensino, quer a auto-reflexão que o professor (formando) deve realizar de si mesmo, quer a observação que o formador efectua nos momentos de apoio ao desenvolvimento profissional dos professores.

## PARTE V – SUGESTÕES INTERDISCIPLINARES

Os exemplos que a seguir se apresentam não esgotam todas as possibilidades que existem de articulação das expressões entre si. São exemplos que pretendem demonstrar como, a partir de uma actividade, se podem desencadear aprendizagens transversais.

As sugestões interdisciplinares implicam uma planificação que permita a sequenciação das aprendizagens.

Pretende-se que as diversas ideias apresentadas estimulem a realização autónoma, por parte dos formandos e formadores, de outras sugestões de actividades que sigam a mesma matriz interdisciplinar.

### ACTIVIDADE I

#### A sombra

Observar as sombras que os corpos fazem sobre as superfícies, nomeadamente procurar paredes da sala ou no exterior sob o efeito do sol.

Observar os movimentos das sombras realizando movimentos com o corpo, as figuras, os contornos.

### EXPRESSÃO DRAMÁTICA

#### 1 – *A sombra do outro*

- Formam pares e decidem qual dos elementos do par vai ser a sombra do outro. O que não é sombra movimenta-se pelo espaço e o que faz de sombra segue-o imitando todos os movimentos do seu par.
- Trocam de papéis. O que não faz de sombra coloca-se em diferentes posições. O que faz de sombra coloca-se no chão de forma a poder ser a sombra do seu par nas diferentes posições.

#### 2 – *A sombra misteriosa* (actividade de sombras chinesas):

- Em pequeno grupo escolhem qual dos elementos do grupo vai ser a sombra. O escolhido coloca-se atrás do pano e realiza ações que correspondam a uma determinada personagem. Os restantes elementos do grupo tentam descobrir de que personagem se trata e o que está a fazer, entrando em diálogo verbal com “a sombra”. Esta vai respondendo apenas com o corpo.
- Trocam de lugar: agora é o grupo que vai para trás do pano, decide quem representam os seus elementos e responde corporalmente às perguntas do elemento que não é sombra.

### EXPRESSÃO PLÁSTICA

Materiais: caixas de cartão planificadas, giz, ou lápis, ou caneta, ou pincel e tinta, tesouras ou x-ato.

Actividade para grupos de quatro

- Procurar uma parede no exterior onde se projecte a sombra do corpo inteiro ou parcial. Dois elementos seguram no cartão junto à parede, que tem de estar paralelo ao chão e cuja face inferior tem de ficar recta; outro elemento faz de sombra, e um outro elemento faz o desenho do contorno projectado.
- Recorta-se o contorno da figura e em conjunto faz-se intervenções plásticas que podem ser pinturas, colagens, desenhos, carimbos com texturas ou objectos, etc. As imagens realizadas no cartão pelos contornos podem ser distorcidas, de acordo com a qualidade da sombra, da quietude do elemento a ser projectado, ou da habilidade ou concentração do desenhador, mas essas características servem para que na intervenção plástica feita no cartão recortado pelo contorno desenhado possam ser estimuladas outras figuras da imaginação.

## EXPRESSÃO DRAMÁTICA

Em pequenos grupos, cada grupo escolhe uma das figuras realizadas anteriormente e coloca-a num determinado espaço ficcional (numa praia, na floresta, no mercado, numa exposição, etc.), que será o cenário da improvisação que vão realizar.

Decidem o que representa a figura (uma personagem, uma obra de arte, um monstro, um ser estranho, etc.). Cada elemento do grupo escolhe a personagem que quer representar (um jogador de futebol, uma bailarina, uma criança, um idoso, uma personagem de uma história conhecida, etc.). Todas as personagens se vão encontrar no espaço onde a figura se encontra e se vão relacionar com ela e umas com as outras (assustam-se com a figura, interrogam-na, dançam com ela, etc.)

## EXPRESSÃO MUSICAL

Depois de escolher o espaço ficcional (praia, floresta, mercado, etc.), cada grupo procurará recriar o ambiente sonoro do cenário que escolheu. Para tal, explorará e utilizará percussão corporal, sons vocais, sons de objectos e de instrumentos musicais. Feita a exploração sonora do cenário imaginário, continuarão com a actividade de expressão dramática.

