



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

---

# A PRÁTICA DO JOGO TEATRAL NO 2º CICLO – ENSINO BÁSICO OBRIGATÓRIO CABO VERDE

Caso da Praia

Alcinda Andrade

---

---





INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Alcinda Andrade

# A prática do jogo teatral no 2º ciclo – ensino básico obrigatório Cabo Verde: caso da Praia

Mestrado em Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)  
Doutora Adalgisa Pontes e Mestre Jorge Spencer

Março de 2019

## AGRADECIMENTOS

Interessada pelas questões relacionadas com a linguagem teatral na Educação, foi com grande entusiasmo que comecei o percurso que me trouxe até aqui e que me permitiu apresentar esta dissertação. Percurso nem sempre fácil, mas que consegui trilhar graças ao apoio de muitos que partilharam comigo alguns momentos significativos desta caminhada.

A todos esses em geral e a alguns em particular agradeço a sua colaboração.

A Professora Doutora Adalgisa Pontes, minha orientadora por excelência, pela disponibilidade e acima de tudo incentivo, acompanhamento, profissionalismo e competência científica demonstrada ao longo de todo o processo.

Endereço os meus sinceros agradecimentos ao Professor Mestre Jorge Ramos, também pela disponibilidade e pelas sugestões relevantes feitas durante as sessões de orientação. Aos Professores do Mestrado em Educação Artística, pelos saberes transmitidos durante a formação, em especial ao coordenador do curso, o Professor Doutor Carlos Almeida e à Professora Doutora Anabela Moura pelas sugestões, estímulos e disponibilidade em todas as solicitações.

À Direção da Escola na qual realizei o estudo por me ter dado todas as condições para realizar este percurso e me ter possibilitado desenvolver o meu trabalho sem quaisquer entraves.

Aos professores e alunos que participaram neste estudo.

Aos meus amigos e colegas de curso, em especial minha irmã Carla Andrade e Fernanda Lima pelo incentivo e trocas de experiências.

Ao meu marido pela compreensão e grande apoio e pelos incentivos nos momentos de desânimo.

Ao meu filho João pelo tempo que perdeu de mim durante este percurso.

## **DEDICATÓRIA**

Ao meu filho amado, João Rafael Andrade Mendes dedico este trabalho, razão da  
minha persistência.

## **SIGLAS UTILIZADAS NO TRABALHO**

**CNEB** - Currículo Nacional do Ensino Básico

**EA** - Educação Artística

**ED** - Expressão Dramática

**EP** - Expressão Plástica

**EM** - Expressão Musical

**EF** - Educação Física

**JT** - Jogo Teatral

**EBO** - Educação Básica Obrigatório

**ESE-IPVC** - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

**RPEA** - Roteiro para a Educação Artística

**ME** - Ministério da Educação

**PEA** - Programa de Educação Artística

**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**C.EA** - Coordenadora da Disciplina da Educação Artística

## RESUMO

A Educação Artística é uma das grandes áreas que faz parte do currículo educativo de Cabo Verde sendo que, a Expressão Dramática/Teatro é parte integrante do currículo da Educação Artística no 2º Ciclo do Ensino Básico Obrigatório (EBO). Todavia, nem sempre esta área é assumida com a importância que merece, surgindo, muitas vezes, como subsidiária das outras áreas e com uma existência residual nas práticas letivas dos professores do 2º Ciclo.

O objetivo deste estudo foi contribuir para conhecer e analisar a prática dos Jogos Teatrais na Escola Secundária Polivalente, situada na cidade da Paria (Cabo Verde). Deste modo foram estudadas as práticas e as concepções dos professores do 2º Ciclo (EBO), no 7º ano, relativamente o Jogo Teatral e identificadas o tipo de articulação que os professores estabelecem entre a Expressão Dramática/ Jogo Teatral e as outras áreas curriculares. A primeira parte tem como propósito abordar questões pertinentes sobre a Educação Artística, apresentando uma reflexão sobre a importância da mesma, bem como ponderar sobre a pertinência dos Jogos Teatrais no contexto educativo e a sua contribuição para o desenvolvimento integral, harmonioso e solidário do indivíduo.

A segunda parte salienta-se a metodologia de Estudo de Caso numa abordagem qualitativa, com o intuito de explorar e descrever o interesse dos alunos. Foram utilizados a entrevista semiestruturada, observação direta e questionário como técnicas e instrumentos de recolha de dados.

Concluimos que os professores relegam a área Educação Artística e, principalmente, a linguagem da Expressão Dramática/Teatro para segundo plano, em relação às outras áreas, embora lhes reconheçam valor educativo, nomeadamente para a formação social, emocional, cognitiva e cultural do aluno. Reconhecem a importância da prática dos jogos teatrais (JT) na educação para a fruição e para o desenvolvimento integral dos alunos. Estão também conscientes da necessidade de mais formação, nomeadamente no que tange à área da Expressão Dramática e à prática do JT. De acordo com os docentes, a área de Expressão Dramática/Teatro está no currículo e não há propostas claras sobre a interdisciplinaridade com o mesmo, apesar de que por vezes, de

forma informal existem tentativas de se trabalhar de forma interligada às áreas de Expressão Musical e Educação Física e de História e Geografia de Cabo Verde.

