

**Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas
Escolares**

**PROJETO DAS HISTÓRIAS ANIMADAS
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NA E.B. DOS 2º E 3º
CICLOS DR. AFONSO RODRIGUES PEREIRA
LOURINHÃ**

Rute Isabel Ferreira Marta Nunes

Lisboa, 26 de abril de 2011

Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

PROJETO DAS HISTÓRIAS ANIMADAS
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NA E.B. DOS 2º E 3º
CICLOS DR. AFONSO RODRIGUES PEREIRA
LOURINHÃ

Rute Isabel Ferreira Marta Nunes

Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em
Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

Orientador: Professor Doutor Amílcar Martins

Lisboa, 26 de abril de 2011

Resumo

Este trabalho centra-se na necessidade premente da defesa que a formação do ser é superior à transmissão do saber.

No atual paradigma educacional, a escola deve proporcionar aos seus educandos as condições necessárias para o desenvolvimento de todas as competências, de modo a que este se forme como um cidadão responsável e participativo na sociedade. O **Projeto Histórias Animadas** surgiu na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira, da Lourinhã, com o objetivo de criar hábitos de leitura nos alunos e o seu envolvimento na dinâmica das relações entre alunos de diferentes níveis de ensino.

As principais linhas de força que nortearam este projeto vinculam-se às quatro principais ações destacadas no quadro teórico-conceitual desta pesquisa: a evolução da Biblioteca Escolar em Portugal (desde os tempos de abril ao Programa da Rede de Bibliotecas Escolares); a figura do animador/contador (aluno); o drama/dramatização/teatralização; e, por último, uma abordagem às teorias de aprendizagem, no sentido de se perceber melhor o objetivo e enquadramento do projeto no seio de uma escola que se pretende dinâmica e impulsionadora de aprendizagens construtivas. O presente trabalho de investigação/ação insere-se num estudo descritivo *pós-facto*, desenvolvido entre outubro de 2005 a junho de 2006 e de outubro de 2007 a junho de 2008. Envolveu dezasseis alunos no primeiro momento e onze no segundo. Coloca-se o enfoque na tríade alunos/contadores - professor/orientador - biblioteca/espço de magia, de modo a que a cooperação entre a mesma promova a leitura pelo prazer e permita o desenvolvimento de dinâmicas exequíveis no espaço da comunidade educativa. Esta narrativa foi construída, analisada e interpretada a partir de registos realizados como coordenadora do projeto, em grelhas de observação e imagens fotográficas que descrevem e explicam a dimensão de que se revestiu esta nossa procura de sentido.

Os resultados obtidos são indicadores do elevado grau de relevância e de participação atingidas, bem como do impacto transformador nas atitudes e ganhos por parte dos alunos. Este projeto mostrou-se uma via promotora e facilitadora da comunicação, da educação para a sensibilidade e para a cidadania de todos os intervenientes.

Palavras-Chave: Projeto Histórias Animadas; Contadores de Histórias; Clube; Biblioteca Escolar; Leitura; Investigação-Ação; E.B. 23 Dr. Afonso Rodrigues Pereira.

Summary

This work is centered in the pressing need of defense that the formation of the being is superior to the transmission of knowing.

In the current educational paradigm, the school must provide to its students the necessary conditions for the development of all the abilities, in order that the student forms itself as a responsible and participative citizen in society. The **Project Animated stories**, started, in the Basic School of the 2nd and 3rd Cycles of Lourinhã, with the purpose to create reading habits in students and their involvement in the Dynamics of the relations between students from different education levels. The main force lines that guided this project are associated with the four main actions detached in the theoretical-conceptual framework of this research: the evolution of the School Library in Portugal: from April to the network Program of the School Libraries; the image of entertainer/storyteller (student); the drama/dramatization/theatralization and, finally, an approach to the Theories of Learning in order to better understand the purpose and framing of the project in a school which is intended to be dynamic and stimulator of constructive learning. The current work of research/action, inserted in a descriptive *post-fact study developed between* October 2005 to June 2006 and from October 2007 to June 2008. It involved sixteen students at the first moment and eleven in the second. The triad student/storyteller - teacher/supervisor - library/magic space is emphasized in order that the cooperation between the mentioned triad promotes the reading for pleasure allowing the practicable dynamic development in the educative community space. This narrative was constructed, analyzed and interpreted, from records I made as coordinator of the project, from observation grids and photographic images that describe and explain the extent of our search of meaning.

The results obtained, are indicators of the high relevance level and of the reached participations, as well as of the transforming impact in the attitudes and profits on the students. This project proved to be a promoter and facilitator via of communication, of education for sensitivity and, consequently for citizenship of all the participants.

KEY WORDS: Animated stories; Project; Club; Storytellers; Library school; Reading; Research-Action; E.B. 23 Dr. Afonso Rodrigues Pereira.

Índice

Resumo	I
Summary.....	II
Agradecimentos	XI
Introdução	1
Problemática e objeto de estudo	1
Questão central da pesquisa.....	3
Objetivos da pesquisa	3
Hipóteses da pesquisa (H1, H2, H3, H4).....	4
Plano da pesquisa	5
Capítulo I - Revisão da literatura e enquadramento teórico-conceptual.....	7
1.1 A evolução da Biblioteca Escolar em Portugal: de abril ao Programa da Rede de Bibliotecas Escolares	9
1.1.1 - O Programa da Rede de Bibliotecas Escolares	12
1.1.2 - A Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos	17
1.1.3 - A Biblioteca e a leitura.....	20
1.2 Animador/contador.....	22
1.3 Drama/dramatização/teatralização.....	25
1.3.1 Expressão dramática.....	25
1.3.2 Educação pela arte, na ordem do dia	29
1.4 Relação Pedagógica.....	30
1.5. Classificação das Teorias da Aprendizagem	32
1.5.1 Teoria da educação	33
1.5.2 Aprendizagem significativa.....	34
1.5.3 O Ensino por competências	36
1.5.4 Avaliação nas aprendizagens significativas.	38
Resumo	40
Capítulo I I - Metodologia empírica	41
2.1 – Opções metodológicas.....	43
2.2 Definição da amostra/Os sujeitos da investigação	44
2.2.1 Caracterização dos sujeitos da investigação.....	44
2.3 – Instrumentos de pesquisa.....	45
2.3.1- Observação participante	46
2.3.2 - Outros instrumentos de recolha de dados.....	48
2.4 – Análise de conteúdo.....	48
2.5 – Roteiro descritivo	49

2.5.1 - 1º Momento – de outubro de 2005 a junho 2006	49
2.5.2. - 2º Momento – de outubro de 2007 a junho de 2008	50
Resumo	50
Capítulo III - Projeto Histórias Animadas.....	51
3.1 Gênese	53
3.2 Desenvolvimento	54
3.2.1 Objetivos principais	54
3.2.2 Competências e valores	55
3.2.3 Planificação	56
3.2.4 Meio de difusão das histórias	58
3.2.5 Atividades de desenvolvimento, enriquecimento e exploração da história... ..	60
3.2.6 Oficinas/ateliês	69
3.3 Relações Interpessoais	70
3.3.1 Instituições.....	71
3.4. Ponto de situação do Projeto Histórias Animadas.....	74
3.4.1 - 1º Momento	74
3.4.2 - 2º Momento	76
Resumo	78
Capítulo IV - Implementação e vivência do Projeto Histórias Animadas	79
4.1 – 1º Momento: de 2005 a 2006.....	83
4.1.1 - Preparação, postura e materiais	85
4.1.2 Exploração da história apresentada	93
4.1.3 – Cruzamento de dados e avaliação.....	99
4.2 - 2º Momento – de 2007 a 2008	101
4.2.1 – O Clube das Histórias Animadas: Informação/Inscrição.	103
4.2.2 - À descoberta dos tesouros	107
4.2.3 - Ateliês/workshops	114
4.2.4 - De malas aviadas... ..	122
4.2.5 – Cruzamento de dados e avaliação.....	134
4.3 – Cruzamento e avaliação de dados.....	136
Resumo	138
Capítulo V - Resultados e conclusões gerais	139
5.1 – Interpretação dos dados da pesquisa.....	141
5.1.1 – Um perfil para os elementos do Projeto Histórias Animadas da EB 23 Dr. Afonso Rodrigues Pereira.....	151
5.2 – Limites da pesquisa	153

5.3 – Recomendações futuras	155
Resumo	156
Referências bibliográficas	157
Anexos.....	165
Anexo 1 - Grelha para Inscrição das Turmas, modalidade Área de Projeto.	167
Anexo 2 - Grelha de Divulgação do Projeto, modalidade Clube.	172
Anexo 3 - Balanço da Apresentação de Histórias (1º Momento).....	173
Anexo 4 - Balanço da Apresentação de Histórias (2º Momento).....	177
Anexo 5 - Fichas de Retroação.....	179
Anexo 6 - Guião da entrevista	188
Anexo 7 - Notícia Jornal Regional Alvorada	189
Anexo 8 - Desdobrável FEIRA DO LIVRO do Concelho da Lourinhã.....	190
Anexo 9 - Cartaz Publicitário do Clube.....	191
Anexo 10 - Análise de conteúdo das entrevistas (foi utilizado o programa informático SPSS).....	192
Anexo 11 - Análise de conteúdo dos inquéritos (foi utilizado o programa informático SPSS).....	195

Lista de Fotos

Foto 1 - Um Sorriso, preço a pagar para a aquisição de um bilhete para o espetáculo ..	64
Foto 2 - Trabalho plástico sobre o valor da amizade.....	68
Foto 3 - Na Associação de Amor para a Educação de Cidadãos Inadaptados	72
Foto 4 - O grupo de alunos O Rato do Campo e o Rato da Cidade.....	73
Foto 5 - das Histórias Animadas - E.B. 2,3 Dr. Afonso Rodrigues Pereira	76
Foto 6 - Tripés de sustentação dos cenários	77
Foto 8 - Visível uma panela emprestada por um comerciante local.....	86
Foto 7 - Grupo A Maçã Vermelha.....	86
Foto 9 - O Grupo O Capuchinho Vermelho	88
Foto 10 - O Grupo O Bobo do Sultão.....	89
Foto 11 - Participação dos alunos do 1ºciclo.....	89
Foto 12 - A alegria entre todos é contagiante.....	90
Foto 13 - O Grupo A casinha de Chocolate.....	91
Foto 14 - A coordenadora da Biblioteca fala com os meninos.....	93
Foto 15 - Actividade de Expressão Plástica: técnica do sopro	96
Foto 16 - Trabalho de conjunto, tinta soprada.....	97
Foto 17 - Actividade de Expressão Plástica: técnica do recorte.....	97
Foto 18 - Actividade de Expressão Plástica: Técnica do salpico	98
Foto 19 - Em desenho para a parede da sala.....	98
Foto 20 - ... ou criando os próprios colares, em três dimensões, para usar	99
Foto 21 - Venda de Bilhetes ao preço de Um Sorriso	101
Foto 22 - Ordeiramente, entram no espaço.....	102
Foto 23 - Colando o Bilhete	102
Foto 24 - A ilustrar e preencher a ficha/registo	103
Foto 25 - A Descoberta!	108
Foto 26 - Chiuu... a concentração é palavra de ordem	109
Foto 27 - Refletir e pensar o que se pretende reconstruir	110
Foto 28 - Construção do texto dramático, em grupo	111
Foto 29 - Todos querem dar a sua opinião na escrita do texto	111
Foto 30 - A história é reinventada com nova linguagem.....	112

Foto 31 - Momento de concentração, passar o texto a limpo	113
Foto 32 - Momento de apropriação individual do texto	114
Foto 33 - Sapatos e mais sapatos...diferentes formas de pisar o palco.....	115
Foto 34 - Vamos começar a libertar. O espaço é nosso.....	116
Foto 35 - A formadora mostra diferentes ilustrações	117
Foto 36 - Os alunos observam diferentes tipos de ilustração	118
Foto 37 - Sentir a ilustração e aprender uma das muitas técnicas de reprodução de imagem	118
Foto 38 - Mãos à obra! Criando os esboços de cenário.....	119
Foto 39 - Preparação para o desenho em gigantescas folhas de papel de cenário.....	119
Foto 40 - Os artistas esmeram-se e a obra nasce... ..	120
Foto 41 - Bem atentos, não descutam pormenores.....	121
Foto 42 - Mas, paralelamente, continuam a treinar os textos, já em grupo.....	121
Foto 43 - Um grupo de amigos de verdade	122
Foto 44 - Fazer a carga. Há muita coisa a transportar: cenários, adereços... amizade .	123
Foto 45 - Que grande azáfama!	123
Foto 46 - Apesar das condições os cenários ficam montados	124
Foto 47 - Toda a colaboração é preciosa para que tudo esteja pronto a tempo	124
Foto 48 - Ultimando pormenores que variam de acordo com o espaço de ação	125
Foto 49 - Que felizes quando nos disseram “Vamos entrar!”	125
Foto 50 - Antes de entrar no espaço de magia há que comprar o bilhete.....	126
Foto 51 - Sentadinhos, ordeiramente, eles esperam... ..	126
Foto 52 - Momento de descanso e descontração	127
Foto 53 - Todos juntos! Atores e público partilham experiências.....	127
Foto 54 - O Grupo da Bela Adormecida atua com à vontade.....	128
Foto 55 - A história Maria e João (Hansel e Grettel).	128
Foto 56 - Que convincentes! Parece que saíram de dentro de um livro de contos.....	129
Foto 57 - O Senhor Padre a postos para casar a Dama Pé de Cabra e o seu amado.....	129
Foto 58 - Todos diferentes/todos iguais	130
Foto 59 - O momento apoteótico!.....	130
Foto 60 - O cenário ainda ficava mais real se tivesse uma árvore!	131
Foto 61 - Um dos colegas de outro grupo aceitou ser a árvore de serviço!.....	131
Foto 62 - Quem tem medo do lobo mau!? Este é inofensivo	132
Foto 63 - No jardim de infância da Marteleira, todos estão à espera dos atores. Suspense!.....	132
Foto 64 - Apresentação do grupo, antes da atuação.	133
Foto 65 - O grupo de apresentadores dialoga com o público.	133

Lista de Figuras

Figura 1 - Modelo sistémico de Relação Pedagógica.....	31
Figura 2 - Caderneta das Histórias Animadas	62
Figura 3 - Bilhetes de ingresso para o “espetáculo”.....	63
Figura 4 - Ficha de trabalho sobre a história “Aladino”, 1º e 2º anos	65
Figura 5 - Ficha de trabalho (Frente) sobre a história “Aladino”, 3º e 4º anos	66
Figura 6 - Ficha de trabalho (Verso) sobre a história “Aladino”, 3º e 4º anos.....	67
Figura 7 - Palavras que constituem a construção realizada com o Projeto Histórias Animadas	152

Lista de Quadros

Quadro 1 - Outros meios de registo.....	48
Quadro 2 - Proposta de Planificação	57

Quadro 3 - Inscrição Histórias Animadas.....	84
Quadro 4 - Levantamento feito pelos alunos para a história Casinha de Chocolate	92
Quadro 5 - Diálogo com os alunos depois da história apresentada	94
Quadro 6 - Exemplo de atividades de Expressão Plástica.....	96
Quadro 7 - Síntese do 1º Momento	100
Quadro 8 - Exemplo de fichas de inscrição.....	104
Quadro 9 - Planificação do Clube Histórias Animadas	106
Quadro 10 - Síntese do 2º Momento	134
Quadro 11 - Níveis de aquisição/desenvolvimento de competências.....	150

**Aos meus filhos Gonçalo, Gustavo e Bárbara, a LUZ do meu caminho.
Ao Manuel companheiro de todas as horas.**

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Amílcar Martins pelo incansável apoio e disponibilidade manifestados, pela orientação prestada, pela partilha do saber e pelas suas valiosas contribuições acreditando, sempre, de que seria capaz de levar o barco a bom porto.

À Professora Doutora Glória Bastos que, com a humildade que a caracteriza, orientou com sabedoria e inteligência o Curso de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, que me propus frequentar e que tinha sempre uma palavra de apreço e reforço positivo em momentos menos bons.

À minha mãe, minha eterna e grande AMIGA, que tornou este trabalho, e tudo na minha vida, possível apoiando-me e incentivando-me a fazer sempre o que achava melhor.

Aos meus filhos e Manuel, meu companheiro de Viagem, que me incentivaram e compreenderam o tempo que lhes foi roubado.

Às minhas colegas Teresa Gomes e Helena Guimarães e ao meu ex-Diretor, Professor Joaquim Meneses, que sempre acreditaram, incentivaram e me apoiaram em todo este longo processo, tornando-o possível.

Às minhas colegas de jornada Ana Sarzedas e Ângela Fonseca que, com sabedoria, colaboração, empenho e muita carolice, tornaram possível a dinamização deste projeto, em que investiram sem limites.

A todos quantos contribuíram para que esta viagem não fosse solitária, apoiando-me e entusiasmando-me a continuar, especialmente aos meus alunos contadores de histórias.

Introdução

Pretendemos, neste ponto, apresentar todo o trabalho, enunciando o problema, explicando os objetivos e levantando as hipóteses que achamos pertinentes e que serão o fio condutor do estudo que nos propusemos desenvolver. Por último, apresentaremos o modo como articulamos, organizamos, o nosso trabalho

Problemática e objeto de estudo

A preocupação em dotar as escolas de bibliotecas não é um tema atual. Já existem referências à criação de bibliotecas na legislação sobre ensino primário pelo menos desde 1866 mas a verdade é que as mesmas nunca tiveram um espaço próprio, nem a nível físico nem de cultura de escola. Contudo, *A criação de uma rede de bibliotecas escolares, assumida como política articulada pelos Ministérios da Educação e da Cultura...* VEIGA (1997: 15) vem responder a uma necessidade premente inerente ao novo paradigma educacional. Com o advento da Sociedade da Informação e o triunfo de um paradigma humanista da educação, muitas transformações chegaram à escola e à cultura do nosso país. O desenvolvimento das ciências sociais e, conseqüente, centralidade no ser como pessoa humana e no seu desenvolvimento, por oposição ao domínio das ciências exatas e das perspetivas económicas da sociedade industrial, centrada na produção de bens e riqueza económica, trouxe um forte desenvolvimento às ciências da educação. Novos valores emergem desta nova realidade. A educação já não se centra na instrução, mas sim no desenvolvimento de competências. Já não se pretende moldar a criança/jovem a uma cultura estável, mas sim prepará-la para um mundo em constante mudança que exigirá dela a capacidade de se adaptar e autoformar ao longo da vida. Neste contexto a escola teve que repensar o seu papel e adaptar-se aos novos desafios investindo cada vez mais na promoção das Tecnologias de Informação e Comunicação. Contudo, não basta apetrechar um espaço com recursos, é necessário que mude a cultura de escola no sentido de se perceber que a biblioteca não é apenas um recurso mas sim um veículo de transformação, um recurso permanente de aprendizagem, só possível com trabalho colaborativo entre a equipa da biblioteca e o professor da sala de aula. Há que proporcionar aos alunos o desenvolvimento das competências referentes à literacia da informação e literacia informática pois só um cidadão devidamente informado e com capacidade para mobilizar os recursos disponíveis pode fazer uma leitura correta da realidade, tomar decisões e participar

ativamente na sociedade. Conscientes de que só há verdadeiro conhecimento quando o aluno tem autonomia suficiente que lhe permita Ler para Saber e Fazer pela Ação, debatíamo-nos com um grave problema, os nossos alunos não tinham hábitos de leitura. Era urgente ultrapassar essa situação proporcionando aos alunos experiências mais diversificadas de leitura.

Desde o ano letivo 2002/03 que a Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira tem fomentado atividades no âmbito da promoção da leitura, meio (in) formativo fundamental, no quadro da educação ao longo da vida e no contexto de uma sociedade da informação e do conhecimento. Como tal, disponibilizaram-se modalidades e dispositivos que, ativados, permitam a construção do leitor e a promoção da leitura.

Foi com esse objetivo que a Biblioteca, em parceria com alguns colegas que lecionavam a disciplina de Língua Portuguesa, propôs o desenvolvimento de um projeto intitulado *Histórias Animadas*. Sendo a Biblioteca o repositório das Histórias Tradicionais, numa primeira fase, os alunos implicados procuram, selecionam e adaptam as histórias, recriando-as em diversas linguagens. Posteriormente, constroem os adereços e cenários, de forma a tornarem as suas representações mais vivas, envolvendo o espanto dos espectadores, alunos do pré-escolar, do 1º ciclo do Agrupamento de Escolas e Jardins do Interior da Lourinhã e os próprios colegas.

Após a dramatização/conto da história, é feita a respetiva exploração a nível oral, a nível escrito e a nível das áreas de expressão artística. Esta atividade envolve a deslocação dos alunos entre as escolas, trocando-se experiências e promovendo-se exposições de trabalhos realizados a nível de expressão escrita e plástica.

Paralelamente, é com agrado que constatamos que os alunos das escolas do primeiro ciclo reconhecem os nossos alunos e os professores que dinamizam este projeto, quando com eles se cruzam, referindo sempre a história que lhes foi transmitida. Consideramos, por isso, que esta atividade acaba por ser um elo de ligação entre esses alunos e a nossa escola.

Questão central da pesquisa

Constata-se que há alunos que integram esta equipa, ano após ano do seu percurso escolar, o que conduz a um aperfeiçoamento cada vez maior das “técnicas de representação”, da qualidade de adereços e cenários e no cuidado de selecionarem a história, pois a experiência adquirida sugere pistas para novas ideias de exploração das histórias e sua adaptação a texto dramático. Há o ganho de uma consciência relativamente ao nível etário dos seus interlocutores, o que os leva quer a ser mais cuidadosos na seleção da história a adaptar, quer na linguagem a utilizar. Dos inúmeros grupos de alunos que já integraram este projeto, ao longo dos seus nove anos de existência, não se pode definir que haja um perfil específico de intervenientes/participantes. Integramos alunos com dificuldades de aprendizagem, alunos com problemas de relacionamento com os pares, mas também alunos sem qualquer tipo de dificuldade a nível escrito/oral e/ou de relacionamento. Contudo, todos têm sido unânimes em afirmar que, “...apesar de ser uma atividade que exige muita disponibilidade e entrega, é envolvente e só experimentando é que dá para perceber o quanto compensa...,” nas palavras de uma aluna Francófona, que integrou o grupo no ano letivo 2005/2006. Surge-nos, então, a questão relevante e que constitui o nosso objeto de estudo:

Quais os significados de aprendizagem que os alunos da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira – Lourinhã, atribuem à sua experiência/vivência no Projeto das Histórias Animadas?

Ao enunciarmos a pergunta de partida, tentámos não somente exprimir o que se procurou saber como, também, esclarecer e perceber melhor a dimensão do nosso estudo, exigindo dele qualidades de exequibilidade, pertinência e clareza, como referem QUIVY e CAMPENHOUDT (2003: 44).

Para respondermos à questão inicial, desmultiplicamo-la em vários objetivos.

Objetivos da pesquisa

O objetivo principal da nossa pesquisa visa:

- Descrever como surgiu a necessidade de se formar grupos de leitores/contadores de histórias na Escola Básica do 2º e 3º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira.

Os objetivos específicos visam:

- Destacar a importância de alargar o “público” das histórias, como atividade de ligação/intercâmbio com outras escolas/instituições de solidariedade social do concelho da Lourinhã;
- Explicitar a diversidade de estratégias para a dinamização e apresentação das histórias, tendo em conta a faixa etária do público-alvo;
- Elaborar hipóteses que nos permitam compreender quais as aprendizagens e competências que são adquiridas pelos jovens que integram o Projeto Histórias Animadas.

Hipóteses da pesquisa (H1, H2, H3, H4)

De acordo com QUIVY e CAMPENHOUDT, *Uma hipótese é, portanto, uma proposição provisória, uma pressuposição que deve ser verificada.* (2003: 136).

Um dos nossos principais objetivos foi elaborar hipóteses que nos permitam compreender quais as aprendizagens e competências que são adquiridas pelos jovens que integram o Projeto Histórias Animadas.

A partir da questão inicial e dos objetivos da pesquisa, é oportuno considerar entender as seguintes hipóteses:

Hipótese 1 (H1) – Os jovens implicados na vivência do Projeto das Histórias Animadas, reforçam as suas competências de autonomia, de criatividade e de capacidade de resposta a situações inesperadas.

Hipótese 2 (H2) – Os jovens implicados na vivência do Projeto das Histórias Animadas, tornam-se membros de grupos muito coesos.

Hipótese 3 (H3) – Os jovens implicados na vivência do Projeto das Histórias Animadas, reforçam as suas competências do ponto de vista da expressão e da comunicação.

Hipótese 4 (H4) – Os jovens implicados na vivência do Projeto das Histórias Animadas, reforçam as suas competências do ponto de vista da diversidade cultural e religiosa.

Plano da pesquisa

Apresentamos, de forma sumária, a articulação que achamos ajustada para a consecução do nosso trabalho. O estudo encontra-se organizado em cinco capítulos articulados segundo um registo que deixa perceber a estrutura interna própria da lógica da narrativa, os diferentes modos de viver o tempo da pesquisa, uma sucessão de acontecimentos que foram tendo lugar, e um conjunto de experiências estruturadas parcialmente pelas condições existentes e pelas relações sociais em que todos os intervenientes se foram envolvendo.

Como introdução explicitamos a razão que subjaz à implementação do Projeto das Histórias Animadas, e que entronca na preocupação de promover a dinamização da Biblioteca Escolar junto dos alunos e levar o livro e a leitura até junto dos alunos mais novos. Está provado que quanto mais se lê, melhor se percebe o mundo! Tendo em vista essa finalidade, para além da apresentação da questão central da pesquisa e plano, elencamos os objetivos que consideramos dar resposta à questão colocada. Ao procurarmos dar essa resposta, considerámos, essencial, no capítulo I fazer uma abordagem da evolução da Biblioteca Escolar em Portugal e traçar, em linhas gerais, a evolução destes espaços. Para uma melhor contextualização, iremos definir conceitos importantes para a compreensão do que nos propomos estudar, tais como: Drama/dramatização/teatralização e Classificação das Teorias de Aprendizagem.

No capítulo II é descrita a metodologia utilizada de forma a responder aos objetivos traçados e, de acordo com os mesmos, preocupámo-nos em recorrer a uma metodologia de carácter qualitativo privilegiando a investigação/ação e a uma abordagem de tipo etnográfico. Procurou-se compreender lógicas subjacentes a muitos dos discursos registados em fotos recorrendo, igualmente, a uma observação participante e à posterior análise dos registos gravados em áudio e que se constituíram em dados de base ilustrativos de todo o processo.

O desenrolar do projeto, desde a sua conceção, passando pelas diferentes fases de implementação, serão objeto de narração no capítulo III. Nele tentaremos, de forma,

sucinta mas ilustrativa, dar uma ideia dos diferentes momentos que caracterizaram este projeto de Histórias Animadas e que constituem dimensões cruciais no desenvolvimento da narração. Tentar-se-á mostrar que o trabalho em equipa é imprescindível para a consecução de um projeto desta natureza. Serão elencados os objetivos principais do mesmo, bem como as competências a serem atingidas e valores a serem desenvolvidos pelos diferentes intervenientes.

No capítulo IV abordaremos com maior pormenor a implementação e vivência do Projeto Histórias Animadas no seio da comunidade escolar, ou seja, iniciaremos o nosso roteiro descritivo complementando-o com ilustrações de fotos consideradas mais significativas. Ainda neste capítulo e no final de cada momento, serão inseridos os respetivos quadros/síntese explicativos dos objetivos propostos para cada fase, bem como das competências atingidas por todos os intervenientes. Nestes quadros são ainda apresentados pequenos resumos das várias atividades de cada momento. Proceder-se-á ao cruzamento, descrição e análise dos dados recolhidos ao longo dos vários momentos do Projeto, decorridos entre outubro de 2005 e junho de 2006 e outubro de 2007 e junho de 2008.

Por último, no capítulo V, Resultados e conclusões gerais, proceder-se-á à interpretação dos dados recolhidos, referenciando também os limites da pesquisa em causa e assinalando recomendações consideradas pertinentes para a continuação do Projecto Histórias Animadas.

Cada um dos capítulos será iniciado por uma breve introdução, onde se procurará explicar o que irá ser abordado, e terminará com um resumo do que foi exposto.

Após uma breve apresentação do trabalho que nos propomos desenvolver, passemos ao desenvolvimento do mesmo.

Capítulo I

Revisão da literatura e enquadramento teórico-conceitual

Neste dealbar do século XXI, vivemos numa sociedade em mudança, com alterações tão significativas que muitos pensadores consideram que se assiste a uma rutura com o paradigma da sociedade industrial edificada com o advento da idade moderna. De facto, enquanto a sociedade industrial assenta sobre valores tangíveis, sendo o nível de desenvolvimento das nações avaliado por indicadores quantitativos de bens de consumo, nesta nova sociedade que se desenha (a dita “sociedade da informação”) esse nível de desenvolvimento decorre de valores intangíveis, podendo ser avaliados por indicadores qualitativos como a formação dos seus cidadãos.

Assim, para preparar o cidadão para esta nova sociedade, a educação deve privilegiar o desenvolvimento de competências, atitudes e valores, tornando flexíveis os perfis de formação, decorrentes de variações contextuais. Nesta sociedade composta de mudança em que os papéis profissionais se alteram a um ritmo bastante rápido, importa desenvolver capacidades mais do que transmitir conhecimentos, importa que, mais do que a transmissora da norma, a escola seja o apoio à aprendizagem, no sentido de fornecer “ferramentas” para aprender a aprender, para problematizar e resolver problemas. Solicita-se à escola que desenvolva nos seus alunos competências para lidar com o aumento exponencial da informação disponível. A escola há-de ser o motor para o desenvolvimento integral da pessoa humana e, nesse sentido urge abordar e esclarecer alguns conceitos/temáticas fundamentais para a compreensão da dinâmica do projeto.

1.1 A evolução da Biblioteca Escolar em Portugal: de abril ao Programa da Rede de Bibliotecas Escolares

Para uma melhor contextualização do nosso objeto de estudo, e porque é aqui que a aventura se inicia, achamos pertinente esboçar, em traços largos, a evolução que se registou em Portugal no que diz respeito à transformação das tradicionais bibliotecas escolares nos atuais centros de recursos educativos, desde o 25 de Abril até à implementação do Programa de Redes de Bibliotecas Escolares, da responsabilidade do Ministério da Educação, em 1996.

As alterações pedagógicas que se verificaram no nosso país, fruto da revolução de abril, tiveram por objetivos principais novos conteúdos que apelassem mais à experiência dos alunos e aos problemas atuais, a uma maior integração entre a teoria e a prática. Os novos métodos contemplam os interesses dos alunos e a necessidade de experiência de

aprendizagem, estimulando o espírito crítico e investigativo, recorrendo frequentemente a formas de trabalho colaborativo. Neste cenário, as bibliotecas escolares existentes não correspondiam às novas solicitações. Impõem-se novas formas de trabalho e de autoaprendizagem. A tradicional biblioteca é posta em causa e surgem as primeiras tentativas de reconversão.

Vários esforços se uniram, Ministério da Educação, através da Direção-Geral do Ensino Secundário e a Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas, no sentido de se alterarem consciências e atitudes no que diz respeito ao importante papel que as bibliotecas escolares desempenham tanto para a promoção da leitura recreativa, como na promoção da leitura informativa e das competências de informação que esta implica, sendo também reforçada no suporte à aprendizagem ao longo da vida. Num artigo publicado em 1972, na revista *Cadernos da BAD*, intitulado “Elementos básicos para a organização das bibliotecas escolares”, MENDES (1972: 175) diz-nos, na introdução:

Apesar de todas as interrogações que se põem hoje ao futuro do livro, continuamos a considerar desnecessário, por demais evidente, definir e exaltar o papel importantíssimo, imprescindível mesmo, duma biblioteca escolar; ela tem que proporcionar leitura e, principalmente, criar hábitos de leitura nos jovens; de leitura em geral e de apoio ao estudo e fonte de investigação. E hoje que tanto falamos em educação permanente mantemo-nos na convicção de que ela não poderá ser continuamente feita e atualizada sem o «hábito» da leitura, que será tanto mais enraizado e profícuo, quanto de mais tenra idade se trouxer.

Pela década de oitenta, o papel do professor e do aluno altera-se. **Espera-se que o professor seja um mediador em todo o processo de ensino-aprendizagem, um recurso de que o aluno dispõe**, que apoia a sua evolução metodológica, produz materiais de apoio, transmitindo, desta forma a ideia de que a escola não constitui o único local de aprendizagem.

Ao aluno é pedido que se torne mais autónomo, que invista na construção dos seus conhecimentos, como refere HALL (1986), (...) *aprender a aprender, conduzir os alunos à procura, tratamento e apresentação da informação são princípios que passam a fazer sentido nos discursos pedagógicos* (citado em Garraio, 1994: 19), ou seja, preconiza-se uma prática pedagógica baseada na pesquisa, no sentido de tornar o aluno

mais autónomo. Esta autonomia passa por ensinar os alunos a investigar, a pesquisar, a criar hábitos de trabalho assentes na educação documental.

Começa pois a tomada de consciência de que as realidades tinham que mudar e a própria legislação sofre alterações com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986 (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), no capítulo V, artigo 41º (recursos educativos), pela primeira vez surge um documento de orientação política em Portugal que nomeia as mediatecas, ou seja, que prevê a integração de novos suportes além do livro.

Com o decorrer do tempo e a implementação de alguns programas no domínio das novas tecnologias (Minerva, Mercúrio, Biblos) que possibilitaram o acesso e formação neste campo a muitos docentes, discentes e funcionários e o apetrechamento das escolas com estas tecnologias, sendo, em muitos casos, integradas nas bibliotecas.

Em 1985 surge o projeto MINERVA (Meios Informáticos no Ensino: Racionalização, Valorização, Atualização), que se prolongou até 1994, como *o primeiro e o mais relevante projeto organizado para a introdução e investigação das tecnologias da informação e da comunicação nos ensinos básico e secundário*, in Relatório dos Avaliadores do Projeto Minerva, 1994, citado em VISEU (2003: 26).

O *Livro Verde para a Sociedade da informação em Portugal*, em 1997, com o seu capítulo dedicado à escola, assume que uma das prioridades deverá ser a generalização da utilização dos computadores e o acesso às redes eletrónicas pelos alunos de todos os graus de ensino. Tendo em vista este objetivo propõe um conjunto de medidas,

Entre as quais se destacam aquelas que estão na origem do desenvolvimento de dois dos maiores projetos de âmbito nacional após o Projeto Minerva na área das TIC: o Projeto Nónio Século XXI – Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, com objetivos na área da produção, divulgação, utilização e formação no âmbito das TIC, e o Programa Internet na Escola, com o objetivo principal de apetrechar os estabelecimentos de ensino com equipamentos informáticos e ligações à Internet. (VISEU, 2003: 29-30)

Visando a generalização do acesso das escolas à internet foi lançado, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, o Programa Internet nas Escolas, que assegurou, numa primeira fase, a instalação de um computador multimédia ligado à internet em todas as bibliotecas das escolas do ensino público e privado do 5º ao 12º anos de escolaridade e, numa fase posterior, a ligação das escolas do 1º ciclo do ensino básico.

Em 1996, por instrução de um Despacho Conjunto dos Ministérios da Cultura e da Educação (Despacho Conjunto n.º 5 /ME/MC/96, de 9 de janeiro), foi nomeado um grupo de trabalho *com a finalidade de analisar e propor medidas tendentes a incentivar a utilização do livro nas metodologias de ensino e na organização do tempo escolar, e o desenvolvimento de bibliotecas escolares, como forma de incrementar a leitura pública*. Este grupo era formado por dois representantes de cada ministério. No âmbito do relatório redigido pelo grupo de trabalho propõe-se o desenvolvimento do Programa Rede de Bibliotecas Escolares em Portugal e, finalmente, em 1997, é criada a Rede de Bibliotecas Escolares.

1.1.1 - O Programa da Rede de Bibliotecas Escolares

A coordenadora Nacional do Programa da Rede de Bibliotecas Escolares, Dr.^a Teresa Calçada, explicava, em 1997, da seguinte forma, a sua origem:

Há cerca de dois anos, o professor Marçal Grilo, então presidente do Conselho Nacional de Educação, em conjunto com o Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBNL), realizou um encontro sobre Bibliotecas e Educação. A recomendação aí feita à ministra Manuela Ferreira Leite foi a de fazer-se uma rede de bibliotecas escolares. É natural que, sendo o atual ministro da educação se lembrasse disto.
(ALEXANDRA, 1997: 21)

A preocupação com o livro e os índices de leitura surge associada, deste modo, à constituição da Rede de Bibliotecas Escolares, ou seja, apesar da existência de outros suportes no acervo documental das bibliotecas escolares, privilegia-se o livro. O monopólio tradicional atribuído ao livro como fonte de informação ainda está muito arreigado e, quando se aborda a questão da leitura, é este o suporte de eleição, relegando para segundo plano documentos como jornais, revistas ou do domínio informático e audiovisual.

O relatório trazido a lume pelo então grupo de trabalho destacado para o efeito, *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, VEIGA (1997), fazia um balanço nada brilhante no que diz respeito à existência de espaço físico específico, equipamentos disponíveis (audiovisual e informático), fundo documental quase exclusivamente constituído por livros e em quantidades inferiores às recomendadas, tratamento bibliográfico não normalizado, escassos recursos humanos e sem formação específica. Apesar do

panorama traçado, o relatório termina o diagnóstico com uma tônica otimista, afirmando *que existe dinâmica pedagógica nas escolas visando estimular o interesse pelo livro e pela leitura*, ressaltando que *o que falta, na maioria dos casos, é afinal um serviço de biblioteca que deveria ser básico, permanente e estimulante* (VEIGA, 1997: 27).

A falta de apoio oficial ou a inexistência de qualquer política estruturada não impediu que, em muitas escolas, se desenvolvessem atividades nesta área.

Este relatório tinha como finalidade acionar o Programa de Redes de Bibliotecas Escolares, cujos objetivos estratégicos são:

1. *Lançar e desenvolver o Programa de Redes de Bibliotecas Escolares, que se prolongará pelos anos que considerados necessários para abranger todas as escolas do país;*
2. *Incentivar as escolas a candidatarem-se ao programa de criação e/ou desenvolvimento das suas bibliotecas, que decorrerá, mediante dinâmica própria, num período de entre dois e quatro anos (...);*
3. *Apoiar as escolas com menor capacidade de iniciativa de forma a que todas sejam abrangidas pelo programa;*
4. *Criar condições para que, após um período de funcionamento nos moldes recomendados pelo programa, cada biblioteca escolar possa ser vista por alunos, professores e pais, como um importante recurso.* (Ibidem: 60)

O objetivo principal deste Programa é abranger gradualmente todas as escolas do país, de modo a que um dia a partilha de recursos entre escolas, principalmente de uma mesma região e a cooperação entre as bibliotecas municipais e escolares seja uma realidade.

Passados catorze anos da implementação do Projeto estão integradas na Rede cerca de 2 000 escolas, sendo a nossa uma delas, por candidatura Nacional desde o ano letivo 2001/2002, como anteriormente já foi mencionado.

Nestes últimos anos o sistema educativo português tem sofrido alterações com impacto na organização da própria escola e inevitáveis repercussões na biblioteca, nomeadamente na reorganização da rede escolar, com os designados agrupamentos de escolas e na concretização do conceito de “escola a tempo inteiro”. Estamos em presença de uma verdadeira rutura das formas tradicionais de acesso e utilização da

biblioteca. De uma utilização sobretudo livre e muitas vezes espontânea, passamos para uma realidade que reforça e obriga a um trabalho programado em estreita articulação com os professores de sala de aula. Sem dúvida que o modo de funcionamento e operacionalização da biblioteca tem que sofrer alterações profundas para responder adequadamente a estas mudanças.

Se no relatório síntese, que deu origem a este Programa, a biblioteca já era vista como uma “inovação pedagógica à escala de todo o estabelecimento de ensino” e equacionados os aspetos relativos, não só aos equipamentos e organização do espaço, como à formação dos recursos humanos, nomeadamente do professor coordenador, aos critérios para o desenvolvimento da coleção. Hoje, todos estes aspetos, evoluíram na forma e no conteúdo, apesar de permanecerem questões centrais ao funcionamento das bibliotecas. A coleção constitui, a este propósito um bom exemplo. Há que repensá-la numa abordagem não só física – nos diferentes suportes – mas também virtual. Uma parte da coleção deixa, de ter presença física na biblioteca, sendo acessível a partir de qualquer computador e/ou local. Neste ponto é lançado um grande desafio à equipa da biblioteca pois só havendo uma estreita colaboração entre esta e os diferentes professores de sala de aula, será possível fazer-se a correta gestão de uma coleção que esteja de acordo com o currículo e o projeto educativo de escola.