## EXPRESSÃO MOTORA

Jogo: “Pisar a Sombra”. Tentar pisar a sombra dos colegas e evitar que pisem a sua! Para serem bem sucedidos os alunos terão de se por do lado oposto ao Sol. Terão de colocar o colega, a quem querem pisar a sombra, entre o Sol e eles próprios. Depois é preciso chamar a atenção para que o mesmo acontece com o Sol, a Terra e a Lua.

## ACTIVIDADE II

### Os direitos da criança

1. Dar a conhecer a Declaração Universal dos Direitos da Criança.
2. [http://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o\\_Universal\\_dos\\_Direitos\\_da\\_Crian%C3%A7a](http://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_Universal_dos_Direitos_da_Crian%C3%A7a)
3. Fazer 10 grupos de trabalho e fazer com que cada grupo trabalhe sobre cada princípio e o explore nas diversas áreas.

## EXPRESSÃO PLÁSTICA

Representar cada princípio com uma imagem, que pode ser um desenho/pintura de grupo, um desenho de cada elemento do grupo, ou uma banda desenhada em que cada vinheta pertence a cada grupo, etc. Fazer elementos cenográficos para a dramatização também pode ser uma actividade a realizar.

## EXPRESSÃO DRAMÁTICA

1. Ter e não ter direito – Em pares, cada um escolhe uma profissão e inventa um direito relacionado com a profissão (ex: astronauta: direito a ter um foguetão, etc.) Diante da turma cada elemento do par, à vez, defende o seu direito, enquanto o outro lhe mostra a impossibilidade de ter esse direito realizando assim um diálogo criativo.
2. Em pequenos grupos – Cada grupo escolhe um dos direitos consignados. Cada grupo prepara uma dramatização de uma situação na qual o direito escolhido não é respeitado e uma outra situação em que o direito escolhido é respeitado. Na primeira situação não podem usar a linguagem falada. Na segunda situação devem usar a linguagem falada.
3. Escrevem uma quadra ou um pequeno poema que rime, relativa ao direito que escolheram.

## EXPRESSÃO MUSICAL

A partir de uma quadra (ou pequeno poema), os alunos vão criar uma canção. Para tal, começam por trabalhar o texto, repetindo-o várias vezes. À medida que o vão repetindo, deverão ir juntando, progressivamente, sons corporais, com o objectivo de evidenciarem

e explorarem o próprio ritmo das palavras e das frases. Nesta dinâmica, o(a) professor(a) deverá incentivar os alunos a proporem uma melodia para cada uma das frases. Ouvidas as várias propostas, alunos e professor(a) adoptarão as que forem mais apreciadas pelo grupo e assim, de forma progressiva e participada, construirão a canção. Terminada a tarefa de fazer uma composição musical sobre o texto previamente construído, os alunos entoarão a canção, que, depois de devidamente sabida, deverá ser acompanhada de uma improvisação rítmica, na qual poderão utilizar batimentos corporais e/ou instrumentos musicais.

Realizar um evento público para a comunidade e a família (que poderá ser no Dia da Criança) composto por uma exposição dos trabalhos de expressão plástica, uma representação dramática e um concerto musical.

## EXPRESSÃO MOTORA

O direito a não ser excluído por ter uma qualquer incapacidade: realizar jogos em que, apesar de haver competição, ninguém é excluído por perder! Ver todas as sugestões práticas do programa de Expressão Motora apresentadas na primeira parte deste documento.

## ACTIVIDADE III

### As figuras geométricas

As figuras geométricas são exploradas nas diversas áreas de aprendizagem, nomeadamente na matemática e na natureza, e são fundamentais na representação plástica.