**Palavras-chave:** Educação Artística, Expressão Dramática, Jogo Teatral

## **SUMMARY**

Artistic Education is one of the great areas that is part of the educational curriculum of Cape Verde, and the Dramatic Expression / Theater is an integral part of the Curriculum of Artistic Education in the 2nd Cycle of Basic Education Mandatory (EBO). However, this area is not always assumed with the importance it deserves, often appearing as a subsidiary of other areas and with a residual existence in the teaching practices of the 2nd cycle teachers.

The objective of this study was to contribute to the knowledge and analysis of the practice of the Theatrical Games at the Polyvalent High School, located in the city of Praia (Cape Verde). In this way, the practices and concepts of the teachers of the 2nd Cycle (EBO) in the 7th year were studied, regarding the Theatrical Game and identified the type of articulation that the teachers establish between the Dramatic Expression / Theatrical Play and the other curricular areas. The purpose of the first part is to address pertinent questions about Artistic Education, presenting a reflection on the importance of the same, as well as considering the relevance of the Theatrical Games in the educational context and their contribution to the integral, harmonious and solidary development of the individual.

The second part emphasizes the methodology of Case Study in a qualitative approach, with the intention to explore and describe the interest of the students. The semi-structured interview, direct observation and questionnaire were used as techniques and instruments for data collection.

We conclude that teachers relegate the area of Art Education and, mainly, the language of Drama Expression / Theater to the second level, in relation to other areas, although they recognize educational value, especially for the social, emotional, cognitive and cultural formation of the student. They recognize the importance of the practice of theatrical games (JT) in education for the enjoyment and integral development of students. They are also aware of the need for more training, especially in the area of Dramatic Expression and JT practice. According to the teachers, the area of Dramatic Expression / Theater is in the curriculum and there are no clear proposals on the interdisciplinarity with the same, although at times, in an informal way there are attempts

to work in an interconnected way to the areas of Musical Expression and Physical Education and History and Geography of Cape Verde.

**Keywords:** Arts Education, Dramatic Expression, Theatrical Game

## **RIZUMU**

Idukason artístiku e un di kes grándi ária ki ta faze párti di kurikulu idukativu di Kabu Verdi y spreson dramátiku/tiátu ta faze párti di kurukulu di idukason artistiku na sujundu siklu di nxinu básiku obrigatoriu (EBO). Ma nen senpri kel ária li e asumidu ku inportánsia ki e ta merese, undi ki ta surji, txeu bes, otus árias ki e ta djuda prinsipalmenti na prátika di prusoris di 2º siklu.

Objetivu des studu li e kontribuiba pa kónxi y analiza prátikas di djogu di tiátu na skóla sikundáriu polivalenti, ki ta fika na sidádi di Praia (Kabu Verdi). Des forma li studadu prátika y idéias di prusoris di 2º siklu (EBO), na 7º anu, na djogu di tiátu y identifika tipu di artikulason ki prusoris ta faze entri spreson dramátiku/djogu di tiátu ku otus árias kurikular. Primeru párti idéia e trata kiston inportánti sobri idukason artistiku, aprisenta un rifleksion sobri si inportánsia y si kontributo pa dizévolvimentu integral, armóniosu y solidáriu di individu.

Sijundu párti mostra metodolojia di studu di kázu na abordajen kualitativa, ku obujetivu di splora y diskreve interesi di alunu. Utilizadu intrivista simi-strukturadu, obuservason diretu y aplikason di kistionáriu komu teknika y strumentu di rikodja dadus.

Nu konklui ma prusoris ta manda idukason artistiku y prinsipalmenti linguajen di spreson dramátiku/tiátu pa sujundu planu, si nu konpara ku kes otus ária, inbora es ta rikonhesi si valor na idukason, pur izénplu na formason sosial, imusional, intelektitual y kultural di alunu. Es ta rikonhesi tanbé inportánsia di djogu di tiátu (JT) na idukason pa dizenvolve na totalidadi un alunu. Es sta ku idéia klaru di nisisidadi di más formason pur izénplu na ária di spreson dramátiku na prátika di djogu di tiátu. Sujundu prusoris di spreson dramátiku/tiátu fla ma sta kurikulu mas ma ka ten pruposta klaru sobri si ligason ku otus disiplina, apizar di al vez, di forma informal ta ten algun tentativa di trabadja-l ligadu ku árias di spreson musikal, idukason fisika ku stória y giojrafia di kabu verdi.