Outro dos grandes desafios que o Programa enfrenta no presente e que se projeta a médio prazo decorre da sua participação no Plano Nacional de Leitura, numa articulação entre o Ministério de Educação e o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares.

O *Plano Nacional de Leitura* constitui uma resposta institucional à preocupação pelos níveis de iliteracia da população em geral e particularmente dos jovens, à saída do ensino obrigatório, tendo por objetivos centrais o desenvolvimento de competências nos domínios da leitura e da escrita, bem como o alargamento e aprofundamento dos hábitos de leitura. Embora se dirija a toda a população, nesta primeira fase incide essencialmente na escola, particularmente no pré-escolar, 1º e 2º ciclos, cabendo às bibliotecas escolares um papel decisivo no apoio, planificação e participação nas ações previstas para os diferentes níveis de ensino. Também, desde o início, serão envolvidos os mediadores de leitura, pais, família, professores, bibliotecários e outros. O logótipo

do Plano *LER+* - consubstancia a sua ideia central – ler na escola, na família, na biblioteca e em todo o lado.

A formação de leitores como uma prioridade educativa nacional, através do recentemente anunciado *Plano Nacional de Leitura*, encerra, em si mesma, o reconhecimento de que a leitura é imprescindível na completa formação dos indivíduos: permite aceder à informação e, por reorganização, transformá-la em conhecimento; facilita a socialização, **ao mesmo tempo que pode ser fonte de prazer e estimular a imaginação, a capacidade crítica e a sensibilidade estética**. A leitura, seja ela realizada em suporte papel ou digital, meramente ficcional e lúdica ou com uma função específica, continua a assumir um importante papel na aprendizagem. Com efeito, a leitura não é uma simples forma de aceder à informação escrita ou um mero exercício de linguagem. Trata-se de um processo cognitivo complexo que ajuda os indivíduos a desenvolverem-se intelectual, social e emocionalmente, pelo que constitui um *importante motor da sensibilidade e da reflexão*. BASTOS (1999: 283).

A educação para a leitura passa, essencialmente, por duas instituições: a Família e a Escola. De facto, uma criança que em casa tenha uma ambiente familiar em que a leitura está presente tem mais hipóteses de se tornar um bom leitor. De acordo com dados publicados na imprensa¹, em 17% dos lares portugueses não existiam livros. A situação terá por certo mudado mas a nossa prática continua a revelar-nos carências a este nível, motivo pelo qual cabe à escola um papel preponderante no acesso ao livro e na formação de leitores.

Foi reconhecido que apesar do investimento que as escolas e as bibliotecas têm vindo a desenvolver, incluindo múltiplas atividades destinadas a cultivar o interesse pelo livro e pelo prazer de ler, a situação pouco se alterou. Foi neste sentido que o Plano Nacional foi concebido, para criar condições para que os portugueses alcancem níveis de leitura em que se sintam plenamente aptos a lidar com a palavra escrita, em qualquer circunstância da vida.

Sempre tivemos, na nossa escola, a preocupação de promovermos a leitura, não só junto dos nossos alunos, como também envolver os pais, encarregados de educação e restante comunidade educativa. Nesse sentido, diversas têm sido as estratégias e atividades

¹ Diário de Notícias, 9 de dezembro de 1995.

dinamizadas ao longo dos anos, para trazer a comunidade à biblioteca da escola e/ou levar o livro até eles, convictos de que só uma correta articulação entre os diferentes intervenientes terá efeitos a longo prazo. Contudo, convém salientar que não tem sido tarefa nada fácil mas não é por isso que desistimos e sempre que chega mais alguém é uma festa, um encontro de esperança. Por candidatura ao *Plano Nacional de Leitura*, também a nossa escola integrou, logo na primeira fase, este projeto megalómano que tem por objetivo principal, **pôr todos a ler**. Foram realizadas diversas reuniões entre os professores que lecionam os 5º e 6º anos de escolaridade e a coordenadora da BE/CRE no sentido de se articular um projeto de ação com o já existente. Na realidade o *Plano Nacional de Leitura* não trouxe, à nossa escola, qualquer novidade uma vez que os objetivos que promulga e as atividades que propõe são os que, por um lado, estão definidos no projeto das Histórias Animadas, por outro, os que definimos no Plano Anual de Língua Portuguesa e que passamos a transcrever do *Relatório Síntese do Plano Nacional de Leitura*, (junho de 2006):

- *Promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progresso coletivo;*
- *Criar um ambiente social favorável à leitura;*
- *Inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos;*
- *Criar instrumentos que permitam definir metas cada mais precisas para o desenvolvimento da leitura (...)*

É de salientar entre as diferentes propostas de atividades sugeridas pelo Programa Nacional de Leitura, no seu site institucional², para promover a leitura, as que dinamizamos com o projeto das Histórias Animadas:

- *...que proporcionem a interligação entre diferentes linguagens (plástica, musical, poética e teatral);*
- *...que aprofundem a capacidade de interpretação individual, a troca de ideias e o sentido crítico, a partir da leitura de textos (...);*
- *Atividades lúdicas em torno da animação do livro e de leituras, que suscitem o prazer estético;*
- *...de orientação para a descoberta de páginas Web, chats, blogs de divulgação de livros e autores;*

² <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php?9719a00ed0c5709d80dfef33795dcef3> , consultado pela última vez a 21 dezembro de 2010

- ...de ampliação de competências nos domínios do acesso, pesquisa, seleção de informação e produção de conteúdos;
- Espetáculos;
- Leituras encenadas, sessões de poesia, dramatização de textos;
- Sessões de divulgação de excertos de obras literárias em interligação com expressões musicais contemporâneas.

É nossa preocupação, alterar, em cada ano, algumas das atividades para que não se torne monótono aos elementos que integram o projeto há vários anos consecutivos.

1.1.2 - A Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Torna-se pertinente proceder ao esclarecimento de conceitos, nomeadamente, Biblioteca / Mediateca / Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos, para melhor nos situarmos no espaço inicial da nossa aventura.

As alterações pedagógicas verificadas no ensino, em particular a partir do final do século XX, implicaram, como já vimos anteriormente, repercussões no universo da biblioteconomia escolar. Neste cenário foram diversos os termos que foram surgindo para substituir a tradicional designação de biblioteca escolar.

No nosso país, por força da tradição e da carga afetiva relativamente ao livro, referimos muitas vezes, a este espaço como biblioteca escolar. Quando, nos anos 90, surgem os concursos PRODEP, propondo às escolas que se candidatassem aos financiamentos com o intuito de se criarem mediatecas, é este o termo adotado, pois os meios audiovisuais passam, nesse momento, a assumir um peso relevante. A própria Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) apresenta alguma confusão ao empregar os termos “bibliotecas e mediatecas escolares”.

Na introdução da obra *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, é dito:

O tempo encarregou-se, entretanto, de transformar o conceito de biblioteca e foi-lhe conferindo vários significados, desde local de animação ou coleção de livros, até atividade de turma (biblioteca de turma), desde mediateca até centro multifuncional de acesso à informação. Nas últimas décadas os equipamentos onde se promovem iniciativas neste domínio têm sido designados por uma multiplicidade de termos, tanto nas escolas, como em documentos oficiais: Bibliotecas, Mediatecas, Centros de Documentação e Informação (CDI),

Centros de Recursos Educativos (CRE), Centros de Informação Multimédia, etc. (VEIGA, 1997: 15)

Contudo, e apesar da diferente terminologia que tem vindo a ser usada, constatou-se que a adotada pela Rede de Bibliotecas Escolares é a de Biblioteca Escolar, após utilizar, durante muito tempo a de Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos (BE/CRE). No relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares* pode ler-se:

O conceito de biblioteca escolar inclui os espaços e equipamentos onde são recolhidos, tratados e disponibilizados todos os tipos de documentos (qualquer que seja a sua natureza e suporte) que constituem recursos pedagógicos quer para as atividades quotidianas de ensino, quer para atividades curriculares não letivas, quer para a ocupação de tempos livres e de lazer.

De acordo com este conceito, a biblioteca escolar deve ser concebida como um verdadeiro “centro de recursos educativos” multimédia (livros, programas informáticos, periódicos, registos vídeo e áudio, diapositivos, filmes, CD.ROM, etc.), ao dispor de alunos, de professores e, em condições específicas, de outros elementos da sociedade. (VEIGA, 1997: 33-34)

Ao preconizar-se a aprendizagem ao longo da vida, fundada na autoaprendizagem, e aspirando-se a que aquela se sobreponha ao ensino, **a biblioteca escolar passa a funcionar como um “laboratório de aprendizagem”** (AMANTE e OCHÔA, 1990). Frequentar uma biblioteca escolar/centro de recursos educativos, desde os ciclos de ensino mais precoces, constituiu-se como um princípio pedagógico. Aqui o aluno realiza uma familiarização progressiva com a utilização da biblioteca e, simultaneamente, com a investigação documental e com a utilização de aparelhos tecnológicos diversos (audiovisuais, informáticos) e de outros objetos didáticos. Neste ambiente

A biblioteca escolar, entendida como um centro multimédia onde a informação com fins educativos é tratada, integrada, disponibilizada e produzida em diferentes suportes (livros, jornais, vídeo, filmes, diapositivos, programas informáticos, informação on-line, etc.) constitui, por isso mesmo, um dos principais recursos para o desenvolvimento curricular. Constitui igualmente um recurso privilegiado na promoção da leitura lúdica, nomeadamente de obras literárias e de ficção ajustada à idade dos alunos. (VEIGA, 1997: 29)

Trata-se de colocar a biblioteca na base da atividade escolar, construindo uma relação sistemática entre o trabalho que aí se desenvolve e o trabalho pedagógico.

Isto far-se-á à luz de um ensino em que a biblioteca escolar apoia, nomeadamente, as investigações temáticas, todas as formas de projetos que envolvem documentação e pesquisa de dados. Promove-se, assim, a autonomia dos alunos e a preparação de futuros utilizadores de bibliotecas ao longo da vida.

Deste modo, a biblioteca escolar reforça o seu papel de centro de recursos, transformando-se no centro da escola, desencadeando uma articulação pedagógica indispensável, tal como testemunham algumas evoluções pedagógicas verificadas nos últimos anos, e já sublinhadas pelos pedagogos da Escola Nova.

A função educacional, aliada à componente cultural, contempla uma abertura a toda a comunidade educativa, sendo a biblioteca escolar

O espaço em que o meio se entrecruza com a escola, quer por poder ser utilizado por elementos aparentemente externos à própria escola, quer por estar diretamente ligado à comunidade criando projetos de interesse comum, com vista ao reconhecimento de problemas locais e tentativa de os resolver, quer ainda como pólo de dinamização de formação de pessoas. (BENTO, 1992: 111)

Esta aproximação ao meio traz-lhe características muito peculiares no sentido em que *permite evidenciar a natureza plurifuncional dos recursos educativos, assim como as vantagens de proceder à sua gestão integrada*, CANÁRIO (2005: 118). Temos pois que a biblioteca escolar se destina, nesta medida, a toda a comunidade educativa, além de professores e alunos, incluindo funcionários, encarregados de educação e, mesmo utilizadores oriundos do meio exterior à escola, desde que devidamente justificado.

Para além das funções educacional/cultural, de promoção da leitura e recreativa há que distinguir e valorizar a função afetiva que a biblioteca escolar acarreta, na medida em que assistimos, muitas vezes, a uma aproximação de carácter mais informal entre aluno e professor, num contexto de trabalho exterior à sala de aula, onde inclusivamente poderá estimular-se uma partilha de saberes. Os objetivos de uma biblioteca escolar envolvem, deste modo, não só objetivos materiais.

Importa, em conclusão, que todas estas funções elencadas a propósito da biblioteca escolar prevejam respostas atuantes dentro dos domínios em que esta é considerada importante como:

(i) a aprendizagem da leitura; (ii) o domínio dessa competência (literacia); (iii) a criação e o desenvolvimento

do prazer de ler e a aquisição de hábitos de leitura; (iv) a capacidade de selecionar informação e atuar criticamente perante a quantidade e diversidade de fundos e suportes que hoje são postos à disposição das pessoas; (v) o desenvolvimento de métodos de estudo, de investigação autónoma; (vi) o aprofundamento da cultura cívica, científica, tecnológica e artística. (VEIGA, 1997: 15)

1.1.3 A Biblioteca e a leitura

Os resultados de alguns estudos efetuados por diversas Universidades mostram que existe uma correlação direta entre os resultados alcançados pelos alunos e a existência de uma Biblioteca Escolar devidamente equipada e funcionando em estreita articulação como processo de ensino/aprendizagem das diferentes disciplinas que integram o currículo.

Nas palavras de Eduardo Marçal Grilo, aquando do seu depoimento para as comemorações do 10º aniversário da Rede das Bibliotecas Escolares³, 23 de outubro de 2006:

Uma Escola sem Biblioteca é como uma Biblioteca sem livros, ou seja, a Escola para o ser realmente tem que dispor de um espaço onde “reina” o livro e onde cada um pode dedicar-se à leitura, ao estudo, à reflexão e à aprendizagem. (...) não basta que as pessoas saibam ler, é preciso que cada um seja um autêntico Leitor capaz de refletir, de questionar e de fazer a própria interpretação do que lê.

A leitura envolve um processo cuja aprendizagem se desenrola ao longo da vida, que ultrapassa uma leitura de nível primário, surge como uma competência prévia e transversal a todo o conhecimento. **À escola compete disponibilizar ferramentas ao aluno no sentido de favorecer, propiciar o desabrochar do prazer pela leitura.**

A escola deve constituir-se como um mediador privilegiado na promoção da leitura e na construção de um aluno que se forme como um leitor autónomo. Neste sentido não deve, como é vulgar ouvir-se, atribuir o fracasso do aluno ao facto deste *não saber ler*, confundindo o ato de descodificação com a competência leitora. Importa aqui ressaltar que *a leitura tem por finalidade própria a compreensão, mas a compreensão do texto não é um fim, pretendido por si mesmo, mas o meio para outras tarefas: aprender uma*

³ http://www.rbe.min-edu.pt/eventos/10anos_rbe/depoimento_Prof_Marcal_Grilo.htm , consultado em outubro de 2006

lição, resolver um problema, responder a perguntas, (...) CHARTIER, Clesse & Hébard, (1996: 113).

Todo este trabalho se inicia na família, mas a escola funciona como base de formação e até fator nivelador no caso dos alunos que não possuem esse tipo de apoio em casa. A escola, como local de aprendizagem da leitura, deve potencializar oportunidades de leitura diversificadas, seja dentro do currículo, dentro do horário de cada disciplina, fora das horas curriculares ou nas formas de ocupação dos tempos livres. Dentro da escola, a sala de aula é um dos locais privilegiados para a promoção da leitura contudo, não se pode limitar a este espaço e aqui surge a biblioteca escolar como um local de eleição uma vez que aqui são permitidas todas as formas de leitura.

Assim, a biblioteca surge como um complemento à sala de aula nas suas duas vertentes. Se por um lado os alunos saem da sala de aula para desenvolverem trabalho de pesquisa e de autoaprendizagem orientado pelo professor, por outro lado, também é neste espaço que podem, de forma autónoma fazer as suas leituras recreativas. Da complementaridade entre a biblioteca e a sala de aula não ressalta qualquer oposição entre a leitura na sala de aula e a leitura desenvolvida na biblioteca.

Numa conceção de biblioteca como centro de recursos, o livro não perde o seu estatuto, antes adquire, se prolonga e complementa com os outros suportes audiovisuais. O aluno é chamado a aplicar as suas competências de leitura em harmonia com as outras competências necessárias para o uso das novas tecnologias.

No contexto da chamada “Sociedade da Informação”, que apela a uma utilização diferente da biblioteca escolar, na medida em que coabitam, como já foi referido, o livro e outros suportes de informação, o tipo de leitura que se pretende tem características diferentes da tradicional. Enquanto anteriormente se praticava só e apenas uma leitura calma, de concentração, hoje impõe-se uma leitura que se quer rápida.

A biblioteca escolar proporciona as condições de acesso a diferentes suportes de difusão da palavra escrita, levando, desta forma, o aluno a poder relacionar, comparar e obter respostas às suas inquietações. Contudo, estamos convictos de que não basta haver recursos para termos leitores, é preciso que se encetem esforços conjuntos, equipa da biblioteca/professor de sala de aula para que a dinamização seja suficientemente apelativa para envolver todos nesta grande aventura e proceder a um

acompanhamento ao aluno no sentido de o encorajar, apoiar e incentivar. A biblioteca deve assumir um estatuto central em todas as atividades de promoção da leitura desenvolvidas na escola, indo ao encontro do Projeto Educativo de Escola, ao contemplar questões como a inclusão, a cidadania, os níveis de sucesso escolar e contribuindo para o próprio estatuto da escola. Esta atitude é corroborada pelo *Manifesto da Biblioteca Escolar* que estabelece como um dos seus objetivos *Criar e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura, da aprendizagem e da utilização das bibliotecas ao longo da vida.*

A dinamização da biblioteca escolar implica o reconhecimento e aceitação da mesma por parte de toda a comunidade escolar, bem como o valor da leitura na formação do indivíduo e na promoção do sucesso educativo de que a escola é o maior protagonista. Para que se concretize é necessário conhecer bem a comunidade educativa, saber as suas necessidades e gostos. Estas atividades devem ser calendarizadas atempadamente e, como já foi referido anteriormente, estar de acordo com o Projeto Curricular de Escola.

A biblioteca escolar é o espaço que proporciona a todos os seus utentes o contacto com a leitura nas suas diversas funções: a formativa, informativa, lúdica, utilitária e comunicativa.

Há a convicção de que se não possuíssemos, na nossa escola, este espaço com as condições que disponibiliza, não poderíamos desenvolver o projeto que temos em mãos.

1.2 Animador/contador

É necessário *contar* de forma empenhada, “*põe quanto és no mínimo que fazes*”, vestindo a pele das personagens, despertando a imaginação dos ouvintes para que possam “pintar” eles próprios as cenas.

Maria Emília Traça (1992) diz-nos que *o valor dramático de um contador-intérprete depende da clareza e do poder com o qual representa os acontecimentos e os tipos que apresenta. É preciso contar empenhadamente.*

A Reforma do Sistema Educativo Português que ocorreu entre 1990 e 1995, teve como principal objetivo uma mudança na política educativa, mudança dos paradigmas educacional e sociocultural. Se a mudança ainda não é bem visível, se ainda não se

atingiram novos paradigmas socioculturais e educativos, foi simplesmente pelo facto de a *Escola* não ser ainda um *espaço e um tempo de cultura*. Felizes aqueles educadores, mestres e mestrandos que já conseguiram dar o salto necessário para que a escola viva essa dupla estrutura, não ignorando a sua inserção no meio em que está inserida.

É neste binómio, espaço e tempo de cultura, que a Escola deverá ter as suas mais importantes formas de relacionamento com a arte, a ciência, a filosofia, o jogo, o mito, a religião, a técnica, enfim, o mundo do qual a maioria das vezes se tem divorciado. (BENTO, 2003: 63)

A Escola Curricular deve ser impulsionada por uma Escola Cultural que lhe dê vida e permita a visibilidade das aprendizagens realizadas, transformando-se, deste modo, numa Escola Integral. A educação, como prática sociocultural, vai-se valorizando em diferentes níveis (dimensões científica, de pensamento, artística, tecnológica e social).

A nossa forma de estar no mundo será, com certeza, profundamente diferente, consoante nos consideremos marionetas de um jogo em que tomamos as regras por «realidade», ou como protagonistas de um jogo cujas regras só podem ser «reais», porque somos nós a inventá-las, a adotá-las e a mudá-las em qualquer momento. Watzlawick (1978) citado por AGUILLAR (2001: 30).

Partilhamos da opinião de Óscar Martinez (2000) quando define *Animador* como *alguém que sente e vive profundamente o que propõe e que quer comunicar. É uma pessoa com opções profundas e decididas, cujo objetivo é a transformação positiva e progressiva do outro.*

É precisamente esta a melhor definição que encaixa nos alunos que estão envolvidos no Projeto das Histórias Animadas. Há uma grande força interior que os impele para esta aproximação com os outros, o querer partilhar experiências, o querer tornar o outro Feliz sentindo-se no mundo do conto.

Um contador não é só o que transmite os contos, é antes do mais o que os encontra, que é fulminado pela inspiração por incidente sem significado para os outros, o que é capaz de transformar em epopeia a mínima aventura, um poema, enfim, um homem de imaginação que não se deixa iludir pelas aparências e que não toma a realidade comum por dinheiro contado. (HÉLIAS, 2000)

Estes alunos, ao longo do seu percurso como contadores/*storytellers*/ animadores, têm-se descoberto a si próprios e aos outros. Alguns deles, já em anos anteriores tinham integrado o Clube das Histórias Animadas e faziam parceria com alunos de diferentes anos letivos. Contudo, torna-se muito difícil em termos de carga horária, conciliar as atividades, mas porque é grande o desejo manifestado por muitos deles em quererem continuar a dinamizar o Projeto, é preciso, anualmente, encontrar respostas.

Os alunos, organizados em grupos, mostram uma grande capacidade de trabalho e entreajuda entre todos. Estão sempre prontos a prestar auxílio aos elementos dos outros grupos. Só para exemplificar, não é pelo facto de, por qualquer motivo, faltar um elemento de um grupo, que não há apresentação da história requisitada. Há sempre alguém que sabe o papel da personagem em falta. Demonstram uma grande força interior e, o querer contar, imitar, exprimir emoções, animar de forma cultural e recreativa, está permanentemente a ser posto à prova pelas inúmeras peripécias com que se vão deparando ao longo do percurso.

No ano letivo 2006/2007, por força das circunstâncias e depois de muitos entraves, como já foi mencionado anteriormente, o Projeto só foi possível de ser dinamizado sob a forma de Clube. Se por um lado é positivo, pelo facto de estar aberto a alunos de diferentes anos de escolaridade, por outro, é menos funcional uma vez que estamos todos dependentes uns dos outros, em termos de disponibilidade de carga horária. Mas como *querer é poder*, juntos vamos avançando no nosso percurso.

Maria Emília Traça (1992: 136) diz-nos que *para que a criança possa viver uma experiência significativa e enriquecedora é indispensável que sinta a presença de uma participação ativa, de uma partilha com o que conta*. Para a mesma autora, *contar histórias* é, antes de tudo, uma arte da distração que tem o contador como intérprete.

O contador tem sobre o autor a vantagem de não só contar com as palavras, mas também com o seu corpo, com a sua voz, com o seu rosto, com as suas mãos.

A dada altura, para aflorar ainda mais as emoções dos espectadores, os nossos alunos sentiram a necessidade de se caracterizarem. No coração de cada jovem albergava-se um desejo secreto - e tão legítimo, que tivemos o dever de facultar a oportunidade de revelação - de ser *a estrela*, mesmo que acompanhada por uma miríade de estrelas, de uma *performance* trabalhada, encenada com segurança – sempre precária, pois *a finalidade do Drama é mais a de desenvolver as pessoas do que a de desenvolver o drama* (WAY, 1967).

A exposição perante terceiros é sempre um risco, embora calculado – que a confiança e a cumplicidade que se estabeleceu no grupo e com a equipa pedagógica permite que aconteça regularmente.

1.3 Drama/dramatização/teatralização

A expressão dramática é uma forma de expressão e comunicação em que o indivíduo se liberta e mostra também em atos aquilo que sente. Para a criança *a fome de expressão é a fome de agir, antes de ser a fome de falar* (MORENO, 1973). Foi esta diretriz que moveu os alunos envolvidos no Projeto das Histórias Animadas e os orientou no percurso trilhado: da simples apresentação oral, de contador, passaram à dramatização. Na expressão dramática, como meio educativo, é o percurso e o indivíduo que importam, mais do que o resultado ou a obra.

No jogo dramático todos os participantes são, simultânea, alternativa ou potencialmente, jogadores ou não, passivos ou ativos, espectadores ou atores, e isto até ao final de um processo de proposta de improvisação permanente, que pode outorgar-se pontos de referência, e jogar com a memória coletiva, mas que se submete dificilmente à fabricação de um espetáculo concebido como produto. (MONOD, 1989) citado por AGUILLAR (2001: 36).

1.3.1 Expressão dramática

A expressão dramática é uma forma de expressão e comunicação em que o indivíduo age em vez de dizer o que pensa, o que critica ou o que o magoa. Mostra-o em atos, na fogueira da ação e na primeira pessoa. A expressão dramática tem características peculiares que a distinguem de qualquer outra abordagem específica e foi muito importante para a maioria dos elementos que integram estes grupos, conseguir ultrapassar a barreira que os impedia de comunicar expressivamente. É preciso não esquecer que se trata de alunos, alguns deles, com dificuldades a diversos níveis (oralidade, sociabilidade e motoras).

Pelo jogo da simulação os atores conseguem exteriorizar sentimentos e expressar-se mais livremente, sem se sentirem oprimidos.

Sobre o jogo de papéis, TREMBLAY (1986: 102), define-o como *une improvisation spontanée impliquant deux (2) ou plusieurs acteurs dans des rôles différents sur un thème donné*. No caso do jogo de simulação, a pessoa *occupe une fonction sociale mais reste elle-même*. Segundo AGUILAR (2001: 30), a expressão dramática vai muito além do dito anteriormente,

Na criação dramática, o gesto exterior cede lugar à interiorização e ao mesmo tempo permite a descentração de si para se deslocar para o outro... o jogo dramático, ao proporcionar a comunicação, através de personagens imaginárias, prepara a criança para o contacto com os outros. Este aspeto coletivo e imagético da expressão dramática promove e acelera todas as aquisições de âmbito social.

A expressão dramática ajuda o indivíduo tanto a exprimir as suas emoções como a controlá-las e, como tal, a atividade tem-se mostrado de grande importância para alguns dos alunos envolvidos. Ela valoriza o desenvolvimento da pessoa, através da criação de situações de expressão dos seus sentimentos, ideias e valores.

É o caso concreto de uma aluna que sofrendo, entre outras situações, de Atrofia Muscular Espinhal Progressiva e dificuldades de concentração, fica brilhante de felicidade, irradia vida, quando sabe que vai ter uma apresentação. Neste trabalho ela vale tanto como os outros e sente-se imprescindível para se afirmar num mundo que não é completamente seu.

Este projeto permite aos alunos comunicar com os outros, afirmarem-se para além das suas múltiplas limitações a nível das aprendizagens curriculares. *As práticas dramáticas desenvolvem competências criativas, estéticas, físicas, técnicas, relacionais e cognitivas, não só ao nível dos seus saberes específicos, mas também ao nível da mobilização e sistematização de saberes oriundos de outras áreas do conhecimento.*⁴

Empenhado numa atividade atraente, em que a componente cognitiva se esbate entre as inúmeras tarefas de carácter prático que o aluno desenvolve, refletindo, desta forma, a sua própria experiência de vida no trabalho, certamente que se sentirá realizado, tanto mais que desta vez não irá ser avaliado como habitualmente.

⁴ *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação. 2001. p.177

Nas palavras de BALANCHO (1996: 84), *O teatro é, assim, uma arte que proporciona aos alunos (e também aos professores que os orientarem) cinco «ingredientes» fundamentais para o prazer na aprendizagem: ação, criatividade, atividade lúdica, espontaneidade e trabalho de grupo.*

O teatro liberta a palavra e a expressão corporal, desenvolvendo a autonomia e simultaneamente o espírito de equipa. Os gestos e a própria postura corporal tornam-se mais controlados, o autodomínio é fomentado e a insegurança esbate-se. O teatro exprime, em suma, a própria alegria de viver e, no fundo, faz parte de todos nós «All the world is a stage...we are merely actors» SHAKESPEARE, citado por BALANCHO in *Motivar os Alunos* (1996: 84).

Se bem que Expressão Dramática não se possa confundir com o Teatro, na medida em que o jogo dramático não se baseia num texto prévio que embaraça ou até paralisa o indivíduo. A dramatização de histórias, a partir de textos narrativos e adaptados a texto dramático, desenvolve no indivíduo a criatividade e tornam-no mais comunicativa, desenvolvendo, assim, a sua socialização. É através do imaginário, do maravilhoso que a criança cresce afetivamente, ultrapassando, muitas vezes traumatismos que uma educação repressiva ajudou a criar.

Aquando das visitas a Escolas do 1º Círculo e/ou jardins de infância, o “trabalho” dos nossos alunos, relativamente aos potenciais “espectadores” vai muito para além do contar/dramatizar uma história. Há toda uma desmistificação de medos e valorização de situações.

Freud afirmava que os processos de transformação do trabalho subjacente ao conto, são análogos aos do trabalho do sonho: dramatização, deslocamento, dissociação e representação por símbolos.

Também Carl JUNG referia que os contos são um material discreto para as projeções necessárias a uma individualização correta. Igualmente Gaston BACHELARD considerou o maravilhoso como matéria-prima da imaginação (...) *é como a grelha mais rigorosa para a análise do real ao aperceber-se que a razão científica recorta as suas verdades na ordem dos sonhos e da consciência poética.* A mensagem contida nos contos é determinante na educação das crianças e jovens. Essa mensagem, porventura a mais importante, é a de que a luta contra as dificuldades da vida é inevitável, mas se o

Homem se empenhar, com coragem e determinação, acabará por sair vencedor de todos os obstáculos. Desta maneira a mensagem não é moral, mas somente a de encarar a vida com confiança, com possibilidade de vencer as dificuldades que a todos se colocam. *A nossa herança cultural encontra expressão nos contos de fadas e através deles é comunicado às crianças*, BETELHEIM (1984: 12).

Após diversas pesquisas e utilizando diferentes tipos de suportes de informação, não encontramos nenhum estudo realizado em moldes semelhantes ao que pretendemos desenvolver, pois todos eles se colocavam na perspectiva do professor/educador como ator/animador no processo. No entanto, houve um estudo que pelo resultado da sua pesquisa nos pareceu muito interessante mas, e mais uma vez, surge o educador como agente e não, como é o nosso caso, o aluno. Trata-se da obra de MARTINS (1998). *Atividades Dramáticas Nos jardins de infância Luso-Chineses de Macau*. Aí é abordada a diversidade de ganhos significativos que os educadores de infância experimentam pelo facto do seu currículo privilegiar a educação, a arte e a terapia, através do teatro e do psicodrama, contemplando, desta forma uma formação simultaneamente pedagógica, artística e psicológica.

Na evolução da humanidade, ensinar e aprender fazem parte do seu processo de relacionamento e de comunicação. Essa partilha de processos de ensino-aprendizagem refletiu-se em interações sociais diversas: neste objeto de estudo, entre níveis etários e estádios de desenvolvimento diferentes. Dessa interação de características espontâneas e imediatas centradas na dinâmica de ensinar e aprender, emerge a modulação e representação de papéis e de competências. Neste processo comunicativo esses papéis são, algumas vezes, desempenhados em alternância sem se fixarem especificamente no ator ou no espectador. O que demonstra a mobilidade, a dinâmica patente no processo que necessita de um mediador, um agente responsável pelo planeamento, animação e avaliação do processo de ensino e da progressão e qualidade das aprendizagens, no meio em que se desenrola. É este o papel atribuído ao professor, mediador das situações, só possível de ser plenamente desempenhado se a relação com o grupo for entendida como tal.

1.3.2 Educação pela arte⁵, na ordem do dia

Pode parecer um paradoxo falar das artes na educação ou da importância das expressões artísticas na formação dos portugueses, num momento em que o primeiro-ministro apresenta, publicamente, "uma estratégia de crescimento para o País baseada no conhecimento, na tecnologia e na inovação", concretizando, assim, um dos seus compromissos eleitorais, ou seja, o designado "Choque Tecnológico". Mas é precisamente porque esse Plano Estratégico estabelece, como uma das suas premissas fundamentais, a necessidade de estimular a capacidade de inovação e o empreendedorismo que não devemos esquecer, como uma exigência indeclinável, o contributo das artes ou de uma pedagogia da criatividade se quisermos "aumentar os níveis de qualificação" ou proceder ao "lançamento de um ensino básico de qualidade"! Ao pretender, e muito bem, mobilizar os portugueses para a "batalha da modernização tecnológica e da sociedade do conhecimento", o Governo, como parece ser a vontade de José Sócrates, ao chamar a si a coordenação direta do plano, empenha-se, a nosso ver, numa aposta política de cariz "englobante" e intergeracional.

Os eixos de atuação, as medidas traçadas e as metas estabelecidas na "estratégia de crescimento da economia" ultrapassam, sem dúvida, as recorrentes conceções de "utilitarismo eleitoral" ou da chamada "governança à vista". Neste sentido, poderemos estar no limiar de um novo paradigma de desenvolvimento nacional, em que a inovação educacional terá, indiscutivelmente, um papel de primeira linha a desempenhar.

No imediato, é preciso responder, sem dúvida, aos desafios da competitividade, da produtividade e de uma gestão empresarial responsável. No entanto, a sustentabilidade dessas transformações, exige comportamentos (individuais e coletivos) criadores. É que não basta referir que a inovação é a "chave" do desenvolvimento ou o seu fluxo vital, é preciso, simultaneamente, acreditar que a complementaridade dos conhecimentos é indispensável, se quisermos fazer face às exigências da sociedade atual. A aposta numa educação que incentive a curiosidade e o "raciocínio imaginativo", que estimule o pensamento criativo construtivo, a autonomia pessoal e a abertura dos espíritos ao que é novo é a melhor das garantias para o sucesso duradouro de qualquer decisão política estruturante.

⁵ http://dn.sapo.pt/2005/12/03/opinioao/educacao_pela_arte_duplo_choque.html, consultado em dezembro 2010

A realização, em Lisboa, da Conferência Mundial de Educação Artística (6 a 9 de março de 2006), organizada pela UNESCO, veio colocar na ordem do dia a problemática das artes e das suas práticas no desenvolvimento integral e harmonioso das crianças, dos adolescentes e dos jovens.

Em Portugal, ainda que a Lei de Bases do Sistema Educativo consagre a Educação Artística como componente da formação geral, a sua implementação é praticamente inexistente! Quando, em 1996, se constituiu um Grupo Interministerial do Ensino Artístico (Educação e Cultura), "*com a finalidade de estudar e propor orientações e medidas no âmbito da formação básica cultural, no domínio das artes, dos hábitos e condições de fruição e formação artística e da formação especializada de profissionais de música, teatro, dança, artes plásticas e outras áreas que se venham a considerar*", cujas conclusões não se devem perder, o Governo de António Guterres pretendia, então, romper com uma estigmatizante e recorrente conceção "elitista" a de que o "ensino artístico" ou a "educação estética" são só para alguns! O Plano Tecnológico pode, deve, ser uma "chave" para o progresso do país. Acreditamos, e muito, na capacidade dos portugueses para o executar!

É hora de recordar as palavras avisadas do ilustre republicano e pedagogo João de Barros "*Não há sociedade democrática que possa viver, progredindo, sem o culto da arte.*"

1.4 Relação Pedagógica

A relação que se estabelece entre os diferentes elementos vai ao encontro do idealizado por Renald LEGENDRE (1992) que nos propõe um modelo de Relação Pedagógica, que tem lugar em situações e atos pedagógicos em que se desenrolam os processos de ensino-aprendizagem. Para LEGENDRE, a aprendizagem desenvolve-se em função das características pessoais do Sujeito aprendiz, da natureza e do conteúdo do Objeto, das influências do Meio educacional e cultural, e da qualidade de assistência do Agente.

A Relação Pedagógica incide na interação e envolvimento da Relação de Ensino, da Relação de Aprendizagem, da Relação Didática e de um Meio, como se pode constatar pela análise da figura 1, página seguinte.

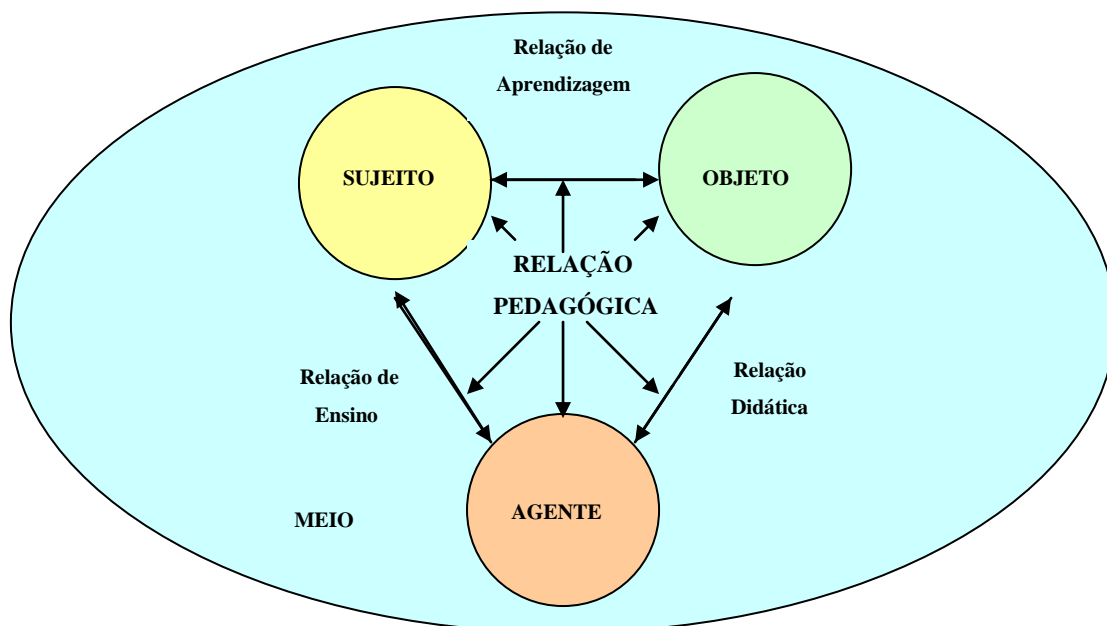


Figura 1 - Modelo sistêmico de Relação Pedagógica

A aplicação de um modelo sistêmico de Relação Pedagógica, às Expressões, no modelo designado por Objeto, necessita de uma atenção dirigida para a sua natureza e conteúdos educacionais.

O professor (Agente) deve motivar os alunos, despertar neles as capacidades e desenvolver-lhes as aptidões naturais, para que sejam capazes de as utilizar em diferentes contextos. Contudo, **o professor não pode criar necessidades e interesses, ele é simplesmente um mediador, um facilitador de satisfações e manifestador de incentivos.** Daí que possa fazer com que as crianças e os jovens adquiram conhecimentos, desenvolvam capacidades, descubram aptidões que, sozinhos, não conseguiriam.

Estas capacidades, próprias do indivíduo, abrangem todos os campos de atividade: é no despertar dos gostos, das paixões, das emoções e da sensibilidade que a missão do professor se completa, que as disciplinas curriculares se interligam, que os saberes se aliam. Tudo é importante no desenvolvimento integral do aluno, não existindo fronteiras entre as várias matérias do currículo.

O saber não deve ser compartimentado, mas deve sobretudo, ser um conjunto de conhecimentos que irá formar e integrar socialmente cada indivíduo, tornando-o apto,

ao sair da escola, para ingressar na vida ativa e/ou prosseguir nos estudos. Temos o dever de permitir a plena realização do poema...

The fish in the water is silent,
The animal on the earth is noisy,
The bird in the air is singing.
But the MAN has in him
The silence of the sea,
The noise of the earth
And the music of the air.

Rabindranath Tagore

A comunicação entre professor e alunos (Sujeito) mais do que uma simples mensagem intelectual deve ser um recado emocional. É necessário estabelecer ligação «coração-coração», sob pena de não haver aula/espço de diálogo. Esta ligação emocional faz-se através das palavras proferidas e atitudes tomadas. Há que haver um jogo de sedução entre ambas as partes no sentido de “cativar”. Professor e aluno precisam de se encontrar. Ao aluno deve ser dada a oportunidade de falar com franqueza, expondo as suas dúvidas e dificuldades, sem receio de ser avaliado. É óbvio que a situação de sala de aula não é a mais propícia para o efeito, pelo que se deve proceder a atividades fora da aula que permitam a aproximação de ambas as partes.