- a) Fazer sequências com figuras geométricas (círculo, triângulo, quadrado, etc, num *máximo de cinco figuras diferentes*). Pode-se utilizar cartão, cartolinas, folha de bananeira, etc., ou até conjugar diversos materiais nas diversas formas. Cada grupo realiza diversas formas geométricas que poderão ter vários tamanhos.
- b) Recortar as diversas formas geométricas onde se poderá intervir de forma plástica com texturas, cores ou materiais. Ter uma superfície de cartão grande de preferência rectangular para que se possa ensaiar composições com as diversas formas geométricas.
- c) Ensaiar e realizar composições/padrões regulares e/ou irregulares que sugiram movimento, ritmo, tendo em atenção que *é importante que o número de figuras a utilizar no "comprimento total" da sequência seja múltiplo de quatro*, podendo pontualmente, existir sobreposição de figuras. Cada grupo deve realizar uma composição com uma sequência diferente, autónoma e criativa.

Ensaiar sequências onde se colocam os diversos painéis de forma horizontal ou outras, realizando um painel que se coloque temporariamente numa das paredes da sala. Observar as variações gráficas possíveis e compositivas através das formas geométricas, relacionar as formas geométricas com as formas da natureza, com os padrões dos tecidos africanos, etc.

## EXPRESSÃO DRAMÁTICA

Concluída(s) a(s) composição(ões) plástica(s), os alunos deverão interpretá-la(s) através do movimento/expressão corporal.

“Eu sou uma figura geométrica” – Caminham pela sala tentando representar com o corpo uma das figuras geométricas, dizendo enquanto caminham como se sentem a andar nessa postura.

Em pequeno grupo vão realizar com os corpos em conjunto uma das figuras geométricas de cada vez, como se fossem uma escultura, e inventam um nome para a sua escultura geométrica que em seguida apresentam à turma.

## EXPRESSÃO MUSICAL

A composição plástica vai funcionar como um “diagrama” de leitura, transformando a composição plástica numa composição musical. Sugestões:

- a) Atribuir a cada figura geométrica um instrumento (por exemplo: ao círculo corresponde o tamborim; ao quadrado corresponde um par de clavas) ou uma família de instrumentos (exemplo: ao círculo corresponde a família das peles, com tamborins, congas, bombos, djambés, etc; ao quadrado corresponde a família das madeiras, com clavas, maracas, reco-recos, blocos de dois sons, etc.).

Seguidamente, dividem-se os alunos em tantos grupos quantas as figuras geométricas representadas na composição (no máximo de cinco) e atribui-se a cada grupo os respectivos instrumentos. Uma vez na posse dos instrumentos, os alunos irão executar aquele “diagrama”. Cada grupo só toca quando aparece a figura geométrica que lhe foi atribuída. Todos deverão estar atentos para tocar o seu instrumento no momento certo, de modo a que a leitura seja realizada sem interrupções.

Cada figura terá a sua “identidade” sonora, uma vez que a cada uma corresponde um som próprio, característico do instrumento ou da família de instrumentos que lhe foi atribuída.

Esta forma de interpretar o “diagrama” permite, assim, trabalhar a diferenciação e o contraste tímbrico. Podem ser feitas algumas variações: pode-se fazer corresponder um só som a cada figura geométrica presente na composição, mas também se pode atribuir duas ou mais. Se existirem figuras com diferentes tamanhos, para além de trabalhar o timbre também podemos trabalhar a intensidade e a sua variação, atribuindo às figuras maiores sons mais fortes e às menores sons mais fracos. Se existirem tonalidades diferentes dentro da mesma cor, podemos fazer-lhes corresponder diferentes formas de tocar o instrumento, produzindo variações tímbricas. Exemplo: quadrado verde escuro e quadrado verde-claro. No primeiro caso, as clavas são tocadas de forma convencional, ou seja, são percutidas; no segundo caso são friccionadas. O professor e os alunos devem dar sugestões relativamente à forma de executar o seu “diagrama” e devem-se sentir absolutamente livres para explorar o “significado sonoro” de cada uma das figuras geométricas presentes na composição, em função das suas cor, dimensão, posição, etc.

- b) Atribuir a cada figura geométrica uma célula rítmica.

Exemplo:      ■ = uma semínima  
                  ▲ = duas colcheias  
                  ● = quatro semicolcheias, etc.

Neste caso, os instrumentos disponíveis são distribuídos aleatoriamente pelos alunos e todos realizarão a leitura na íntegra do “diagrama”, fazendo corresponder a cada figura geométrica a respectiva célula rítmica.