**Palavra-Xávi:** Idukason artistiku, spreson dramátiku, djoju di tiátu

## ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	III
DEDICATÓRIA .....	IV
SIGLAS UTILIZADAS NO TRABALHO .....	V
RESUMO .....	VI
INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I - CONTEXTO DO ESTUDO .....	3
1.1 Introdução e Finalidades.....	3
1.2 Declaração do Problema.....	3
1.3 Objetivo do Estudo .....	6
1.4 Questões de Investigação.....	7
1.5 Sumário.....	7
CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	8
2.1 Introdução e Finalidades.....	8
2.2 Educação Artística em Cabo Verde.....	8
2.3 A Educação Artística na Escola .....	14
2.4 A Importância da Educação Artística no Ensino Básico Obrigatório .....	18
2.5 Jogo Teatral no Contexto Educativo .....	21
2.5.1 Jogo Teatral um Recurso Pedagógico.....	25
2.6 O Jogo Teatral e a Interdisciplinaridade.....	28
2.7 Sumário.....	33
CAPÍTULO III - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	34
3.1 Introdução e Finalidades.....	34
3.2 Metodologia de Investigação.....	34
3.3 Seleção do Método de Investigação .....	35
3.3.1 Método Qualitativo .....	35
3.3.2 Vantagens e Limitações do Método Qualitativo .....	36
3.3.3 Vantagens do Método.....	36
3.3.4 Desvantagens.....	37
3.4 Caracterização do Estudo de Caso .....	37
3.5 Vantagens e Limitações do Estudo de Caso.....	39
3.5.1 Vantagens .....	39
3.5.2 Limitações .....	40
3.5.3 Design da Investigação.....	40
3.6 Contexto da Investigação.....	42
3.6.1 Escola Secundária Polivalente .....	42

3.6.2	Participantes da Investigação .....	43
3.7	Papel do Investigador .....	44
3.8	Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados .....	45
3.8.2	Observação Direta .....	46
3.8.3	Questionário .....	46
3.8.4	Entrevista.....	47
3.9	Análise de Dados .....	49
3.10	Triangulação de Dados .....	50
3.11	Considerações Éticas .....	50
3.12	Sumário .....	51
CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....		52
4.1	Introdução e Finalidades.....	52
4.2	Apresentação de dados .....	52
4.2.1	Alunos .....	52
4.3	Apresentação dos resultados.....	52
4.3.1	As Aulas de Educação Artística no Ensino Básico Obrigatório .....	58
4.3.2	O papel da ED no contexto da Educação Artística na perspetiva dos docentes. 59	
4.3.3	O papel da ED/Jogos Teatrais no contexto da Educação Artística na perspetiva da coordenadora da EA.....	63
CAPÍTULO V – CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES FUTURAS .....		65
5.1	Conclusão .....	65
5.2	Implicações para Futuras Investigações .....	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		71
Referências Normativas (Legislação) .....		79
Apêndices.....		80

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1- Caraterização da comunidade educativa.....	83
--	----

## **ÍNDICE DE QUADROS**

Quadro 1- Estrutura do ensino da ESPCR.....	84
---	----

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1- Motivação para a prática de JTs durante as aulas da Educação Artística e em outras áreas disciplinares.....	55
Tabela 2- Importância dos JTs na promoção da relação interpessoal e na compreensão de conteúdos de outras áreas disciplinares.....	56
Tabela 3- A prática dos JTs na Educação Artística e nas diferentes áreas artísticas.....	57
Tabela 4- Efetivos da ESPCR da Praia.....	85
Tabela 5- Docentes de EA e EF.....	86

## **ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 1- Relação das turmas da ESPCR .....	85
--	----

## **ÍNDICE DE APÊNDICES**

Apêndice 1- Caracterização da escola .....	81
Apêndice 2- Caraterização da comunidade educativa.....	83
Apêndice 3- Estrutura do ensino da ESPCR .....	84
Apêndice 4- Efetivos da ESPCR e Relação das turmas da ESPCR .....	85
Apêndice 5- Docentes de EA e EF .....	86
Apêndice 6 - Pedido da autorização ao Diretor da ESPCR.....	87
Apêndice 7- Autorização ao Diretor da ESPCR.....	88
Apêndice 8- Pedido da autorização do Professor da EA da turma 7º A.....	89
Apêndice 9- Autorização do Professor da EA da turma 7º A .....	90
Apêndice 10- Pedido da autorização do Professor da EA da turma 7º B .....	91
Apêndice 11- Autorização do Professor da EA da turma 7º B.....	92
Apêndice 12- Pedido da autorização do Professor da EF da turma 7º C.....	93
Apêndice 13- Autorização do Professor da EF da turma 7º C .....	94

Apêndice 14- Questionário aplicado aos alunos do 7º ano.....	95
Apêndice 15- Guião da entrevista semiestruturada aplicada a coordenadora da disciplina da EA da ESPCR da Cidade da Praia. ....	98
Apêndice 16- Guião da entrevista semiestruturada aplicada aos professores da Educação Artística da ESPCR da Cidade da Praia.....	101
Apêndice 17- Grelha de Observação .....	109

“ Antes de uma criança falar, ela canta.