O momento das *Histórias Animadas* (Objeto) propicia aos alunos a possibilidade de manifestarem saberes, posturas e competências do domínio sociocultural que de outra forma poderiam não ter oportunidade de se manifestarem. E, por outro lado, resultado de necessidades sentidas para obstar dificuldades, a procura de saberes que lhes permitam compreender outras experiências e desenvolver capacidades necessárias à compreensão e ao respeito pela pluralidade de modos de pensar e trabalhar. É neste espaço que lhes é dada oportunidade de se manifestarem em toda a sua pujança intelectual, física e até emocional. **Cria-se uma cumplicidade entre todos os intervenientes que vai muito além da simples reunião de trabalho, comungamos e somos admitidos como amigos em quem se pode confiar e com quem se podem partilhar “segredos”.**

1.5. Classificação das Teorias da Aprendizagem

Porque neste projeto há uma profusão das palavras, sentimentos, emoções, construção, partindo de conhecimentos pré-existentes, achamos conveniente fazer uma breve

apresentação das diferentes Teorias da Aprendizagem. Partindo do princípio que uma teoria é uma tentativa humana de sistematizar uma área do conhecimento, uma forma particular de ver as coisas, de explicar e prever observações, de resolver problemas.

Antes mesmo de enveredar pela teoria de aprendizagem com a qual nos identificamos, achamos oportuno referenciar a necessidade de haver uma teoria da educação.

1.5.1 Teoria da Educação

Todo o ser humano pensa, sente e age. Uma teoria da educação para o ser humano deve considerar cada um destes aspetos e ajudar a explicar como melhorar as formas como ele pensa, sente e age.

Ensinar e aprender é um processo interativo e que envolve pensamentos, sentimentos e ações, quer da parte do professor, quer da do formando.

Qualquer situação educacional é uma ação de partilha, que procura trocar significados e sentimentos entre o professor e o formando. Esta troca ou negociação será emocionalmente positiva e intelectualmente construtiva, sempre que os formandos obtiverem uma maior compreensão de um segmento do conhecimento ou experiência, pelo contrário, será negativa ou destrutiva sempre que a compreensão for ofuscada ou apareçam sentimentos de inadequação. Daqui resulta que, uma vez que professor e formando partilham pensamentos, sentimentos e ações, o professor também irá experimentar sentimentos positivos e uma sensação de poder sobre o conhecimento, quando o caso educativo tem êxito. Quando formando e professor têm êxito na negociação e na partilha do significado de uma unidade de conhecimento, ocorre a aprendizagem significativa. A teoria da educação de NOVAK, determina que *a aprendizagem significativa está subjacente à integração construtiva do pensamento, sentimentos e ações, levando à capacitação humana do compromisso e de responsabilidade*, (1998: 13).

Dois outros aspetos considerados fundamentais para a interação construtiva entre professor e aluno são a autenticidade e a honestidade, pois são indispensáveis para a construção da confiança necessária, quer para o professor, quer para o aluno partilharem significados e desenvolverem outros mais importantes.

A aprendizagem significativa é um conceito-chave desta teoria da educação, um conceito simples e universalmente conhecido, mas também extraordinariamente complexo.

1.5.2 Aprendizagem significativa

Aprendizagem significativa é o conceito central da teoria da aprendizagem de Ausubel. A aprendizagem significativa dá-se quando o aluno escolhe relacionar novas informações com as que já possui. Contudo, a sua qualidade está, também, dependente da riqueza conceptual do novo material a ser aprendido. A aprendizagem por memorização ocorre quando o aluno memoriza novas informações sem as relacionar com conhecimentos anteriores, ou quando apreende algo que não tem relação com conhecimentos anteriores. Existe uma sequência na aprendizagem, desde a puramente memorizada até à altamente significativa.

NOVAK (1998: 19) identifica à aprendizagem significativa três requisitos:

1. *Conhecimentos anteriores relevantes: ou seja, o formando deve saber algumas informações que se relacionem com as novas, a serem apreendidas de forma não trivial.*
2. *Material significativo: ou seja, os conhecimentos a serem apreendidos devem ser relevantes para outros conhecimentos e devem conter conceitos e proposições significativos.*
3. *O formando deve escolher aprender significativamente. Ou seja, o formando deve escolher, consciente e intencionalmente, relacionar os novos conhecimentos com outros que já conhece de forma não trivial.*

Uma vez que a aprendizagem significativa exige conhecimentos anteriores relevantes, pode verificar-se que, para qualquer aluno, a quantidade e a qualidade dos conhecimentos relevantes que possui, varia de assunto para assunto. Assim, mesmo com uma vontade imensa de prender significativamente, qualquer aluno tem limitações no grau de significação que pode ocorrer numa determinada tarefa de aprendizagem. A aprendizagem altamente significativa só é passível de se realizar se o aluno tem conhecimentos anteriores consideráveis e bem organizados. Quando as estruturas do conhecimento estão bem organizadas, os conceitos de nível mais elevado, que são mais inclusivos e gerais, subordinam os conceitos de nível mais baixo, que são mais específicos e menos gerais. A dependência da aprendizagem significativa na adequação dos conhecimentos anteriores relevantes é quer uma “bênção”, quer uma “maldição”.

Quanto mais se aprenderem e organizarem os conhecimentos de uma determinada área, mais fácil se torna adquirir e utilizar novos conhecimentos nessa área. A “maldição” é que, quando se tenta aprender novos conhecimentos sobre uma área da qual se sabe pouco, e/ou o que se sabe está mal organizado, a aprendizagem significativa é difícil e, normalmente, gastadora de tempo e cansativa. Muitas vezes pode fugir-se ao desafio recorrendo à aprendizagem por memorização, mesmo que se saiba que o que se aprende será depressa esquecido e não terá qualquer valor para a aprendizagem futura.

Segundo Marco António Moreira, *a aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação se relaciona, de maneira substantiva e não-arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo*. Ou seja, os novos conhecimentos que se adquirem relacionam-se com o conhecimento prévio que o aluno possui.

DEWEY (1976) citado por AGUILLAR (2001: 30) defende que:

(...) a educação deveria, ela própria, ser idêntica à experiência de vida: a atividade presente é o objetivo em si mesmo e entre os meios e os fins não há, para o desenvolvimento da personalidade qualquer separação nem no tempo, nem no espaço. Torna-se necessário criar uma estrutura espaço-temporal semelhante à que a criança encontra na realidade. Essa estrutura antes de ser um local de aprendizagem é um espaço de vida, um espaço e um tempo de descoberta de si próprio, do meio e dos outros, aqui e agora.

Para haver aprendizagem, na verdadeira aceção do termo, é preciso, antes de mais, que se verifique disponibilidade para estar aqui e agora. O aluno só se implica verdadeiramente se for do seu interesse pessoal. Tudo deve partir da sua experiência, dos seus interesses, do seu desejo inato de aprender e, sobretudo, de viver. A vida de cada criança / jovem é um todo que o ato educativo deve respeitar.

Defendemos uma pedagogia para e pela ação que prepare o jovem para a vida em sociedade, proporcionando a proximidade com o meio, uma vez que o conhecimento social só pode ser adquirido através do contacto com as pessoas e com o meio ambiente. A adoção de dois princípios, o de ação e o de adaptação ao meio, implica uma intervenção educativa coerente, originária nos conceitos *rogerianos* interativos de aprendizagem significativa e de orientação não diretiva. As *aprendizagens* podem considerar-se *significativas* quando implicam uma mudança na organização do Eu,

quando mobilizam a vitalidade e a energia próprias, a partir dos seus interesses específicos. Nesta perspectiva a ação educativa consiste essencialmente em facilitar as aprendizagens e o desenvolvimento global da criança, através de uma orientação não-diretiva que facilite as suas experiências aqui e agora, num clima pedagógico de aceitação incondicional, no quadro de uma relação de empatia e de autenticidade.

Do exposto anteriormente se depreende que, todos os partidários desta teoria, reconhecem que o conhecimento se apreende significativamente, que se constrói a partir de uma união das ações, sentimentos e pensamento consciente, é um conhecimento que se controla.

1.5.3 O Ensino por competências

A evolução das perspectivas e orientações sobre o currículo escolar foi alvo de trabalhos recentes de diversos pedagogos, entre os quais se destaca PERRENOUD, académico de grande prestígio, em cuja obra *Porquê construir competências a partir da escola?* se pode ler:

No nosso país, em consonância com os princípios de um novo decreto-lei sobre o currículo do Ensino Básico, publicado em Janeiro de 2001, foi elaborado e oficialmente homologado um documento com as orientações centrais para a concretização do “currículo nacional”, baseado justamente nas “competências essenciais” a desenvolver pela escola. O que representa uma mudança considerável no modo como as orientações curriculares são formuladas a nível nacional: de programas por disciplina e por ano de escolaridade para competências a desenvolver e tipos de experiências a proporcionar ao nível do Ensino Básico como um todo e também por área disciplinar e por ciclo. (2003: 5)

O objetivo é contribuir para a construção de uma conceção de currículo mais aberta e abrangente – relativamente a uma perspectiva anterior, rígida, centralizada e uniforme – e para a promoção de práticas de gestão curricular mais flexíveis e adequadas a cada contexto. O objetivo último é conseguir que todas as nossas crianças e jovens aprendam mais e de formas mais significativas, combatendo o insucesso escolar a todos os níveis. A abordagem do currículo através das competências não é tão linear assim e levanta alguma polémica.

Pretende-se, contudo, nesta abordagem inferir de que forma “competência” se relaciona com o processo de mobilizar ou ativar recursos – conhecimentos, capacidades,

estratégias - em diversos tipos de situações e especialmente em situações problemáticas. A *competência* pressupõe conhecimentos; mas não se confunda com aquisição de conhecimentos sem aprendizagem e experiência relativamente à sua utilização. A *competência* implica algum grau de autonomia relativamente ao uso do saber, em situações variadas. PERRENOUD (2003) atribui significado relevante ao excesso de compartimentação e especialização prematura dos saberes disciplinares.

A preocupação com a articulação entre disciplinas e com a realização de atividades verdadeiramente interdisciplinares, não é nova no nosso país mas pôde ganhar novo fôlego com a introdução de espaços e tempos destinados a novas áreas curriculares, ditas não disciplinares, que têm uma natureza transversal às várias disciplinas e integradora de diversos saberes. As competências que se pretende que os alunos desenvolvam, mais não são do que verdadeiros significados atribuídos às aprendizagens realizadas.

A abordagem por competências vem dar uma nova força aos saberes, uma vez que estes só têm sentido ligados a situações complexas nas quais é preciso resolver problemas, tomar decisões, planear projetos e pôr em prática noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos, técnicas, bem como outras competências mais específicas. LE BOTERF (1994: 16), agrega a competência a um “saber-mobilizar”:

Possuir conhecimentos ou capacidades não significa ser competente. Podemos conhecer as técnicas ou as regras de gestão contabilística e não saber aplicá-las no momento oportuno. Podemos conhecer o direito comercial e redigir mal os contratos.

A competência realiza-se na ação!

Pelo exposto se infere que o que pretendemos implementar com o desenvolvimento do Projeto Histórias Animadas foi precisamente a conceptualização de um Trabalho de Projeto que permita aos alunos aprender a utilizar conhecimentos construídos ao longo do seu percurso de ensino-aprendizagem. **Há que privilegiar a contextualização de saberes uma vez que o contrário é vetado ao esquecimento.**

Se para quem aprende é necessária a tal disponibilidade, já abordada anteriormente, para quem ensina, tal como refere MARTINS (2002: 21), *é vital o seu empenhamento*

peçoal e relacional na gestão sensível e criativa de ambientes e dispositivos favoráveis a aprendizagens e à identificação de condições para o sucesso educativo.

Podemos, desta forma, dizer que os processos e os atos que resultam em aprendizagens significativas, criativas, duradouras e transferíveis, pressupõem elevados níveis de envolvimento, de motivação, de implicação de ambas as partes envolvidas em qualquer processo de ensino-aprendizagem.

1.5.4 Avaliação nas aprendizagens significativas.

É neste palco de mudança que se intensifica a discussão acerca da avaliação do ensino e da aprendizagem. Discussão esta que se insere no debate mais amplo da crise do paradigma educacional centrado no ensino, no qual a escola apenas se tem responsabilizado por ensinar de forma linear e uniforme, ficando à sorte dos alunos aprenderem. Este paradigma vai sendo superado e substituído pelo paradigma das aprendizagens significativas. Tudo isto ocorre num tempo de mudança relativamente ao modo como é encarado o processo de ensino e de aprendizagem, ao considerarmos que os estudantes possuem a potencialidade de aprender - princípio da educabilidade - e o que os diferencia são os seus percursos de aprendizagens, que são condicionados pelas suas histórias de vida e pela diversidade sociocultural das escolas.

É preciso reconhecer as diferentes trajetórias de vida dos educandos para que desta forma se flexibilizem os objetivos, os conteúdos, as formas de ensinar e avaliar, por outras palavras, contextualizar e recriar o currículo. Zabala destaca que, para a concretização dessa flexibilidade, é importante questionar: *quem são os meus alunos? Que sabem os alunos em relação ao que quero ensinar? Que experiências tiveram? O que são capazes de aprender? Quais são os seus interesses? Quais são os seus estilos de aprendizagem?* (1998: 199). Como também é fundamental saber o que ensinar, qual a relevância social e cognitiva do ensinado para definir o que se vai tornar material a ser avaliada.

Estas interrogações vão possibilitando uma maior aproximação e diálogo da organização pedagógica do trabalho docente com os vários percursos de aprendizagem e estrutura curricular. Nessa linha de raciocínio, a escola tem a obrigação de oferecer ao professor as condições para que ocorra uma simetria diálogo-comunicação entre ensino

diversificado e as diferentes formas de aprender. Reafirmamos, deste modo, que *o sentido pedagógico do ensino é garantir o espaço e os meios para viabilização das aprendizagens*, como afirma Paulo Freire (2000). Só existe docência se existir discência, ou seja, o ensino de facto só se efetiva se houver a correspondência com as **aprendizagens significativas** dos discentes.

Desta forma, a responsabilidade da escola é conceder os meios didáticos e pedagógicos para a materialização das aprendizagens dos alunos na caminhada da construção da cidadania. A intervenção docente, nessa lógica, precisa estar subsidiada com as informações que mapeiam a forma como os estudantes estão a aprender. Isto é, o docente precisa questionar-se: como os educandos aprendem ou estão a desenvolver as suas aprendizagens?

No paradigma educacional centrado nas aprendizagens significativas (apoiado na Pedagogia Diferenciada e da Autonomia) a avaliação é concebida como processo/instrumento de coleta de informações, sistematização e interpretação das informações, e, por fim, tomada de decisão (como intervir para promover o desenvolvimento das aprendizagens significativas).

Nessa medida a avaliação é espaço de mediação/aproximação/diálogo entre formas de ensino do professor e percursos de aprendizagens dos alunos.

Aqui, a avaliação possui a tarefa de se centrar na (...) *forma de como o aluno aprende, sem descuidar da qualidade do que aprende*, MÉNDEZ (2002: 19) para orientar o docente a ajustar seu trabalho didático de forma que produza desafios que se transformem em aprendizagens para os alunos. Ou seja, (...) *a maneira como o sujeito aprende [passa a ser] mais importante que aquilo que aprende, porque facilita a aprendizagem e capacita o sujeito para continuar aprendendo permanentemente. Conscientes do modo como o sujeito aprende [o professor] descobre a forma de o ajudar* (Ibid: 39).

Convém destacar, ainda, que a avaliação formativa reguladora vai favorecer ao docente desenvolver *intervenções diferenciadas*, que, por sua vez, precisam vir acompanhadas de (...) *meios de ensino, de organização dos horários, de organização do grupo-aula, até mesmo de transformações radicais das estruturas escolares* PERRENOUD (1999: 15).

Em síntese, desenvolver uma nova postura de avaliação requer desconstruir e reconstruir a conceção e a prática da avaliação e romper com a cultura de memorização, classificação, seleção e exclusão, tão presente no sistema de ensino.

Resumo

Ao longo deste capítulo procurámos contextualizar a escola em todo o processo ativo que resultou da necessidade sentida para se equiparem as escolas com espaços apetrechados para que os alunos possam, não só ser agentes diretos no seu percurso de ensino-aprendizagem como também, crescer como cidadãos responsáveis.

Nesse sentido debruçámo-nos sobre a especificidade de conceitos, de uma forma não exaustiva, tendo como enfoque a sua apropriação com um novo olhar sobre “velhos” conceitos, de forma a responder às necessidades socioculturais contemporâneas, através da alquimia do encontro e dos papéis a desempenhar pelos diferentes elementos.

No enquadramento teórico-conceitual, além da abordagem à figura do animador/contador, drama/dramatização/teatralização, procurámos fazer uma abordagem às teorias de aprendizagem no sentido de se perceber melhor o objetivo e enquadramento do projeto no seio de uma escola que se pretende dinâmica e impulsionadora de aprendizagens construtivas.

No capítulo seguinte proceder-se-á ao desenvolvimento do Plano de Investigação bem como da Metodologia adotada no estudo descritivo pós-facto. O facto de termos tido a oportunidade de ser parceiro colaborativo/ativo nesta viagem de sonhos e aprendizagens permitiu-nos reescrever uma narrativa vivida ao longo de alguns anos, tornando-se no Projeto mais antigo da escola. A continuidade do trabalho, num espaço temporal alargado, possibilitou-nos constantes reajustes nos modos de atuar e reencontrar o equilíbrio do grupo.

Capítulo I I

Metodología empírica

A metodologia escolhida para fazer face aos objetivos que nos propúnhamos alcançar é do tipo qualitativo, assente numa via etnográfica associada a uma observação participante uma vez que a realidade observada não é externa ao pesquisador.

Neste capítulo, para além das opções metodológicas mencionadas, serão elencados os vários instrumentos de recolha de dados e meios de registo, bem como os sujeitos da pesquisa. Constará ainda uma breve explicação de como se procedeu quanto à análise de conteúdo dos diversos registos, e apresentar-se-á um roteiro descritivo dos vários momentos constantes do projeto.

2.1 – Opções metodológicas

A presente dissertação foi desenvolvida segundo uma metodologia de investigação-ação, resultante da interação dinâmica entre a ação e a investigação, entre a teoria e a prática.

Assim, partindo da identificação de uma situação concreta em contexto escolar e sentida a necessidade de procurar validar e compreender determinados comportamentos, decidimos analisar, examinar, investigar e proceder a uma reflexão integral do fenómeno a que chamaríamos de diagnóstico. Foi através de um “aprender fazendo” e de uma espiral de reflexão e ação que se foi desenvolvendo o trabalho.

Desse modo apoiámo-nos, nessa metodologia de investigação-ação, na qual investigador e participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. De acordo com KEMMIS & MCTAGGART (1988: 16), a investigação-ação significa: *Planificar, atuar, observar e refletir mais cuidadosamente, mais sistematicamente e mais rigorosamente acerca do que costuma acontecer no dia a dia; significa utilizar as relações entre esses diferentes momentos do processo tanto como fonte de modificações qualitativas, como do conhecimento.*

Em suma, esta é uma metodologia que, aplicada sistematicamente, permite analisar e aprofundar de forma crítica, a relação entre aquilo que fazemos e o que é possível fazer, tendo como finalidade uma melhoria do nosso trabalho, procurando, não só mobilizar todos os recursos achados necessários para uma ação reflexiva e atuante, como também adequá-los às exigências de todo o processo que, por definição, terá que ser dinâmico.

Contudo, há a salientar que o processo investigação-ação não tinha, inicialmente, como objetivo a escrita da presente dissertação mas tão-somente o contínuo aperfeiçoamento de um projeto de valor inestimável para os alunos envolvidos.

A investigação-ação ao constituir-se como um lugar de reflexão sobre os acontecimentos em curso, possibilita o reequacionar de algumas relações existentes, o construir de novas representações necessárias à construção de práticas alternativas que puderam ser mobilizadas como espaços de formação e produção de novos conhecimentos.

2.2 Definição da amostra/Os sujeitos da investigação

Após descrição das opções metodológicas proceder-se-á à apresentação dos sujeitos de pesquisa.

O corpo da amostra, os sujeitos da investigação, foi constituído, **num primeiro momento**, por elementos que integraram os três grupos das *Histórias Animadas* no ano letivo de 2005/2006, e terem sido os únicos alunos a deixarem registado, em ata de final do ano letivo de 2004/2005, o gosto por integrarem o projeto. **Num segundo momento**, pelos alunos que integraram o Clube das Histórias Animadas no ano letivo 2007/2008.

Num primeiro momento, com o objetivo de pretender...”*dar uma resposta às especificidades da turma, estabelecendo um nível de articulação (horizontal e vertical) entre áreas disciplinares e conteúdos, depois de tomada em consideração a sua realidade concreta, designadamente em função do seu meio envolvente, das famílias e dos recursos disponíveis, entre outros.*” (MARTINS, 2002: 93) foi deixado ao critério dos alunos qual o tema a ser desenvolvido na Área Curricular não Disciplinar – Área de Projeto.

Num segundo momento, o projeto surge como resposta a anseios, necessidades, manifestadas por um grupo de alunos para se realizarem como leitores/atores.

2.2.1 Caracterização dos sujeitos da investigação

1º Grupo de Amostragem

Perfil da turma: Dos vinte alunos que constituíam a turma, dezasseis integraram o Projeto as “*Histórias Animadas*”; três elementos escolheram o tema - “*Os Portugueses no Mundo*” e um deles, pelas suas características psicológicas, neste espaço do horário,

encontrava-se a ter apoio individualizado a nível do SPO (Serviço de Psicologia e Orientação), com uma média de idades de 14 anos.

A maioria dos alunos utilizava o transporte escolar para se descolar do local de residência até à escola, exceto dois que viviam perto da escola.

Uma das alunas sofre de Atrofia Muscular Espinhal Progressiva o que lhe limita a deslocação e obriga a utilizar cadeira de rodas. Por esse motivo, tinha uma funcionária que lhe dava apoio.

De um modo geral a todos estes alunos, exceto um, foram diagnosticados problemas de concentração e dificuldades de desempenho das atividades curriculares.

2º Grupo de Amostragem

O 2º Grupo foi constituído por um total de onze alunos, distribuídos pelos seguintes anos de escolaridade: oito do 9º ano; dois do 7º e um do 5º (o qual integrou este grupo motivado pela irmã, que dele fazia parte há dois anos consecutivos). A estes alunos não foram diagnosticados quaisquer problemas além de dificuldades de concentração e empenho no trabalho escolar.

Os professores, educadores e formadores convidados, foram também elementos preciosos que, com a sua presença, participação e colaboração, contribuíram de forma sempre empenhada para o sucesso do projeto.

2.3 – Instrumentos de pesquisa

Uma vez definido o problema de investigação resultante de experiências vividas e sentidas pelo investigador e formuladas as questões de investigação, iremos utilizar diversas técnicas de recolha de dados tais como: Diário de Bordo, registos fotográficos, resultante de observação direta, inquéritos, entrevistas e análise documental.

Situando-se a nossa pesquisa numa perspetiva exploratória e descritiva, a metodologia que seleccionámos, para fazer face aos objetivos que determinámos, é do tipo qualitativo, tendo por base observações no terreno em diferentes fases da implementação do projeto e entrevistas que iremos realizar aos elementos que ainda se encontram na escola.

Como método de investigação iremos optar pela entrevista semidirectiva ou semiestruturada que sendo uma técnica de inquérito menos directiva do que um questionário, e como técnica de investigação qualitativa, pode ser definida como uma conversa com o objetivo de, segundo GHIGLIONE (2005), recolher dados de opinião que permitam não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também para conhecer, sob alguns aspetos, os intervenientes do processo. Isto é, se por um lado se procura informação sobre o real, por outro, pretende-se conhecer algo dos quadros conceptuais dos dadores dessa informação, enquanto elementos constituintes do processo.

A sua utilização justifica-se, também, pela restrição, tanto quanto possível, à temática em questão. Impede-se, desta forma, que o interlocutor fale sobre assuntos que não têm qualquer relação com o tema inicialmente previsto.

O objetivo principal desta investigação centra-se no entendimento das aprendizagens significativas por parte dos alunos/atores e de que forma se manifestam na sua forma de ser/estar perante a vida.

A via etnográfica pareceu-nos a mais adequada ao tipo de pesquisa a levar a cabo, não só o relacionamento com a realidade que iríamos observar, mas, também, participar dela como elemento integrante do grupo que se constituiu.

2.3.1- Observação participante

A observação é, pois, o resultado do ato de observar, seguido pelo ato de interpretar (..), (KETELE & ROGIERS, 1993: 23)

A observação participante dá-nos a possibilidade de *mergulhar* num grupo, negociando com os sujeitos da pesquisa o papel assumido pelo investigador ao envolver-se com profundidade na ação a observar, já que *observar alguém é lançar um olhar sobre ele e possuí-lo como objeto* (Idem).

A observação, sendo uma técnica de recolha de dados, desempenha um papel crucial em qualquer investigação, permitindo recolher e cruzar informações, adaptando-se continuamente aos elementos que intervêm nessa investigação. A observação

participante implica, em primeiro lugar, o envolvimento do investigador no contexto social que escolheu estudar.

De seguida e em traços muito gerais, passamos a descrever a tridimensionalidade da pessoa do investigador/observador/participante.

Perfil do Investigador/observador/participante:

- A dimensão Pessoa;
- A dimensão Professor Bibliotecário;
- A dimensão Animador.

A dimensão Pessoa – Ter a capacidade de construir ou abrir-se a caminhos para a relação com o outro e com a diferença. Ser participante e facilitador na vida e no processo de crescimento do grupo. Ser capaz de desenvolver relações de empatia (reconhecer e saber lidar com as emoções dos outros) e de compromisso.

A dimensão Professor Bibliotecário/Coordenador do Clube – Ser possuidor de uma inesgotável reserva de recursos criativos que permita uma constante adaptação a um mundo cada vez mais provisório. Saber gerir sábia e simultaneamente a distância ou proximidade do ideário coletivo do espaço onde se integra e desenvolve a sua atividade. Possuir uma visão aberta e multifacetada da realidade e um corpo de conhecimentos e técnicas e uma orquestração hábil de ambos que lhe permita uma prática consciente, crítica e ativa.

A dimensão animadora - A figura do animador, o seu modo de estar, têm grande importância na condução das experiências em grupo, uma vez que ele é o facilitador, quem cria condições para que todo o processo se desencadeie e desenvolva de acordo com a meta objetivada. Importa sobretudo desejar ser agente de um processo de crescimento e mudança e ter conhecimentos e sensibilidade para garantir o sucesso destes espaços de encontro onde se procura desencadear o desejo, a reflexão e consciencialização da necessidade de compromisso, de uma responsabilização partilhada de todos os agentes educativos no que diz respeito à leitura/literacia e contador/animador.

2.3.2 - Outros instrumentos de recolha de dados

Para além dos instrumentos de pesquisa já mencionados, utilizamos na nossa pesquisa fotos, artigos inseridos em algumas publicações devidamente referenciadas, bem como um conjunto de entrevistas realizadas a alguns (sete) dos elementos que integraram a Área de Projeto e o Clube das Histórias Animadas.

Todos estes meios de registo permitiram-nos (re)visualizar, (re)ler e (re)escutar todos os acontecimentos que foram tendo lugar. Estes registos estão plasmados no quadro síntese que se segue.

Quadro 1 - Outros meios de registo

Fontes Documentais	Descrição
Diário de Bordo	Os papéis de pessoa, educadora e investigadora interligam-se. Coordenadora: Resumo das atividades, calendarização e observações.
Fotos	Roteiro ilustrativo de atividades, reuniões, espetáculos.
Artigos	Boletins Informativos: da Feira do Livro concelhia; da BE – O Mensageiro. Recorte de artigo publicado no jornal regional <i>Alvorada</i> .
Entrevistas	Um grupo de 7 alunos.
Inquéritos	A um grupo de amostragem.

2.4 - Análise de conteúdo

Uma vez na posse dos instrumentos de recolha de dados e antes de se proceder à análise propriamente dita, o material reunido deve ser preparado.

As entrevistas gravadas foram pré-analisadas no sentido de serem depuradas e constituírem um texto coeso, com o objetivo de serem registadas em suporte escrito. Privilegiou-se, igualmente, uma metodologia compreensiva, utilizando como instrumento qualitativo, preferencialmente, a análise de conteúdo, e como procedimentos técnicos e práticos o visionamento de uma bateria de fotos ilustrativas dos mais diversos momentos significativos, transcrevendo o seu teor, e procedendo a

uma (re)leitura de todo o material. Seleccionámos, posteriormente, alguns *fragmentos* que considerámos de especial relevância para o nosso objeto de estudo.

A Análise de Conteúdo não deve ser utilizada apenas para se proceder a uma dissecação pormenorizada do conteúdo das comunicações obtidas mas antes, como refere BARDIN, designa-se sob o termo de análise de conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (2004: 37)

Desta forma proceder-se-á à *manipulação do conteúdo e expressão desse conteúdo, para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem. (BARDIN, 2004: 41)*

A interpretação dos resultados obtidos será efetuada à luz dos objetivos e do suporte teórico previamente enunciado. Relativamente à análise de conteúdo dos inquéritos, decidimos, neste estudo, que o mesmo não faça parte do corpo do texto, embora tenhamos feito o tratamento dos dados com o programa informático SPSS, mas constitua o Anexo 11.

Com o objetivo de assegurar a validade e fiabilidade do estudo, há a necessidade de garantir que os resultados obtidos traduzam a realidade estudada e se correspondam, ou não, aos resultados formulados pelas hipóteses.

2.5 – Roteiro descritivo

Será constituído por dois momentos importantes, com características específicas, no crescimento deste projeto.

2.5.1 - 1º Momento – de outubro de 2005 a junho 2006

Este primeiro momento irá refletir a premente necessidade de se responder à solicitação de um grupo de alunos que descobriu uma atividade onde se realizava plenamente, quer a nível de valores, como de atitudes na prossecução dos seus objetivos. Ser feliz e espalhar alegria em seu redor, usando o livro como mediador. Iremos debruçar-nos sobre as diferentes fases e evolução do processo de crescimento deste grupo de alunos no desenrolar das atividades.

2.5.2. - 2º Momento – de outubro de 2007 a junho de 2008

Este momento surge como uma necessidade de reação perante os constrangimentos impostos para o íntegro desenvolvimento da atividade letiva, nesse ano. Os alunos são capazes de reagir, procurando soluções plausíveis perante a adversidade com que se depararam – impossibilidade de continuarem a desenvolver a atividade sob a forma de projeto. O que, inicialmente era um constrangimento, no Clube poderiam participar todos os alunos que se quisessem inscrever, e não só os colegas da turma, passou a ser um fator de sucesso. O facto de integrarem, no grupo, elementos de diferentes turmas e anos de escolaridade, permitiu-lhes, de acordo com as suas palavras, formarem um grupo ainda mais coeso e unido por laços que perdurariam para além do espaço do clube.

Resumo

Neste capítulo procurou-se, privilegiando sempre uma perspetiva etnográfica associada a uma observação participante, apresentar, para além das opções metodológicas escolhidas e que correspondessem aos objetivos que tinham sido delineados, os vários instrumentos de pesquisa e de recolha de dados, descrevendo-os e procedendo a uma reflexão sobre os mesmos.

Procurou-se, ainda, fazer uma caracterização dos elementos que constituem o primeiro e segundo grupos de amostragem, para além de se procurar elencar algumas das dimensões que o perfil de observador engloba. Foi feita, ainda, uma abordagem inicial e resumida dos vários momentos constantes de todo o processo desenrolado. Referimos os aspetos que considerámos mais relevantes e os critérios que presidem à nossa análise de conteúdo.

No capítulo seguinte, daremos o testemunho de um projeto de leitura/dramatização lançado pela Biblioteca Escolar da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira, Lourinhã, em parceria com a disciplina de Língua Portuguesa. Procuraremos descrever a estrutura e objetivos deste Clube, bem como os elementos facilitadores e constrangedores surgidos.

Capítulo III

Projeto Histórias Animadas

Neste capítulo, proceder-se-á a uma viagem no tempo, desde que foi criado o projeto Histórias Animadas até a um momento apoteótico. Faremos uma explicação das diversas fases de desenvolvimento do projeto tendo em conta os objetivos principais que nos propusemos alcançar, bem como as competências e valores a promover nos alunos envolvidos.

Trata-se de um capítulo extenso mas indispensável.

3.1 Gênese

Decorria o ano letivo 2002/2003, a Biblioteca da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira tinha acabado de integrar a Rede das Bibliotecas Escolares, por candidatura Nacional, reflexo de um grande empenho do Conselho Executivo, eleito no ano letivo 1999/2000.

Havia que recuperar tempo para a dinamização da biblioteca, do tempo ocupado na construção e organização desta Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos, de acordo com as necessidades e expectativas dos seus utilizadores e respeitando os requisitos da Rede das Bibliotecas Escolares. Um caminho nunca trilhado até ao fim, mas que se procura constantemente melhorar, aperfeiçoar, ir ao encontro dos objetivos da Escola e da própria Biblioteca, para que seja um espaço de crescimento para todos os seus utilizadores, como refere CALIXTO (1996: 17) *aprender é buscar, interrogar, criar, avaliar, diálogo mediato e imediato com o mundo.*

Agora, era necessário e urgente dar o passo seguinte, envolver, dinamizar a Biblioteca e, ponto assente, **promover a leitura**. Para o que não se conhecem receitas infalíveis nem fórmulas mágicas, mas é na variedade das experiências tentadas e na troca de conhecimentos, que cada animador da leitura vai ganhando confiança. O animador deve ser um entusiasta na leitura e um trabalho de animação deve ser um trabalho sistemático, recorrendo a uma grande diversidade de estratégias.

Com trabalho solitário, sem turmas atribuídas nem equipa na BE/CRE, seria muito difícil levar a bom termo um projeto de Animação de Leitura em Biblioteca Escolar. Com a colaboração de uma colega, que lecionava a disciplina de Língua Portuguesa, a todas as turmas de nono ano, foi elaborado um Projeto para Dinamização da Biblioteca/Intercâmbio com Escolas do 1º Ciclo.

Uma vez que nas suas aulas se estava a abordar o *Conto Tradicional*, e porque sempre esteve disponível para abraçar qualquer desafio, propôs-se a motivar os seus alunos para esta provocação. Numa primeira fase, os alunos não se sentiram muito confortáveis: invadir a Biblioteca, dirigirem-se à estante da Literatura, segmento de Contos e Lendas – *leitura para os pequeninos*. Desconfiados, liam em grupos, com o objetivo de descobrir qual a história/conto que mais prazer lhes dava ou, de alguma forma, os envolvia. Mas, foram ficando maravilhados com os textos que descobriam e a curiosidade pela fase seguinte era cada vez maior.

3.2 Desenvolvimento

Para a consecução da atividade que nos propusemos desenvolver, foi necessário ter bem presente o espírito de trabalho de equipa, na verdadeira aceção do termo. Se cada um dos intervenientes trabalhasse para seu lado, não se conseguiria atingir, minimamente, os objetivos delineados.

A finalidade máxima pretendida é a formação para a cidadania, promoção de valores, dos saberes e das competências, tendo em vista uma participação atualizada dos cidadãos na sociedade que é a sua e na qual colaboram para a sua construção. Há conhecimentos imprescindíveis que os alunos devem adquirir no âmbito do percurso construtivo do seu processo de ensino-aprendizagem.

A planificação e desenvolvimento das atividades foram executadas tendo por princípio o que acabamos de expor e por objetivos os que abordaremos de seguida.

3.2.1 Objetivos principais

Numa primeira fase, propusemo-nos alcançar os seguintes objetivos:

- Estimular o gosto pela leitura/audição de histórias.
- Sensibilizar a população escolar, envolvida no Projeto, para a arte de contar histórias.
- Promover a divulgação de histórias da tradição oral.
- Desenvolver a expressão oral e dramática dos alunos, através da narração animada de histórias tradicionais.

- Proporcionar a vivência do mundo do maravilhoso e do fantástico, transportado para as várias formas de expressão.
- Melhorar o desempenho, a organização e dinamização do grupo envolvido no projeto “Histórias Animadas”.
- Estimular a interação entre alunos, no processo de ensino-aprendizagem, e a participação ativa de estudantes do 3º Ciclo no percurso escolar de outros alunos mais jovens.
- Prestar um serviço único, que represente a dinâmica da nossa escola junto da comunidade local.
- Desenvolver o intercâmbio entre as Escolas do Concelho da Lourinhã de forma mais autónoma e original.
- Criar laços mais estreitos entre os educadores e professores do concelho desta comunidade.
- Promover um maior intercâmbio de experiências e ações conjuntas entre a comunidade educativa local.

3.2.2 Competências e valores

Relativamente aos alunos envolvidos neste projeto, pretendemos que desenvolvam certas **competências**, a par de uma maior autoconfiança, autonomia, responsabilidade e criatividade no saber-estar e agir em diversas situações educativas:

- Desenvolver nos alunos a consciência de que ler é um processo que exige trabalho, tomada de decisões e ajustamento de hipóteses de sentido.
- Reconhecer a existência de uma cultura tradicional de histórias que vivem da oralidade e das várias versões que refletem as variedades linguísticas e regionais.
- Assumir o papel de locutor, de interlocutor e de ouvinte atento, em situações de comunicação que exijam algum grau de formalidade.
- Ler e selecionar narrativas da tradição oral.
- Dominar estratégias para a dinamização e apresentação das histórias, tendo em conta a faixa etária do público, por exemplo.
- Interpretar um texto escrito e transmiti-lo através da Linguagem Oral, da Linguagem Gestual e da Linguagem Visual.

3.2.3 Planificação

Apresentamos no Quadro 2 (p.57) uma primeira Proposta de Planificação para a concretização do Projeto das Histórias Animadas, elaborado em equipa pela professora de Língua Portuguesa do 9º ano de escolaridade e a coordenadora da BE/CRE.

Porque a envolvimento dos alunos, o querer participar, é necessário para o completo desenrolar de qualquer tipo de atividade, “ *Diz-me e eu esquecerei, Ensina-me e eu lembrar-me-ei, Envolve-me e eu aprenderei.*” provérbio chinês citado in MARTINS (2002: 21) , verificou-se, por parte de alguns, com menos à vontade para estar perante o público, a subtileza em adotar estratégias para a apresentação das suas histórias. Deste modo, e paralelamente ao simples conto e/ou dramatização de histórias, surgiram grupos que, usando de diferentes recursos, conseguiram concretizar os seus intentos. Unidos dos novos equipamentos interativos e multimédia, os alunos superaram, desta forma algumas das suas limitações.

Tal como refere o Grupo Educação ERT citado por DELORS (2005: 164) *ensinar é uma arte e nada pode substituir o diálogo pedagógico. Contudo a revolução mediática abre ao ensino vias inexploradas.*

Quadro 2 - Proposta de Planificação

Projeto	“HISTÓRIAS ANIMADAS”
Motivação	A motivação para desenvolver este projeto partiu da dinâmica e da experiência vivida com os alunos das turmas de 8º ano (2001/2002), durante a Unidade Didática sobre o Conto Tradicional, que incluía, entre outras atividades na sala de aula, a narração expressiva de histórias populares pela professora e pelos alunos. O gosto pela atividade, a entusiasta adesão dos alunos e o apelo lançado pela coordenadora da BE/CRE para se dinamizar um projeto de Animação da Leitura, suscitou o desejo de a continuar em 2002/2003, tentando alargar também o público (ouvintes as histórias).
Período letivo	Propõe-se que esta atividade se inicie no 1º Período de 2002/2003 e se prolongue até final do ano letivo
Professores envolvidos	Professores de Língua Portuguesa, professora Coordenadora da Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos da Escola e Professores do 1º Ciclo da Escola Sede do Agrupamento de Escolas e jardins de infância do Litoral da Lourinhã.
Destinatários	Alunos do 1º Ciclo da Escola Primária da Lourinhã e alunos do 5º ano a nossa Escola.
Descrição sumária da atividade	Esta atividade consiste em sensibilizar os alunos... <ul style="list-style-type: none"> - para a arte de contar/dramatizar histórias populares. - levando-os a ler, a memorizar e a ensaiar a sua narração, individualmente e em grupo. - a saber e a gostar de ouvir essas histórias. - a discutir sobre elas, descobrindo a sua mensagem e dando a sua opinião acerca desta.
Espaços a Dinamizar	Salas de aula da nossa Escola e da Escola do 1º ciclo.
Fases da Dinamização/ Apresentação da Atividade	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa sobre o Conto Tradicional pelos alunos das turmas de 9º ano, na Biblioteca. - Leitura silenciosa e em voz alta de histórias Tradicionais, em casa e na Escola. - Seleção das histórias preferidas pelos alunos. - Memorização das histórias e preparação dos adereços. - Ensaios da narração expressiva/dramatização na sala de aula, para os colegas da turma e coordenadora da BE/CRE. - Deslocação dos alunos de 9º ano à Escola de 1º Ciclo da Lourinhã, acompanhados pela professora Coordenadora da BE/CRE para: <ul style="list-style-type: none"> - narração expressiva/dramatização na sala de aula, para alunos de uma turma de 1º Ciclo (a história era previamente selecionada pelos professores do 1º Ciclo, tendo em conta o perfil dos alunos a adequação da história à faixa etária). - Apreciação crítica e análise da história (mímica e adereços utilizados, vocabulário, mensagem, personagens), orientadas pela professora coordenadora da BE/CRE no momento imediatamente a seguir à narração. - Registo fotográfico da atividade por um elemento da equipa do Executivo da Escola do 1º Ciclo - Trabalho desenvolvido posteriormente, nas aulas, pelas professoras das turmas do 1º Ciclo, sobre as histórias contadas pelos alunos do 9º ano (ilustração, resumo da história, dramatização de outra história, elaboração de frases e/ou pesquisa sobre o tema, entre outras). - Balanço da atividade. - Exposição de trabalhos e de fotografias em ambas as escolas. - Relatório de Avaliação.