Haverá, neste caso, uma mistura tímbrica, sendo o ritmo o elemento que se pretende evidenciar. No caso de existir, pontualmente, sobreposição de figuras geométricas na composição gráfica – que vai funcionar aqui como diagrama de leitura –, teremos situações pontuais de polirritmia, ou seja, de simultaneidade de diferentes células rítmicas, permitindo um efeito rítmico interessante, que resulta da alternância entre monorritmia e polirritmia.

Este “diagrama sonoro” construído no âmbito da Expressão Plástica pode ser tomado como refrão de uma composição musical que pretende incluir também a improvisação. Assim, pode-se construir uma peça musical com a forma A B A C A, correspondendo a parte A ao refrão e as partes B e C a improvisação instrumental, totalmente livre, tendo cada uma delas a duração de 24 tempos, que o professor deverá ir contando e assinalando para que os alunos terminem todos a sua improvisação ao mesmo tempo.

Depois de trabalhada a peça musical, para que possa ser executada com segurança, poderá ser acompanhada de movimento corporal, de forma a integrar a “composição

corporal” trabalhada no âmbito da Expressão Dramática, proporcionando também a este nível a improvisação livre.

Para este efeito, e de forma a realizar um produto multidisciplinar, a turma teria de ser dividida em dois grupos, cabendo a um deles a execução musical e ao outro a parte relativa ao movimento e à dança, tudo isto a partir de uma composição gráfica que, mobilizando elementos relacionados com a Matemática, foi feita no contexto da Expressão Plástica.

## EXPRESSÃO MOTORA

Realizar jogos perceptivo-motores. Os alunos desenham em folhas A4 diversas formas geométricas (quadrado, círculo, triângulo). Combina-se que a cada figura geométrica corresponderá uma dada actividade motora (correr; saltitar; rebolar; entre outras). O professor segura as folhas A4 atrás das costas e vai retirando uma de cada vez, mostrando-a bem alto. Os alunos deverão realizar de imediato a actividade motora respectiva.

## ACTIVIDADE IV

### Pintores famosos

1. O(a) professor(a) selecciona um conjunto diversificado de quadros de pintores conhecidos (quer de São Tomé, quer de outros países e de vários períodos e correntes estilísticas) que vai mostrar aos alunos.
2. A turma é dividida em grupos de cinco ou seis elementos e cada grupo escolhe o quadro sobre o qual vai trabalhar.
3. Cada grupo vai observar atentamente a imagem que escolheu, permitindo, depois, que todos os seus elementos se manifestem e partilhem as suas impressões/opiniões.

### EXPRESSÃO DRAMÁTICA:

Seguidamente, cada grupo irá fazer uma pequena dramatização a partir da sua imagem.

Com os quadros podem realizar-se imensas coisas dependendo do que o quadro representa.

- Podem observar por exemplo quadros de Botero com famílias, ou outras pinturas com outras cenas (ex: jogos das crianças Brughel; cena de dança, cena no campo, cena na cidade, mercado, etc.). Cada grupo escolhe uma das pinturas e recria a cena representada, colocando-se como as personagens na pintura, e a partir dessa cena iniciam acções criando uma situação/improvisação com princípio, meio e fim.
- Inventar um diálogo ou conversa entre as personagens de uma pintura.
- Pintura abstracta (Pollock, e outros). Tentar, ao ritmo de uma determinada música, realizar movimentos que encontrem na pintura.

### EXPRESSÃO MUSICAL

Explorando os vários parâmetros da música (melodia, ritmo, intensidade, timbre, andamento, etc.), cada grupo irá fazer uma composição musical, tendo a imagem que escolheu como mote. Em conjunto, e após uma observação atenta, deverão discutir e trocar ideias e opiniões, de forma a identificar e seleccionar os elementos da imagem que consideram mais relevantes (as cores, o movimento que ela sugere, um objecto nela representado, etc.) e que pretendem recriar através do som. Para o efeito, seleccionarão os parâmetros da música que consideram mais adequados para pôr em evidência esses mesmos elementos. Poderão recorrer a qualquer tipo de fonte sonora, das mais convencionais às menos convencionais.