Antes de escrever, ela desenha.

No momento que consegue ficar de pé, ela dança.

Arte é fundamental para a expressão humana.”

(Phylicia Rashad)

## INTRODUÇÃO

Não podemos ignorar a importância da Educação Artística e o desenvolvimento das atividades das áreas que a compõem, principalmente a Expressão Dramática/jogos teatrais na formação do ser humano, porque a prática dessas atividades faz parte da sua essência. Assim sendo, através dos jogos teatrais, o indivíduo exprime os seus sentimentos e liberta, muitas vezes, emoções que o oprimem, adquirindo uma estabilidade que é importante para a afirmação da sua própria identidade, na sociedade em que está inserido (UNESCO, 2006).

Todavia, a relevância da Educação Artística no desenvolvimento ensino aprendizagem do aluno faz-se sentir cada vez mais e, paulatinamente tem vindo a ganhar alguma expressão. Entretanto, sentimos que ainda se depara com alguns problemas de implantação e de aceitação, de forma constante, a Educação Dramática/jogo teatral tem sido vista como áreas secundárias na formação da criança, por vezes encaradas apenas como momentos de diversão (atividades de comemorações).

Para muitos estudiosos, a Educação Artística, principalmente a Expressão Dramática é uma ferramenta primordial no desenvolvimento do aluno a nível comunicacional, intelectual, emocional e cognitivo, mas nem sempre os professores fazem o devido uso da referida ferramenta. Assim, “o professor tem que fomentar as paixões intelectuais, porque são o contrário da apatia esterilizadora que se refugia na rotina e que é o mais oposto que existe à cultura” (Savater, 1997, sp.)

Neste sentido, recorreremos à citação de Savater (1997), para demonstrar a relação a uma área tão importante para “fomentar paixões intelectuais”, através da promoção da criatividade e da sensibilidade estética, na partilha com outros e na construção do seu ser individual.

A investigação versa sobre o tema a prática do Jogo Teatral no 2º ciclo -Ensino Básico Obrigatório através do Estudo de Caso numa abordagem qualitativa.

O trabalho está estruturado de seguinte forma: no primeiro capítulo, apresenta-se o contexto da investigação com a declaração do problema fundamentando a razão do estudo, justificando a sua pertinência, objetivos e questões de investigação.

No segundo capítulo, temos como objetivo dar uma explicação conceptual, trazendo referências de vários autores sobre a Educação Artística em Cabo Verde, com enfoque na Expressão Dramática e nos jogos teatrais no contexto educativo. Procura-se também fazer uma breve abordagem à importância da Educação Artística na escola e a sua importância no Ensino Básico Obrigatório. Termina-se o capítulo salientando-se o jogo teatral e a interdisciplinaridade na esfera educacional.

No terceiro capítulo, apresenta-se o enquadramento metodológico evidenciando-se, o método selecionado, as suas vantagens e desvantagens, fundamentando-se os processos relativos à recolha e à análise dos dados e expondo-se as técnicas e instrumentos utilizados, bem como o design da investigação. Contextualiza-se e caracteriza-se onde decorreu o estudo bem como os seus participantes e o papel do investigador durante todo o processo. Por fim são mencionadas a triangulação de dados e as considerações éticas.

No quarto capítulo, apresenta-se e analisa-se os dados, de uma forma crítica e tendo como referência a revisão da literatura.

No capítulo cinco e último apresenta-se as conclusões bem como as implicações futuras de uma investigação desta natureza.

# **CAPÍTULO I - CONTEXTO DO ESTUDO**

## **1.1 Introdução e Finalidades**

No contexto do estudo, pretendemos expor as características fundamentais do mesmo. Assim, neste capítulo apresentaremos a declaração do problema, fundamentando a razão do estudo, justificando a sua pertinência, objetivos e questões de investigação.

## **1.2 Declaração do Problema**

Quando se trata da realização das atividades artísticas realizadas no contexto escolar, é imprescindível analisar e refletir sobre as mesmas e tê-las em consideração para que as crianças se aproximem e atuem em relação aos aspetos artísticos de acordo com os conhecimentos, o que vai permitir ao professor saber que experiências e como propô-las, promovendo situações que façam evoluir as suas perceções e os seus saberes. Assim sendo, poderá tirar proveito positivo e assertivo dos aspetos éticos e morais que se possam aproveitar da arte.

Apesar de os estudos sobre Educação Artística destacarem a necessidade e a importância de envolver os alunos na prática e no estudo das artes e da cultura de uma forma participativa e reflexiva, na realidade, o que se tem vindo a verificar nas escolas Básicas do Ensino Obrigatório é que o ensino artístico é amplamente desvalorizado, que não é levado em consideração nem visto pelos políticos nem pelos professores em geral, como uma área curricular essencial à Educação. São poucos os professores desta área de ensino que discordam ou que não admitem tal facto. Infelizmente, este problema ultrapassa fronteiras, como é o caso de Inglaterra, em que a Educação Artística “ocupa um lugar nitidamente marginal no currículo” (Parsons, 1992, p.15), apesar da extensa literatura e experiência em termos de cultura de investigação.