Esta planificação contempla o momento de Avaliação, Relatório, contudo, a avaliação era contínua, na medida em que os alunos/contadores tentavam, permanentemente melhorar a sua performance e o feedback que tínhamos dos alunos espectadores e professores do 1º ciclo funcionava como barómetro da importância/envolvência na história.

3.2.4 Meio de difusão das histórias

Logo no início deste subcapítulo fizemos alusão à necessidade de todos os parceiros terem espírito de equipa nomeadamente, coordenadora do projeto, alunos e as colegas do 1º Ciclo e jardins de infância com quem estabelecemos parceria na concretização da atividade.

Ao longo dos anos de desenvolvimento do projeto, as formas de contacto/apresentação e momentos de “espetáculo” foram sofrendo alterações de acordo com as novas regras emanadas pelo Ministério da Educação. A escola passou a ser a sede do Agrupamento de Escolas Básicas e jardins de infância D. Joana de Castro, no ano letivo, 2007/2008.

Era urgente a construção de uma grelha informativa que divulgasse e informasse os docentes do 1º Ciclo e JI de todos os dados necessários à seleção da história, na qual constavam os seguintes elementos:

- Nome da História;
- Nível etário para o qual se dirige;
- Horário de apresentação;
- Identificação dos diferentes elementos que constituem o Grupo de Contadores;
- Nome da professora que requisita a atividade.

Esta Grelha, exemplificada em Anexo 1, era levada semanalmente à escola do Primeiro Ciclo, de acordo com o número de histórias preparadas a fim de ser atualizada com as inscrições para a semana seguinte.

Os alunos/contadores eram informados, com alguma antecedência, para a devida preparação. Esta movimentação era realizada pela coordenadora da Biblioteca.

Numa segunda fase a comunicação passou a ser feita via Internet, perdendo-se nas relações que se vinham a desenvolver entre as pessoas.

A Grelha informativa da rotatividade das apresentações, também era afixada na Sala dos Professores e no Átrio da Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos (BE/CRE) da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos, Dr. Afonso Rodrigues Pereira, para que toda a comunidade tomasse conhecimento do desenrolar das atividades.

Numa primeira fase, a grelha foi idealizada por um professor do 1º ciclo e pela coordenadora da BE/CRE. Com o evoluir do tempo e o surgir de necessidades, novas grelhas foram criadas, ilustradas em Anexo 2 e 3.

Se por algum motivo, inesperado, o grupo ficasse impedido de ir à escola, a professora Coordenadora da Biblioteca estaria preparada para intervir e a atividade decorreria como uma *simples* Hora do Conto.

Contudo, e porque foi sentida a necessidade de se construir uma Biblioteca Itinerante que circulasse pelos diferentes estabelecimentos de ensino do Agrupamento, o contacto entre a Coordenadora da BE, professoras/educadoras e os alunos foi muito mais próximo.

Esta Biblioteca – *Biblioteca de Sonhos* – surge como resposta à necessidade dos mais pequenitos, de verem, lerem, mexerem nos livros onde se contavam as histórias recreadas pelos mais velhos. Nas suas escolas havia alguns livros que, apesar de poucos, já estavam envelhecidos pelo tempo. A coordenadora deste projeto de itinerância, sendo a mesma da do Projeto das Histórias Animadas, alcançou, deste modo, uma grande proximidade com os pequenitos da Pré e do 1º ciclo. Movia sacos de livros destinados a requisição domiciliária, para serem lidos com/em família. Atribuía os Passaportes de Leitura, aos leitores mais assíduos, e promovia/dinamizava todo um conjunto de atividades de promoção do livro e da leitura.

A partir deste momento, os alunos envolvidos nas Histórias Animadas não só se deslocavam aos estabelecimentos de ensino, como os mais pequenos passaram a ter a oportunidade de se deslocarem, sempre que pertinente, à escola sede. A deslocação dos alunos à escola sede só foi possível graças às parcerias estabelecidas com as Juntas de Freguesia da nossa Área de Influência (sete), as Associações culturais e Recreativas (duas) e posteriormente ao apoio financeiro dado pela Autarquia, em combustível, para que a carrinha da escola se pudesse deslocar.

Uma vez que os laços e as parcerias com a Autarquia se foram estreitando e surgindo a ideia de se realizar uma Feira do Livro concelhia, os alunos das *Histórias Animadas* participaram sempre na animação do evento, ver notícia na imprensa Regional e desdobrável, Anexos 7 e 8.

Anualmente foi feita uma mostra de trabalhos produzidos, no âmbito das leituras efetuadas e partilhadas em casa com os familiares, pelos alunos do 1º Ciclo e Pré. A respetiva reportagem fotográfica foi publicada no Jornal Escolar “Jornalinho da Malta Nova” e os artefactos foram expostos no átrio da BE/CRE de forma a permitir que toda a comunidade educativa visitasse o espaço e se orgulhasse das leituras realizadas.

3.2.5 Atividades de desenvolvimento, enriquecimento e exploração da história

Na BE/CRE, em grupos de trabalho, entre as diversas obras da “Biblioteca de Histórias Tradicionais”, os alunos procuravam aquela com a qual mais se identificavam, com o objetivo de a recriarem.

A partir desse suporte, e depois de leitura oral expressiva por todos os elementos do grupo era aberto um debate e surgiam as primeiras ideias para a transformação do texto narrativo em texto dramático. O novo texto dramático, o qual resulta de um rearranjo coletivo, com a intervenção dos alunos e professores envolvidos, começa a ser “sentido” por todos os elementos do grupo.

É nesta fase que mais se faz sentir a necessidade de uma colaboradora, que acompanhe toda esta etapa, pois são vários grupos que trabalham em simultâneo, com histórias diferentes. Surge a figura de animadora sociocultural.

No decorrer deste processo os alunos vão interiorizando o texto e justificando as opções da escrita, de acordo com a sequência lógica das ideias. Por vezes não concordavam com a situação descrita no texto e modificavam-na, substituíam-na ou eliminavam-na.

A escrita era feita a várias mãos, de forma alternada e por vezes interrompida, de modo hilariante, porque alguém já imaginava partes da dramatização e a alegria instalava-se.

Quando os alunos manifestavam interesse em fazer uma Miscelânea de Histórias, tal exigia um conhecimento aprofundado das obras seleccionadas pois o objetivo era

destacar o mais importante de cada uma das histórias e reunir, de modo a obter um texto, num todo perceptível, lúdico e pedagógico, que desse prazer em representar. Esta fase era extremamente demorada, uma vez que havia que chegar a um consenso, sobre que histórias utilizar e o objetivo subjacente.

Na fase seguinte, o texto era passado a limpo, utilizando o suporte informático, e aqui são detetados lapsos, contradições, que exigem que o grupo reflita e se opere as respetivas alterações.

Subsequentemente, iniciava-se o exaustivo trabalho de ensaio.

Enquanto isso, era feita uma pormenorizada calendarização, em grelha, já anteriormente mencionada. Estes detalhes eram acertados em reunião entre a Coordenadora da BE/CRE e o Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas e jardins de infância do Interior da Lourinhã (até ao ano 2006/2007).

Paralelamente, a equipa da BE/CRE empenhava-se na preparação dos materiais destinados ao público:

- Caderneta das *Histórias Animadas*, constituída por um conjunto de folhas onde os alunos colavam o bilhete de ingresso adquirido ao preço de “Um Sorriso”, ilustrada na figura 1, página seguinte.

A cada criança foi atribuída uma caderneta, cujos custos foram suportados pela Biblioteca da escola.

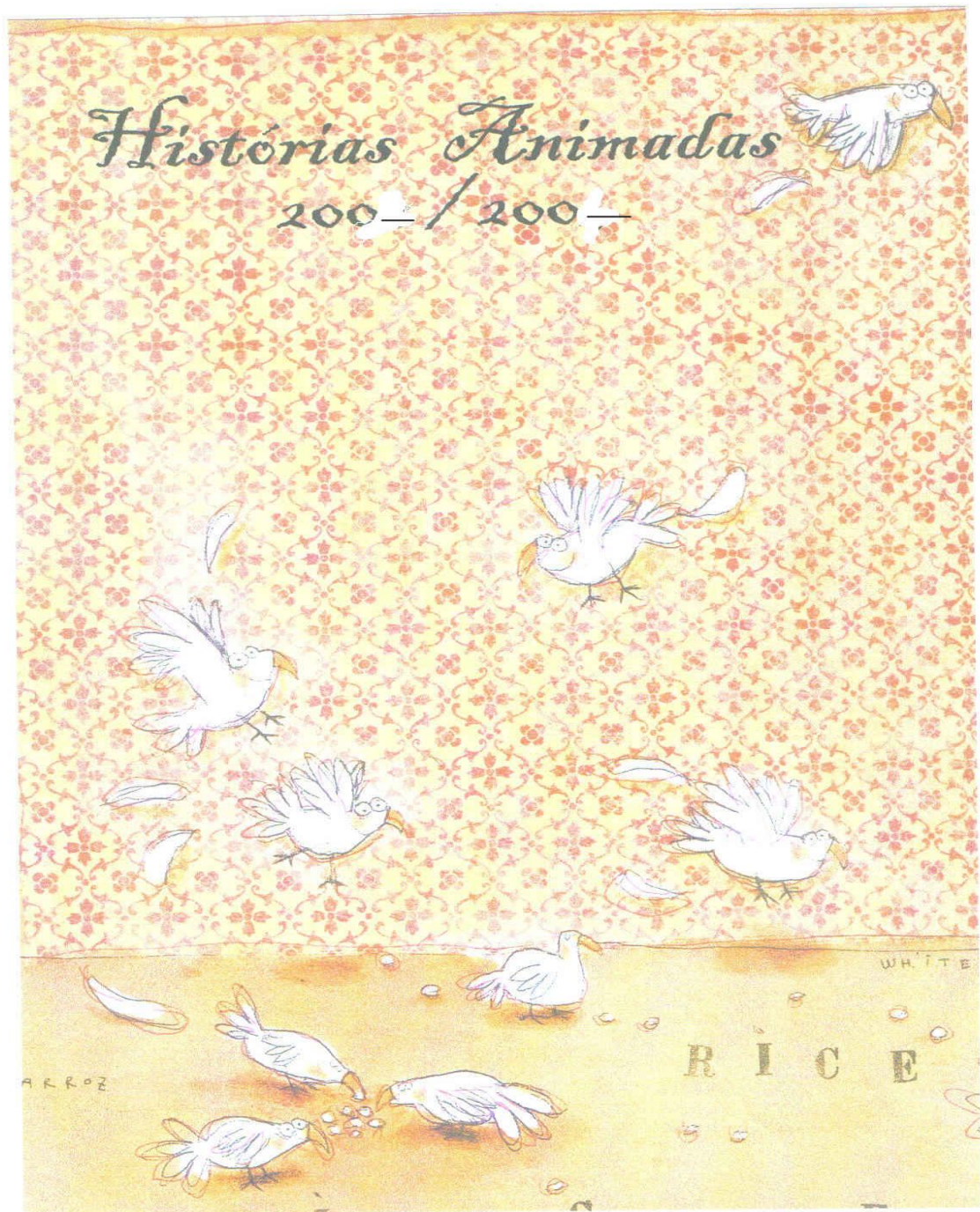


Figura 2 - Caderneta das Histórias Animadas

- Bilhetes para entrada no espetáculo. Para cada história são preparados os bilhetes de ingresso a ser “vendidos” aos alunos/espectadores, ao “Preço de um Sorriso”! Estes serão arquivados na caderneta, entretanto preparada para o efeito, para mais tarde recordar.

Os bilhetes diferem de história para história, sendo ilustrados de acordo com personagens e/ou cenário da história contada e/ou dramatizada. Exemplos de bilhetes na figura 3.



Figura 3 - Bilhetes de ingresso para o “espetáculo”.

O *preço* a pagar para a entrada no espaço onde tudo vai acontecer foi uma forma de predispor todos os alunos e, em particular, os que por vezes são reservados e, inclusivamente, desconfiados, quando estranhos lhes invadem o espaço.

E a boa disposição acontece, como está amplamente ilustrado na foto seguinte.



Foto 1 - Um Sorriso, preço a pagar para a aquisição de um bilhete para o espetáculo


- São realizadas atividades complementares de exploração da história (exploração verbal e realização de atividades escritas). As fichas de trabalho para exploração do tema abordado, de acordo com o nível etário, estão exemplificadas nas figuras 4, 5 e 6.

Para uma mesma história (caso do Aladino) eram preparadas dois tipos de ficha, de acordo com o nível etário do público-alvo.


A ficha exemplificada na figura 4 destinava-se a alunos do 1º e 2º anos do 1º Ciclo do Ensino Básico. Se o espaço não fosse o da sala de aula dos alunos mas sim a Sala das Histórias Animadas, todo o material de colorir era previamente preparado e disponibilizado pela Biblioteca.

A BE/CRE
com o apoio do
Clube das Histórias Animadas
apresenta:

"Aladino"



Preço: 1 sorriso



Cola aqui.


"Sala das Histórias Animadas"

Data: _____


Nome: _____

História apresentada: "Aladino"

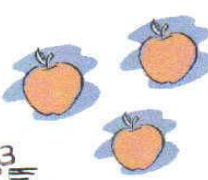
Completa o percurso e descobre o que é!



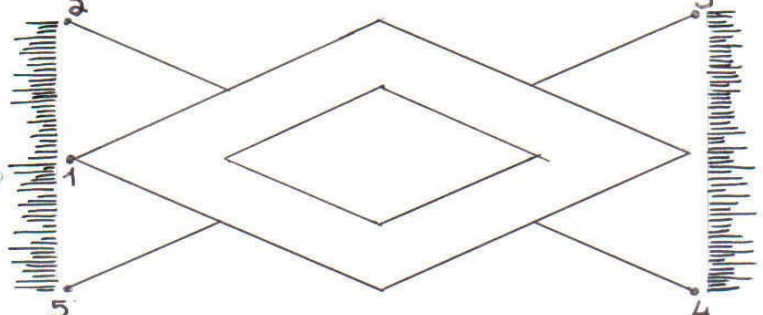
2

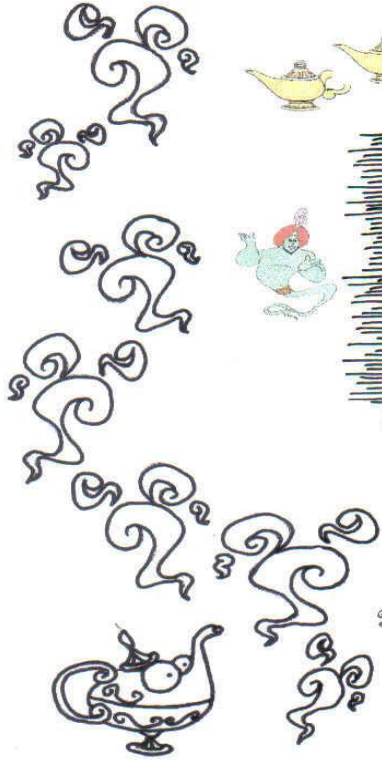


1




3





5




4

Pinta a imagem!

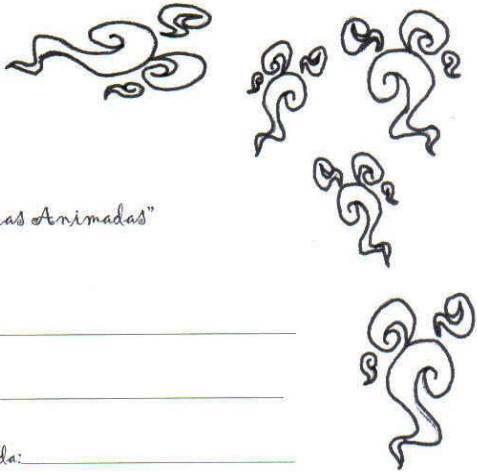
Obrigada!

Figura 4 - Ficha de trabalho sobre a história "Aladino", 1º e 2º anos

A ficha da figura 5 (frente) e da figura 6 (verso) destina-se aos alunos do 3º e 4º anos. Tem, pois, um grau mais elevado de dificuldade.



ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS
DR. AFONSO RODRIGUES PEREIRA
LOURENÇO



Cola aqui o teu bilhete

"Sala das Histórias Animadas"

Data: _____

Nome: _____

História apresentada: _____

Qual é o provérbio que ouviste na História?

Concordas com ele? Porquê?

Dá-nos a tua opinião sobre a tua vinda à nossa Escola. Podes ilustrar.

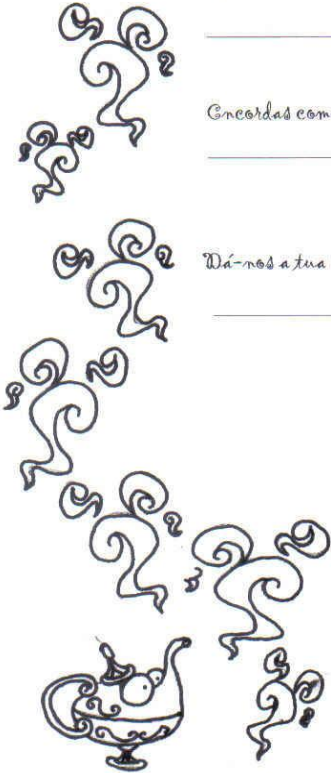



Figura 5 - Ficha de trabalho (Frente) sobre a história "Aladino", 3º e 4º anos



Desenha um objecto que identifique cada um dos personagens:

Aia

Mãe

Guarda do Palácio

Jasmine

Aladino

Mercador

Gênio

Réi

Tio

Obrigada!

Figura 6 - Ficha de trabalho (Verso) sobre a história "Aladino", 3º e 4º anos

Eram, ainda, deixadas sugestões de trabalho, à professora titular da turma, que poderia ou não dinamizar, na sala de aula, de acordo com a sua disponibilidade.

- Atividade de expressão plástica relacionada com temáticas sugeridas ao longo da história contada. De acordo com temas e ou assuntos abordados faz-se uma seleção de técnicas de modo a que os alunos dessem asas à sua criatividade.

Na história *A Menina e os Fósforos*, dado o caráter triste da mesma, entendemos que se impunha uma abordagem pela positiva, ou seja, trabalha-se a história ao nível plástico, utilizando o Sol, como fonte de vida. É proposta a elaboração de um Sol, cuja circunferência é concretizada com as mãos dos alunos embebidas em tinta e carimbando uma folha grande em que cumprem uma regra “do polegar ao mindinho.” Os raios desse Sol serão tiras de lã (cores quentes) do cumprimento dos braços de cada um dos alunos que, as cortarão e colarão. Alguns dos raios serão as frases feitas pelos alunos na exploração oral e escrita sobre “as coisas boas da vida”. Resultou um trabalho coletivo sobre o valor da amizade, (Foto 2).



Foto 2 - Trabalho plástico sobre o valor da amizade

O diálogo sobre a história e as fichas de comunicação a nível escrito foram da responsabilidade da coordenadora da BE/CRE, trocando sempre impressões prévias com a professora titular da turma, uma vez que desconhecíamos o nível de desenvolvimento dos alunos.

As atividades de expressão plástica foram dinamizadas apenas durante um breve período de tempo por uma colega da equipa da BE/CRE.

A exposição final dos trabalhos produzidos teve lugar na BE/CRE e átrio da escola.

No ano letivo de 2006/2007, resultado do *Primeiro Encontro de Contadores da Nossa Terra*, na biblioteca da escola, onde foram convidados a participar, como contadores e /ou ouvidores, toda a comunidade educativa, foi encontrada uma mais-valia para a dinamização do projeto e os pais tiveram oportunidade de falar acerca do mesmo.

3.2.6 Oficinas/ateliês

O facto de termos na escola uma colega que lecionava Educação Visual e Tecnológica mas que, fora do espaço da escola, era professora de Expressão, Arte e Drama, levou-nos a lançar-lhe um desafio. De proporcionar aos alunos, envolvidos no projeto, a oportunidade de participarem em *Oficinas/Ateliers de Expressão Dramática e Elaboração de Cenários*.

De acordo com DEBESSE, citado por BALANCHO (1996: 84), *é com o valorizar-se a si mesmo que a criança adquire os sentimentos sociais*. Deste modo, é muito importante que se desenvolva no jovem o desejo de criar obra verdadeiramente sua, para que os outros a apreciem, tanto no plano artístico como no trabalho quotidiano. O gosto pelo trabalho bem feito depende da apreciação dos outros, do prazer que cada aluno sente ao ver o êxito dos seus colegas o que contribuirá, seguramente, para estabelecer um elo de solidariedade entre os jovens, a nível coletivo. Nesse sentido foram desenvolvidos os dois ateliês, a saber:

3.2.6.1 Nos teus sapatos aprendi a voar

O *Ateliê - Nos teus sapatos aprendi a voar*, teve como principal objetivo levar os alunos a saberem ultrapassar a ansiedade própria de quem enfrenta um público. Foi um momento que lhes permitiu aperceberem-se da necessidade de realizarem alguns exercícios de relaxamento que lhes possibilitou adquirir uma postura mais solta em palco. Paralelamente muniram-se de estratégias que lhes garantia uma maior libertação em frente ao público.

3.2.6.2 Com linhas e formas se inventam histórias

O *Ateliê - Com linhas e formas se inventam histórias*, surgiu com o principal objetivo de dotar, os alunos, de técnicas específicas para a elaboração de cenários. A dada altura do percurso, os contadores, sentiram a necessidade de criar ambiente que desse corpo aos textos que dramatizavam e/ou contavam.

Após a fase de construção e apropriação do texto, a levar aos mais pequenitos, estes jovens entraram numa fase de criação plástica – construção de cenários. O suporte físico para a projeção do espaço a desenhar e/ou pintar foi sempre construído pelos alunos do Curso de Educação e Formação de Marcenaria (CEF Marcenaria). Depois de a tela esticada entre suportes de madeira, tinha chegado o momento de se dar largas à veia artística de todos os elementos do grupo.

De entre as várias técnicas exploradas pela monitora do Atelier, os alunos adaptaram como uma mais-valia a projeção de imagens, com o videoprojector, que lhes poupa muito tempo e permitia ultrapassar determinadas dificuldades a nível de desenho de figuras.

3.3 Relações interpessoais

Há a sublinhar o grande espírito de camaradagem e apoio que se tem desenvolvido entre os elementos que constituem o Grupo das Histórias. O facto de uma aluna ter a sua mobilidade limitada ao extremo, tal não é impeditivo de a mesma integrar o grupo e de se deslocar para onde quer que o mesmo vá. Para isso precisámos do apoio de uma

funcionária, colocada para o efeito, na escola. Há sempre um papel que lhe cabe e ao que ela se encarrega de dar o seu toque pessoal.

Aquando do funcionamento do projeto em Área de Projeto, notou-se um certo afastamento dos elementos relativamente aos que não integraram o grupo, talvez por possuírem interesses escolares e lúdicos diferentes. Contudo, há a salientar a mudança operada em dois desses alunos que, aquando dos dias dedicados à Escola Aberta, atividade de receção aos futuros alunos da escola, se ofereceram para substituir dois dos colegas ausentes. Afinal não estavam assim tão afastados e até sabiam de cor o papel. Tinha sido quebrada a barreira, agora também eles são “estrelas”!

3.3.1 Instituições

Inicialmente a atividade estava prevista para ter como público-alvo os alunos de 1º Ciclo da Escola sede do Agrupamento de Escolas e jardins de infância do Litoral da Lourinhã. Neste primeiro ano da troca conjunta de experiências, a azáfama era grande. Havia apresentações quase todos os dias e por vezes mais do que uma vez ao dia. Tal só era possível graças à disponibilização dos professores das aulas de Área de Projeto, Estudo Acompanhado, Educação Física ou outra, sempre que tal não perturbasse o desenrolar das atividades. Os alunos mostravam-se mais ativos e participativos nas aulas com o objetivo de “ganharem tempo” para poderem apresentar a sua história.

Ainda neste primeiro ano de experiência, fomos contactados pela coordenação da Associação de Amor para a Educação de Cidadãos Inadaptados da Lourinhã (ADAPECIL) que, tendo conhecimento da atividade, nos propôs que visitássemos a instituição. Os alunos ficaram muito orgulhosos e eufóricos mas, por outro lado, sentiram o grau de responsabilidade que agora estava sobre os seus ombros. Não eram chamados só com o objetivo de promover a leitura mas de saber comunicar e tornar felizes crianças diferentes deles. Foi uma experiência única e só renovada pelo convite expresso pela direção desta instituição, para a participação na Festa de Natal. Os meninos até vieram das empresas, onde estavam integrados a estagiar, para rir, aplaudir e partilhar expectativas, como se pode constatar na foto 3!



Foto 3 - Na Associação de Amor para a Educação de Cidadãos Inadaptados da Lourinhã

Foi um momento único para os nossos alunos pois não só lhes permitiu contactar com meninos especiais como sentirem prazer e bem-estar ao transmitir alegria e felicidade a outros iguais.

Foi um momento muito especial!

Os alunos/atores confessaram que nunca tinham sentido nada tão forte e emocionante como o que ali lhes foi proporcionado. Conseguiram envolver aquela plateia, muitas vezes votada ao esquecimento, e alguns deles até quiseram experimentar vestir os seus adereços e...sonhar!

Transportando confiança, alegria e vontade de comunicar, os nossos alunos foram capazes de, com simples adereços, que lhes davam maior intimidade com os

personagens interpretados, comunicar e fazer vibrar meninos ávidos de atenção, (Foto 4).



Foto 4 - O grupo de alunos O Rato do Campo e o Rato da Cidade.

Posteriormente, foram os jardins de infância a solicitar os nossos “atores” para “contarem histórias conhecidas das crianças, mas de modo diferente”. Havia sempre a preocupação de adaptar, de acordo com o nível etário do público-alvo, “E se eles não sabem o que isto quer dizer!?”. Muitas das vezes tinham, inclusivamente, que repetir as apresentações, por solicitação da plateia mas, desta vez, com os meninos mais juntinhos a si, porque agora já eram considerados amigos. No final havia, sempre, o presente dos pequeninos: uma saraivada de canções e ver as suas últimas obras de arte, pinturas e/ou moldagem. A euforia era total quando, após breve conversa, lhes mostrávamos os livros de onde tinham saído aquelas histórias e os convidávamos a visitar a nossa Biblioteca, o que se concretizava sempre mais para o final do ano letivo.

3.4. Ponto de situação do Projeto Histórias Animadas

3.4.1 - 1º Momento

Considerando que:

- Desde o ano letivo 2001/2002 tem vindo a ser desenvolvido o projeto “Histórias Animadas”, no âmbito das aulas de Língua Portuguesa, Clube ou Área de Projeto, (situações já anteriormente esclarecidas) e dinamizado com o apoio da Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos;
- O Projeto “Histórias Animadas” teve um balanço francamente positivo até ao ano letivo de 2003/2004, tendo sido atingidos todos os objetivos previstos inicialmente;
- O entusiasmo, da Escola do 1º Ciclo da vila da Lourinhã, pelo nosso projeto, traduziu-se, no ano letivo de 2003/2004, na seleção do tema “Histórias Tradicionais” como base de trabalho do 1º Ciclo, prevendo já a nossa participação ativa, à imagem dos anos anteriores;
- As solicitações de Escolas de outras Freguesias do Concelho que não foram visitadas pelos nossos alunos ultrapassou as expectativas;
- Nem sempre foi viável a deslocação dos alunos e professores responsáveis pelo projeto às escolas da vila da Lourinhã;
- A deslocação a outras escolas do concelho foi praticamente impossível por falta de transporte. Torna-se por vezes pouco prático o transporte de adereços necessários à dramatização das histórias;
- A aglutinação/fusão do Agrupamento de Escolas e jardins de infância do Litoral da Lourinhã com a nossa escola, constituição do Agrupamento de Escolas e jardins de infância D. Joana de Castro, veio permitir a realização de protocolos com a Autarquia de modo a facilitar o transporte entre os alunos dos seus estabelecimentos de ensino e a escola sede (Agrupamento muito disperso!).

E porque se pretendia dar continuidade a esta iniciativa, foi nosso objetivo criar um espaço na Escola que proporcionasse, aos nossos alunos, a oportunidade de interpretar, de forma mais expressiva, narrativas lidas/ouvidas e de receber alunos do concelho da Lourinhã (preferencialmente). Assim, prestávamos um serviço com grande valor educativo escolar local, para além de se animar o espaço cultural gerido pela BE/CRE e de se valorizar o investimento já feito, tornando-o cada vez mais polivalente e atrativo.

Graças a uma candidatura realizada aos *Projetos Relevantes da Câmara Municipal da Lourinhã*, de Apoio às Escolas do Concelho, foi possível criar a ***Sala das Histórias Animadas***. Nas paredes foram pintadas alguns personagens das histórias tradicionais, numa tentativa de criar uma atmosfera “mágica”, de sonho, propícia ao fluir da imaginação das crianças. A obra resultou do trabalho dos alunos e professora do *Clube de Artes, Ideias & Espetáculos* (que trabalhou no projeto durante as férias de verão 2003/2004). Foram construídos, cubos em madeira, pintados, pela equipa, de cores vivas, capazes de constituírem um pequeno anfiteatro amovível para os ouvintes das histórias. Este espaço é usado, não só para a recriação/conto de histórias a turmas de 1º Ciclo, jardins de infância e da própria escola, como também como Zona de Leitura Informal e de Áudio dos alunos da escola sede. Sempre que necessário, este espaço pode ser isolado cerrando uma porta de fole. Deste modo foi possível, graças ao projeto, a constituição de um espaço, polivalente, na escola ao serviço da comunidade educativa (Foto 5).



Foto 5 - das Histórias Animadas - E.B. 2,3 Dr. Afonso Rodrigues Pereira

Agora que o sonho se tornou realidade era preciso partir-se para outra meta!

A animação conferida a este pequeno/grande espaço veio motivar os alunos para a necessidade de criarem os seus próprios cenários de forma a darem maior ambiência à história contada.

- *Que tal se enriquecêssemos a apresentação das histórias com adereços mais arrojados e cenários?* – Objetivo proposto para o ano letivo de 2006/2007, dando início à fase seguinte.

3.4.2 - 2º Momento

Nesta fase e com o objetivo de tornar mais mágico o momento do conto/dramatização, contámos com a colaboração dos Encarregados de Educação, na confeção de algum vestuário e na angariação de adereços. A participação de professores das áreas artísticas e tecnológicas, mesmo não sendo docentes desses alunos, foi de primordial importância para a construção dos cenários, de forma a ser criada a ambiência da ação e a envolver a assistência na trama!

Na foto 6 podemos visualizar os suportes de sustentação do cenário, elaborados pela turma do Curso de Educação e Formação de Marcenaria. Estes tripés são transportados conjuntamente com os cenários, de modo a esticá-los no espaço.



Foto 6 - Tripés de sustentação dos cenários

Importante foi também a seleção de trechos musicais que se adaptassem à história, tocados por uma aluna que integrou o grupo.

A deslocação dos alunos às escolas do 1º ciclo exigia o transporte de diversos materiais necessários à dramatização – cenários, adereços, ... Para o que tivemos que envidar esforços e solicitar a colaboração de parceiros, colegas com horário livre.

Resumo

Neste capítulo pretendeu-se fazer uma viagem descritiva, desde a génese, passando pelos objetivos que levaram à criação/dinamização do *Projeto Histórias Animadas* até momento de ser espetáculo.

Retratou-se todo um processo dinâmico em crescendo, resultante do empenhamento de toda a comunidade educativa. Todos são peças de um puzzle onde a Assistente Operacional também desempenha o seu papel importante.

No capítulo seguinte faremos uma descrição, o mais pormenorizada possível de todo o processo, nos seus dois momentos identificativos, e acompanhada por uma sessão fotográfica que tenta, de uma forma bem real, ilustrar o que se vivenciou.

Capítulo IV

Implementação e vivência do Projeto Histórias Animadas

O desafio lançado às escolas pela última Reforma Curricular, consignado no Documento Orientador das Políticas para o Ensino Básico, publicado pelo Ministério da Educação em 1998 – a promoção de um ensino por competências que capacite o aluno para a resolução de problemas – exige que estas assegurem três condições:

- 1- A formação de professores em metodologias didáticas inovadoras que viabilizem aprendizagens significativas.
- 2- O reforço da implementação na sala das novas metodologias o que obriga a uma mudança de postura do professor e dos alunos.
- 3- A existência de logística adequada.

Isto implica uma escola virada para a construção de saberes significativos e para o desenvolvimento pessoal, em que o currículo é visto como uma totalidade. Esta construção de saberes significativos na escola, conseguida através da contextualização dos conteúdos em situações ligadas à vida real, permitirá ao aluno compreender e dominar a realidade e adaptar-se às situações de instabilidade social, transformar a realidade e transformar-se a si mesmo.

A responsabilidade da escola é conceder os meios didáticos e pedagógicos para a materialização das aprendizagens dos alunos na caminhada da construção da cidadania. Alterou-se a conceção dos conceitos ensinar e aprender, os alunos fazem travessias, em que a complexidade e riqueza da prática pedagógica se constituem num emaranhado de relações que exigem novas conexões entre o saber, o ser, o saber-ser, o saber-fazer, o saber-estar, aprender a aprender e o viver na relação com os outros.

Mas, para haver aprendizagens significativas, são necessários dois requisitos. Em primeiro lugar, o aluno tem que se mostrar “disponível para...”, deve estar motivado, disponível. Em segundo lugar, o “conteúdo” em causa tem que ser potencialmente significativo, tem que, de alguma forma, responder a necessidades. Defendemos que tal só é possível se houver uma participação ativa, pessoal do aluno.

A proposta inicial deste projeto foi recebida com alguma desconfiança por parte da maioria dos alunos, pois sentiam-se inseguros a diversos níveis:

- Sair do espaço da sala de aula, onde estavam tão bem “aninhados”;

- Selecionar obras/textos - até ali servidos comodamente pelo professor em “prato-livro”;
- Respeitar e adaptar-se à escolha realizada pela maioria dos elementos do grupo ou ter capacidade argumentativa para contestar – trabalho de grupo;
- Adaptar o texto selecionado, a maioria das vezes narrativa, a texto dramático;
- Ter perspicácia na escolha dos papéis de acordo com o perfil de cada um dos alunos/atores intervenientes;
- Selecionar e/ou adaptar adereços para uma mais viva representação da história;
- Treinar e saber posicionar a voz de acordo com as inflexões da mesma;
- Permitir que outro docente invadisse o seu espaço pedagógico – coordenadora da Biblioteca que apoia incondicionalmente o desenrolar das atividades;
- Deslocar-se num espaço novo e onde é tido como um estranho (salas de outras escolas...)
- ...

Fomos constatando um sem número de mudanças radicais na postura da relação pedagógica, não só no espaço de sala de aula, na escola, como nas escolas a visitar. Mas tudo se conseguiu ultrapassar a partir do momento em que os alunos sentiram que ler era muito mais que descodificar, ler permitia uma visão pessoal do que está escrito por palavras. Ler, também é cheirar, falar, cantar, desenhar, pintar, tocar, ver, saborear, partilhar, reinventar ou simplesmente sentir. A presença do professor ao longo de todo o processo era importante nem que fosse simplesmente para ajudar a ultrapassar alguma situação mais complicada.

Porque os seres humanos precisam de ler para se conseguirem ler a si próprios, ao mundo que os rodeia e para irem sabendo, em cada momento da sua vida, quem são e onde se encontram. Esquecermo-nos disto é reduzirmos os livros à sua dimensão mais irrelevante.
BRANCO (2006: 55)

Assim, o sentido pedagógico do ensino é garantir o espaço e os meios para a viabilização das aprendizagens, como afirma Paulo FREIRE.

4.1 - 1º Momento: de 2005 a 2006

Como já foi descrito anteriormente, este Projeto nasceu de uma necessidade sentida pela professora de sala de aula e pela coordenadora da Biblioteca como uma forma de envolver os alunos na descoberta/utilização do novo espaço da Biblioteca.

Toda a preparação dos grupos era feita no espaço de Área de Projeto em que os 16 alunos trabalhavam sobre as temáticas selecionadas.

Neste primeiro momento, tudo era feito ainda de uma forma rudimentar, havendo uma grande aposta nas relações humanas não só pequeninos/grandes como também entre os docentes envolvidos.

Uma vez que os alunos não possuíam horas que lhes permitisse desenvolver a atividade com a dimensão pretendida, só tinham Área de Projeto uma vez por semana, todas as outras horas incidiam em tempos não letivos, ocupando tempos livres e/ou de estudo, o que denota o valor, a importância que atribuíam à atividade.

Estes alunos eram acompanhados pela Coordenadora da Biblioteca que os deslocava no seu automóvel particular.

A grelha de inscrição para as turmas, Quadro 3, foi desenhada pela professora de Língua Portuguesa da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira e era gerida pela Coordenadora da Biblioteca que a reportava à escola do 1º ciclo.

Foi preocupação constante que todos se sentissem envolvidos e que nada lhes era imposto.

Quadro 3 - Inscrição Histórias Animadas

Designação da História	Destinatários	Dia da semana	Hora	Professor 1º ciclo	Dia do Mês
<i>Os dois Pequenos e a Bruxa.</i>	1º e 2º anos	2ª feira	15:50/ 17:20		
		6ª feira	10:25/11:55		
<i>A raposa e o lobo.</i>	1º e 2º anos	2ª feira	15:50/ 17:20		
		6ª feira	10:25/11:55		
<i>João Grilo</i>	3º e 4º anos	2ª feira	15:50/ 17:20		
		6ª feira	10:25/11:55		
<i>Os 7 Cabritinhos</i>	1º e 2º anos	2ª feira	15:50/ 17:20		
		6ª feira	10:25/11:55		
<i>O Leão e o Rato</i>	1º e 2º anos	4ª feira	13:55/15:25		
		5ª feira	8:30/10:00		
<i>Ali Baba e os 40 Ladrões</i>	3º e 4º anos	4ª feira	13:55/15:25		
		5ª feira	8:30/10:00		
<i>A Caixeira</i>	3º e 4º anos	4ª feira	13:55/15:25		
		5ª feira	8:30/10:00		
<i>O Homem Ambicioso</i>	3º e 4º anos	4ª feira	13:55/15:25		
		5ª feira	8:30/10:00		
<i>O Burro convencido que era esperto</i>	1º e 2º anos	4ª feira	13:55/15:25		
		5ª feira	8:30/10:00		
<i>A princesa e a Ervilha</i>	3º e 4º anos	4ª feira	13:55/15:25		
		5ª feira	8:30/10:00		
<i>O Rei Midas</i>	3º e 4º anos	4ª feira	13:55/15:25		
		5ª feira	8:30/10:00		
<i>A Formiga e a Pomba</i>	1º e 2º anos	2ª feira	13:55/15:25		
		6ª feira	15:50 / 17:20		
<i>A Cigarra e a Formiga</i>	3º e 4º anos	2ª feira	13:55/15:25		
		2ª feira	15:50 / 17:20		
<i>João e Guida</i>	3º e 4º anos	2ª feira	13:55/15:25		
		6ª feira	15:50 / 17:20		

Nota: As representações são destinadas a uma turma de cada vez. Por isso, as turmas não deverão assinalar a sua preferência em dias e horas iguais.