Cada grupo executará para a turma a sua composição musical, explicando, se assim o entender, quais foram os elementos determinantes para a sua composição e de que forma os procuraram ilustrar e evidenciar através do som.

## EXPRESSÃO PLÁSTICA

Individualmente, cada elemento do grupo irá interpretar a imagem e recriar a partir das sugestões do que a imagem representa. Pode-se trabalhar sobre a temática algum dos elementos, o ambiente, a paisagem, a técnica, as cores. Evitar a reprodução da imagem mas sim explorar ideias e técnicas criativas diversificadas. Sugere-se as seguintes técnicas: a colagem, utilizando cores e formas recortadas de revistas ou cartões, ou até bocados de plásticos e embalagens, adaptando as colagens aos suportes adequados reinterpretando a imagem ou o tema; realizar desenhos que representem aspectos e sugestões da imagem; ou fazer modelação com barro reproduzindo formas inspiradas nas pinturas ou imagens; realizar uma maquete com diversos materiais, como cartão, pedras, areia, etc., que invoquem o ambiente da pintura; etc.

## ACTIVIDADE V

### Caça ao tesouro

## EXPRESSÃO MOTORA

Realizar actividades de orientação em espaço exterior. Dividir a turma em grupos. Cada grupo esconde algo num ponto do recreio sem que os outros saibam. Cada grupo desenha um mapa do tesouro em que se indica um caminho complexo até ao ponto onde está o tesouro. Os grupos trocam os mapas entre si. Cada grupo terá de chegar ao tesouro lendo o mapa que foi desenhado por um dos outros grupos.

Podem usar-se símbolos ou sinaléticas que representem acções motoras e trajectos.

## EXPRESSÃO PLÁSTICA

Para a realização de um mapa tem de se pensar em pontos de referência e em imagens simbólicas que sirvam de pista para o seu entendimento. Os mapas devem também ter um tipo de representação enigmática, tanto pelas formas representadas como até pelas indicações escritas, de forma a tornar a tarefa mais interessante.

Realizar desenhos de símbolos que indiquem objectos ou características dos locais, como por exemplo desenhar um cofre, uma torneira, uma flor, uma bola, um edifício, uma pedra, um muro, etc. Planificar o percurso por meio de linhas, ou com traço interrompido, caminhos, pegadas, etc. Ensaiar uma forma atraente e decorada de escrever o título “Mapa do Tesouro” ou outro título simbólico ou enigmático. Os mapas de tesouros normalmente são objectos antigos e viajados; portanto, pode-se até amarrotar ou dobrar um pouco no final o mapa, ou fazer um rolo atado com uma fita, ou rasgar um pouco os cantos, ou uma parte.

## EXPRESSÃO DRAMÁTICA

Em pequeno grupo – Cada grupo se prepara para ir procurar o seu tesouro; e só o grupo sabe de que se trata e onde deve ir procurá-lo. Com os materiais existentes (caixas, papéis, objectos vários, etc.) criam os materiais ou adereços de que necessitam para encontrar o tesouro, que está escondido num determinado espaço (deserto, floresta, praia, etc.). Um grupo de cada vez representa para a turma: como se deslocam até esse espaço (meio de transporte), como caminham nesse espaço, como procuram, o que utilizam na busca, etc., até encontrarem o tesouro. Os outros grupos vão escrevendo numa folha de papel

o que vão compreendendo do percurso e dos acontecimentos e o tesouro que pensam que foi encontrado. No final confrontam as versões dos diversos grupos com a versão do grupo que representou.

## ANEXOS

### Anexo 1 – Curso de formação de professores

O curso de formação de professores, organizado a partir deste guia, é constituído por seis módulos, num total de 30 horas de duração, de acordo com os capítulos da publicação.

Sugerimos que para cada módulo sejam usadas as sugestões de actividades apresentadas no guia, sem prejuízo de serem utilizadas outras actividades que se adaptem melhor aos contextos em que a formação irá decorrer. Incluímos ainda fichas de avaliação que poderão ser usadas para cada módulo e para a globalidade do curso.

O primeiro e o segundo módulos desenvolvem as temáticas comuns às Expressões.

A especificidade de cada uma das Expressões é tratada nos módulos seguintes.