A lógica da educação, tendo como base principal, a formação geral do aluno colocou, a determinado momento, o desenvolvimento pessoal, e emocional e social a um nível tão importante como o desempenho intelectual. Uma educação onde a “mobilização dos sentidos, da emoção, da fantasia e da inteligência se concentram na pesquisa e na expressão” (Parsons, 1992, p.15).

Grácio, citado por Pereira (2012, p. 17), sugeria que a “escola fosse encarada como um lugar onde os aspetos afetivos se revelavam a principal motivação da aprendizagem”.

A atividade lúdica, reconhecida como fundamental nos diversos estádios de evolução da criança, foi encarada como facilitadora das aprendizagens e as atividades expressivas, dos sentimentos, dos afetos, das emoções, como fundamentais para uma educação afetivo-emocional.

Vejamos que a relevância da arte não se resume a uma perspetiva sociocultural. Segundo Júnior, citado por Nascimento, (2012), ela atua em três dimensões:

a sociocultural, que aponta o pensamento artístico como causa da preservação da cultura de um determinado grupo social num determinado tempo; a dimensão curricular – a escolar, na qual a arte como área específica leva o aluno a estabelecer conexões com outras disciplinas do currículo [...] e a dimensão psicológica, que observa a educação em arte como promotora de um pensamento capaz de fazer com que o indivíduo possa relacionar-se com outros levando em conta uma maior afetividade, além do desenvolvimento da criatividade. (p.2)

O programa da Educação Artística no 2.º Ciclo EBO está estruturado por três áreas de expressões com especificidade própria, mas organizam-se de forma integrada sob a designação genérica de Expressões Artísticas, sendo da responsabilidade do professor generalista, ainda professor da turma com a responsabilidade de coordenar e gerir globalmente o currículo (ME, 2010).

Os objetivos para as Expressões Artísticas pressupõem a sua organização em quatro domínios: apropriação das linguagens elementares das artes, desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação, desenvolvimento da criatividade e compreensão das artes no contexto (Lopes,1997).

O Programa de Educação Artística, em contexto, pretende desenvolver um plano de intervenção no domínio das diferentes formas de arte em contexto escolar, constituir-se, também, como uma estratégia de aferição das metas de aprendizagem na área das artes.

## **Pertinência do Estudo**

A escolha deste tema é muito pertinente, pois traz uma breve reflexão e análise sobre a área da Educação Artística bem como a prática do Jogo Teatral no contexto educativo, e ainda reflexões sobre a importância do JT no desenvolvimento integral do aluno.

Segundo Read, (2001) a arte deve ser a base de toda a educação, é ligada de forma intrínseca ao ser humano. Esta teoria leva-nos a afirmar que com a arte o ser humano torna-se melhor (emocionalmente, socialmente e culturalmente). A escolha deste ciclo do ensino básico para abordar este tema é propositada, na medida em que os alunos ainda se encontram no processo da formação da sua personalidade.

A introdução do ensino das artes nas escolas do ensino básico em Cabo Verde parece ir em encontro da lógica das duas análises acima indicadas. Segundo a Direção Geral do Ensino Básico e Secundário:

A Expressão Dramática através das atividades lúdicas propõe-se na criança a apreensão do real, a afirmação da personalidade e da sensibilidade, desencadeando mecanismos de ativação da espontaneidade, da criatividade e da aprendizagem (PEA,2012, p. 48).

Deste ponto de vista, é preciso que as expressões sejam, de facto, um fator básico na formação cognitiva, emocional, mental e social dos nossos alunos, o que lhes permitirá encarar os desafios posteriores com mais e melhor nível de eficácia.

Esta investigação pretende verificar a prática dos jogos teatrais no 2º Ciclo numa escola Secundária Polivalente no 7º ano, e sensibilizar os professores no sentido de que a Expressão Dramática é uma das áreas primordial no desenvolvimento do aluno a nível comunicacional, intelectual, emocional e cognitivo, fazendo parte do período educacional do aluno. A prática dos seus saberes deve respeitar as necessidades dos alunos, os contextos educativos bem como o currículo e o programa existente.

Se a escola não cumprir na íntegra as orientações do Ministério da Educação (ME) no cumprimento do programa e da carga horária destinados a Expressão Dramática, em detrimento das outras disciplinas, poderá pôr em causa o próprio desenvolvimento e a formação do ser humano que se quer para uma sociedade equilibrada e culturalmente pujante.

Por estas razões, resolvemos fazer esta investigação, realizando um Estudo de Caso, como e porquê se dá este fenómeno dicotómico e a forma de inverter esta tendência e potencializar o ensino da Expressão Dramática e dos seus saberes, nomeadamente os Jogos Teatrais neste ciclo na referida escola.