Os professores inscreviam-se, a Coordenadora recolhia a grelha em dia marcado, da semana, os alunos eram avisados com a antecedência necessária para que nada falhasse.

4.1.1 - Preparação, postura e materiais

Em sala de aula, os alunos, depois de irem à Biblioteca selecionar as obras que albergavam as histórias com que se identificavam, preparavam-nas de modo a lhes imprimir o seu cunho pessoal. Alguns destes textos eram preparados e apresentados em grupo. A grande preocupação destes alunos foi, nesta fase, transmitir, da melhor forma possível, a mensagem que pretendiam que os pequenitos compreendessem.

O tempo da escola foi e continua a ser o da aprendizagem, da qual se sai munido dos conhecimentos e competências inerentes ao processo de ensino/aprendizagem. Os nossos pequenos/grandes contadores já têm esta noção e tentam, de uma forma lúdica, transmitir valores que apesar das mudanças sociais, tecnológicos e outras, nunca estarão desajustados. Há sempre a preocupação de introduzir alterações no sentido em que as histórias sejam percebidas no contexto presente/atual. Todo este trabalho é de louvar, na medida em que jovens de catorze/quinze anos têm plena consciência de que a Literatura é um veículo lúdico/pedagógico ao serviço da educação.

Munidos de alegria, espírito crítico, imaginação e perseverança, estes jovens, alunos de nono ano de escolaridade comprometem-se a criar laços afetivos com estas crianças levando-lhes o seu tão precioso tempo para ler/contar histórias. A foto 7 mostra o 1º grupo, deste primeiro momento, a ir ao 1º ciclo. Estavam muito nervosos mas maravilhados.

É um saber/ser na sua expressão plena.



Foto 7 - Grupo A Maçã Vermelha

Nesta fase, os alunos ainda só leem a história, não se sentem seguros para ir mais além. Alguns dos adereços necessários para compor o espaço em que se contava a história eram solicitados ao comércio local que sempre colaborou, tendo apenas que ser devolvidos no final de serem utilizados.



Foto 8 - Visível uma panela emprestada por um comerciante local

Desta forma, contribuímos para o desenvolvimento/construção de futuros Homens do amanhã numa sociedade em desenvolvimento em que já não há tempo para as nossas crianças. Importa formar não personagens estereotipadas mas homens livres e originais, dotados de iniciativa, criatividade e responsabilidade. É preciso dar espaço para que cada um seja ele próprio, assumir-se com as suas potencialidades e limitações, desenvolver aptidões, libertar potencialidades de ação, de pensamento e de amizade.

Para surpresa e maravilhamento de todos os nossos jovens, após um momento inicial de nervoso miudinho, sentiam-se plenamente à vontade, na medida em que a atmosfera que os envolvia era acolhedora.

A partir do momento em que se apercebiam que os “grandes” chegavam, a expectativa aumentava. *Qual será a história de hoje?* (Ouvia-se baixinho!) Ninguém mandava calar ninguém! O silêncio instalava-se e os contadores podiam dar voz aos personagens que tinham criado.

Ação...

Na despedida grandes e pequenos trocavam mimos, os mais velhos levavam guloseimas (bombons, chupas, caramelos...) e os mais novos retribuíam:

- Cantando uma canção aprendida nessa semana;
- Contando uma história lida num dos livros que levavam para mostrar aos grandes que também visitavam a Biblioteca ou contada pela professora;
- Mostrando algum trabalho artístico, desenvolvido com o apoio da colaboradora da Biblioteca da EB 23 Dr. Afonso Rodrigues Pereira, relativamente à história que tinha sido contada na semana anterior.

E tudo começou a tomar forma no terreno...

Na foto 9, pode-se constatar o salto qualitativo dos alunos envolvidos que já não se limitam a ler mas dominam por completo o texto/a história a ser contada. Para além disso, os alunos já se movimentam com à vontade e sentem necessidade de se envolverem com o público ouvinte. A necessidade de vestir adereços, ter alguma peça que se identifique com a história, com a personagem, começa a tomar forma com este grupo.



Foto 9 - O Grupo O Capuchinho Vermelho

Um dos grupos mais solicitados foi o do conto *O Bobo do Sultão* (Foto 10).

Esta história, e o modo como foi contada, ganhou a simpatia dos alunos e professores. Passou a ser óbvio que quanto mais o professor, titular da turma do 1º ciclo, gostasse da história mais ela era requisitada pelos outros colegas da escola. O intervalo escolar era o momento ideal que permitia aos docentes conversar e avaliar a história ouvida.



Foto 10 - O Grupo O Bobo do Sultão

Este grupo introduziu uma novidade na forma de apresentar o conto – solicitou aos alunos do 1º ciclo que participassem ativamente na história. Entraram plenamente no espírito dos personagens e conseguiram que o público participasse com à vontade na trama. Os alunos envolvem-se de forma ativa nas situações vividas (Foto 11).



Foto 11 - Participação dos alunos do 1ºciclo

Uma verdadeira vitória! Visível na imagem retratada na foto12.



Foto 12 - A alegria entre todos é contagiante

À medida que o tempo decorre, os alunos vão-se sentindo cada vez mais à vontade e nas apresentações seguintes é notório novo salto qualitativo nas apresentações. Sente-se uma alegria contagiante nestes alunos, pois apercebem-se que de alguma forma contribuem para a felicidade e o prazer de ler dos mais pequenitos. Por outro lado investem na tentativa de aperfeiçoamento das técnicas do conto.

O grupo ilustrado na foto 13, mudou radicalmente de atitude perante o contar uma história. Já não se satisfazem com o contar e/ou ler mas querem mais. Dão os primeiros passos para a representação teatral. Precisam de criar ambiente para se movimentarem, o que é do gosto do público-alvo que sente mais intimamente o que ouve.



Foto 13 - O Grupo A casinha de Chocolate

Começa a perceber-se que estes alunos estão a crescer como leitores/contadores!

Depois de selecionada a história, preocupam-se não só em adaptá-la ao nível etário, para o qual a vão contar, como fazem um levantamento exaustivo de todas as peças que constituirão o todo da representação.

No Quadro 4 apresentamos o levantamento exaustivo de adereços e materiais elaborados pelo grupo.

Quadro 4 - Levantamento feito pelos alunos para a história Casinha de Chocolate

Personagens	Figurino / Vestuário	Objetos extras (personagens)	Adereços (palco)	Cenário
Mãe	Vestido comprido (escola) ou saia comprida c/ remendos Xaile Avental c/ bolso Chinelos		1 mesa 4 cadeiras ou bancos 1 toalha 4 pratos 4 copos	Folha de acetato Retroprojektor Papel cenário X cm 2 ripas de madeira X cm Pregos
Pai	Camisa Colete Calça c/ remendos Boina Botas	Machado pequeno ou sacho	4 conjuntos de talheres 1 pão 1 jarra 1 ramo de flores	Tintas de água: Branco Preto Amarelo Magenta Azul cyan Castanho
João	Camisa Calça ou calção c/ remendos Botas	Saco p/ o pão Lanterna	Ramos secos Tronquinhos secos Gravilha	Trinchas Pincéis
Maria	Blusa Saia comprida c/ remendos Avental c/ bolso Chinelos ou pantufas		Fitas de papel cenário pintadas (grades da jaula – p/ pendurar na mesa)	
Bruxa	Vestido preto (Cristiana?) Capa? preta Chapéu preto Sapatos pretos	Brincos Bengala Peruca? Máscara?	1 taça Vários saquinhos de bombons	
Lobo	Camisola de gola alta e manga comprida preta Calça preta Meias pretas Sapatos pretos	Bandelete c/ orelhas (meias pretas + cartão) Máscara de cartolina Elástico fino		
Árvore	Tubo de cartão canelado Folhas em cartolina verde Ramos secos	Galinha de borracha (galo)		
Figurantes (árvores)	Calças castanhas Camisas ou camisolas castanhas Sapatos escuros	Raminhos secos c/ folhagem		

Nota: Os alunos, ..., ficaram de trazer estudos finais, como a nível da cor, do cenário...
Todos se comprometeram em trazer os adereços para a próxima sessão.

A preocupação deste grupo leva-os a fazerem um levantamento metódico, exaustivo das suas necessidades, nenhum professor sugeriu. A aprendizagem está a acontecer...

Nos bastidores, melhor dizendo na Biblioteca, a Coordenadora da Biblioteca prepara, juntamente com uma colaboradora, materiais pedagógicos de exploração do conto/história contada.

Após a história, acontecem dois momentos:

- Exploração a nível oral e escrita, a coordenadora da Biblioteca falava com os alunos sobre os aspetos/valores mais importantes;
- Exploração a nível da expressão plástica.

4.1.2 Exploração da história apresentada

Logo após o momento do conto da história, a Coordenadora da Biblioteca entra em cena. Em diálogo franco e aberto com os meninos era preciso saber se eles tinham percebido ou não a história. De facto, como afirma BASTOS (1999: 291) *não existem fórmulas mágicas*. Não há fórmulas concretas neste domínio que envolve o inesperado, neste encontro particular que é o encontro com o livro, de uma forma contada e posteriormente manuseada.

O livro de onde foi retirada a história/conto é mostrado à turma e fica na posse da professora titular se assim for desejado. São incontáveis e diversificados os relatos individuais sobre histórias idênticas que alguém já leu ou ouviu ler. Todos querem dar o seu contributo.

Era a hora de se falar sobre a tradição oral! De se desmistificarem medos, significados não entendidos ou simplesmente falar, responder a curiosidades como está patente na foto 14.



Foto 14 - A coordenadora da Biblioteca fala com os meninos

A história ouvida está, quase sempre, recheada de ricas experiências do mundo que permite uma abordagem cruzada de conhecimentos e competências relacionadas, bem como remete para outros conhecimentos culturais e/ou geográficos.

Um baú de surpresas!

Exemplificamos (Quadro 5) com um dos roteiros concebidos de forma muito simplificada e que, no diálogo, vai assumindo variações de acordo com as potencialidades e envolvimento dos alunos. Aparece como um fio condutor e não mais do que isso! Algumas das vezes a curiosidade e o relato de experiências, que de alguma forma se relacionam com a ouvida, levam os alunos, até os mais envergonhados, a expressarem-se publicamente. Acontece um momento de troca de saberes e experiência.

Quadro 5 - Diálogo com os alunos depois da história apresentada

Histórias Animadas – “...”

- Espero que tenham gostado da história apresentada pelos vossos colegas.
- Quem **não gostou**? Porquê?
- De certo que já a conheciam. Quem **não conhecia**? Conheciam-na igualzinha ou contada de outra forma?
- Porque razão a mesma história aparece contada de formas diferentes? Falar de **histórias tradicionais**.
- Nesta história qual a personagem que mais gostaram? Porquê?
- Qual é a atitude **menos correta** cometida logo no princípio da nossa história? Dialogar com os alunos sobre o **“ROUBAR”**
- Aquando do encontro entre Aladino e Jasmine ele, como um **cavalheiro** oferece-lhe algo. O quê? Ela aceita ou não? Porquê?
- Ele responde com um **provérbio**. Alguém se lembra?
- O que é um **provérbio**?
- Entretanto Aladino é **castigado** pelo erro que cometeu. Para onde é levado?
- É aqui que surge um personagem que toma importância para **Aladino**, é como o seu **PASSAPORTE**. Quem é? Qual a sua importância no desenrolar da história?

Desta forma, pretende-se transmitir conhecimentos interligados com o prazer da efabulação. Desde os gregos que os “mentores” usavam histórias morais, para instruir os seus discípulos e o hábito reforçou-se na Idade Média, quando as escolas conventuais

começaram a utilizar catecismos e pequenas narrativas, adaptadas da Bíblia para ensinar os meninos a escrever. Através dessa tradição, as narrativas surgem na Europa como estratégia educativa nas escolas, ligadas à alfabetização e à transmissão de valores morais. Contudo, foi só a partir do século XIX, que os pais descobrem a cumplicidade do momento do conto, quando os filhos, à hora de dormir, precisam dos contos para espantar os medos.

Nós tentámos, não substituir os pais, mas preencher um espaço há muito abandonado pela “falta de tempo”, como os próprios meninos testemunhavam.

Posteriormente era preenchida uma pequena ficha de trabalho, como as ilustradas nas figuras 4,5 e 6, páginas 65, 66 e 67, que funcionavam como um registo, para mais tarde recordar, a juntar ao portefólio dos contos, bem como a Caderneta das Histórias.

Na semana seguinte, a colaboradora procedia à exploração plástica do conto ouvido na semana anterior, propondo diferentes atividades e técnicas as quais eram meticulosamente preparadas anteriormente. Fazia-se o levantamento dos materiais a adquirir com verba de ambos os estabelecimentos de ensino. As propostas eram diversificadas, de acordo com o conto e nível etário, como exemplificado no Quadro 6 e bateria de fotos, desde o número 15 ao número 20.

Quadro 6 - Exemplo de atividades de Expressão Plástica

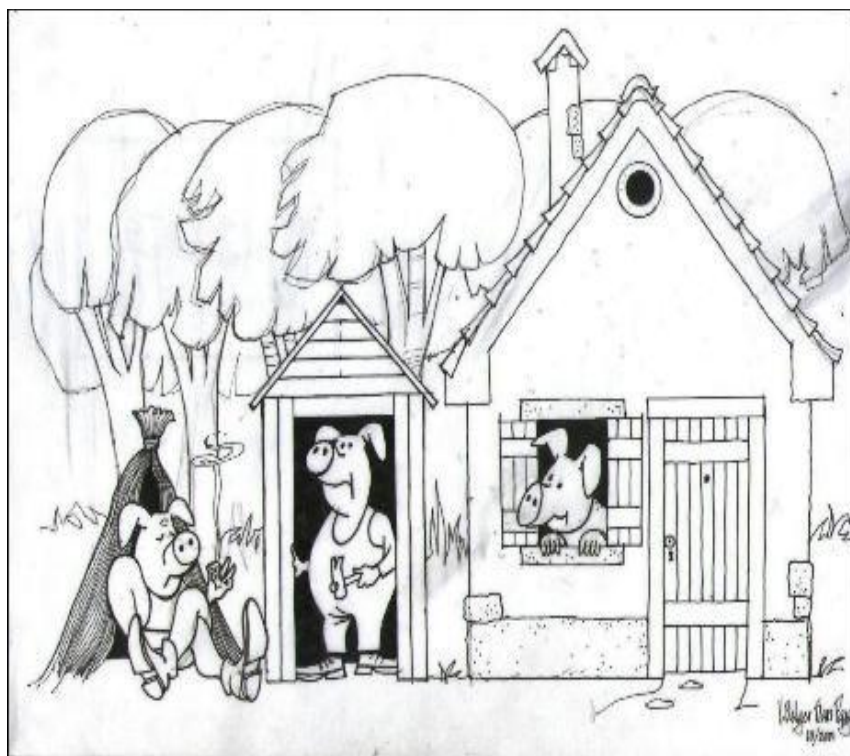


Imagem para pintar! Muito do agrado dos pequenitos do 1º ano.



Foto 15 - Atividade de Expressão Plástica: técnica do sopro

Trabalho individual, usando a técnica do sopro os alunos ilustram estrelas de luz, elementos relacionados com a história contada “Menina dos Fósforos” e que, posteriormente, irá constituir um painel coletivo. Deu-lhes imenso prazer concretizar!



Foto 16 - Trabalho de conjunto, tinta soprada



Foto 17 - Atividade de Expressão Plástica: técnica do recorte



Foto 18 - Atividade de Expressão Plástica: Técnica do salpico

Procede-se à elaboração dos *Colares da Carolina*, após trabalho do texto “*O Colar de Carolina*” de Cecília Meireles.



Foto 19 - Em desenho para a parede da sala



Foto 20 - ... ou criando os próprios colares, em três dimensões, para usar

Após cada apresentação, a professora acompanhante do grupo – coordenadora da Biblioteca, preenchia, na escola sede, a ficha *Balanço da apresentação da história* “...”, criada para o efeito e que será exemplificada nos anexos 4 e 5.

4.1.3 – Cruzamento de dados e avaliação

Pretende-se, neste ponto, fazer o balanço deste Primeiro Momento, o qual só foi possível levar a bom porto dado o envolvimento e entusiasmo dos alunos/contadores. Os objetivos do projeto foram atingidos e amplamente ultrapassados como se pode constatar no Quadro 7, página seguinte:

Quadro 7 - Síntese do 1º Momento

<p>Resumo</p>	<p>As atividades deste 1º Momento, como tudo o que se faz pela 1ª vez, estão envoltas num misto de angústia, expectativa e emoção. Todos querem ver chegar o momento de enfrentar o público, mesmo com alguma ansiedade. Foram muitos os obstáculos e constrangimentos que tiveram que ser ultrapassados mas contudo, foi motivo de orgulho, e reforço de segurança para os intervenientes. Todas as fases foram vividas com muita expectativa. Sempre que um grupo alcançava um patamar superior era motivo de regozijo para todos.</p> <p>O envolvimento dos alunos excedeu as expectativas, na medida em que deram muitas horas extra do seu tempo não letivo.</p> <p>Há a registar o entusiasmo com que os professores do 1º ciclo receberam e acarinharam os nossos alunos.</p>		
<p>Competências</p>	<p>Objetivos</p>	<p>Atividades</p>	<p>Obs.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância do desenvolvimento de hábitos de leitura; - Compreender a importância da mediação da leitura; - Trabalhar a dinâmica de grupo; - Facilitar as interações sociais e culturais 	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar a população escolar, envolvida no Projeto, para a arte de contar histórias. - Desenvolver a expressão oral/dramática dos alunos. - Promover um maior intercâmbio de exp. e ações conjuntas entre a comunidade educativa local. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ida à Biblioteca; - Seleção da história; - Aperfeiçoamento da leitura; - Levantamento de possíveis adereços; - Ida à escola do 1º Ciclo – o contar da história. 	<p>Neste 1º Momento intervieram a coordenadora da Biblioteca, a Professora de LP do 9º ano e os alunos do 9º ano, da turma envolvida da EB 23 ARP, os alunos do 1º ciclo e outros.</p>
<p>Avaliação</p>	<p>É de referir que o trabalho desenvolvido, neste 1º momento, foi muito eficaz no que respeita à quebra de barreiras na comunicação entre alunos/professores e alunos mais novos. Construiu-se um ambiente de confiança e camaradagem entre todos os parceiros. Constatou-se um crescimento afetivo e do prazer de descobrir histórias escondidas em livros, umas já conhecidas mas agora redescobertas com nova roupagem, outras ainda desconhecidas do público.</p> <p>Como consequência da dinâmica implementada no projeto, resultado do envolvimento dos alunos, é de referir que foi sentido o constrangimento do tempo de execução/ação no terreno. O tempo letivo de dois blocos (45mn) destinado à Área Curricular não Disciplinar de Área de Projeto, não se mostrou suficiente para a deslocação ao terreno de ação (EB1, JI, ...) e apresentação da atividade.</p>		

4.2 - 2º Momento – de 2007 a 2008

Na passagem do 1º Momento, que acabámos de descrever, e este 2º Momento, há um momento híbrido em que surgiu a ideia de se criar uma forma que permitisse a ligação física e afetiva entre as partes envolvidas. Foi criada a Caderneta das *Histórias Animadas* e bilhetes para entrada no espetáculo, já referidos anteriormente nas páginas 62 e 63.

A referida caderneta mais não é que um caderninho artesanal, construído na Biblioteca, onde os alunos colam os bilhetes identificativos de cada história. Os bilhetes seriam **adquiridos** por um preço muito especial – um sorriso. Tornou-se um momento muito agradável e inesquecível, variando de grupo para grupo, de acordo com a sensibilidade e predisposição individual. Os meninos passaram a guardar religiosamente este caderninho. Há a registar a afirmação de uma aluna, que ingressou no 11º ano, e que me falou com ternura deste registo que faz parte do seu espólio de recordações... *“Contávamos os dias para poder abrir e colar novo bilhete!”*.

A caderneta era preparada pelo grupo da Biblioteca, Coordenadora e colaboradora! O momento da aquisição do bilhete tornou-se um momento muito divertido e que permitia o quebrar de algum possível medo. Os pequenitos entravam facilmente na brincadeira.

Podemos verificar (Foto 21) que os meninos estão expectantes, e aguardam, ordeiramente (Foto 22) a “compra” do bilhete para entrarem no espaço de sonho, Sala das Histórias Animadas, na EB 23 ARP!



Foto 21 - Venda de Bilhetes ao preço de Um Sorriso



Foto 22 - Ordeiramente, entram no espaço

Depois de ouvida a história, após o Momento de Magia, dá-se asas à criatividade e imaginação colando o Bilhete adquirido, foto 23, decorando/preenchendo a ficha de registo para mais tarde recordar, e não esquecer a história ouvida, foto 24.



Foto 23 - Colando o Bilhete



Foto 24 - A ilustrar e preencher a ficha/registo

Como foi anteriormente dito, devido a constrangimentos de diversa ordem, mas por pressão dos alunos, só foi possível continuar-se com o Projeto na modalidade de Clube.

4.2.1 – O Clube das Histórias Animadas: Informação/Inscrição.


Para que os alunos integrassem o *Clube das Histórias Animadas*, cuja publicitação se realizava por meio de cartazes afixados em diversos espaços da escola, Anexo 9, era necessário o completo preenchimento de fichas de inscrição, aluno e encarregado de educação, e devidamente assinadas pelos responsáveis. O quadro 8 exemplifica modelos de fichas de inscrição.

Essas fichas encontravam-se, na Biblioteca da Escola, à disposição de quem as solicitasse. Teriam que ser levadas, em grupos de duas (Alunos e Encarregados de Educação), e devolvidas depois de devidamente preenchidas. Este procedimento teve como objetivo dar a conhecer aos encarregados de educação um projeto de promoção do livro e da leitura na comunidade e solicitar a sua autorização para a recolha de imagens. Como já foi explicado, os alunos, por vezes ultrapassavam o seu horário de aulas, o que implicava perder o autocarro. Nunca nenhum obstáculo foi colocado pelos encarregados de educação e, inclusivamente os que tinham transporte próprio e horário disponível,

vinham buscar os filhos à porta da escola, aos outros era a coordenadora da biblioteca que os levava a suas casas.

De igual modo se disponibilizava a planificação do Clube, reproduzida no Quadro 9 – Planificação do *Clube Histórias Animadas*, de modo a que toda a comunidade educativa se inteirasse dos objetivos, atividades dinamizadas, calendário e público-alvo.

Quadro 8 – Exemplo de fichas de inscrição



A l u n o

Nome: Ano:

Turma: Nº

Data de Nascimento: / / 19.....

Morada:

Código Postal: - Localidade:

Telefone:

Encarregado de Educação:

Grau de Parentesco:

Telefone:

Histórias Animadas

Encarregado de Educação

Escola Básica 2, 3 Dr. Afonso Rodrigues Pereira – L o u r i n h ã

Ano Letivo

Ficha de Inscrição

No presente ano letivo, na escola, será dinamizado o funcionamento do **Clube das Histórias Animadas**, permitindo assim a ocupação dos tempos livres dos nossos alunos e respondendo, desta forma, a solicitações de alunos.

O Clube funcionará às 5^{as}feiras, das 15.35h às 17.05h.

Solicitamos, pois, a V. Ex.^a, que se digne informar-nos se está interessado que o seu educando frequente o Clube.

Nome do aluno: _____

Ano: ____ Turma: ____ Nº ____

Autorizo o meu educando a frequentar as atividades do **Clube das Histórias Animadas**.

Não autorizo o meu educando a frequentar as atividades do **Clube das Histórias Animadas**.

Autorizo a captação de imagens ao meu educando no âmbito das atividades deste Clube.

O Encarregado de Educação

Data ____ / ____ / _____

Quadro 9 - Planificação do Clube Histórias Animadas

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. AFONSO RODRIGUES PEREIRA - LOURINHÃ CLUBE "HISTÓRIAS ANIMADAS"

1. INTRODUÇÃO

Com este clube pretende-se cativar os jovens para a leitura, escrita, representação teatral e para a Literatura oral e tradicional, em particular.

Neste clube os alunos desenvolvem a expressão dramática, adaptando e interpretando expressivamente histórias tradicionais lidas/ouvidas.

A representação das narrativas tradicionais tem lugar na Sala das Histórias Animadas da BE/CRE ou nas Escolas e jardins de infância do Agrupamento do Interior da Lourinhã.

Desta forma, os alunos de 2º e 3º Ciclos participam na motivação e no processo de ensino-aprendizagem de crianças de jardins de infância e escolas do 1º Ciclo.

Há ainda a possibilidade de estender as representações a outras entidades com interesses socioculturais/educativos.

2. TEMAS

- Motivação para a Leitura e para a Escrita
- Narrativas da Tradição Oral
- Dramatização (Expressão Verbal e Gestual)

3. COMPETÊNCIAS

- Gerir e articular a sua autonomia com a dos outros, através do diálogo ou debate, estabelecendo relações interpessoais no âmbito da afetividade, respeito, cooperação e confronto.
- Desenvolver o gosto pela Leitura e pela Escrita nos destinatários das representações.
- Aperfeiçoar técnicas de Leitura e de Escrita.
- Reconhecer a existência de uma cultura tradicional de histórias que vivem da oralidade e das várias versões que refletem as variedades linguísticas/regionais.
- Promover a divulgação de histórias da tradição oral.
- Apropriar-se de textos e recriá-los em diferentes linguagens.
- Desenvolver a arte de memorizar e narrar histórias tradicionais.
- Explorar a dimensão da palavra enquanto elemento fundamental da teatralidade na sua vertente escrita, lida e dita.
- Enriquecer o uso da palavra pelo desenvolvimento dos aspetos ligados à dicção, sonoridade, ritmo, intenção e interpretação.
- Desenvolver a capacidade de comunicação e de utilização de diferentes meios de expressão (corporal, gestual...).
- Promover o seu autoconhecimento pela (re)“descoberta”, interiorização e reflexão do experienciado.

4. ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS

- Selecionar narrativas do património oral e tradicional.
- Ler silenciosamente/expressivamente.
- Analisar e interpretar as narrativas tradicionais, adaptando-as ao texto dramático.
- Desenvolver técnicas de memorização de textos de tradição oral.
- Interpretar histórias tradicionais recorrendo à linguagem gestual, às expressões corporal e vocal e a adereços diversos.

- Encenar e apresentar ao público.
5. HORÁRIO – 5ª feira; das 15:30H às 17:05H em sala a designar
 6. PÚBLICO-ALVO - Alunos do 2º ao 3º Ciclos.
 7. DESTINATÁRIOS
 - Alunos dos jardins de infância e 1º Ciclo
 - Utentes de outras entidades com interesses socioculturais/educativos (Centros de Dia, ADAPECIL).
 8. DIVULGAÇÃO DAS ATIVIDADES NA NOSSA ESCOLA
 - Placares informativos na Sala de Professores e no átrio da BE/CRE
 - Plano Anual de Atividades
 - Jornal “Jornalinho da Malta Nova” e Rádio da Escola
 - Clube Multimédia
 9. AVALIAÇÃO
 - Os alunos serão avaliados (de forma qualitativa) relativamente a:
 - Assiduidade;
 - Pontualidade;
 - Comportamento;
 - Participação.
 10. DINAMIZAÇÃO DO CLUBE
 - Professoras de Língua Portuguesa e Coordenadora da Biblioteca Escolar

4.2.2 - À descoberta dos tesouros

Recolhidas as fichas de inscrição inicia-se a atividade com a apresentação dos elementos e razões da inscrição no clube. Após diálogo, horizontal e vertical entre os presentes, sobre os objetivos a alcançar e se trocarem ideias relativamente ao pretendido ... ei-los a invadir o espaço da biblioteca à descoberta de livros cheios de magia e ensinamento.

Na foto 25 está bem patente a felicidade do aluno ao descobrir o tal livro, o especial. Seguidamente é preciso ler e descobrir os diferentes significados nas entrelinhas das leituras realizadas. Para tal é necessário recolhimento, concentração, (Foto 26).



Foto 25 - A Descoberta!

Que alegria quando se descobre o livro especial, o tal, o tesouro!

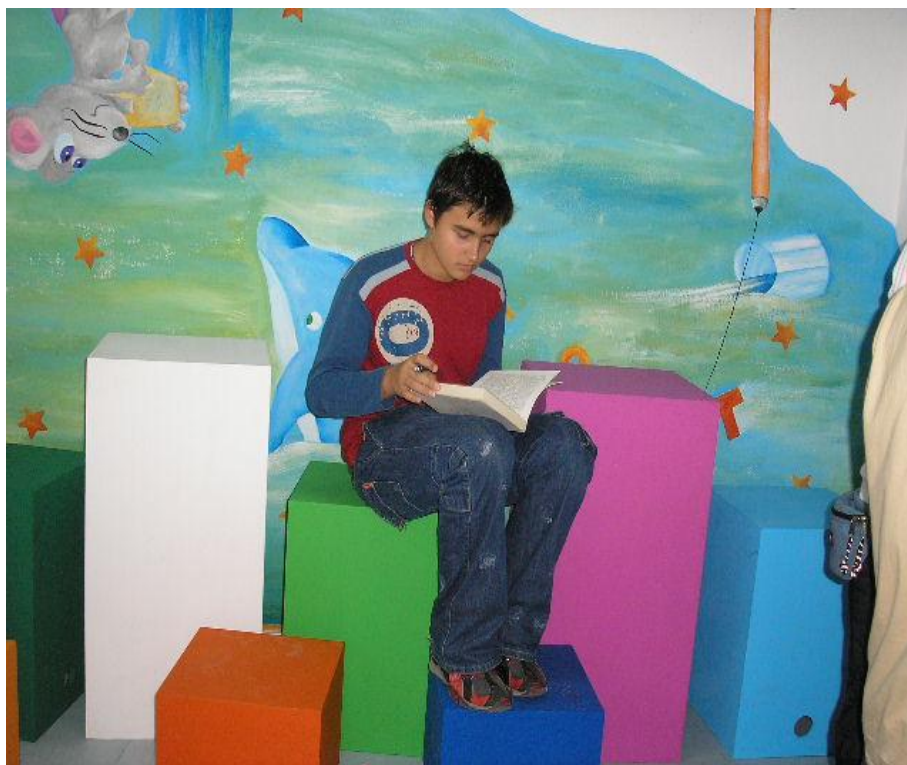


Foto 26 - Chiuu... a concentração é palavra de ordem

Na foto 27 podemos observar a fase seguinte, pós uma leitura atenta e individualizada, agora, em grupo, é preciso refletir e fazer opções.

É o momento para saber argumentar e defender a “sua” história. Os alunos têm consciência de que é uma fase muito importante pois dela dependerá ou não a história a ser trabalhada, reconstruída e levada a cena. Há que tomar posições e ter capacidade de refutar e/ou acarinhar, reforçar pontos de vista. Uma das características da história que irá contribuir para a sua eleição, a eleição da história do momento, será a mensagem que o grupo quer trabalhar junto dos mais pequenitos. O tema a ser abordado pode ser sugerido pelas leituras efetuadas ou já vem preconcebido por qualquer situação mais marcante vivida na escola.



Foto 27 - Refletir e pensar o que se pretende reconstruir

De acordo com a afinidade pela história selecionada, e o que se pretende fazer, assim se reagrupam os elementos a fim de constituir os grupos de trabalho.

A fase que se segue é muito morosa e exige do grupo que não se comporte como um somatório de elementos mas um grupo coeso com um único propósito, a construção de um texto dramático. Eles próprios ganham consciência de que dessa forma não conseguiriam produzir um trabalho de valor. Há que discutir, argumentar, escrever, reescrever, (Fotos 28, 29 e 30).



Foto 28 - Construção do texto dramático, em grupo



Foto 29 - Todos querem dar a sua opinião na escrita do texto



Foto 30 - A história é reinventada com nova linguagem

Na fase da construção do texto é preciso, num primeiro momento, orientar e/ou relembrar as características do texto dramático. É aqui que surge a constatação das especificidades do discurso dramático, começando pela própria mancha gráfica. Neste discurso, os alunos têm que ter presente, que há dois tipos diferentes de discurso: - o diálogo ou as falas dos personagens; - as didascálias ou indicações cênicas. Para os elementos mais novos do clube, este é um momento de aprendizagem muito importante!

Depois da reescrita é preciso passar o texto a limpo, utilizando o suporte digital. Em grupo, o texto é escrito para que tenha uma leitura sem perturbações visuais (Foto 31). Trata-se de um momento menos conturbado. Os alunos sentem a responsabilidade desta fase. Se houver erros e/ou esquecimentos as consequências podem ser grandes pois colocam em causa o trabalho não de um mas de vários elementos, do grupo.

Depois de passado a limpo, o texto é fotocopiado e feita uma leitura atenta e pormenorizada por todos. Ainda há tempo de se fazerem acertos e mudar algo com que o grupo não concorde.



Foto 31 - Momento de concentração, passar o texto a limpo

E agora que a(s) história(s) foi reinventada outros valores mais altos se levantam. Começar a memorizar o texto. É o momento de apropriação individual, é preciso perceber o que se vai dizer e sugerir possíveis alterações (Foto 32), uma vez que à medida que este era construído se ia fazendo uma identificação com o personagem que gostariam de representar. Os alunos conseguiam, pelas suas características pessoais, *colarem-se* ao personagem que iam construindo. Houve histórias em que mais do que um aluno queria desempenhar o mesmo papel mas, após um momento de diálogo, ou o aluno mais argumentativo saía vencedor ou os próprios colegas davam a sua opinião a este respeito e tudo se resolvia com facilidade.

Aconteceu, por diversas vezes, haver mais personagens identificados na história construída que elementos num grupo. Nunca houve qualquer problema pois os alunos sempre tiveram a capacidade de representar vários personagens cumulativamente.



Foto 32 - Momento de apropriação individual do texto

Neste que considerámos ser o 2º Momento do nosso percurso há um ganho significativo em maturidade por parte dos nossos alunos, no sentido em que já não se satisfazem só com o contar da história. São eles que sentem a necessidade de criar uma atmosfera de magia e maior envolvimento dos ouvintes.

A melhor maneira será a de se construírem cenários. Solicitámos ajuda!

4.2.3 - Ateliês/workshops

Surgiu a disponibilidade de uma professora de Educação Visual e Tecnológica que com bastante entusiasmo, abraçou o desafio de dar formação aos nossos alunos e se disponibilizou a dinamizar dois *Workshops de Expressão Dramática e Elaboração de Cenários*.

4.2.3.1 - Nos teus sapatos aprendi a voar

Este ateliê teve como principal objetivo ajudar os alunos a ultrapassar determinados preconceitos relacionados com a forma de estar em palco, encarar o público. Ajudou-os

a libertarem-se de uma estrutura rígida e munirem-se de estratégias para que, de uma forma saudável, perdessem medos.

Foi um momento de descontração que lhes deu ferramentas que não mais esquecerão, nas suas palavras deu-lhes capacidade para enfrentarem, sem receios, uma plateia ...” *eu, dantes, quando apresentava um trabalho, à turma, tapava a cara com a folha. Agora já sei como fazer e até consigo mexer-me de um lado para o outro!*” (palavras de um dos elementos deste grupo).



Foto 33 - Sapatos e mais sapatos...diferentes formas de pisar o palco

Parte-se da observação de diferentes tipos de sapatos para uma consciencialização da necessidade de adotar diferentes posturas de acordo com o personagem que se interioriza e os espaços em que tudo se irá desenrolar, ilustrado na foto 33. Os alunos já têm consciência de que o espaço cénico varia de escola para escola, de acordo com as especificidades de cada uma, tornando-se por vezes extremamente exíguo o espaço disponível.



Foto 34 - Vamos começar a libertar. O espaço é nosso

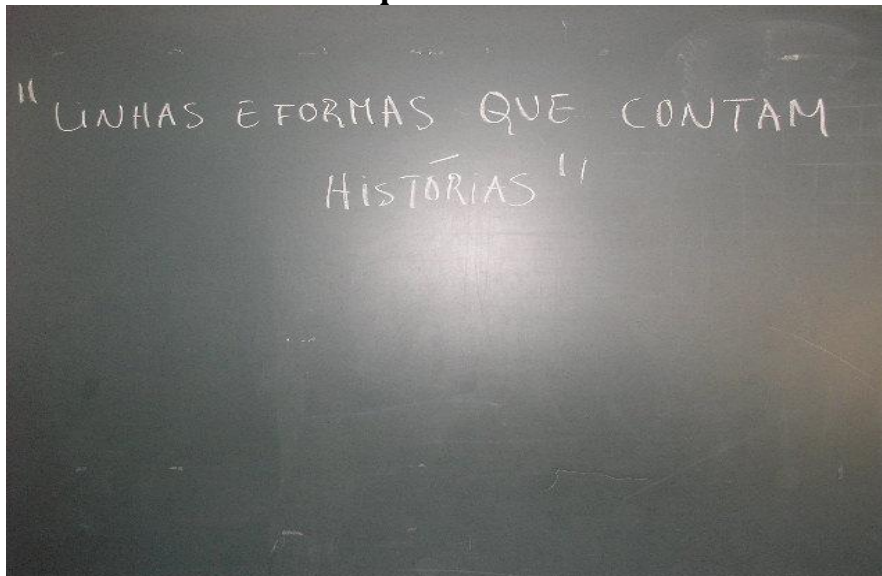
O diálogo professora/alunos era uma constante, dando sugestões para aperfeiçoamento na forma de estar e de se deslocarem de acordo com o espaço disponibilizado.

Os alunos consideraram este momento de extrema importância, uma mais-valia no seu percurso de aprendizagem, foto 34.

Sentiram que as orientações sugeridas os ajudaram a utilizarem de estratégias para conseguirem enfrentar um público diversificado e desconhecido. Perderem os medos que não lhes permitia estar com à vontade em posição de destaque.

Reconheceram que o workshop foi muito enriquecedor!

4.2.3.2 - Linhas e formas que contam histórias



Neste ateliê a professora começou por familiarizar os alunos com diferentes tipos de ilustração, de acordo com a mensagem/texto escrito que servem, fotos 35 e 36. Deve haver um estudo prévio sobre a mensagem icónica que se pretende passar e qual o público a que se dirige.



Foto 35 - A formadora mostra diferentes ilustrações



Foto 36 - Os alunos observam diferentes tipos de ilustração

Posteriormente, os alunos têm oportunidade de contactar com estratégias que lhes permitirão ultrapassar dificuldades a nível da técnica do desenho, como a ilustrada na foto 37, em que é usado o retroprojektor.



Foto 37 - Sentir a ilustração e aprender uma das muitas técnicas de reprodução de imagem

Os alunos elaboram os esboços dos cenários. Toda a gente é capaz! Não há espaço ao “Não sei desenhar!”. As fotos 38, 39 e 40 ilustram as diferentes fases do processo de criação dos cenários.



Foto 38 - Mãos à obra! Criando os esboços de cenário.