### ESTRUTURA DO CURSO

#### Módulo I – Princípios orientadores das expressões

- A importância das expressões no desenvolvimento da criança
- A interdisciplinaridade
- O papel das expressões na transmissão cultural
- Características da avaliação em expressões
- Definição de avaliação
- Que tipos de avaliação
- Quais as particularidades da avaliação nas expressões (musical, plástica, dramática e motora)

#### Módulo II – Princípios metodológicos gerais

- Organização do ambiente de aprendizagem
- Critérios de qualidade da intervenção
- Planificação em expressões – Ensino Básico, 1.º Ciclo
- Avaliação em expressões – 1.º Ciclo do Ensino Básico. Critérios gerais
- Critérios gerais de avaliação em Expressões – 2.º Ciclo do Ensino Básico
- Modelos de aula com respectiva avaliação

#### Módulo III – Expressão Motora

- Bases e conceitos teóricos fundamentais
- Bases de organização e desenvolvimento
- Especificidade do desenvolvimento da ginástica e dos jogos
- Síntese das modalidades desportivas (2.º Ciclo do Ensino Básico)
- Sessões-tipo em Expressão Motora

#### Módulo IV – Expressão Dramática

- A Expressão Dramática na educação
- A Expressão Dramática na formação contínua do professor do Ensino Básico
- A Expressão Dramática – bases e conceitos teóricos
- O papel do professor em Expressão Dramática
- Organização do espaço de trabalho
- Objectivos gerais em Expressão Dramática
- Domínios da Expressão Dramática no Ensino Básico da 1.ª à 4.ª classe
- Avaliação em Expressão Dramática na educação
- Avaliação em Expressão Dramática em formação contínua
- Sessões-tipo em Expressão Dramática

**Módulo V – Expressão Plástica**

- Bases e conceitos fundamentais
- Princípios metodológicos do ensino da Expressão Plástica e da Educação Visual
- Especificidade do desenvolvimento de actividades de Expressão Plástica e Educação Visual
- Desenvolvimento de actividades plásticas no Ensino Básico
- Sessões-tipo em Expressão Plástica

**Módulo VI – Expressão Musical**

- Bases e conceitos teóricos fundamentais
- Princípios metodológicos específicos da Expressão Musical
- Avaliação em Expressão Musical
- Questões de interpretação do processo de formação
- Sessões-tipo em Expressão Musical

**Modelos de Fichas de Avaliação****FICHA DE AVALIAÇÃO POR MÓDULO – PARA O FORMADOR**

*Assinale com um X o valor da escala que considere mais adequado à avaliação dos itens assinalados (sendo 1 o nível mais baixo e 4 o mais alto)*

	1	2	3	4
Os objectivos propostos foram cumpridos.				
Os documentos de apoio foram os mais adequados.				
A metodologia foi adequada aos participantes.				
A gestão dos recursos foi adequada.				
A informação teórica foi suficiente.				
Os trabalhos práticos propostos apresentaram coerência.				
Os conteúdos foram trabalhados tendo em conta a realidade de São Tomé e Príncipe.				
O módulo veio ao encontro das minhas necessidades de formação.				
O que foi trabalhado vai ter impacto na actividade profissional dos formandos.				
Após esta formação penso que ficaram motivados para aprender mais coisas sobre esta temática.				

**Avaliação geral do módulo:****Avaliação do documento de apoio à formação:**

	1	2	3	4
Os conteúdos são apresentados de forma clara.				
A informação teórica é suficiente.				
Os exemplos práticos são suficientes e adaptados à realidade de São Tomé e Príncipe.				
Os exercícios são importantes e ajudam a complementar a aprendizagem.				

**Apreciação global:**

Satisfatória	
Boa	
Muito Boa	
Excelente	

**Fundamente a sua avaliação explicitando:**

- aspectos mais positivos relativamente à forma como o módulo foi trabalhado;
- aspectos mais negativos relativamente à forma como o módulo foi trabalhado;
- sugestões que considere relevantes em relação à forma como o módulo deve ser trabalhado na formação;
- sugestões que considere relevantes em relação à forma como o módulo deve ser apresentado no documento de apoio.

Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

## FICHA DE AVALIAÇÃO DO MÓDULO – PARA OS FORMANDOS

Assinale com um X o valor da escala que considere mais adequado à avaliação dos itens assinalados (sendo 1 o nível mais baixo e 4 o mais alto)

	1	2	3	4
Os objectivos propostos foram cumpridos.				
Os documentos de apoio foram os mais adequados.				
A metodologia foi adequada aos participantes.				
A gestão dos recursos foi adequada.				
A informação teórica foi suficiente.				
Os trabalhos práticos propostos apresentaram coerência.				
Os conteúdos foram trabalhados tendo em conta a realidade de São Tomé e Príncipe.				
O módulo veio ao encontro das minhas necessidades de formação.				
O que aprendi vai ter impacto na minha actividade profissional.				
Após esta formação fiquei com vontade de aprender mais coisas sobre esta temática.				

**Avaliação geral do módulo:****Avaliação do documento de apoio à formação:**

	1	2	3	4
Os conteúdos são apresentados de forma clara.				
A informação teórica é suficiente.				
Os exemplos práticos são suficientes e adaptados à realidade de São Tomé e Príncipe.				
Os exercícios são importantes e ajudam a complementar a aprendizagem.				

**Apreciação global**

Satisfatória	
Boa	
Muito Boa	
Excelente	

**Fundamente a sua avaliação explicitando:**

- aspectos mais positivos relativamente à forma como o módulo foi trabalhado;
- aspectos mais negativos relativamente à forma como o módulo foi trabalhado;
- sugestões que considere relevantes em relação à forma como o módulo deve ser trabalhado na formação;
- sugestões que considere relevantes em relação à forma como o módulo deve ser apresentado no documento de apoio.

Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## FICHA DE AVALIAÇÃO GLOBAL – PARA FORMADORES/FORMANDOS

1. Os conteúdos trabalhados são os mais relevantes de acordo com a realidade dos professores e das escolas de São Tomé e Príncipe?

Selecione uma só resposta.

Sim   
Não

2. O documento de apoio à globalidade da formação tem uma estruturação clara que facilita a leitura e a compreensão do texto?

Selecione uma só resposta.

Sim   
Não

3. O documento de apoio à globalidade da formação apresenta um equilíbrio entre a formação teórica e as actividades de aplicação?

Selecione uma só resposta.

Sim   
Não

4. O documento de apoio tem sugestões e exemplos adequados à realidade de São Tomé e Príncipe?

Selecione uma só resposta.

Sim   
Não

5. O tempo disponível para a leitura do documento foi suficiente?

Selecione uma só resposta.

Sim   
Não

6. Enumere os aspectos que considera podem ser melhorados nos documentos escritos.

7. O tempo de duração dos cursos de formação foi adequado?

Selecione uma só resposta.

Foi muito adequado.   
Foi adequado.   
Foi pouco adequado.   
Não foi nada adequado.

8. A metodologia usada pelo formador foi adequada?

Selecione uma só resposta.

Foi muito adequado.   
Foi adequado.   
Foi pouco adequado.   
Não foi nada adequado.

9. Os materiais de apoio foram os mais adequados?

Selecione uma só resposta.

Foi muito adequado.   
Foi adequado.   
Foi pouco adequado.   
Não foi nada adequado.

10. Se tivesse de fazer uma avaliação global dos documentos, dos cursos e de todo o processo de experimentação, numa escala de um a cinco (um corresponde a mau; dois a medíocre; três a suficiente; quatro a bom e cinco a muito bom) que pontuação atribuiria?

Um

Dois

Três

Quatro

Cinco

11. Outras sugestões relativamente ao documento que apoiou a formação.

12. Sugestões em relação à formação.

13. Sugestões relativamente ao perfil que acha que deve ter o formador que trabalha nesta área.

Muito obrigado.

Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Edição 2016

---

Metodologia do Ensino das Expressões

PROJECTO REFORÇO INSTITUCIONAL E QUALITATIVO DO ENSINO BÁSICO (RIQUEB)

 **ISTP**  
Instituto Superior  
de Educação e Comunicação

Apoio técnico:  
 Escola Superior de Educação  
do Instituto Politécnico de Santarém