### **1.3 Objetivo do Estudo**

Os jogos são “ocasiões estruturantes para o desenvolvimento das crianças. Potenciam o seu raciocínio, desenvolvem a comunicação e, particularmente, a linguagem, enriquecem o seu imaginário, a expressão e o domínio das suas emoções” (Costa, 2003, p. 340).

Através destes jogos, os alunos encontram as suas competências teatrais e uma grande compreensão da estrutura geral do jogo teatral. Competências “tanto como autores-argumentistas, quando a partir de um tema improvisam do princípio ao fim de uma história, como atores, representando os papéis que criam e interpretam ou como encenadores elaborando a forma ao mesmo tempo que o conteúdo do jogo” (Costa, 2003, p.340).

Assim, a finalidade da pesquisa será identificar como é processado o ensino-aprendizagem da Expressão Dramática e a prática dos jogos teatrais no 2º Ciclo EBO na referida escola.

Neste contexto, os objetivos são:

- Identificar o tipo de articulação que os professores estabelecem entre a Expressão Dramática/ Jogo teatral e as outras áreas curriculares;
- Conhecer as Orientações do ME sobre o Ensino e a aprendizagem da Expressão Dramática no Ensino Básico Obrigatório e a sua aplicabilidade na sala de aula;
- Caracterizar as práticas dos professores do 2º Ciclo do EBO referente aos Jogos Teatrais;
- Conhecer as conceções dos professores do 2º Ciclo sobre Jogo Teatral.

## **1.4 Questões de Investigação**

Para a realização do estudo colocam-se as seguintes questões orientadoras:

1. Que relação estabelecem os professores do 2º EBO entre o jogo teatral e as outras áreas curriculares?
2. Quais são as práticas dos professores do 2º Ciclo do Ensino Básico Obrigatório no que respeita às orientações curriculares para a área de Expressão Dramática?
3. Que conceções têm os professores sobre o jogo teatral no currículo do 2º Ciclo do EBO?

## **1.5 Sumário**

Neste capítulo apresentou-se o contexto e a declaração do problema, as finalidades deste estudo, assim como as questões da pesquisa, que justificam a necessidade de rever, no segundo capítulo, perspetivas teóricas sobre modelos e prática da Expressão Dramática/ Jogo Teatral, que conduzam a um melhor conhecimento e compreensão de processos de ensino – aprendizagem.

## **CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **2.1 Introdução e Finalidades**

Segundo Fortin (1999), a revisão literária é um processo que permite fazer o levantamento e o exame criterioso de várias publicações importantes sobre o domínio da investigação.

Assim sendo, para revisão da literatura sobre o tema da investigação, pretende-se apresentar, tanto neste capítulo como nos outros, fundamentos pertinentes do tema em análise, mostrando o estado da arte em relação à problemática em estudo, segundo vários estudiosos e críticos nesta área.

Neste contexto, este capítulo apresenta uma abordagem em Educação Artística, em geral, e a prática da expressão Dramática/ Jogo Teatral.

### **2.2 Educação Artística em Cabo Verde**

Nos últimos anos, o Ministério da Educação de Cabo Verde tem colocado nos currícula a disciplina da Educação Artística, nomeadamente a área da Expressão Dramática, Expressão Musical e Plástica, tentando colocar professores da área, principalmente nos agrupamentos, para lecionar no 2º ciclo (5º a 8º anos de escolaridade). Esta dinâmica tem vindo a ganhar espaço e preocupação entre os professores e grupos escolares que, mesmo sem formação na área, têm tentado promover e trabalhar de melhor forma. Alguns investigadores (Ramos, 2013, Fortes, 2017) constataam esta situação nas suas pesquisas feitas na Educação Artística em Cabo Verde, onde sublinham a existência da EA nas escolas e a dificuldade da sua prática, principalmente, da Expressão Dramática.

Segundo Bamford (2009, p.93), a nível internacional, sobre a importância das artes na educação, aponta, entre outros fatores, a necessidade de repensar a formação dos professores na área artística, principalmente no que diz respeito à formação que auferem os professores generalistas, bem como os requisitos mínimos designados para os professores especializados em Educação Artística. Ainda a mesma sublinha também

que melhorar alguns aspetos na formação dos professores pode ter repercussões positivas na educação artística e concretamente na sala de aula.

Para Bamford, uma formação eficiente dos professores torna-se imprescindível para se efetivar, de forma correta, os conhecimentos básicos artísticos. Entretanto, a investigadora não deixa de realçar que existem fatores condicionantes para a fraca qualidade na formação dos professores em termos artísticos, especialmente generalistas e socorre-se das palavras de Taylor, citado por Bamford, (2009).

como a sociedade valoriza e reconhece a importância das competências de aritmética e língua, exige aos professores do ensino primário uma qualificação mínima nestes âmbitos, que monopolizam grande parte do protagonismo das disciplinas. Infelizmente dá-se pouca importância a um elemento fulcral das nossas vidas, que poderíamos denominar como alfabetização visual. (p.93)

Segundo Correia (2011), na sua tese de mestrado, são diversos os investigadores que referem que o ensino artístico atual requer novas abordagens que favoreçam o desenvolvimento integral dos alunos, assente na análise crítica, (Lancaster, 1990; Moura, 2000; Hernandez, 1997), na reflexão estética, no reconhecimento da pluralidade cultural, ou seja, um ensino conducente à compreensão de aspetos latentes da cultura, e representações artísticas de outras culturas.