Foto 39 - Preparação para o desenho em gigantescas folhas de papel de cenário

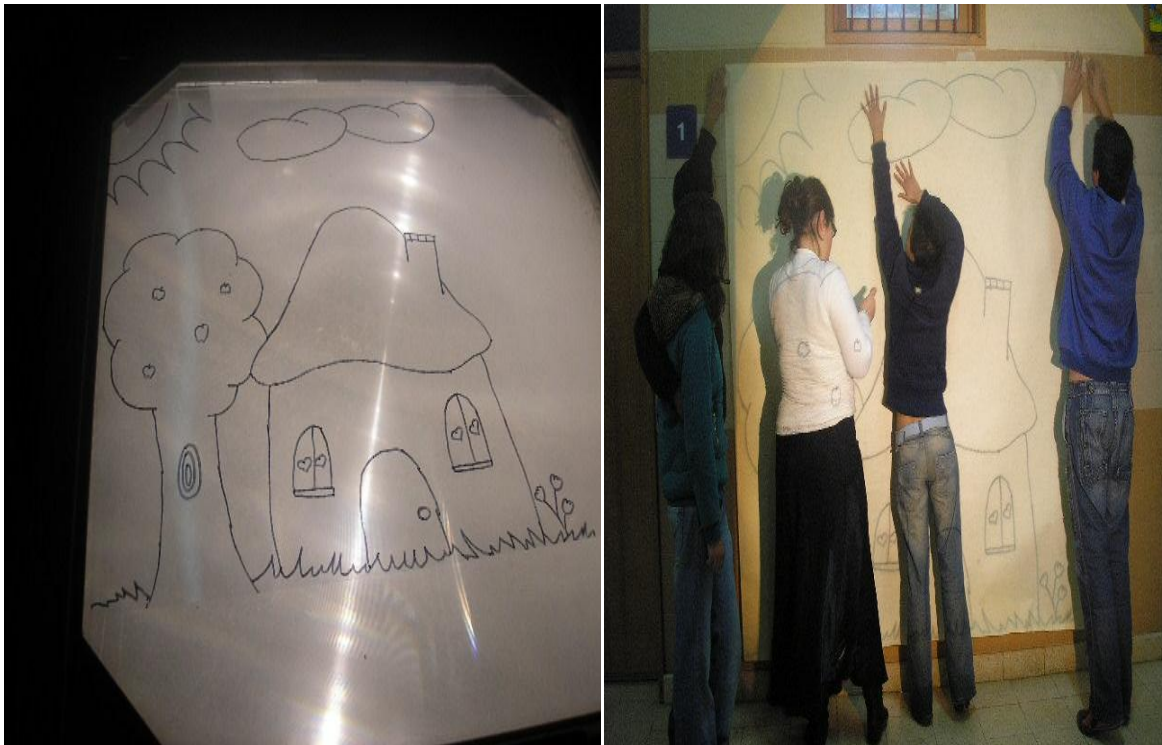


Foto 40 - Os artistas esmeram-se e a obra nasce...

Depois de criados e aperfeiçoados os esboços segue-se todo um trabalho de equipa:

- Prepara-se a imagem para ser projetada pelo vídeo-projetor;
- Corta-se o papel cenário de acordo com a medida estipulada (3mX3m) e estica-se numa parede lisa;
- Projeta-se a imagem e passa-se a carvão;
- Seleccionam-se e preparam-se as cores a aplicar;
- Agora é só começar a dar vida a uma simples folha de papel de cenário, foto 41;
- Depois de toda a imagem pintada, uma professora de Educação Visual e Tecnológica, disponibilizou-se para dar o toque final, com a presença dos alunos para que estes percebam que não basta preencher com tinta. É preciso dar luz aqui, retirar cor ali, para que fique tudo mais mágico ainda.



Foto 41 - Bem atentos, não descuram pormenores

Enquanto os cenários vão secando, continua a investir-se no processo de decoração dos textos, posicionamento da voz, gestos e movimentos que se vão descobrindo, foto 42.



Foto 42 - Mas, paralelamente, continuam a treinar os textos, já em grupo

Agora que os cenários estão feitos, as histórias ensaiadas e os adereços selecionados vamos à descoberta do nosso sedento público espalhado pelas Escolas do 1º Ciclo e Jardis-de-Infância do nosso Agrupamento, alguns a dezasseis quilómetros de distância da escola sede. Para tal contamos com a carrinha da escola, que a coordenadora conduz.

4.2.4 - De malas aviadas...

A emoção tolda o andar. As borboletas não param de borboletear dentro de cada um. O abraço é preciso para o reforço afetivo de forma a se restabelecer a segurança que por vezes fica em causa, ilustrado na foto 43.



Foto 43 - Um grupo de amigos de verdade

Ao longo de tantos dias em trabalho colaborativo ultrapassam-se barreiras, constroem-se afetos, laços que ficam para toda a vida ...”a *professora das Histórias...*” como carinhosamente ainda hoje alguns alunos tratam a coordenadora da biblioteca. Todos colaboram e são responsáveis pelos materiais a transportar na carrinha da escola até ao local onde, semanalmente, a magia vai acontecer. A foto 44 ilustra a boa disposição aquando do acondicionamento do material.



Foto 44 - Fazer a carga. Há muita coisa a transportar: cenários, adereços... amizade

Dado o caráter transversal desta atividade e as dimensões que alcançou junto de toda a comunidade educativa, fomos conseguindo a colaboração de mais docentes.

Um dos colegas de Educação Tecnológica, constatando que nos era extremamente difícil transportar e montar os cenários, pois as escolas do 1º ciclo e/ou jardim de infância têm características logísticas muito diferentes, disponibilizou-se para nos acompanhar, desde que possuísse horário livre. Foi desta forma que conseguimos uma preciosa colaboração, como se pode constatar nas fotos 45, 46, 47 e 48.



Foto 45 - Que grande azáfama!



Foto 46 - Apesar das condições os cenários ficam montados



Foto 47 - Toda a colaboração é preciosa para que tudo esteja pronto a tempo



Foto 48 - Ultimando pormenores que variam de acordo com o espaço de ação

Depois de tudo preparado, o público entusiasmado vai entrando e acomodando-se no espaço (Fotos 49, 50 e 51).



Foto 49 - Que felizes quando nos disseram “Vamos entrar!”



Foto 50 - Antes de entrar no espaço de magia há que comprar o bilhete



Foto 51 - Sentadinhos, ordeiramente, eles esperam...

Este é um momento muito delicado, especialmente para os alunos mais inseguros. É tempo para descontrair e consciencializarem-se do que lhes vai ser solicitado.

O aluno da foto 52, a bruxa de serviço (ou melhor bruxo!) retempera forças antes de entrar em cena. Precisa de se mentalizar! Ainda há pouco tempo atrás ele não acreditaria

ser possível enfrentar um público quanto mais vestido de bruxa. Nunca na vida se tinha mascarado!

É o crescimento, a perda de receios que está a acontecer!



Foto 52 - Momento de descanso e descontração

De todo o crescimento constatado, da postura em palco, foi dado um passo importante por este grupo de atores pois descobriram que envolvendo os mais pequeninos na história a magia seria mais completa. Foi equacionada essa possibilidade, medidos os prós e contras e lançado o desafio que foi amplamente correspondido (Foto 53).



Foto 53 - Todos juntos! Atores e público partilham experiências.

Segue-se uma galeria de fotos, da 54 à 62, ilustrativas dos momentos mais significativos do estar em palco. Palcos diferentes com públicos diferentes que exige maleabilidade, capacidade de adaptação às circunstâncias.



Foto 54 - O Grupo da Bela Adormecida atua com à vontade



Foto 55 - A história Maria e João (Hansel e Gretel).



Foto 56 - Que convincentes! Parece que saíram de dentro de um livro de contos



Foto 57 - O Senhor Padre a postos para casar a Dama Pé de Cabra e o seu amado



Foto 58 - Todos diferentes/todos iguais

A Felicidade está estampada no rosto da nossa atriz. Ela está em cena como qualquer dos colegas. É bom sentirmo-nos igual aos demais e não postos de parte porque temos características especiais.



Foto 59 - O momento apoteótico!



Foto 60 - O cenário ainda ficava mais real se tivesse uma árvore!



Foto 61 - Um dos colegas de outro grupo aceitou ser a árvore de serviço!



Foto 62 - Quem tem medo do lobo mau!? Este é inofensivo



Foto 63 - No jardim de infância da Marteleira, todos estão à espera dos atores. Suspense!

Um dos grupos enriqueceu a atuação com uma variante interessante! Os rapazes decidiram apresentar, o grupo e a história, em diálogo aberto com o público. Entre diversos temas, aquele que lhes dava maior prazer era abordarem o das histórias tradicionais e o que permitiu terem perdurado até aos dias de hoje. Um luxo de diálogo onde todos tinham algo a dizer, reflexo das memórias de outras histórias contadas!



Foto 64 - Apresentação do grupo, antes da atuação.



Foto 65 - O grupo de apresentadores dialoga com o público.

As apresentações decorreram de uma forma bastante positiva tendo-se verificado uma grande empatia entre o público e os alunos mais velhos.

Para alguns dos alunos do Clube a experiência foi gratificante mas um tanto ou quanto “dolorosa” na medida em que tiveram que ultrapassar barreiras, que de outra forma dificilmente o teriam conseguido, nomeadamente a timidez.

4.2.5 – Cruzamento de dados e avaliação

Pretende-se, neste ponto, fazer o balanço do segundo Momento apresentado, reflexo de um crescimento do grupo em termos afetivos, de responsabilidade, reconhecimento dos diferentes públicos-alvo e de maturidade.

Os objetivos inicialmente propostos para a dinâmica do Clube foram atingidos e amplamente ultrapassados como se pode constatar no quadro abaixo:

Quadro 10 - Síntese do 2º Momento

Resumo	Neste 2º Momento, assistiu-se a um ganho significativo de consciência, por parte dos alunos envolvidos no Clube das Histórias Animadas, na tarefa a que se propunham desenvolver. As histórias selecionadas faseadamente (individual e em grupo) eram, posteriormente, reescritas de acordo com a ideologia e/ou mensagem a ser objeto de estudo. Foi dado um salto qualitativo aquando do seu enriquecimento com cenários que permitiam a recriação de ambientes de sonho e magia. A necessidade de envolver o público nas apresentações e, posteriormente, o diálogo entre todos foi uma atitude consciente e constante.		
Competências	Objetivos	Atividades	Observações
<ul style="list-style-type: none"> - Gerir e articular a sua autonomia com a dos outros, através do diálogo ou debate, estabelecendo relações interpessoais no âmbito da afetividade, respeito, cooperação e confronto. - Desenvolver o gosto pela Leitura 	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar os alunos que integram o Clube das Histórias Animadas, para a arte de contar histórias. - Desenvolver a expressão oral/dramática dos alunos. - Promover um maior intercâmbio de experiências e ações conjuntas 	<ul style="list-style-type: none"> - Selecionar narrativas do património oral e tradicional. - Ler silenciosamente e expressivamente. - Analisar e interpretar as narrativas tradicionais, adaptando-as ao texto dramático. - Desenvolver técnicas de memorização de textos de tradição oral. - Interpretar histórias tradicionais 	<ul style="list-style-type: none"> - Com este clube pretende-se cativar os jovens para a leitura, escrita, representação teatral e para a Literatura oral e tradicional, em particular. Neste clube os alunos desenvolvem a expressão dramática, adaptando e interpretando expressivamente histórias tradicionais

<p>e pela Escrita nos destinatários das representações.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aperfeiçoar técnicas de Leitura e de Escrita. -Reconhecer a existência de uma cultura tradicional de histórias que vivem da oralidade e das várias versões que refletem as variedades linguísticas/regionais. - Promover a divulgação de histórias da tradição oral. - Apropriar-se de textos e recriá-los em diferentes linguagens. - Desenvolver a arte de memorizar e narrar histórias tradicionais. -Explorar a dimensão da palavra enquanto elemento fundamental da teatralidade na sua vertente escrita, lida e dita. - Enriquecer o uso da palavra pelo desenvolvimento dos aspetos ligados à dicção, sonoridade, ritmo, intenção e 	<p>entre a comunidade educativa local.</p>	<p>recorrendo à linguagem gestual, às expressões corporal e vocal e a adereços diversos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encenar e apresentar ao público. 	<p>lidas/ouvidas.</p> <p>A representação das narrativas tradicionais tem lugar na Sala das Histórias Animadas da BE/CRE ou nas Escolas e jardins de infância do Agrupamento do Interior da Lourinhã. Desta forma, os alunos de 2º e 3º Ciclos participam na motivação e no processo de ensino-aprendizagem de crianças de jardins de infância e escolas do 1º Ciclo.</p> <p>Há ainda a possibilidade de estender as representações a outras entidades com interesses socioculturais/educativos.</p>
---	--	---	---

<p>interpretação.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de comunicação e de utilização de diferentes meios de expressão (corporal, gestual...). - Promover o seu autoconhecimento pela (re)“descoberta”, interiorização e reflexão do experienciado. 			
<p>Avaliação</p>	<p>Há a salientar, na avaliação deste 2º Momento: o bom entendimento entre todos os elementos do grupo; a motivação no desenvolvimento do trabalho por parte dos alunos; a disponibilidade de todos para trabalhar em horário extra; o enriquecimento das relações interpessoais no âmbito da afetividade, respeito cooperação e confronto; a tomada de consciência, por parte dos alunos, da importância da responsabilidade individual e coletiva; a promoção do gosto pela leitura. Foi evidente o contributo deste projeto para o aperfeiçoamento de técnicas de leitura e escrita, bem como para análise de textos diversos, o desenvolvimento da capacidade de comunicação e de utilização de diferentes meios de expressão. A valorização da autoestima de todos os alunos e a capacidade de ultrapassarem desafios e constrangimentos que, em sala de aula, seriam impossíveis de superar. Contudo, a dinâmica em Clube, o facto de os elementos que integram o grupo pertencerem a turmas e anos de escolaridade diferentes acarreta alguns constrangimentos, a nível temporal, para deslocações ao terreno. Só possível de ultrapassar por carolice dos envolvidos.</p>		

4.3 – Cruzamento e avaliação de dados

Este projeto, que se foi desenvolvendo ao longo de vários anos, sob diferentes roupagens, a de Área de Projeto e a de Clube, permitiu constatar, de forma consciente, que a responsabilidade da escola é conceder os meios didáticos e pedagógicos para a materialização das aprendizagens dos alunos na caminhada da construção da cidadania.

A intervenção docente, nessa lógica, deve ser a de orientar, da melhor forma, para que se ultrapassem constrangimentos e/ou se consolidem competências imprescindíveis para a construção dos conhecimentos. De acordo com o conceito da aprendizagem significativa, para haver aprendizagem, na verdadeira acepção do termo, é preciso, antes de mais, que se verifique disponibilidade para se envolver e desenvolver o trabalho. Nas palavras da Vera (aluna do 9º ano)... *éramos um GRUPO porque se um falhasse todos tentávamos ajudar. Se algum se esquecesse tentávamos arranjar forma de fixar a fala. Formávamos um grupo unido que se ajudava uns aos outros.,. havia laços de afetividade que cresciam.*

Para o desenvolvimento consciente do trabalho, os alunos tinham que, articuladamente, pôr em ação uma série de competências (localizar, selecionar, identificar, apropriar, transformar e avaliar a informação de que necessitavam) para a construção do trabalho que se propunham desenvolver. O projeto constituiu uma experiência muito enriquecedora e variada, sem qualquer nota de monotonia. A Carolina (aluna do 7º ano) dá-nos o seu testemunho num breve resumo das diferentes tarefas a desenvolver:

Primeiro, íamos à Biblioteca selecionar, entre os muitos livros de histórias/contos as histórias com que nos identificávamos. Entre o grupo escolhíamos as que íamos trabalhar. E aí é que demorávamos muito tempo porque reescrever histórias é muito complicado. Tínhamos que ter em atenção a idade dos mais novos e perceber qual a melhor forma deles perceberem a mensagem que queríamos passar. Sim, porque a brincar a brincar se aprende! Víamos a roupa que tínhamos em casa, juntávamos com a que tínhamos na escola, no Baú das Histórias, dos outros anos. As professoras também emprestavam. De acordo com as cenas, cada qual dava ideias de músicas, íamos buscá-las ao youtube e arquivávamos numa pasta, no PC ou numa pen.

Era um momento de crescer coletivo em que todos se sentiam especiais e peças de um mesmo puzzle. Nas palavras da Lara (aluna do 8º ano),

Aprendi a ter mais responsabilidade. Temos que nos aplicar no estudo do guião e da história. A assiduidade e a pontualidade são importantes. O comportamento deveria ser exemplar, mesmo que houvesse brincadeira pelo meio, sabíamos separar as coisas. O gosto leva-nos a estar empenhados no trabalho. Sabíamos separar o trabalho da brincadeira.

No final de cada ano letivo, as vozes eram unânimes em afirmarem ...*saímos mais ricos desta experiência...* que todos querem que continue a perdurar na escola. A Carolina (aluna do 7º ano) expressa essa vontade desta forma: *É preciso que nos deem oportunidades para desenvolvermos certas capacidades que só não tiveram oportunidade de se manifestarem. Afinal, a brincar também se aprende!*

Nas palavras da Lara e relativamente à continuação ou não do Clube, na escola,, ... *deve continuar! Já marcou a escola, muitos jovens da minha geração (anteriores a mim e posteriores). Traz benefícios aos mais novos – é um Projeto de levar leituras a zonas mais isoladas. É uma mais-valia para todos (...) se ele continuar.*

Faz-se escola mesmo fora das paredes da sala de aula!

Resumo

Neste capítulo procurou-se, privilegiando sempre uma perspetiva etnográfica associada a uma observação/ação participante, apresentar as diferentes fases do processo construtivo dos alunos, desde a conceção da história até à sua apresentação ao público a que se destina, passando pela construção de cenários e treino da dramatização e/ou leitura.

Foi um processo que exigiu muitas horas de trabalho, para além do horário de alunos e professores envolvidos, mas “Quem corre por gosto não cansa!”

Todo o trabalho desenvolvido e que ilustrámos com uma galeria fotográfica deixou sementes que estão a germinar em projetos a desenvolver em diferentes instituições. Um dos elementos que integrava este Clube fundou o Grupo de Teatro Cénico da Cabeça Gorda (aldeia da área de influência da nossa escola) e, um outro aluno, assegurou-me de que precisava de integrar um grupo de teatro, na Universidade, para conseguir ultrapassar o stress do dia a dia.

Estamos Felizes! O objetivo a que nos propúnhamos inicialmente foi amplamente ultrapassado.

No capítulo seguinte proceder-se-á ao cruzamento, descrição e análise dos dados obtidos ao longo dos vários momentos do Projeto.

Capítulo V

Resultados e conclusões gerais

O Projeto das Histórias Animadas não surgiu com o objetivo de ser alvo de análise para comprovar hipóteses previamente construídas. Tratou-se, precisamente do contrário! Esta dissertação foi construída com material arquivado ao longo dos vários anos que o Projeto se desenvolveu na escola básica dos 2º e 3º Ciclo Dr. Afonso Rodrigues Pereira. Surgiu pela necessidade de se provar da sua pertinência numa escola que se pretende ativa e aberta à construção de cidadãos responsáveis e participativos.

À medida que o Projeto foi tendo maior relevância na comunidade educativa e sobrevivia a diversas contrariedades, sentiu-se a necessidade de se proceder a uma memória, registo vivo, dos diferentes momentos do percurso.

Na nota introdutória da 1ª ficha de Retroação (v. Anexo 5) pode ler-se

Peguem na máxima de Saint-Exupéry: “amar não é olhar cada um para o outro mas olharem os dois na mesma direção”. Nós temos um “amor” em comum, o projeto “Histórias Animadas”. Estamos neste enamoramento há dois anos. Dois longos anos repletos de aventura, muito trabalho, mas também muitas alegrias. Antes de iniciarmos a viagem de aventura deste terceiro ano, peço-te: - Vamos olhar para trás e recordar com emoção e criatividade, pois “recordar é viver”...

A nossa relação com os alunos pautou-se sempre por valores que culminassem numa construção saudável do indivíduo levando-o à reflexão para que tivesse oportunidade de redesenhar o seu percurso. Daí resultou a organização de uma bateria de fichas retroativas que permitissem uma autoavaliação dos intervenientes, as quais, juntamente com as entrevistas e os registos fotográficos, nos permitirão concluir da pertinência ou não das Hipóteses levantadas no início do estudo.

5.1 - Interpretação dos dados da pesquisa

Nos capítulos III e VI deste trabalho procedeu-se à descrição e análise dos dados recolhidos utilizando para tal os diversos instrumentos de pesquisa já referenciados, que nos permitem (re)interpretar os resultados conseguidos procurando, como refere Edgar Morin, citado por MARTINS (1998: 303) *transformar a informação em significação*.

Essa informação conseguida através de uma observação e de uma análise criteriosa dos vários registos orais e escritos que foram tendo lugar, possibilitou-nos compreender não apenas o acontecimento em si, pelo que ele tem de fugaz, mas a sua significação que

permanece através do ato de registrar, dando-nos uma percepção muito mais realista do que foi vivido.

Estas atividades foram-se encadeando e concorrendo para o estabelecimento de uma comunicação efetiva, tornada possível pela presença de uma afetividade que começou a surgir, dando origem a uma total identificação com as ações que iam acontecendo, facilitando, desse modo, o abandono de atitudes individualistas e de um trabalho isolado de que foi beneficiária toda a comunidade escolar.

Do cruzamento dos dados já mencionados considera-se premente ressaltar não só a importância de toda a dinâmica protagonizada e desenvolvida por todos os participantes neste projeto, mas, igualmente, uma ideia de coesão enquanto grupo, na verdadeira acepção do termo, nas palavras de vários alunos, registadas em entrevista e que passo a citar:

GRUPO, porque se estabelece relações entre as pessoas. E o facto de terem um objetivo comum faz-nos ter uma relação íntima. Trabalhávamos todos com o mesmo propósito. Éramos 7 de grupos distintos mas aqui tínhamos um objetivo comum. Estabeleceram-se Boas relações entre o grupo.

Diogo , 2005/2006

Sinto como um GRUPO porque se alguém falhasse todos tentávamos ajudar. Se algum se esquecesse da fala arranjávamos maneira de ajudar. Formávamos um grupo unido que se ajudava uns aos outros.

Davina, 2005/2006

(...) porque quando nos encontrávamos tínhamos sempre assunto para tratar. Interagíamos uns com os outros, aproximávamo-nos uns dos outros. Ainda hoje tenho Amigos, na escola, que se não fosse o Clube, de certo, que não os conhecia porque são muito mais novos. Eu só me dava com a minha turma e hoje tenho amigos em diferentes anos.

Lara, 2007/2008

As circunstâncias vividas foram provocando transformações nas perspetivas iniciais, desenvolvendo um espírito de grupo e assim tornando possível atingir a maior parte dos resultados esperados. Algumas mudanças que se foram instalando situavam-se não só no domínio de algumas representações, mas, também, no domínio de alguns efeitos reais que foram sendo constatados. Não é possível esquecer que os alunos, sendo sujeitos ativos da sua aprendizagem, vão aprendendo com as experiências que lhes são proporcionadas e que destaco dos depoimentos prestados:

(...) sempre fomos um grupo unido e ajudávamo-nos uns aos outros a estudar as falas, nunca deixámos ninguém de parte. O 1º ano que tivemos putos do 2º ciclo a trabalhar connosco pareceu-nos uma seca, depois correu tudo muito bem e divertíamo-nos imenso. Eles são muito engraçados e criativos. Foi com eles que surgiu, pela 1ª vez a ideia de se fazer uma miscelânea de histórias. Pela 1ª vez deixámos de estar agarrados a um único texto e fazer a sua adaptação, pelo nosso ponto de vista, houve a necessidade de se misturarem várias histórias. Foi uma lufada de ar fresco!

Pedro, 2006/2007

(...) porque era um grupo que nos ajudava a compreender as coisas melhor, a expressarmo-nos melhor. Trabalha como uma equipa, que só trabalha bem em conjunto. Há um todo! “Uma mão lava a outra”. Há muita amizade!

Enrico, 2007/2008

Apesar de ser muito divertida, e “maluca”, sou tímida. Quando era para apresentar um trabalho na turma, ficava toda vermelha e tapava o rosto com as folhas de texto. Agora estou mais descontraída! Já me mexo com mais à vontade quando estou a apresentar um trabalho. (...) ajudou-me a perder o medo. A ser mais corajosa para enfrentar um público desconhecido. É muito importante estar à vontade e não com medo em expormo-nos em frente aos outros. É uma aprendizagem que não é no espaço de aula que se adquire mas com a confiança que vamos aprendendo a ter desempenhando os diferentes papéis.

Carolina, 2007/2008

Na verdade o Projeto Histórias Animadas deixou marcas positivas nos seus elementos e constituiu uma peça importantíssima na escola que se quer ativa. Nas palavras dos alunos:

(...) não tenho dúvidas que contribuí bastante para a minha FELICIDADE. ... Quando chegava a hora de ir para as Histórias Animadas, mesmo que o dia tivesse sido horrível, era o melhor. Esquecia TUDO. Ainda hoje, quando falo disso... (um largo e rasgado sorriso...). Estive no projeto na hora certa! Permitiu-me desenvolver certas competências: à vontade perante as situações mais diversas; seriedade; expressar estados de espírito; concentração; capacidade de improvisar; ultrapassar medos.

Ser alegre!

Ser feliz!

Ajudou-me a descobrir que era possível interpretar qualquer personagem. Encarnar qualquer papel.

Acabei por desenvolver de tal forma a memória que, sem querer, tinha facilidade em decorar outros papéis.

A capacidade de memorização deu-me capacidade para ser um bom estudante.

Com o trabalho das Histórias Animadas fui crescendo e conhecendo-me a mim mesmo, tanto como pessoa como estudante.

O espírito do Básico é o melhor para integrar estes projetos – desenvolver o gosto pelo teatro – ajuda-nos a CRESCER!

Diogo, 2005/2006

Sinto que, a partir do momento em que entrei para o Clube, comecei a ter mais imaginação, criatividade, o que ajuda quando é para escrever textos em Português. Também aprendi a representar – despertou-me o gosto para a representação.

Nas apresentações musicais, na Associação Musical e Artística Lourinhanense, eu, dantes, tremia por todos os lados. Enchia-me de nervos. Agora não! Já estou à vontade! É como se não houvesse nada de diferente à minha frente. Consigo encarar o público com naturalidade.

Esta atividade fez-me perder o medo. Deu-me confiança em mim mesma. Ter mais à vontade perante a turma ou alguém estranha. Não ter medo de falar.

Davina, 2005/2006

(...) situação que me marcou muito foi perceber o quanto tínhamos crescido no sentido em que quando nos esquecíamos da fala conseguíamos improvisar e tudo se fazia com muita naturalidade. Somos os MAIORES. Tínhamos ultrapassado limitações iniciais. Afinal temos mais capacidades do que as que conhecíamos. É preciso que nos deem oportunidades para desenvolvermos certas capacidades que só não tiveram oportunidade de se manifestarem. Afinal, a brincar também se aprende!

Um dia, no meio de uma apresentação, um sapato voou, saltou de um pé e foi aterrar na cabeça de um dos personagens. Foi o delírio total da pequenada e o pessoal não desmanchou e aproveitou com naturalidade metendo uma bucha!

Sofia, 2007/2008

Esta atividade deu-me mais responsabilidade.

Ensinou-me a ler melhor, a posicionar a voz. Adaptar a expressão às situações, a ter postura perante um público. A saber estar em frente dos outros.

Enrico, 2007/2008

Ajudou-me a desenvolver a capacidade de “ guardar” as falas. Desenvolve a capacidade de memorização.

Esta atividade não é só um passatempo. Ajudou-me a saber comunicar com as pessoas novas...a sociabilizar.

Eu era uma pessoa muito tímida. Nas aulas nunca falava porque tinha vergonha. Até com os colegas, só falava com uma colega da turma e muito baixinho. Até no Clube, primeiro foi muito difícil. Eu comecei por ir ajudar na construção dos cenários pois adoro desenhar e pintar. Mas fui ficando fascinada com todo o trabalho que os meus colegas faziam. Passei a não perder uma “aula” das Histórias. No 2º ano inscrevi-me logo no princípio e quis um papel pequeno, estava em cena, mexia-me mas tinha que falar

pouco. Na verdade, com o tempo fui-me soltando e o facto dos colegas e a professora me elogiarem criou segurança. Fui tendo papéis cada vez maiores e, no último ano, fiz mais do que um papel na mesma peça. Tinha que sair de cena, despir, vestir e voltar a entrar.

Agora, já não tenho vergonha de falar com os professores. Já consigo apresentar os trabalhos à turma, de forma a que todos me oiçam, e já não escondo a cara com os papéis e/ou livros.

Eu, não falava com ninguém, só com uma colega. Tinha medo de falar com os outros. Fui perdendo, ultrapassei o medo, fingindo que eles não estavam lá. Ao princípio era difícil decorar as falas, com os nervos...mas depois tornou-se mais fácil.

Sentia responsabilidade porque, para além de ser uma diversão, tínhamos um objetivo – que eles percebessem. Interagíamos com as crianças.

Davina, 2005/2006

No fim de cada apresentação fazíamos sempre um balanço, apontávamos os pontos fracos. Os colegas diziam o que tinha corrido menos bem e o que tínhamos que fazer para mudar.

Vera, 2005/2006

A forma como este projeto se implementou e desenvolveu no Agrupamento levou ao reconhecimento da importância de acarinhar todos os projetos que, tal como este, contribuam, de uma forma lúdica para o desenvolvimento pessoal e cultural dos alunos e para o desenvolvimento de uma relação mais estreita e colaborativa entre os alunos de diferentes ciclos. Tal carinho e afetividade estão bem patentes nos seus depoimentos...

A situação que me marcou mais, (...), foi a criança que entrou em pânico quando um colega que tinha uma máscara, era o Monstro, na peça A Bela e o Monstro, Mas o colega teve logo a ideia de retirar a máscara e mandá-la fora. Foi complicado!

Também me lembro de outro colega que teve que fazer o meu papel, adoeci e não estava em condições de representar. Ele encheu-se de coragem, vestiu as minhas roupas e adereços e lá foi ele para o palco. Ele que era um medricas, que era uma aluno fraquinho...Ele entrou mesmo no papel! Pôs a plateia a vibrar! Ainda fez melhor do que eu! Foi um valente! A partir desse dia ele teve muito mais confiança nele próprio pois fez muito bem um papel que nem sequer era dele.

O Projeto não deve acabar! (...) Temos que ter tempo para crescer! (...) Porque é uma forma de sociabilizar com os outros. Divertimo-nos imenso a representar. Conhecemos pessoas mais novas que estão na escola e que de outra forma não teríamos a oportunidade de conhecer. Esta é a oportunidade para haver a criação de laços de amizade. Até nos intervalos nos juntamos todos. Agora já não são só os amigos da turma mas também os outros. Estamos todos juntos, somos um GRANDE GRUPO que não sabe estar sozinho!

Lara, 2007/2008

Participar neste Clube contribuiu imenso para a minha felicidade e boa disposição porque era uma alegria constante. Não era preciso estar no espaço físico do Clube para estarmos sempre a treinar. Até no autocarro treinávamos as falas. Sinto muito a falta porque ocupava mais o nosso tempo. Era uma forma de nos rirmos, de divertir. O grupo era unido. Havia palhaçadas. Inventávamos situações. Trabalhávamos. Era uma ALEGRIA!

Carolina, 2007/2008

Grupo todo unido mas animado. Agarram nas adaptações que fazem das histórias para fazer os mais pequenos sonhar mas percebendo a história. Pois no final da apresentação fazíamos sempre perguntas, interagíamos com o público no sentido de saber se eles tinham percebido a mensagem, no meio da brincadeira. Também se vê pela expressão do rosto. Eles sentem a história porque choram e riem.

Sofia, 2007/2008

Assim é possível afirmar que os resultados obtidos evidenciam:

- O reforço das competências de autonomia, de criatividade e de capacidade de resposta a situações inesperadas, por parte dos alunos;
- A possibilidade de se criarem, com Projetos desta natureza, grupos com forte coesão entre os seus membros;
- O reforço das competências do ponto de vista da expressão, da memorização e da comunicação.
- O reforço das competências do ponto de vista da diversidade cultural e religiosa.

Espelhando os aspetos destacados, transcrevem-se algumas das afirmações registadas em entrevista e expressas pelos seus elementos sobre o projeto vivido ao longo do ano escolar e/ou alguns anos, pois há referir que alguns alunos integraram o projeto ao longo de vários anos:

Em cada semana as atividades iam variando de acordo com o andamento do tempo. Preocupávamo-nos em memorizar o Guião. As conversas que tínhamos entre todos.

O tempo passava muito depressa! O facto de irmos representar, por uns minutos sermos alguém diferente da realidade. A aprendizagem técnica: não podes estar de costas; tens que falar mais alto...

Para controlar os nervos, no princípio, imaginava que estava só no quarto sem ninguém a ouvir.

Preocupávamo-nos com os adereços porque sabíamos que era fundamental para nos sentirmos na pele do personagem.

Enrico, 2007/2008

Sei que o que mais me ajudou, desenvolveu, foi a capacidade de memorizar. O que foi muito útil para as disciplinas de História e Geografia.

Lara, 2007/2008

Também foi muito importante na postura. Aprendi a vencer o “medo” de estar perante um público, turma, o que me ajudou muito na apresentação oral de trabalhos. Era como se estivesse a representar! Sinto-me mais à vontade, sem perder a ansiedade típica! Tudo saía de maneira fluente. Deu-me mais confiança para enfrentar audiências!

Sei, tenho a certeza, que este projeto me ajudou a “sair do armário”!

Diogo, 2005/2006

Ajuda-nos a ver bem o papel enquanto estudante e cidadão. Ver como temos de nos adaptar ao contexto, de acordo com as situações.

Tínhamos que nos focar no que estávamos a fazer e abstrairmo-nos. Pensar duas vezes antes de começar a lidar com as pessoas.

Como cidadão, termos noção do nosso papel na sociedade, temos direitos e deveres. Na forma de tratamento com as outras pessoas. Interagir com as pessoas na rua, órgão de gestão, outras pessoas na sociedade. Adaptarmos de acordo com o interlocutor.

A forma como falamos com a família não é a mesma como a que adotamos a falar com um doutor..., consoante a pessoa.

Nas Histórias tínhamos a noção de cada papel, forma como ele agia. Fomos aprendendo a agir no formal e informal. Daí haver momentos de Alegria/Drama!

Diogo, 2005/2006

O reconhecimento que a audiência tinha de nós, quando fomos às escolas do primeiro ciclo do Concelho, na carrinha da escola.

Quando fomos a um jardim de infância, e na introdução fazíamos sempre a apresentação do Projeto, os miúdos ... estavam envolvidos.

Ainda hoje, esses miúdos me reconhecem na rua!

É espetacular!

Vera⁶, 2005/2006

Começávamos por escolher as histórias; criá-las à nossa maneira – eram sempre criadas mais para a frente, na nossa era; escolhíamos os papéis e mesmo quando dois escolhiam o mesmo papel, resolvia-se sempre

⁶ Esta aluna tem uma doença, que se manifestou por volta dos nove anos e que lhe foi tirando a mobilidade dos membros superiores e inferiores, desloca-se em cadeira de rodas. Uma amizade sem limites cresceu entre todos desde a data deste projeto.

rapidamente pois tínhamos que ser uns para os outros; escolhíamos os adereços e, finalmente, ensaiávamos a peça. No ano passado tivemos necessidade de escolher músicas. Fizemos uma pesquisa, na internet, de músicas infantis mas que se adaptassem aos textos, gravámos numa pasta e um colega passava a música no momento certo. O objetivo da música era interagir com o público, pondo os miúdos a cantar e/ou a dançar.

Carolina, 2007/2008

*No espaço do projeto, começávamos por identificar qual o tema que queríamos trabalhar. Íamos à BE e procurávamos naqueles livros todos se havia alguma história que encaixasse. Seleccionávamos, de entre as várias, a que fosse mais do agrado de todos. Inventávamos partes para que os miúdos percebessem melhor. Pois, às vezes as histórias eram um bocadinho complicadas, diferentes, e tínhamos a preocupação de as tornar compreensíveis, de acordo com o nível etário dos miúdos. Sim, porque nós íamos às escolas do 1º Ciclo e jardins de infância. Um público muito exigente e que mostrava logo, pelas expressões, se gostava ou não do que estávamos a fazer. Eram muito exigentes! Por exemplo, na história A Dama Pé de Cabra, a parte do padre a casar os namorados, foi toda inventada por nós mas que trouxe pica ao texto. Eu era o padre, com aquele hábito branco e uma grande cruz ao peito, metia respeito e eles ficavam em silêncio quando eu **rolava** e me punha em posição de destaque. São aqueles PROJETOS que me fazem subir a autoestima, ainda por cima numa altura da adolescência que custa muito a aceitar o que me está reservado mas o carinho de todos, do grupo, dos pequeninos, das stóras...faziam-me sentir quase igual aos outros. Nunca me senti a mais ou posta de parte.*

Vera, 2005/2006

(...) deu-nos maturidade. Só o desenvolver da história desenvolve a criatividade e a responsabilidade de a irmos apresentar a meninos pequeninos. Desenvolveu-nos como pessoas. O ter que decorar os papéis ajudou-nos a fixar as matérias da escola.

Ajudou-nos a saber como comportarmo-nos, a nossa postura em frente a um público. Se temos nervos, não mostrar que os temos. Para a postura foi essencial.

Ajudou-nos a tentar não julgar as pessoas pela aparência mas tentar conhecer, falar e depois tirar as nossas próprias conclusões.

Nos ensaios, ajudávamo-nos uns aos outros para que ninguém ficasse enrascado.

Aprendi a ter mais responsabilidade. Temos que nos aplicar no estudo do guião e da história. A assiduidade e a pontualidade são importantes. O comportamento deveria ser exemplar, mesmo que houvesse brincadeira pelo meio, sabíamos separar as coisas. O gosto leva-nos a estar empenhados no trabalho. Sabíamos separar o trabalho da brincadeira...

Diogo, 2005/2006

O Projeto deve continuar pois é uma mais-valia tanto para a escola como para os alunos.

Para a escola, porque ao formarmos um grupo de teatro damos a conhecer, à comunidade, a nossa escola. Desta forma, mostra-se que a

escola dá importância aos projetos. As pessoas percebem como se pode formar um grupo que se entrelaça.

Para os alunos, porque podemos desenvolver a nossa postura em frente ao público, desenvolver a capacidade de memorizar textos.

Os pequenos, quando sabiam que íamos ficavam muito eufóricos. Faziam imensas perguntas. E ser reconhecido na rua não é para todos! No supermercado cheguei a ouvir “Olha o Senhor Padre!”. Sabe bem! O que quer dizer que gostaram de nós. Não lhes passou despercebido! Ficou na memória! Marcou e nunca mais se esqueceram.

Até eu, quando passo de carro, com o meu pai, ao pé de determinadas escolas, digo sempre – “Olha aquela escola onde eu representei!”

Vera, 2005/2006

Pelo exposto se reconhece a diversidade de aprendizagens e desenvolvimento de competências, a diversos níveis, que os alunos tiveram oportunidade de promover.

Ao analisar as entrevistas realizadas a sete jovens que participaram no Clube “*Histórias Animadas*” procedeu-se a uma análise de conteúdo que visava verificar se os jovens reforçaram as suas competências de autonomia, de criatividade, de capacidade de resposta a situações inesperadas, de expressão e de comunicação, da diversidade cultural e religiosa, bem como de se tornaram membros de grupos muito coesos.

O objetivo desta análise visou verificar as seguintes hipóteses:

Hipótese 1 – Os jovens implicados na vivência do Projeto das Histórias Animadas, reforçam as suas competências de autonomia, de criatividade e de capacidade de resposta a situações inesperadas;

Hipótese 2 – Os jovens implicados na vivência do Projeto das Histórias Animadas, tornam-se membros de grupos muito coesos;

Hipótese 3 – Os jovens implicados na vivência do Projeto Histórias Animadas, reforçam as suas competências do ponto de vista da expressão e da comunicação;

Hipótese 4 – Os jovens implicados na vivência do Projeto das Histórias Animadas, reforçam as suas competências do ponto de vista da diversidade cultural e religiosa.

Deste modo, constatou-se que os jovens mencionaram ter desenvolvido a maioria das competências, não tendo referido apenas o seu desenvolvimento num caso, a religiosa, e poucos afirmaram ter desenvolvido competências na capacidade de resposta perante situações inesperadas, Anexo 10.

O Quadro 11, página seguinte, apresenta as frequências e percentagens relativas às competências desenvolvidas pelos jovens implicados no projeto Histórias Animadas.

Quadro 11- Níveis de aquisição/desenvolvimento de competências

Competências		Frequência	Porcentagem (%)
Autonomia	Desenvolveu	5	71,4%
	Não referido	2	28,6%
Criatividade	Desenvolveu	6	85,7%
	Não referido	1	14,3%
Capacidade de resposta perante situações inesperadas	Desenvolveu	3	42,9%
	Não referido	4	57,1%
Grupos coesos	Desenvolveu	7	100%
	Não referido	0	0%
Expressão	Desenvolveu	6	85,7%
	Não referido	1	14,3%
Comunicação	Desenvolveu	6	85,7%
	Não referido	1	14,3%
Diversidade Cultural	Desenvolveu	5	71,4%
	Não referido	2	28,6%
Religiosas	Desenvolveu	0	0%
	Não referido	7	100%

Com base nos resultados apresentados no quadro anterior, podemos verificar que é indicador da aquisição e reforço das competências mencionados nas hipóteses, o que nos indica que as mesmas são válidas e reconhecidas pelos alunos.