Segundo Ramos (2013), para falar na Educação Artística em Cabo Verde teremos de recuar um pouco, aos anos que antecederam a Reforma do Ensino. Nessa altura, vigorava o Ensino Básico Elementar (1ª à 4ª classe) e o Ensino Básico Complementar (1º e 2º anos do Ciclo Preparatório). O ensino das artes era pouco expressivo nas quatro primeiras classes, onde a preocupação se centrava nas outras áreas disciplinas. Segundo Carvalho (1998), até aos anos setenta, a única disciplina com orientação artística lecionada nas escolas era o desenho, que estava dividido entre o desenho geométrico e o desenho livre, ao qual pouco tempo depois se juntou uma outra disciplina denominada de “Trabalhos Manuais”, que era essencialmente voltada para a prática. Este modelo prevaleceu durante muito tempo, mas sempre acompanhado de inúmeras dificuldades, sendo de destacar a carência de professores formados na área e de meios didáticos para a sua prática, sendo que estes constrangimentos eram minimizados com muito esforço dos próprios professores e educadores.

Segundo Ramos (2013), as fontes de consulta até hoje limitam-se, na maior parte das vezes, aos manuais de outras realidades; estas fontes correspondem a modelos de desenvolvimento baseados em experiências de culturas diferentes e o grande problema verifica-se no momento da tentativa de “transferência” destes conhecimentos e atividades para a nossa realidade. Ao realizar estas transferências “ sofrem graves distorções, gerando verdadeiros descabros, especialmente educacionais” Duarte (2000, s.p), devido a fatores como inadequada formação do professor, falta de coordenações regionais e nacionais, e de ações de formação em exercício. Foi nos anos noventa, com a Reforma do Sistema Educativo, em que o ensino obrigatório se estendeu para seis anos de escolaridade, que se pretendeu conceder à Educação Artística uma nova dinâmica com a área das Expressões: Plástica/Visual, Dramática/Corporal e Musical e que foi considerada de grande importância para o desenvolvimento integral da criança, tendo-se registado significativas melhorias em termos metodológicos e didáticos, e uma grande evolução em relação ao ensino desta área, dado que grande parte dos professores recebeu formação de capacitação para a utilização dos novos programas.

Ainda, o mesmo autor diz que, atualmente, Cabo Verde depara-se com uma oportunidade bastante pertinente para melhorar o ensino da Educação Artística, momento em que esta área de conhecimento passa a viver uma nova fase de implementação com a denominação de “Educação Artística”, abrangendo as disciplinas: Expressão Plástica, Expressão Musical e Expressão Dramática no Ensino Básico, e a disciplina de EVT (Educação Visual e Tecnológica) no primeiro Ciclo do Ensino Secundário (no contexto da Revisão Curricular Nacional, para o Ensino Básico e Secundário). É de realçar os esforços no sentido de melhorar esta área tão importante para a educação, pois ao longo destes anos tem passado por uma série de indefinições e retrocessos e só recentemente se tem prestado alguma atenção à EA em Cabo Verde. Segundo Carvalho (1998), para elevar a qualidade das prestações desta disciplina, é preciso conceber uma política de investigação e levantamento das especificidades da cultura nacional, apostar na criação de condições para a formação em exercício e inicial de professores, em linguagens específicas (professores de plástica/visual, de dramática/corporal e de educação musical). As autoridades competentes, por sua vez, devem criar condições infraestruturais escolares de forma a promover a EA e a estabelecer critérios que permitam que seja lecionada dentro e fora da escola (Ramos, 2013).

Verificada também uma mobilização de esforços, no sentido de minimizar os problemas que essas disciplinas têm vivido, desde o período colonial até então, recuando no tempo, é de se registar que a reforma educativa implementada em Cabo Verde depois de 90, com a entrada do regime democrático e pluralista, pretendeu conceder à Educação Artística novas linguagens expressivas, abrangendo as Expressões: Plástica, Educação Visual, Dramática/Corporal e Música, definindo este campo do conhecimento com a finalidade de proporcionar uma nova dinâmica no sistema de ensino cabo-verdiano, que passou, de facto, por diferentes momentos de transformação e por mudanças pontuais, sempre na expectativa de um ensino que satisfizesse as aspirações e os anseios dos seus educandos.

Como a reforma de 1990 – Lei nº 103/III/90, o país foi encaminhado para a liberalização da economia e do mercado global, surgindo assim um discurso novo, dominante em todos os setores do desenvolvimento, inclusive o da educação, e é nesta lógica que o processo educativo cabo-verdiano conhece uma nova fase a partir dessa data.