A análise aos resultados obtidos nas tabelas 1 e 2, frequências e percentagens relativo a dificuldades encontradas pelos jovens implicados no projeto das Histórias Animadas e a autoavaliação das competências desenvolvidas nos dois momentos avaliativos, anexo 10, vem reforçar o que já foi verificado e que se plasmou no Quadro 11. Os dados são indicadores de que os inquiridos se consideram conhecedores das suas limitações e competências, verificando-se um reconhecimento de competências que por vezes eram ignoradas, simplesmente porque não tinha havido oportunidade, situação, para se manifestarem.

Os dados estatísticos vêm reforçar o que nos tinha sido anteriormente testemunhado por palavras proferidas pelos nossos alunos/contadores ...

*Esta atividade ensinou-nos a saber respeitar mais os outros,
a dar mais valor ao que os outros fazem. Trabalhamos todos
para o mesmo objetivo, tínhamos que nos respeitar.
Havia, às vezes, uma discussão simpática!
Era ótimo ver a necessidade dos pequenitos expressarem o gosto
pelo que viam.
Como foi BOM!*

5.1.1 – Um perfil para os elementos do Projeto Histórias Animadas da EB 23 Dr. Afonso Rodrigues Pereira

Os registos recolhidos ao longo dos nossos encontros são testemunho da intensidade das vivências destes *contadores* implicados na construção de verdadeiros momentos de magia, dando-se a oportunidade de verbalizarem autênticos quadros pintados com palavras simples mas carregadas de expressividade, de forma a serem compreendidas pelos mais pequenitos. Assim, e porque cada momento tem o seu encanto, procuramos traduzir na figura 7, página 152, o nosso objetivo comum. Pela palavra, pelo gesto e pela cor, ampliámos e garantimos a liberdade individual, tornando-a num dos preciosos nós da *tapeçaria* que se foi construindo ao longo dos anos e se estendeu para fora das paredes da escola.

É compensador vermos as estrelas que brilham nos olhinhos de cada um dos meninos que são o nosso público. Pela magia das palavras, os contadores deixaram de ter a sua individualidade e metamorfosearam-se num grupo coeso que, tal como afirma um aluno de 9º ano, (...) *uma Grande família que se expressava pela representação. (...) os colegas que são amigos do coração.*

Foi na procura constante de novas formas de ensino-aprendizagem, novas formas de estar na construção do conhecimento de si e do outro, na reflexão sobre o passado e o presente que vamos tentando equacionar e construir o futuro que se quer acessível a todos e para todos. Só com projetos desta natureza é possível continuar a ver sorrisos no desabrochar de uma aprendizagem consciente e partilhada pelos nossos jovens alunos.

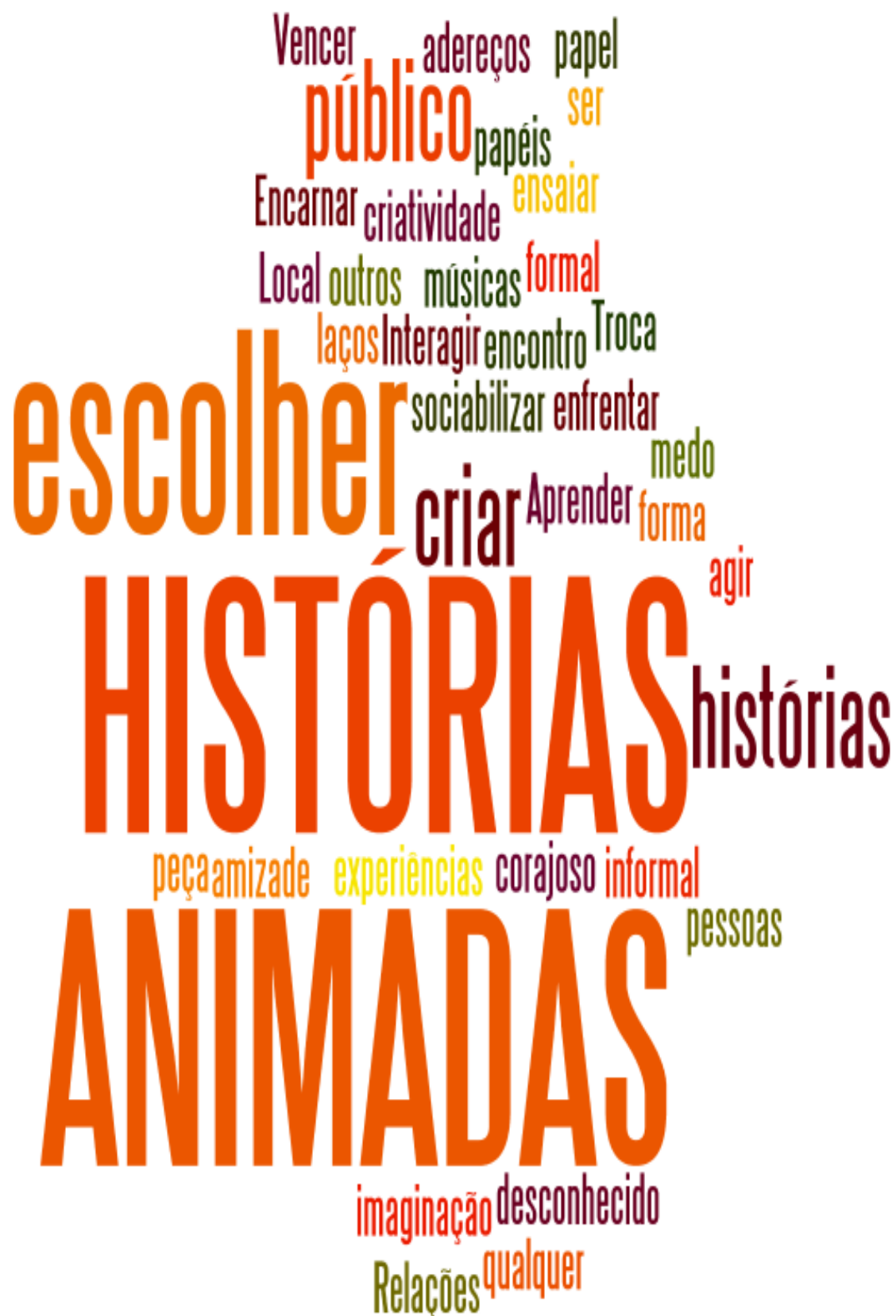


Figura 7 - Palavras que constituem a construção realizada com o Projeto Histórias Animadas

5.2 – Limites da pesquisa

Os limites da nossa pesquisa foram determinados por três fatores a considerar:

- Mobilidade dos professores

O facto de os professores não ficarem ligados às escolas onde estavam a desenvolver projetos, trouxe-nos grandes problemas, quase impedindo o normal desenvolvimento do projeto. Este é um aspeto decisivo para uma atempada preparação das atividades.

De acordo com as novas regras para a colocação de professores, publicada no portal da Educação⁷, datada de 11 de janeiro de 2006:

As colocações de professores vão passar a ter validade plurianual, de modo a garantir a estabilidade do corpo docente, essencial para promover o sucesso educativo.

A estabilidade do corpo docente é fundamental para promover o sucesso educativo. A permanência dos professores no mesmo estabelecimento de ensino, durante um período de tempo mais alargado, permite uma maior vinculação entre os docentes e os seus alunos, essencial para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que contribuam para a melhoria dos resultados escolares e para a prevenção do abandono precoce do sistema educativo.

A estabilidade é, também, determinante para o desenvolvimento de trabalho cooperativo por parte do corpo docente, imprescindível para um maior envolvimento de todos os intervenientes no projeto educativo da escola.

No ano letivo, 2006/2007, foram colocadas na escola duas colegas que já tinham integrado o projeto em anos anteriores. De acordo com a nova regulamentação para o concurso de professores, de forma a garantir a estabilidade do corpo docente nas escolas, as colocações dos professores irão passar a ser plurianuais. Assim, as próximas colocações de docentes, resultantes do concurso de 2006, terão a duração de três anos, período após o qual vão passar a ser quadrienais. O que nos permite traçar objetivos a longo prazo que, de algum modo envolverão toda a escola. Desta forma passará a existir um corpo docente estável, que pode garantir a continuidade do projeto, se assim for desejado.

⁷ Portal da Educação in, <http://www.minedu.pt/np3/pesquisa?txt=coloca%C3%A7%C3%A3o+de+professores> , consultado em novembro de 2006

- Perfil do professor que leciona *Área de Projeto*

Decorrente da mobilidade dos docentes, reflexo da colocação anual, traduzia-se numa “perda de tempo” descobrirmos e identificarmos, qual ou quais os professores que tinham perfil para abraçar um projeto destas dimensões. Já aconteceu, termos o mesmo professor dois anos consecutivos a acompanhar o grupo, o que se refletia num importante ganho, não só a nível de dinamismo, como também a nível de tempo ocupado na motivação e preparação da atividade. Nesse ano ainda iniciámos as apresentações no primeiro período! Porque esta atividade exige muito mais do que o tempo de sala de aula, sendo por isso preferível envolver professores de *Área de Projeto*, área curricular não disciplinar. Este requisito constitui um aspeto fundamental para o sucesso da nossa atividade pelos seguintes motivos:

1- O projeto não foi exequível, no ano letivo de 2004/2005, englobado num Clube, atividade de complemento curricular, dado o caráter não obrigatório da frequência do mesmo;

2- Para as deslocações ao exterior não se ocupa somente o espaço relativo ao tempo requisitado para o efeito, o que complica se estiverem integrados elementos de diferentes turmas e anos.

Contudo, e contrariamente ao exposto, no ano letivo, 2006/2007 e seguintes, reflexo da carga horária dos professores, foi impossível implementar o projeto em sistema de *Área de Projeto*. A única alternativa viável, e depois de muita insistência por parte de alguns alunos para que o Projeto não terminasse, foi organizar o *Clube das Histórias Animadas* que acaba por refletir a vontade dos alunos face às contrariedades que daí advêm.

Por força das limitações externas à organização do Clube, falta de espaço temporal para a implementação do mesmo, devido a não ser aconselhável o desenvolvimento de atividades em dias que, mesmo pontualmente, tenham que ser interrompidas (4ª feira de tarde está reservada para reuniões de professores), o Presidente do Conselho Executivo e o Conselho Pedagógico, autorizaram, excecionalmente, que este Clube funcionasse à 4ª feira, sempre que os professores orientadores não tivessem reuniões. Logo, as atividades iniciaram-se bastante tarde, impossibilitando, desta forma, que as apresentações começassem ainda no primeiro período. Nos anos seguintes, por vontade

expressa do órgão de gestão, professores e alunos, este Clube passou a integrar o conjunto de Clubes disponíveis aos alunos, para ocupação saudável e pedagógica dos seus tempos livres.

É preciso que os professores, mesmo de diferentes Departamentos, estejam motivados e juntem esforços para que os projetos transpirem e envolvam a escola. Nas palavras de TAVARES (2005: 14) (...) *a ação educativa ou pedagógica passa através da relação educativa. É na ação educativa, em boa parte, que se forma uma boa ou má relação educativa, que, por sua vez, condicionará positiva ou negativamente todo o processo educativo.*

- Motivação dos Alunos

Trata-se de uma atividade só possível de concretizar com a total responsabilização e alguma disponibilidade dos alunos envolvidos.

Até ao presente ano, todos os alunos envolvidos no projeto têm disponibilizado muito do seu tempo de lazer para desenvolver atividades junto dos mais pequeninos, nas Escolas do Primeiro Ciclo, jardins de infância ou outras instituições de solidariedade social. Como os alunos contadores viram localizado o espaço do projeto/Clube no turno da tarde, só os alunos deste turno é que beneficiariam com a atividade. Os alunos mostraram-se disponíveis, ao longo destes anos, a “sacrificarem” manhãs em que não tinham tempos letivos para que ninguém fique prejudicado.

Esta atitude é o reflexo do empenho e envolvência dos alunos numa atividade que lhes dá prazer, segundo M. Pagès, citado em MARTINS (2002: 55) *O prazer partilhado é o fundamento de toda a experiência social e a origem da linguagem. Ele permite a descoberta do EU e dos OUTROS; ele é o motor da mudança.*

5.3 – Recomendações futuras

Consideramos pertinente e deixamos aqui a nossa sugestão, apoiados pelo testemunho dos alunos envolvidos no desenrolar do projecto, que o mesmo continue o seu percurso no Agrupamento.

Cada vez se torna mais importante que os alunos tenham um norte no seu crescimento como alunos conscientes e cidadãos de um Mundo que se quer inclusivo.

O fazer parte de um grupo que tem por objectivo promover a leitura, a expressividade e criatividade, nas suas diferentes vertentes: artística, de construção de cenários e

adaptação de adereços e música; adaptação de textos, passando pela sua construção escrita; memorização e criação de espaços cénicos...E, inclusivamente, serem elementos activos num espaço que permite o desenvolver de importantes laços de amizade, solidariedade e respeito por cada um e pelos outros.

“Hoje, vieram os meninos grandes contar histórias para imaginar...”

Guilherme Freitas, 3 anos, JI Marteleira

“Os livros quebram as amarras do tempo!”

Carl Sagan

Resumo

O nosso trabalho desenvolveu-se numa vertente que privilegiou uma abordagem qualitativa de carácter etnográfico. Foi nossa intenção aprofundar a questão central da pesquisa traçando um itinerário e um modelo de observação, vagueando entre livros, rebuscando no baú das memórias e realizando verdadeiras descobertas em entrelinhas, escritas entre prazer e emoção. Objetivo que nos levasse a uma reflexão sobre a descoberta de tesouros escondidos e redescobertos, a partir das leituras realizadas com prazer e as dramatizações construídas, para ser caminho de aprendizagem.

A necessidade de uma consciencialização profunda para desenvolver e estender o hábito de leitura ao maior número possível de indivíduos é indispensável para o enriquecimento e desenvolvimento pessoal. Esta é condição para a compreensão do mundo e das suas transformações e para a atual participação ativa nos mais diversos contextos da sociedade. Nas palavras do nosso Prémio Nobel da Literatura, José Saramago: *Ler e imaginar são duas das três portas principais – a curiosidade é a terceira – por onde se acede ao conhecimento das coisas.*

Mobilizar para a leitura, passando por desenvolver o seu gosto por esta, para que ampliem horizontes, desenvolvam o espírito crítico, alimentem parcerias, cumplicidades, desejo de conhecimento de nós próprios e dos outros foi o nosso norte e, de acordo com a análise dos dados recolhidos, cremos, ter conseguido alcançar.

“Um Homem que não se alimenta dos seus sonhos, envelhece cedo.”

William Shakespeare



Referências bibliográficas

- AGUILAR, Luís Filipe (2001). *Expressão e Educação Dramática*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- BALANCHO, M.^a José S.e COELHO, Filomena Manso (1996). *Motivar os Alunos, Criatividade na Relação Pedagógica: Conceitos e Práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- BASTOS, Glória (1999). *Literatura Infantil de Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- BENTO, Avelino (2003). *Teatro e Animação outros percursos do desenvolvimento sócio-cultural no Alto Alentejo*. Lisboa: Edições Colibri.
- BRANCO, António (2004). *Juliette ou quando o cinzento é cor: Leituras de Leituras e leitores*. In, No Branco do Sul as Cores dos Livros, 6º encontro sobre Literatura para Crianças e Jovens. Beja, 12 e 13 de fevereiro de 2004. Atas. Lisboa: Caminho.
- BRUNER, Jerome (2000). *Cultura da Educação*. Lisboa: Edições 70.
- BUSATTO, Cléo (2005). *Contar e Encantar. Pequenos segredos da narrativa*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- CALIXTO, José António (1996). *A Biblioteca Escolar e a Sociedade da Informação*. Lisboa: Caminho.
- CALVINO, Ítalo (2002). *Se numa noite de inverno, um viajante*. Porto: Público Comunicação Social SA.
- CAÑAMERO, Gisela (2002). *Com o Poema no Corpo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- CARMO, Hermano e FERREIRA, Manuela Malheiro (1998). *Metodologia da Investigação, Guia para a Autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- COURTNEY, Richard (1987). *Dictionary of Developmental Drama*. Illinois: Charles C. Thomas, Publisher.

- DELORS, Jacques (coord.) (2005). *Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 9ª ed. Porto: ASA.
- GARRAIO, I. (1994). *Bibliotecas Escolares: Situação atual e perspectivas*. Tese de Mestrado inédita, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da educação.
- GHIGLIONE, Rodolphe e BENJAMIN, Matalon (2005). *O Inquérito. Teoria e Prática*. 4ª ed. Oeiras: Celta Editora.
- GIDDENS, Antony (1987). *Social Theory and Modern Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- HERDEIRO, M.B. (1980). Dimensão pedagógica da leitura. In J.P. Coelho (Org.), *Problemática da leitura: Aspectos sociológicos e pedagógicos* (pp. 35-47). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- KEMMIS, Stephen, e McTTAGGART, Robin (1988). *Como Planificar la Investigación-Acción*. Barcelona: Laertes.
- KETELE, Jean Marie *et al* (1988). *Guia do Formador*. Lisboa: Ed. Instituto Piaget.
- LEE, E.A. (2004). Helping struggling readers comprehend information texts. Em P. Moore, E. Howe, R. Lonsdale, R. McCahon, & D. Singh (Eds.), *From Aesop to e-book: The story goes on ...: IASL Reports, 2004* (pp. 50-59). Pennsylvania; International Association of School Librarianship.
- LEGENDRE, Renald (1993). *Dictionnaire Actuel de L'Éducation*. 2ª ed.: Montreal. Guérin.
- MARTINS, Amílcar (1998). *Atividades Dramáticas nos Jardins de Infância Luso-Chineses de Macau*. Macau: Fundação Macau e Direcção dos Serviços de Educação e Juventude.
- MARTINS, Amílcar (Coord.) (2002). *Didática das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

MARTINS, Amílcar (2007). “Cuentos del Espíritu num Jogo de Espelhos Virtual”, in *Revista do Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior, Covilhã – “à Beira”*, nº 7, pp. 183-194.

MARTINS, Amílcar (2007). *Arte e Educação*. Entrevista concedida ao Programa Televisivo “Destaque” (vídeos).

Acedido a 16 de novembro de 2010:

<http://www.youtube.com/watch?v=intEcbWxQ0M>

MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica. (2001)

MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO (2006). *Reorganização Curricular do Ensino Básico*.

Acedido a 27 de maio de 2006:

www.cm-fafe.pt/files/28/2888.pdf .

MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO (2006). Plano Nacional da Leitura.

Acedido em diversos momentos, o último em Outubro de 2010:

<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php?9719a00ed0c5709d80dfef33795dcef3>.

MISSÃO PARA A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (1997). *Livro Verde para a sociedade da informação em Portugal*. Missão para a Sociedade da Informação / Min. da Ciência e da Tecnologia.

Acedido em Janeiro 2007:

<http://www.acesso.unic.pt/docs/lverde.htm>

MONOD, Richard (1989). *Apologia do Jogo Dramático*. Aprender, Portalegre, Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre.

MOREIRA, Marco António (1999). *Aprendizagem significativa*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

Acedido a 27 de maio de 2006:

www.anped.org.br/23/textos/0425t.PDF

MOREIRA, Marco António (1999). *Teorias de Aprendizagem*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Acedido a 27 de maio de 2006:

www.anped.org.br/23/textos/0425t.PDF

PELIZZARI, Adriana. *Teoria das Aprendizagens Significativas segundo AUSUBEL*.

Acedido a 23 de maio de 2006:

[www.bomjesus.br/publicacoes/pdf/revista_PEC/teoria da aprendizagem.pdf](http://www.bomjesus.br/publicacoes/pdf/revista_PEC/teoria_da_aprendizagem.pdf)

PERRENOUD, Philippe (2003). *Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*. 2ªed. Porto: ASA.

POSLANIEC, Christian (2006). *Incentivar o Prazer de Ler. Atividades de Leitura para Jovens*. Porto: ASA.

QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, Luc Van (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 3ª ed. Lisboa: Gradiva.

RAMOS, F.B. (2004). *O leitor como produto de sentido nas aulas de literatura: reflexões sobre o processo de mediação*. In G. Paulino, & R. Cusson (Org.), *Leitura literária: a mediação escolar* (pp. 100-120). Belo Horizonte: Faculdade de Letras.

SOARES, Fernanda Inês (2008). *O Clube de Pais Leitores do Agrupamento Vertical de Mª Lamas*. Tese de Mestrado. Universidade Aberta.

TRAÇA, Maria Emília (1992). *O Fio da Memória. Do Conto Popular ao Conto para Crianças*. Porto: Porto Editora.

TUCKAN, Bruce W. (2005). *Manual de Investigação em Educação*. 3ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

VEIGA, Isabel [et al] (1997). *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*. Lisboa: Ministério da Educação.

ZEICHNER, Kenneth (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: Educa.



Anexos

Anexo 1 - Grelha para inscrição das turmas, modalidade Área de Projeto.

Anexo 2 – Grelha de divulgação do Projeto, modalidade Clube.

Anexo 3 – Balanço da apresentação de Histórias (1º Momento).

Anexo 4 – Balanço da apresentação de Histórias (2º Momento).

Anexo 5 – Fichas de Retroação.

Anexo 6 – Guião da Entrevista.

Anexo 7 – Notícia Jornal Regional *Alvorada*.

Anexo 8 – Desdobrável publicitando atividades na FEIRA DO LIVRO do Concelho da Lourinhã.

Anexo 9 – Cartaz Publicitário do Clube.

Anexo 10 – Análise de conteúdo das Entrevistas (foi utilizado o programa informático SPSS).

Anexo 11 – Análise de Conteúdo dos inquéritos (foi utilizado o programa informático SPSS).

Nota: Os anexos 1, 2, 3 e 4 são digitalizações de originais, elaboradas em papel reciclado, por esse motivo a qualidade não é muito boa. Contudo, sentimos a necessidade de anexar documentos cópia de originais, podendo tê-los construído de novo.

Anexo 1 - Grelha para Inscrição das Turmas, modalidade Área de Projeto.



Ministério da Educação
 Direcção Regional de Educação de Lisboa
 Centro de Área Educativa do Oeste
**Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância
 do Litoral da Lourinhã**

I

Nota: As representações são destinadas a uma turma de cada vez. Por isso, as turmas não deverão assinalar a sua preferência e iguais.

Por exemplo, no caso da 1ª história, cada turma poderá assinalar uma das 4 segundas ou sextas do mês.

História	Destinatários	Dia da Semana	Hora	Professor	Dia do Mês
Os dois pequenos e a bruxa	1º e 2º anos	2ª feira	15:50 – 17:20		
		6ª feira	10:25 – 11:55		
A raposa e o lobo	1º e 2º anos	2ª feira	15:50 – 17:20		
		6ª feira	10:25 – 11:55		
João Grilo	3º e 4º anos	2ª feira	15:50 – 17:20		
		6ª feira	10:25 – 11:55		

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS E JARDINS DE INFÂNCIA DO LITORAL DA LOURINHÃ
 Rua António Maria Roque Delgado - 2530-132 LOURINHÃ
 Telefone: 261 422 756 Fax: 261 412 835 e-mail: agrup.litoral@netc.pt



Ministério da Educação
Direção Regional de Educação de Lisboa
Centro de Área Educativa do Oeste
**Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância
do Litoral da Lourinhã**

História	Destinatários	Dia da Semana	Hora	Professor	Dia do Mês
Os 7 cabritinhos	1º e 2º anos	2ª feira	15:50 – 17:20		
		6ª feira	10:25 – 11:55		
O leão e o rato	1º e 2º anos	4ª feira	13:55 – 15:25		
		5ª feira	8:30 – 10:00		
Ali Babá e os 40 ladrões	3º e 4º anos	4ª feira	13:55 – 15:25		
		5ª feira	8:30 – 10:00		



Ministério da Educação
 Direcção Regional de Educação de Lisboa
 Centro de Área Educativa do Oeste
**Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância
 do Litoral da Lourinhã**

História	Destinatários	Dia da Semana	Hora	Professor	Dia do Mês
A caixeira	3º e 4º anos	4ª feira	13:55 – 15:25		
		5ª feira	8:30 – 10:00		
O homem ambicioso	3º e 4º anos	4ª feira	13:55 – 15:25		
		5ª feira	8:30 – 10:00		
O burro convencido que era esperto	1º e 2º anos	4ª feira	13:55 – 15:25		
		5ª feira	8:30 – 10:00		



Ministério da Educação
 Direcção Regional de Educação de Lisboa
 Centro de Área Educativa do Oeste
**Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância
 do Litoral da Lourinhã**

História	Destinatários	Dia da Semana	Hora	Professor	Dia do Mês
A princesa e a ervilha	3º e 4º anos	4ª feira	13:55 – 15:25		
		5ª feira	8:30 – 10:00		
O rei Midas	3º e 4º anos	4ª feira	13:55 – 15:25		
		5ª feira	8:30 – 10:00		
A formiga e a pomba	1º e 2º anos	2ª feira	13:55 – 15:25		
		6ª feira	15:50 – 17:20		



Ministério da Educação
 Direcção Regional de Educação de Lisboa
 Centro de Área Educativa do Oeste
**Agrupamento de Escolas e Jardins de Infância
 do Litoral da Lourinhã**

História	Destinatários	Dia da Semana	Hora	Professor	Dia do Mês
A cigarra e a formiga	3º e 4º anos	2ª feira	13:55 – 15:25		
		6ª feira	15:50 – 17:20		
O João e a Guida (Hansel e Gretel)	3º e 4º anos	2ª feira	13:55 – 15:25		
		6ª feira	15:50 – 17:20		

Anexo 2 - Grelha de Divulgação do Projeto, modalidade Clube.

Mapa de Apresentações

"Histórias Animadas"

Data	Hora	Local	Histórias Animadas	Alunos envolvidos
16 Fevereiro	10 Horas	EB 1º Ciclo Marteleira (para 3º e 4º anos)	"Longa Viagem das Histórias" e "Dama Pé de Cabra"	"Longa Viagem das Histórias": Adriano Fonseca; Alexandre Fernandes; Daniel Oliveira e Diogo Santos;
22 Fevereiro	14 Horas	EB 2º e 3º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira (para o Jardim Infantil do Vimeiro)	"Longa Viagem das Histórias" e "Os Três Porquinhos"	
8 Março	14 Horas	EB 1º Ciclo Marteleira (para 1º e 2º anos)	"Longa Viagem das Histórias" e "Os Três Porquinhos"	"Dama Pé de Cabra": Cláudio Fonseca; Cristiana Santos; David Pereira; Mónica José; Tânia Pereira; Tânia Martins e Vera Melrinho;
29 Março	14 Horas	EB 1º Ciclo Reguengo Grande e Jardim-de-Infância do Reguengo Grande	"Longa Viagem das Histórias"; "Dama Pé de Cabra" e "Os Três Porquinhos"	"Os Três Porquinhos": Cátia Oliveira, Daniela Cruz, Diogo Carvalho; Maria Inês Baltazar; Michelle Fonseca; Cláudio Fonseca e Tânia Martins.
1 Junho	10 Horas	EB 1º Ciclo de Miragaia EB 1º Ciclo Ribeira de Palheiros	"Longa Viagem das Histórias"; "Dama Pé de Cabra" e "Os Três Porquinhos"	

Anexo 3 - Balanço da Apresentação de Histórias (1º Momento)



Balanço da apresentação da história

" A Princesa e a Raposa"

Professora: Vanda

Ano: 4º

Professora acompanhante dos nossos alunos: Rute Marta Nunes a quem coube tratar a história, ao nível verbal, bem como, cumprir o objectivo de tornar claros os valores e a mensagem da história.

Opinião:

A turma que, este ano lectivo de 2004/2005, está no quarto ano do 1º ciclo do ensino básico e, cuja professora é a Prof. Vanda, foi uma turma muito acolhedora, simpática e afectiva.

Deixaram-se envolver pela magia da história e viveram-na emocionalmente, como o comprovavam os "ah" "Ih!" e "Oh!" que saltaram durante a dramatização dos nossos alunos que, como sempre, tiveram um bom desempenho e estiveram à altura das circunstâncias. É digna de se ver a entrega destes alunos ...

Esta revelou ser uma turma heterogénea ao nível da origem social e das capacidades mas, globalmente, reagiram muito bem ao trabalho desenvolvido pela professora Filipa, interagindo de forma interessada, absolutamente voluntária e sempre com uma carga de meiguice que foi boa de sentir e apreciar.



I

É de salientar a aluna Cláudia, que sofre de mutismo e que, apesar disso, fez um esforço comovente em tentar comunicar. Se não foi possível ouvir o som das suas palmas, porque não consegue fazê-lo, foi possível, e toda a gente o ouviu, ouvir o som do seu coração, ver o brilho que tinha nos olhos e sentir a emoção que o seu bonito rosto expressava. Quase que obtivemos um som seu, mas ela seguramente teve tudo de nós.

É por tudo isto, e, ainda pelo facto de a professora ter sido afável e intervindo quando entendeu ser o momento - e por isso lhe estamos gratos -, pelo convívio salutar entre os alunos das duas escolas e, claro, porque, através de actividades como esta se conseguir estimular o gosto pela leitura, bem como devolver a magia às crianças, que este projecto vale a pena e é gratificante para todos os que nele participam.

Foram pedidas críticas aos alunos que vão constar em arquivo e atestam tudo o que aqui foi expresso.



Balanço da apresentação da história

" Os Dois Corcundinhas"

Professora: Neusa

Ano: 1º

Professora acompanhante dos nossos alunos: Rute Marta Nunes a quem coube tratar a história, ao nível verbal, bem como, cumprir o objectivo de tornar claros os valores e a mensagem da história.

Opinião:

A turma que, este ano lectivo de 2004/2005 está no primeiro ano do 1º ciclo do ensino básico, e cuja professora, é a Prof. Neusa, foi uma turma, de início, reservada, mas que, aos poucos, foi participando e cuja actividade me deixou muito satisfeita.

Considero que a nossa estadia com esta turma e respectiva professora foi muito eficaz no que respeita à quebra de barreiras na comunicação entre os alunos e a professora. Passo a explicar: uma vez que a história fala de de defeitos físicos e de personalidade, pedimos, com o consentimento da professora, que os alunos apontassem a melhor qualidade da professora. Segundo o que me foi dado a perceber nunca a professora se havia confrontado com a opinião dos alunos sobre a sua pessoa. E ficou visivelmente surpresa e emocionada.



Contrariamete ao que se podia pensar , ao nível do 1º ano, os alunos, aquando da realização da grelha dos seus próprios defeitos, os alunos não apontaram algum defeito físico , o que é, quanto a mim, muito positivo. Recolheram-se durante alguns momentos e expressaram com toda a clareza e verdade os seus defeitos de personalidade. Algo que me impressionou pela naturalidade com que o fizeram.

É de notar ainda o impacto que causaram os nossos alunos devidamente vestidos, conforme o exigiam as suas personagens, junto destes alunos pequeninos, o que confirma a magia dos momentos que eles vivem durante a apresentação da história.

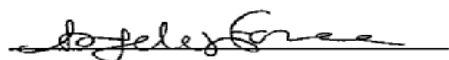
Segundo a opinião que nos transmitiram, nesta tarde, "aprenderam muita coisa". Nós , professoras e alunos,também...

Anexo 4 - Balanço da Apresentação de Histórias (2º Momento)

Relatório	
Actividade	HISTÓRIAS ANIMADAS: <i>Miscelânea de Histórias</i>
Dinamização	CLUBE DAS HISTÓRIAS ANIMADAS E BE/CRE
Duração	A actividade iniciou-se dia 18 de Outubro. As reuniões são semanais, às quintas – feiras pelas 15:30H
Objectivos	Cativar os jovens para a leitura, escrita, representação teatral e para a Literatura Oral e Tradicional, em particular. Neste clube os alunos desenvolvem a expressão dramática, adaptando e interpretando expressivamente histórias tradicionais lidas/ouvidas.
Participantes	Numa primeira fase, inscreveram-se quinze alunos, do segundo e terceiro ciclos dos quais oito integraram a equipa pela primeira vez. Professores: Ângela Fonseca e Rute Marta.
Divulgação	A comunidade educativa foi informada através de cartazes afixados nos átrios da BE/CRE e da escola e no Bufete. Para a concretização da actividade elaborou-se, em parceria com as coordenadoras da Pré e do Primeiro Ciclo.
Desenvolvimento Descrição	Após uma breve apresentação dos elementos que constituem o clube, os elementos já experientes falaram da sua vivência anterior e procuraram integrar, no espírito do clube, os novos elementos. Foi feito um levantamento das histórias que mais lhes interessavam, para o que se recorreu ao espólio disponível na Biblioteca da escola. Após leitura e análise de várias histórias foi feita uma selecção de entre as preferidas: <i>O Corcunda de Notre Dame, A Bela e o Monstro e A Rapunzel</i> . Procedeu-se à reconstrução de uma nova história a partir da adaptação das três previamente seleccionadas. Posteriormente distribuíram-se os papéis pelos elementos do Clube tendo em conta os seus gostos e preferências. Fez-se o levantamento dos adereços e sonoplastia necessários para a dramatização da história. Estes recursos foram adaptados pelos membros do clube e/ou familiares dos mesmos. Foram construídos cenários de acordo com as cenas mais importantes. Por último iniciaram-se os ensaios da história. As apresentações decorreram nas "Semanas da Leitura 2008", de 23 a 27 de Março e de 14 a 17 de Abril, aquando da visita dos alunos da Pré e do 1º Ciclo, do Agrupamento, à escola sede. Por dificuldade de transporte o grupo apenas concretizou uma deslocação ao exterior, Jardim de Infância da Marteleira.
Apreciação Global	As apresentações decorreram de forma positiva, estabelecendo-se uma boa empatia entre os nossos alunos e o público-alvo apesar de ter havido alguns entraves por parte de alguns professores que se mostraram reticentes em deixar sair os alunos para participarem nas actividades planeadas e aprovadas. Os alunos continuaram a mostrar-se bastante motivados e interessados em continuar a actividade contudo deparámo-nos com algumas dificuldades no que diz respeito à concretização dos ensaios e das apresentações uma vez que coexistem outras actividades no mesmo espaço temporal igualmente importantes para a construção do processo ensino/aprendizagem (Disciplina

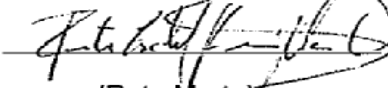
	<p>Aberta. Apoios entre outros).</p> <p>Na opinião dos alunos:</p> <p>“... trabalhámos todos juntos. Mas gosto mais de ir à EB1 porque temos uma maior responsabilidade.”</p> <p>“... foi uma experiência diferente.”</p> <p>“Foi giro e divertido... . Esta actividade permitiu-me quebrar a barreira da timidez.”</p> <p>“Foi muito divertido mas doloroso. Não percebi logo que a criança chorou por causa da máscara.”</p> <p>“...acho que evolui em relação ao ano passado.”</p> <p>“Gostei porque os meninos aderiram bem. Foi a primeira vez que tive fala numa apresentação e senti-me bem, não tive problemas.”</p> <p>Um bem-haja a todos os elementos e um especial louvor aos alunos do 9ºano pelo empenho e esforço desenvolvido apesar das vicissitudes de estarem num ano terminal com exames.</p>
--	---

A Professora de Língua Portuguesa



(Ângela Silva Fonseca)

A Coordenadora da-BE/CRE



(Rute Marta)

Anexo 5 - Fichas de Retroação



CLUBE “HISTÓRIAS ANIMADAS

Reflexão retrospectiva: ilustrar emoções

Com o objetivo de se proceder a uma memória do projeto que temos vindo a desenvolver proponho-vos que regularmente se proceda a uma autoavaliação nos diferentes momentos do percurso.

Peguemos na máxima de Saint-Exupéry: “amar não é olhar cada um para o outro mas olharem os dois na mesma direção”

Nós temos um “amor” em comum, o projeto “Histórias Animadas”. Estamos neste enamoramento há dois anos. Dois longos anos repletos de aventura, muito trabalho mas também muitas alegrias.

Antes de iniciarmos a viagem de aventura deste terceiro ano, peço-te:

- Vamos olhar para trás e recordar, pois “recordar é viver”.

Ilustra o Projeto com:

uma cor	
um símbolo	
um sentimento/uma emoção	
um som/música	
uma letra/uma palavra	
um animal	
uma flor	
um jogo	
uma ação	
...	

Inscrivi-me neste clube porque:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Obrigada pela tua colaboração!



ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS
DR. AFONSO RODRIGUES PEREIRA
LOURINHÁ

CLUBE “HISTÓRIAS ANIMADAS”

Ficha de Avaliação - Diagnose

Autoavaliação das minhas competências (assinalar com X):

	Sim	Não	Não sei
1. Sou autónomo(a) - tenho iniciativa e tomo decisões sozinho(a).			
2. Sou responsável.			
3. Dou sugestões, frequentemente, no trabalho de grupo.			
4. Consigo defender as minhas ideias, argumentando.			
5. Mantenho-me, sobretudo, como observador nos momentos de decisão.			
6. Tenho facilidade em resolver conflitos que surjam dentro do grupo.			
7. Gosto de ler.			
8. Gosto de escrever.			
9. Gosto de incentivar os outros a ler.			
10. Gosto de incentivar os outros a escrever.			
11. Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita.			
12. Quero aperfeiçoar as técnicas de leitura.			
13. Gosto de histórias tradicionais.			
14. Na minha família há tradição de se contarem histórias tradicionais.			
15. Quem conta histórias na minha família é o(a) _____	-----	-----	-----

16. Sei explicar o que são as versões de uma história.			
17. Gosto de transformar as histórias tradicionais em peças de teatro.			
18. Sinto-me à vontade a representar.			
19. Gosto de memorizar textos.			
20. Tenho facilidade em memorizar textos.			
21. Quero aperfeiçoar a expressão oral.			
22. Sinto que esta atividade vai contribuir para melhorar o meu processo de ensino-aprendizagem.			

Atividades em que sinto mais facilidade (assinalar com X):

1. Selecionar uma história sozinho(a).	
2. Selecionar uma história em grupo.	
3. Ler rapidamente e silenciosamente a história toda.	
4. Ler expressivamente (em voz alta) e com correção a história.	
5. Compreender a história e a sua moral antes de a discutir/analisar em grupo.	
6. Interpretar a história, em grupo, de forma a perceber o tema tratado e a moral.	
7. Adaptar a história para o texto dramático sozinho(a).	
8. Adaptar a história para o texto dramático em grupo.	
9. Memorizar o texto.	
10. Dizer as falas de forma expressiva e audível.	
11. Utilizar diversos tons de voz na representação.	
12. Utilizar a linguagem gestual/corporal de forma natural, na representação.	
13. Utilizar adereços diversos na representação.	
14. Representar a história para turmas de jardins de infância e Escolas de 1º Ciclo.	
15. Representar a história para turmas da nossa escola.	
16. Outras:	

Obrigada!



ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS
DR. AFONSO RODRIGUES PEREIRA
LOURINHÃ

CLUBE “HISTÓRIAS ANIMADAS”

Ficha de Avaliação - Seleção e Adaptação da História

Dificuldades que encontro nesta fase inicial (assinalar com X):

1. Encontrar bibliografia na BE/CRE.	
2. Apreender o sentido global de várias histórias através de uma leitura rápida.	
3. Selecionar uma história sozinho(a).	
4. Argumentar a escolha individual perante o grupo.	
5. Ler expressivamente (em voz alta) e com correção a história selecionada.	
6. Compreender a história e a sua moral antes de a discutir/analisar em grupo.	
7. Interpretar a história, em grupo, de forma a perceber o tema tratado e a moral.	
8. Adaptar o conteúdo da história tendo em conta a diversidade cultural, étnica e religiosa do público-alvo.	
9. Ir ao encontro da sensibilidade do público-alvo.	
10. Adaptar a história para o texto dramático sozinho(a).	
11. Adaptar a história para o texto dramático em grupo.	
12. Outras:	

Como pretendo ultrapassar as dificuldades:

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____

Objetivos/Competências a desenvolver para ultrapassar essas dificuldades:

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____



ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS
DR. AFONSO RODRIGUES PEREIRA
LOURINHÃ

Avaliação

O que consegui fazer/ o que consegui desenvolver:

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

O que não consegui fazer/ melhorar e porquê:

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

Apreciação global

Comentário do Aluno:

Comentário dos Colegas:

Comentário da Professora:

Obrigada!



ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS
DR. AFONSO RODRIGUES PEREIRA
LOURINHÃ

CLUBE “HISTÓRIAS ANIMADAS”

Ficha de Planificação da Dramatização e de Autoavaliação

História: _____

Planificação

Papel que vou desempenhar: _____

Breve caracterização da personagem (física e psicologicamente):

1 _____

2 _____

Dificuldades que encontro, antes de iniciar a dramatização (assinalar com X):

1. Memorizar o texto.	
2. Dizer as falas de forma expressiva e audível.	
3. Utilizar diversos tons de voz na representação.	
4. Utilizar a linguagem gestual/corporal de forma natural, na representação.	
5. Utilizar adereços diversos na representação.	
6. Mover-me em cena.	
7. Representar a história para as turmas do 1º Ciclo.	
8. Representar a história para turmas da nossa escola.	
9. Outras	

Como pretendo ultrapassar as dificuldades:

1 _____

2 _____

3 _____

4

Objetivos/Competências a desenvolver para ultrapassar as dificuldades:

1

2

3

3

Avaliação

O que consegui fazer/ o que consegui desenvolver:

1

2

3

4

O que não consegui fazer/ melhorar e porquê:

1

2

3

4

Apreciação global

Comentário do(a) Aluno(a):

Comentário dos(das) Colegas:

Comentário da Professora:

Obrigada!

Anexo 6 - Guião da entrevista

Para ficarmos com um registo vivo, para mais tarde recordar, vamos conversar um pouco acerca de um projeto que nos uniu durante os largos meses em que partilhamos a aventura das *Histórias Animadas*.

1. O que te sugere o nome *Histórias Animadas*?
2. Integraste este Clube quando, em que ano? Deste modo, fizeste parte dele durante quantos anos?
3. Consideras o conjunto de alunos que constituem este projeto, um grupo? Com letra maiúscula ou minúscula?
4. O que fazes semanalmente neste tempo?
5. As atividades que desenvolveste neste projeto trazem-te alguma mais-valia às tuas aprendizagens?
6. Qual a importância desta atividade para a tua vida de estudante e/ou cidadão?
7. Houve alguma situação especial que te marcou ao longo do teu desempenho neste projeto?
8. Sabes que este projeto tem já alguns anos na escola. Achas que deve ou não continuar?
9. O Projeto funciona melhor em forma de Clube ou Área de Projeto? Integraste as duas formas?
10. Em que medida esta atividade contribui para a tua felicidade/boa disposição?

Obrigada!

VIII Feira do Livro na Lourinhã

Mais de 20 Editoras presentes

A

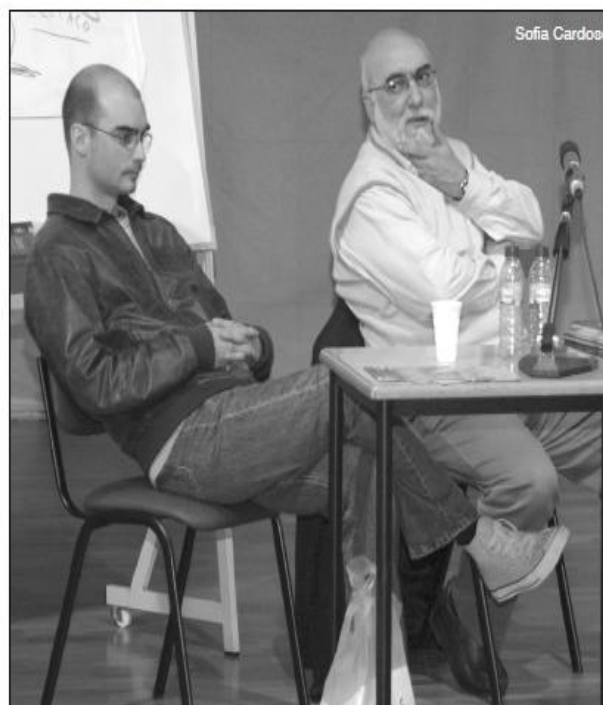
A oitava edição da Feira do Livro da Lourinhã, realizou-se entre os dias 3 e 6 de Maio, certame que teve lugar na Praça José Máximo da Costa, contemplando este ano, para além de uma forte componente expositiva - com diversos stands de venda de livros e com mais de 20 editoras representadas, um alargado calendário de animação.

O naipe de actividades compreendeu a apresentação de peças de teatro, encontros com escritores, bem como um conjunto de acções dinamizados pela Biblioteca Municipal, que, pela primeira vez, marcou presença neste certame.

No que concerne ao aspecto teatral foi apresentada a peça "Os Ovos Misteriosos", de Luísa Ducla Soares, por técnicos e auxiliares pedagógicos da Associação de Amor pelas Crianças Inadaptadas da Lourinhã (ADAPECIL) e o conto "Dia da Sereia", adaptado do livro "Lendas do Mar" de José Jorge Letria, dramatizado pela Associação Juvenil "Tá a Mexer".

Diversas histórias animadas foram ainda apresentadas por alunos da Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Afonso Rodrigues Pereira.

No dia 3, Wolfgang Amadeus Mozart foi homenageado



José Jorge Letria e André Letria incentivaram

POETAS

Senhora do Mês de Maio

Senhora do Mês de Maio,
Como é que eu Te hei-de louvar?
A Ti, Flor das Criaturas,
Fulgente Luz das Alturas,
Suave Estrela do Mar!

Senhora do Mês de Maio,
Como hei-de a Ti recorrer?
Se ao dirigir-Te uma prece,
A minha língua emudece
E nada sabe dizer!

Senhora do Mês de Maio,

Anexo 8 - Desdobrável FEIRA DO LIVRO do Concelho da Lourinhã

VI FEIRA DO LIVRO

Dia 5 quarta-feira	Dia 6 quinta-feira	Dia 7 sexta-feira	Dia 8 sábado	
<p>10:00 Sessão de Abertura da Feira</p> <p>10:30/12:30 Animações de Rua/recinto da Feira Pintura facial Modelagem de balões Grupo do Tá a Mexer Malabarismos Escola Secundária</p> <p>14:00 Histórias animadas – 7.º C Pinóquio – Clube de Histórias animadas A Princesa e a raposa Os 3 porquinhos Teatro 6.º A Tesouros escondidos <i>E.B. Dr. Afonso Rodrigues Pereira</i> Anfiteatro Praça José Máximo da Costa</p> <p>14:00/16:00 Animações de Rua/recinto da Feira Pintura facial Modelagem de balões Grupo do Tá a Mexer</p> <p>18:00 Encerramento da Feira</p>	<p>9:30 Abertura da Feira</p> <p>10:00 Histórias animadas Os 3 ursos Os 2 corcundinhas A Princesa e a ervilha <i>E.B. Dr. Afonso Rodrigues Pereira</i> Anfiteatro Praça José Máximo da Costa</p> <p>10:00/12:00 Animações de Rua/recinto da Feira Pintura facial Modelagem de balões Grupo do Tá a Mexer Malabarismos Escola Secundária</p> <p>14:00 Grupo de Dança – 5.º E <i>E.B. Dr. Afonso Rodrigues Pereira</i> Anfiteatro Praça José Máximo da Costa</p> <p>14:00/16:00 Animações de Rua/recinto da Feira Pintura facial Modelagem de balões Grupo do Tá a Mexer</p> <p>18:00 Encerramento da Feira</p>	<p>9:30 Abertura da Feira</p> <p>10:00/12:00 Animações de Rua/recinto da Feira Pintura facial Modelagem de balões Grupo do Tá a Mexer Malabarismos Escola Secundária</p> <p>10:30 Histórias da Floresta E.B. 2,3 Dr. João das Regras Anfiteatro Praça José Máximo da Costa</p> <p>14:00 Histórias animadas Os 3 ursos Os 2 corcundinhas A Princesa e a ervilha Pinóquio – Clube de Histórias animadas A Princesa e a raposa Os 3 porquinhos Teatro 6.º A Tesouros escondidos <i>E.B. Dr. Afonso Rodrigues Pereira</i> Anfiteatro Praça José Máximo da Costa</p> <p>14:00/16:00 Animações de Rua/recinto da Feira Pintura facial Modelagem de balões Grupo do Tá a Mexer</p> <p>18:00 Encerramento da Feira</p>	<p>9:30 Abertura da Feira</p> <p>10:00/12:00 Animações de Rua/recinto da Feira Pintura facial Modelagem de balões Grupo do Tá a Mexer</p> <p>10:30 Acordeonista Rodrigo Mauricio Anfiteatro Praça José Máximo da Costa</p> <p>14:00/16:00 Animações de Rua/recinto da Feira Pintura facial Modelagem de balões Grupo do Tá a Mexer</p> <p>18:00 Encerramento da Feira</p>	<p>Actividades Permanentes na Feira</p> <p>DE 4.ª a 6.ª</p> <p>11:00/13:00 – 14:00/16:30</p> <p>- Exposição de trabalhos e fotografias da Ciência Divertida - Exibição de Filme da Ciência Divertida Salão dos Bombeiros</p> <p>De 4.ª a 6.ª feira</p> <p>Horário da feira</p> <p>- Stand da CREAP (centro de reabilitação profissional de Peniche) Mostra de fases da encadernação</p> <p>De 4.ª a sábado</p> <p>Horário da feira</p> <p>- Centro móvel com computadores</p>

Anexo 9 - Cartaz Publicitário do Clube

CLUBE DAS HISTÓRIAS ANIMADAS

GOSTAS DE CONTAR HISTÓRIAS?

QUERES DRAMATIZÁ-LAS?

APARECE NA BE/CRE,

QUINTAS-FEIRAS, ÀS 15:30H E

**VEM DIVERTIR-TE!**

Pede a tua ficha de inscrição na BE/CRE

Anexo 10 - Análise de conteúdo das entrevistas (foi utilizado o programa informático SPSS).

DATASET ACTIVATE DataSet0. FREQUENCIES VARIABLES=autonomia criatividade capresposta grupocoeso compexpressao compcomunic compdivcult compreligiosas /ORDER=ANALYSIS.

Frequencies

Notes		
	Output Created	15-Jan-2011 12:40:51
	Comments	
Input	Data	C:\Users\Manuel\Desktop\R20101231RB\análise entrevistas.sav
	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data	7
	File	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
	Syntax	FREQUENCIES VARIABLES=autonomia criatividade capresposta grupocoeso compexpressao compcomunic compdivcult compreligiosas /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	0:00:00.047
	Elapsed Time	0:00:00.094

[DataSet0] C:\Users\Manuel\Desktop\R20101231RB\análise entrevistas.sav

Statistics

		Autonomia	Criatividade	Capacidade de resposta perante situações imprevistas	Coesão de grupo	Competências de expressão
N	Valid	7	7	7	7	7
	Missing	0	0	0	0	0

Statistics

		Competências de comunicação	Competências de diversidade cultural	Competências religiosas
N	Valid	7	7	7
	Missing	0	0	0

Frequency Table

Autonomia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	desenvolveu	5	71,4	71,4	71,4
	não referido	2	28,6	28,6	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

Criatividade

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	desenvolveu	6	85,7	85,7	85,7
	não referido	1	14,3	14,3	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

Capacidade de resposta perante situações imprevistas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	desenvolveu	3	42,9	42,9	42,9

não referido	4	57,1	57,1	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Coesão de grupo

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid desenvolveu	7	100,0	100,0	100,0

Competências de expressão

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid desenvolveu	6	85,7	85,7	85,7
não referido	1	14,3	14,3	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Competências de comunicação

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid desenvolveu	6	85,7	85,7	85,7
não referido	1	14,3	14,3	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Competências de diversidade cultural

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid desenvolveu	5	71,4	71,4	71,4
não referido	2	28,6	28,6	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Competências religiosas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid não referido	7	100,0	100,0	100,0

Anexo 11 - Análise de conteúdo dos inquéritos (foi utilizado o programa informático SPSS).

```
CROSSTABS /TABLES=quest BY memorizartexto falasexpressivasaudiveis
diversostons linguagemgestualcorp aderecosdiversos rephist1ciclo outras a utonomo
responsavel sugestoestrabsgrupo defenderideias observadormomsdecisao gostoler
gostoescrever incentivarler incentivarescrever aperfeicoartecsescrita aperftecsleitura
gostohisttrads tradcontarhisttrads quemcontahistsnafamilia versoeshist tr
ansfhiststradsemteatro sintvontrepresent gostomemorizartextos
facilidadememorizartextos aperfeicexporal actcontribuiparaaprend facilidade
histsozinho histgrupo lerrapidesilenchist lerexpecomcorrecao compreenderhistemoral
interprethiste mgrupo adapthistsoz adapthistgrupo memtexto dizfalasexp utdivstons
utliggestcorp utaderecos representhist1ciclo outras1 /FORMAT=AVALUE TABLES
/CELLS=COUNT ROW COLUMN TOTAL /COUNT ROUND CELL.
```

Crosstabs

Notes

	Output Created	18-Jan2011 11:13:36
	Comments	
Input	Data	C:\Users\Manuel\Desktop\R20101231R B\R20101231RB.sav
	Ative Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data	12
	File	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each table are based on all the cases with valid data in the specified range(s) for all variables in each table.

<p>Syntax</p>	<pre> CROSSTABS /TABLES=quest BY memorizartexto falasexpressivasaudiveis diversostons linguagemgestualcorp aderecosdiversos rephist1ciclo outras autonomo responsavel sugestoestrabsgrupo defenderideias observadormomsdecisao gostoler gostoescrever incentivarler incentivarescrever aperfeicoartecsescrita aperfecleitura gostohisttrads tradcontarhisttrads quemcontahistsnafamilia versoeshist transfhiststradsemteatro sintvontrepresent gostomemorizartextos facilidadememorizartextos aperfeicexporal actcontribuiparaaprend facilidade histsozinho histgrupo lerrapidesilenchist lerexpecomcorrecao compreenderhistemoral interprethistemgrupo adaphistsoz adaphistgrupo memtexto dizfalasexp utdivstons utliggestcorp utaderecos representhist1ciclo outras1 /FORMAT=AVALUE TABLES /CELLS=COUNT ROW COLUMN TOTAL /COUNT ROUND CELL. </pre>								
<p>Resources</p>	<table> <tr> <td>Processor Time</td> <td>0:00:00.187</td> </tr> <tr> <td>Elapsed Time</td> <td>0:00:00.187</td> </tr> <tr> <td>Dimensions Requested</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Cells Available</td> <td>174762</td> </tr> </table>	Processor Time	0:00:00.187	Elapsed Time	0:00:00.187	Dimensions Requested	2	Cells Available	174762
Processor Time	0:00:00.187								
Elapsed Time	0:00:00.187								
Dimensions Requested	2								
Cells Available	174762								

[DataSet1] C:\Users\Manuel\Desktop\R20101231RB\R20101231RB.sav

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Momento do questionário * Memorizar o texto	10	83,3%	2	16,7%	12	100,0%
Momento do questionário * Dizer as falas de forma expressiva e audível	10	83,3%	2	16,7%	12	100,0%
Momento do questionário * Utilizar diversos tons de voz na representação	10	83,3%	2	16,7%	12	100,0%
Momento do questionário * Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação	10	83,3%	2	16,7%	12	100,0%
Momento do questionário * Utilizar adereços diversos na representação	10	83,3%	2	16,7%	12	100,0%
Momento do questionário * Representar a história para as turmas de 1º ciclo	10	83,3%	2	16,7%	12	100,0%
Momento do questionário * Outras	10	83,3%	2	16,7%	12	100,0%
Momento do questionário * Sou autónomo	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Sou responsável	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Dou sugestões,frequentemente, no trabalho de grupo	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Consigo defender as minhas ideias, argumentando	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%

Momento do questionário * Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Gosto de ler	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Gosto de escrever	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Gosto de incentivar os outros a ler	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Gosto de incentivar os outros a escrever	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Quero aperfeiçoar as técnicas de leitura	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Gosto de histórias tradicionais	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Na minha família há tradição de se contarem histórias tradicionais	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Quem conta histórias na minha família é...	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Sei explicar o que são versões de uma história	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Gosto de transformar histórias tradicionais em peças de teatro	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Momento do questionário * Sinto-me à vontade para representar	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%

Momento do questionário *	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Gosto de memorizar textos						
Momento do questionário *	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Tenho facilidade em memorizar textos						
Momento do questionário *	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Quero aperfeiçoar a expressão oral						
Momento do questionário *	9	75,0%	3	25,0%	12	100,0%
Sinto que esta atividade vai contribuir para melhorar o meu processo ensino-aprendizagem						
Momento do questionário *	12	100,0%	0	,0%	12	100,0%
facilidade						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Selecionar uma historia sozinho						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Selecionar uma historia em grupo						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Ler silenciosa e rapidamente a história toda						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Ler expressivamente (em voz alta) e com correção a história						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Compreender a história e a sua moral antes de discutir / analisar em grupo						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Interpretar a história em grupo de forma a perceber o tema tratado e a moral						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Adaptar a história para o texto dramático sozinho						

Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Adaptar a história para o texto dramático em grupo						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Memorizar o texto						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Dizer as falas de forma expressiva e audível						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Utilizar diversos tons de voz na representação						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Utilizar a linguagem gestual / corporal natural na representação						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Utilizar adereços diversos na representação						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Representar a história para as turmas de 1º ciclo						
Momento do questionário *	11	91,7%	1	8,3%	12	100,0%
Outras						

Momento do questionário * Memorizar o texto Crosstabulation

			Memorizar o texto		
			Difícil	Não respondeu	Total
Momento do questionário	A	Count	1	4	5
		% within Momento do questionário	20,0%	80,0%	100,0%
		% within Memorizar o texto	25,0%	66,7%	50,0%
		% of Total	10,0%	40,0%	50,0%
Momento do questionário	B	Count	3	2	5
		% within Momento do questionário	60,0%	40,0%	100,0%
		% within Memorizar o texto	75,0%	33,3%	50,0%
		% of Total	30,0%	20,0%	50,0%

Total	Count	4	6	10
	% within Momento do questionário	40,0%	60,0%	100,0%
	% within Memorizar o texto	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	40,0%	60,0%	100,0%

Momento do questionário * Dizer as falas de forma expressiva e audível Crosstabulation

			Dizer as falas de forma expressiva e audível	
			Difícil	Não respondeu
Momento do questionário	A	Count	2	3
		% within Momento do questionário	40,0%	60,0%
		% within Dizer as falas de forma expressiva e audível	66,7%	42,9%
		% of Total	20,0%	30,0%
B	Count	1	4	
	% within Momento do questionário	20,0%	80,0%	
	% within Dizer as falas de forma expressiva e audível	33,3%	57,1%	
	% of Total	10,0%	40,0%	
Total	Count	3	7	
	% within Momento do questionário	30,0%	70,0%	
	% within Dizer as falas de forma expressiva e audível	100,0%	100,0%	
	% of Total	30,0%	70,0%	

Momento do questionário * Dizer as falas de forma expressiva e audível

Crosstabulation

			Total
Momento do questionário	A	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Dizer as falas de forma expressiva e audível	50,0%
		% of Total	50,0%
	B	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Dizer as falas de forma expressiva e audível	50,0%
		% of Total	50,0%
Total	Total	Count	10
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Dizer as falas de forma expressiva e audível	100,0%
		% of Total	100,0%

Momento do questionário * Utilizar diversos tons de voz na representação Crosstabulation

			Utilizar diversos tons de voz na representação	
			Difícil	Não respondeu
Momento do questionário	A	Count	1	4
		% within Momento do questionário	20,0%	80,0%
		% within Utilizar diversos tons de voz na representação	100,0%	44,4%
		% of Total	10,0%	40,0%
	B	Count	0	5

	% within Momento do questionário	,0%	100,0%
	% within Utilizar diversos tons de voz na representação	,0%	55,6%
	% of Total	,0%	50,0%
Total	Count	1	9
	% within Momento do questionário	10,0%	90,0%
	% within Utilizar diversos tons de voz na representação	100,0%	100,0%
	% of Total	10,0%	90,0%

Momento do questionário * Utilizar diversos tons de voz na representação

Crosstabulation

			Total
Momento do questionário	A	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Utilizar diversos tons de voz na representação	50,0%
		% of Total	50,0%
	B	Count	5
	% within Momento do questionário	100,0%	
	% within Utilizar diversos tons de voz na representação	50,0%	
	% of Total	50,0%	
Total	Count	10	
	% within Momento do questionário	100,0%	
	% within Utilizar diversos tons de voz na representação	100,0%	

Momento do questionário * Utilizar diversos tons de voz na representação

Crosstabulation

			Total
Momento do questionário	A	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Utilizar diversos tons de voz na representação	50,0%
		% of Total	50,0%
	B	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Utilizar diversos tons de voz na representação	50,0%
		% of Total	50,0%
Total	Total	Count	10
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Utilizar diversos tons de voz na representação	100,0%
		% of Total	100,0%

Momento do questionário * Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação Crosstabulation

			Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação	
			Difícil	Não respondeu
Momento do questionário	A	Count	3	2
		% within Momento do questionário	60,0%	40,0%

	% within Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação	75,0%	33,3%
	% of Total	30,0%	20,0%
B	Count	1	4
	% within Momento do questionário	20,0%	80,0%
	% within Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação	25,0%	66,7%
	% of Total	10,0%	40,0%
Total	Count	4	6
	% within Momento do questionário	40,0%	60,0%
	% within Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação	100,0%	100,0%
	% of Total	40,0%	60,0%

Momento do questionário * Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação Crosstabulation

			Total
Momento do questionário	A	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação	50,0%
		% of Total	50,0%
	B	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação	50,0%
		% of Total	50,0%

Total	Count	10
	% within Momento do questionário	100,0%
	% within Utilizar a linguagem gestual - corporal de forma natural, na representação	100,0%
	% of Total	100,0%

Momento do questionário * Utilizar adereços diversos na representação Crosstabulation

			Utilizar adereços diversos na representação	
			Não respondeu	Total
Momento do questionário	A	Count	5	5
		% within Momento do questionário	100,0%	100,0%
		% within Utilizar adereços diversos na representação	50,0%	50,0%
		% of Total	50,0%	50,0%
	B	Count	5	5
		% within Momento do questionário	100,0%	100,0%
		% within Utilizar adereços diversos na representação	50,0%	50,0%
		% of Total	50,0%	50,0%
Total		Count	10	10
		% within Momento do questionário	100,0%	100,0%
		% within Utilizar adereços diversos na representação	100,0%	100,0%
		% of Total	100,0%	100,0%

Momento do questionário * Representar a história para as turmas de 1º ciclo Crosstabulation

			Representar a história para as turmas de 1º ciclo	
			2,00	Total
Momento do questionário	A	Count	5	5
		% within Momento do questionário	100,0%	100,0%
		% within Representar a história para as turmas de 1º ciclo	50,0%	50,0%
		% of Total	50,0%	50,0%
	B	Count	5	5
		% within Momento do questionário	100,0%	100,0%
		% within Representar a história para as turmas de 1º ciclo	50,0%	50,0%
		% of Total	50,0%	50,0%
Total	Count	10	10	
	% within Momento do questionário	100,0%	100,0%	
	% within Representar a história para as turmas de 1º ciclo	100,0%	100,0%	
	% of Total	100,0%	100,0%	

Momento do questionário * Outras Crosstabulation

			Outras		
			Difícil	Não respondeu	Total
Momento do questionário	A	Count	3	2	5
		% within Momento do questionário	60,0%	40,0%	100,0%
		% within Outras	60,0%	40,0%	50,0%
		% of Total	30,0%	20,0%	50,0%

B	Count	2	3	5
	% within Momento do questionário	40,0%	60,0%	100,0%
	% within Outras	40,0%	60,0%	50,0%
	% of Total	20,0%	30,0%	50,0%
Total	Count	5	5	10
	% within Momento do questionário	50,0%	50,0%	100,0%
	% within Outras	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,0%	50,0%	100,0%

Momento do questionário * Sou autónomo Crosstabulation

			Sou autónomo	
			Sim	Total
Momento do questionário	A	Count	4	4
		% within Momento do questionário	100,0%	100,0%
		% within Sou autónomo	44,4%	44,4%
		% of Total	44,4%	44,4%
	B	Count	5	5
		% within Momento do questionário	100,0%	100,0%
		% within Sou autónomo	55,6%	55,6%
		% of Total	55,6%	55,6%
Total	Total	Count	9	9
		% within Momento do questionário	100,0%	100,0%
		% within Sou autónomo	100,0%	100,0%
		% of Total	100,0%	100,0%

Momento do questionário * Sou responsável Crosstabulation

			Sou responsável		Total
			Sim	Não sei	
Momento do questionário	A	Count	1	3	4
		% within Momento do questionário	25,0%	75,0%	100,0%
		% within Sou responsável	20,0%	75,0%	44,4%
		% of Total	11,1%	33,3%	44,4%
	B	Count	4	1	5
		% within Momento do questionário	80,0%	20,0%	100,0%
		% within Sou responsável	80,0%	25,0%	55,6%
		% of Total	44,4%	11,1%	55,6%
Total	Count	5	4	9	
	% within Momento do questionário	55,6%	44,4%	100,0%	
	% within Sou responsável	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	55,6%	44,4%	100,0%	

Momento do questionário * Dou sugestões,freqüentemente, no trabalho de grupo Crosstabulation

			Dou sugestões,freqüentemente, no trabalho de grupo	
			Sim	Não sei
Momento do questionário	A	Count	3	1
		% within Momento do questionário	75,0%	25,0%
		% within Dou sugestões,freqüentemente, no trabalho de grupo	50,0%	33,3%
		% of Total	33,3%	11,1%
	B	Count	3	2
		% within Momento do questionário	60,0%	40,0%

	% within Dou sugestões,frequentemente, no trabalho de grupo	50,0%	66,7%
	% of Total	33,3%	22,2%
Total	Count	6	3
	% within Momento do questionário	66,7%	33,3%
	% within Dou sugestões,frequentemente, no trabalho de grupo	100,0%	100,0%
	% of Total	66,7%	33,3%

Momento do questionário * Dou sugestões, frequentemente, no trabalho de grupo Crosstabulation

			Total
Momento do questionário	A	Count	4
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Dou sugestões,frequentemente, no trabalho de grupo	44,4%
		% of Total	44,4%
	B	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Dou sugestões,frequentemente, no trabalho de grupo	55,6%
		% of Total	55,6%
Total		Count	9
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Dou sugestões,frequentemente, no trabalho de grupo	100,0%
		% of Total	100,0%

Momento do questionário * Consigo defender as minhas ideias, argumentando Crosstabulation

			Consigo defender as minhas ideias, argumentando	
			Sim	Não sei
Momento do questionário	A	Count	3	1
		% within Momento do questionário	75,0%	25,0%
		% within Consigo defender as minhas ideias, argumentando	42,9%	50,0%
		% of Total	33,3%	11,1%
	B	Count	4	1
		% within Momento do questionário	80,0%	20,0%
		% within Consigo defender as minhas ideias, argumentando	57,1%	50,0%
		% of Total	44,4%	11,1%
Total		Count	7	2
		% within Momento do questionário	77,8%	22,2%
		% within Consigo defender as minhas ideias, argumentando	100,0%	100,0%
		% of Total	77,8%	22,2%

Momento do questionário * Consigo defender as minhas ideias, argumentando Crosstabulation

			Total
Momento do questionário	A	Count	4
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Consigo defender as minhas ideias, argumentando	44,4%

	% of Total	44,4%
B	Count	5
	% within Momento do questionário	100,0%
	% within Consigo defender as minhas ideias, argumentando	55,6%
	% of Total	55,6%
Total	Count	9
	% within Momento do questionário	100,0%
	% within Consigo defender as minhas ideias, argumentando	100,0%
	% of Total	100,0%

Momento do questionário * Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão

Crosstabulation

			Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	
			Sim	Não
Momento do questionário	A	Count	2	1
		% within Momento do questionário	50,0%	25,0%
		% within Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	50,0%	33,3%
		% of Total	22,2%	11,1%
	B	Count	2	2
		% within Momento do questionário	40,0%	40,0%
		% within Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	50,0%	66,7%
		% of Total	22,2%	22,2%

Total	Count	4	3
	% within Momento do questionário	44,4%	33,3%
	% within Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	100,0%	100,0%
	% of Total	44,4%	33,3%

Momento do questionário * Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão Crosstabulation

		Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão		
		Não sei	Total	
Momento do questionário	A	Count	1	4
		% within Momento do questionário	25,0%	100,0%
		% within Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	50,0%	44,4%
		% of Total	11,1%	44,4%
	B	Count	1	5
	% within Momento do questionário	20,0%	100,0%	
	% within Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	50,0%	55,6%	
	% of Total	11,1%	55,6%	
Total		Count	2	9
		% within Momento do questionário	22,2%	100,0%
		% within Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	100,0%	100,0%
		% of Total	22,2%	100,0%

Momento do questionário * Gosto de ler Crosstabulation

			Gosto de ler	
			Sim	Não
Momento do questionário	A	Count	3	1
		% within Momento do questionário	75,0%	25,0%
		% within Gosto de ler	75,0%	25,0%
		% of Total	33,3%	11,1%
	B	Count	1	3
		% within Momento do questionário	20,0%	60,0%
		% within Gosto de ler	25,0%	75,0%
		% of Total	11,1%	33,3%
Total		Count	4	4
		% within Momento do questionário	44,4%	44,4%
		% within Gosto de ler	100,0%	100,0%
		% of Total	44,4%	44,4%

Momento do questionário * Gosto de ler Crosstabulation

			Gosto de ler	
			Não sei	Total
Momento do questionário	A	Count	0	4
		% within Momento do questionário	,0%	100,0%
		% within Gosto de ler	,0%	44,4%
		% of Total	,0%	44,4%
	B	Count	1	5
		% within Momento do questionário	20,0%	100,0%
		% within Gosto de ler	100,0%	55,6%
		% of Total	11,1%	55,6%
Total		Count	1	9

	% within Momento do questionário	11,1%	100,0%
	% within Gosto de ler	100,0%	100,0%
	% of Total	11,1%	100,0%

Momento do questionário * Gosto de escrever Crosstabulation

			Gosto de escrever		
			Sim	Não	Total
Momento do questionário	A	Count	3	1	4
		% within Momento do questionário	75,0%	25,0%	100,0%
		% within Gosto de escrever	42,9%	50,0%	44,4%
		% of Total	33,3%	11,1%	44,4%
Momento do questionário	B	Count	4	1	5
		% within Momento do questionário	80,0%	20,0%	100,0%
		% within Gosto de escrever	57,1%	50,0%	55,6%
		% of Total	44,4%	11,1%	55,6%
Total	Total	Count	7	2	9
		% within Momento do questionário	77,8%	22,2%	100,0%
		% within Gosto de escrever	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	77,8%	22,2%	100,0%

Momento do questionário * Gosto de incentivar os outros a ler Crosstabulation

			Gosto de incentivar os outros a ler	
			Sim	Não
Momento do questionário	A	Count	3	1
		% within Momento do questionário	75,0%	25,0%
		% within Gosto de incentivar os outros a ler	60,0%	50,0%
		% of Total	33,3%	11,1%

B	Count	2	1
	% within Momento do questionário	40,0%	20,0%
	% within Gosto de incentivar os outros a ler	40,0%	50,0%
	% of Total	22,2%	11,1%
Total	Count	5	2
	% within Momento do questionário	55,6%	22,2%
	% within Gosto de incentivar os outros a ler	100,0%	100,0%
	% of Total	55,6%	22,2%

Momento do questionário * Gosto de incentivar os outros a ler Crosstabulation

			Gosto de incentivar os outros a ler	
			Não sei	Total
Momento do questionário	A	Count	0	4
		% within Momento do questionário	,0%	100,0%
		% within Gosto de incentivar os outros a ler	,0%	44,4%
		% of Total	,0%	44,4%
	B	Count	2	5
		% within Momento do questionário	40,0%	100,0%
		% within Gosto de incentivar os outros a ler	100,0%	55,6%
		% of Total	22,2%	55,6%
Total	Total	Count	2	9
		% within Momento do questionário	22,2%	100,0%
		% within Gosto de incentivar os outros a ler	100,0%	100,0%
		% of Total	22,2%	100,0%

Momento do questionário * Gosto de incentivar os outros a escrever Crosstabulation

			Gosto de incentivar os outros a escrever	
			Sim	Não
Momento do questionário	A	Count	3	1
		% within Momento do questionário	75,0%	25,0%
		% within Gosto de incentivar os outros a escrever	60,0%	33,3%
		% of Total	33,3%	11,1%
	B	Count	2	2
		% within Momento do questionário	40,0%	40,0%
		% within Gosto de incentivar os outros a escrever	40,0%	66,7%
		% of Total	22,2%	22,2%
Total		Count	5	3
		% within Momento do questionário	55,6%	33,3%
		% within Gosto de incentivar os outros a escrever	100,0%	100,0%
		% of Total	55,6%	33,3%

Momento do questionário * Gosto de incentivar os outros a escrever Crosstabulation

			Gosto de incentivar os outros a escrever	
			Não sei	Total
Momento do questionário	A	Count	0	4
		% within Momento do questionário	,0%	100,0%
		% within Gosto de incentivar os outros a escrever	,0%	44,4%
		% of Total	,0%	44,4%
	B	Count	1	5

	% within Momento do questionário	20,0%	100,0%
	% within Gosto de incentivar os outros a escrever	100,0%	55,6%
	% of Total	11,1%	55,6%
Total	Count	1	9
	% within Momento do questionário	11,1%	100,0%
	% within Gosto de incentivar os outros a escrever	100,0%	100,0%
	% of Total	11,1%	100,0%

Momento do questionário * Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita Crosstabulation

			Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	
			Sim	Não sei
Momento do questionário	A	Count	4	0
		% within Momento do questionário	100,0%	,0%
		% within Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	50,0%	,0%
		% of Total	44,4%	,0%
	B	Count	4	1
		% within Momento do questionário	80,0%	20,0%
		% within Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	50,0%	100,0%
		% of Total	44,4%	11,1%
Total		Count	8	1
		% within Momento do questionário	88,9%	11,1%
		% within Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	100,0%	100,0%
		% of Total	88,9%	11,1%

Momento do questionário * Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita

Crosstabulation

			Total
Momento do questionário	A	Count	4
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	44,4%
		% of Total	44,4%
	B	Count	5
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	55,6%
		% of Total	55,6%
Total	Total	Count	9
		% within Momento do questionário	100,0%
		% within Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	100,0%
		% of Total	100,0%

Momento do questionário * Quero aperfeiçoar as técnicas de leitura Crosstabulation

			Quero aperfeiçoar as técnicas de leitura	
			Sim	Não sei
Momento do questionário	A	Count	4	0

Ao analisar as dificuldades encontradas pelos jovens implicados no projeto das histórias animadas, em dois momentos avaliativos, A (início do ano letivo) e B (final do ano letivo), verifica-se que, na sua maioria, os jovens não manifestam ter muitas dificuldades. As tarefas que apresentam maiores valores são memorizar o texto, que é considerado difícil por 60% dos inquiridos no momento B, inicialmente consideravam sem dificuldade. Utilizar a linguagem gestual/corporal de forma natural na

representação com 60% dos inquiridos do momento A a considerarem difícil mas, posteriormente, depois de praticar, apenas 20% a reconhecem difícil. As restantes variáveis apresentam valores baixos de dificuldade, conforme podemos observar na tabela 1:

Tabela 1 – Frequências e percentagens relativo a dificuldades encontradas pelos jovens implicados no Projeto das Histórias Animadas.

Variável		Momento de avaliação	
		A	B
Memorizar o texto	Difícil	20%	60%
	Sem dificuldade	80%	40%
Dizer as falas de forma expressiva e audível	Difícil	40%	20%
	Sem dificuldade	60%	80%
Utilizar diversos tons de voz na representação	Difícil	20%	0%
	Sem dificuldade	80%	100%
Utilizar a linguagem gestual/corporal de forma natural, na representação	Difícil	60%	20%
	Sem dificuldade	40%	80%
Utilizar adereços diversos na representação	Difícil	0%	0%
	Sem dificuldade	100%	100%
Representar a história para as turmas de 1º ciclo	Difícil	0%	0%
	Sem dificuldade	100%	100%
Outras	Difícil	60%	40%
	Sem dificuldade	40%	60%

Ao analisar os resultados da autoavaliação das competências dos inquiridos em dois momentos distintos, o momento A e o momento B podemos verificar que os inquiridos, em ambos os momentos de avaliação, apresentam valores muito próximos de respostas positivas, excepto no caso da competência *responsabilidade* que no momento B 80% dos inquiridos consideram-se responsáveis, enquanto no momento A apenas 25% se consideram como tal, sendo que os restantes inquiridos responderam que não sabiam. Na competência gosto de ler, no momento A 75% dos inquiridos respondem que gostam de ler enquanto no momento B apenas 20% respondem que o gostam de fazer. Na competência gosto de incentivar os outros a ler em que 75% dos inquiridos no momento A respondem afirmativamente, enquanto no momento B apenas 40% respondem sim. Relativamente à competência gosto de incentivar os outros a escrever, 75% dos

inquiridos no momento A respondem afirmativamente, enquanto no momento B apenas 40% respondem sim. Relativamente à competência na minha família há tradição de se contarem histórias tradicionais, 50% dos inquiridos no momento A respondem afirmativamente, enquanto no momento B apenas 20% respondem sim e na competência, tenho facilidade em memorizar textos, 75% dos inquiridos no momento A respondem afirmativamente, enquanto no momento B apenas 60% respondem sim, conforme é apresentado na tabela 2.

Tabela 2 – De frequências e percentagens relativo a auto-avaliação das competências desenvolvidas pelos jovens implicados no Projeto das Histórias Animadas em dois momentos avaliativos (A e B).

Variável		Momento de avaliação	
		A	B
Sou autónomo	Sim	100%	100%
	Não	0%	0%
	Não sei	0%	0%
Sou responsável	Sim	25%	80%
	Não	0%	0%
	Não sei	75%	20%
Dou sugestões frequentemente no trabalho de grupo	Sim	75%	60%
	Não	0%	0%
	Não sei	25%	40%
Consgo defender as minhas ideias, argumentando	Sim	75%	80%
	Não	0%	0%
	Não sei	25%	20%
Mantenho-me sobretudo como observador nos momentos de decisão	Sim	50%	40%
	Não	25%	40%
	Não sei	25%	20%
Gosto de Ler	Sim	75%	20%
	Não	25%	60%
	Não sei	0%	20%
Gosto de escrever	Sim	75%	80%
	Não	25%	20%
	Não sei	0%	0%
Gosto de incentivar os outros a ler	Sim	75%	40%
	Não	25%	20%
	Não sei	0%	40%
Gosto de incentivar os outros a escrever	Sim	75%	40%
	Não	25%	40%
	Não sei	0%	20%
Quero aperfeiçoar as técnicas de escrita	Sim	100%	80%
	Não	0%	0%
	Não sei	0%	20%
Quero aperfeiçoar as técnicas de leitura	Sim	100%	80%
	Não	0%	0%
	Não sei	0%	20%

Gosto de histórias tradicionais	Sim	75%	100%
	Não	0%	0%
	Não sei	25%	0%
Na minha família há tradição de se contarem histórias tradicionais	Sim	50%	20%
	Não	25%	40%
	Não sei	25%	40%
Sei explicar o que são versões de uma história	Sim	50%	40%
	Não	0%	0%
	Não sei	50%	60%
Gosto de transformar histórias tradicionais em peças de teatro	Sim	100%	100%
	Não	0%	0%
	Não sei	0%	0%
Sinto-me à vontade para representar	Sim	100%	100%
	Não	0%	0%
	Não sei	0%	0%
Gosto de memorizar textos	Sim	75%	60%
	Não	25%	0%
	Não sei	0%	40%
Tenho facilidade em memorizar textos	Sim	25%	60%
	Não	75%	20%
	Não sei	0%	20%
Quero aperfeiçoar a expressão oral	Sim	100%	100%
	Não	0%	0%
	Não sei	0%	0%
Sinto que esta actividade vai contribuir para melhorar o meu processo ensino-aprendizagem	Sim	100%	100%
	Não	0%	0%
	Não sei	0%	0%