Esta época foi assinalada pela publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) - Lei nº103/III/90 de 29 de dezembro, a primeira do país resultante do início das “grandes reformas” atuadas na educação. Assim, no âmbito do Projeto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo (PRESE), o ensino obrigatório estendeu – se por seis anos de escolaridade (regime de monodocência) e a área das Expressões ganhou um certo prestígio, sendo considerada de grande importância, na medida em que contribui para o desenvolvimento integral da criança. Para isso, foram criados “programas curriculares” (com orientações nacionais insuficientes que se sintetizava em alguns conteúdos programáticos), e dedicou-se um tempo específico para as expressões dentro do plano de estudo. Entretanto, houve melhorias no ensino dessa área em resultado da “formação de capacitação” que um número considerável de professores recebeu.

Todavia, não mostrou ser eficaz nem conseguiu responder às necessidades de então. Carecendo de melhorias na organização do ensino, com vista a colmatar os desafios do desenvolvimento e de perspectivas de futuro, gerou a criação de uma nova estrutura.

A reforma de ensino entrou em vigor, em consonância com o normativo – O Decreto-Lei nº 32/2009 de 14 de setembro, que visa os novos planos curriculares do ensino básico e secundário.

Com a reforma, o sistema de ensino sofreu algumas inovações, começou uma nova revisão curricular, especialmente: o alargamento da escolaridade obrigatória para oito anos – o Ensino Básico passa a compreender três ciclos sequenciais, sendo o primeiro de quatro anos, o segundo e o terceiro de dois anos respetivamente, em articulação sequencial progressiva, conferindo-se a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspetiva de unidade global do ensino básico.

Na nova revisão, a Educação Artística continuou a fazer parte do currículo dos subsistemas educativos, principalmente no ensino básico. À semelhança dos outros planos e modelos curriculares, esta organização teve a necessidade de uma nova reestruturação (por causa de algumas lacunas encontradas), num espaço de tempo mais curto.

O terceiro momento surge através do Decreto Legislativo nº2/2010 de 7 de maio, o qual menciona o Ensino Básico (EB) com a duração de oito anos e compreende três ciclos de aprendizagens plurianuais:

De acordo com o normativo instituído, surge em Cabo Verde três ciclos de aprendizagens plurianuais:

- 1º ciclo do Ensino Básico, o mais longo de todos, com a duração de 4 anos, correspondente ao 1º, 2º, 3º e 4º ano de escolaridade;
- 2º ciclo do Ensino Básico, com a duração de dois anos, correspondente ao 5º e 6º ano de escolaridade;
- 3º ciclo, com a duração de dois anos, correspondente ao 7º e 8º ano de escolaridade.

O Ministério da Educação pretendeu assim melhorar a efetividade e a qualidade da EA e as suas áreas, com vista a aperfeiçoar e a melhorar a formação dos alunos, apresentando como linhas orientadoras quatro grandes áreas artísticas presentes ao longo dos três ciclos: Expressão Plástica e Educação Visual, Expressão e Educação Musical, Expressão Dramática/Teatro e Expressão Físico-Motora/Dança.

No 1º ciclo, as quatro áreas, apresentam -se de uma forma integrada, ou seja, são trabalhadas de forma integrada, neste caso, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor com ou sem formação na área artística, com a possibilidade de ser

assistido em áreas especializadas, pelos Coordenadores Pedagógicos. No 2º ciclo, as áreas de expressão apresentam uma configuração diferente, o ensino organiza-se em áreas interdisciplinares (simultaneamente, em duas ou mais disciplinas ou áreas do conhecimento) e disciplinares de formação básica, e desenvolve-se predominantemente em regime de docente por área.

No 3º ciclo, o ensino organiza-se segundo as áreas disciplinares diversificadas e desenvolve-se em regime de um docente por disciplina, em que a área artística (as quatro linguagens) abrange as várias formas de expressão, fazendo com que as crianças tenham um contacto com variadas vivências, adquirindo assim múltiplas experiências que lhes permitam exprimir-se de forma pessoal e espontânea.

Com os novos desafios e com as novas e exigências, no que tange à afirmação e área da EA nas escolas, o Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB, 2001) traça como objetivo, interceder de forma concreta e objetiva no desenvolvimento integral dos alunos e contribuir para o desenvolvimento de competências que permitam atuar na forma de produzir pensamento reflexivo e crítico, com uma contribuição ativa para a formação da identidade pessoal e social em que cada um se sinta parte integrante da sociedade e cidadão de pleno direito, conhecendo e respeitando as tradições e culturas, que ajudam a conhecer a identidade cultural de um povo e a si mesmos.

A área artística é composta por áreas de saberes e expressões distintas em que, cada uma apresenta determinados objetivos específicos. Entretanto, muitas são transversais a todos os saberes. As artes, no CNEB (2001), são imprescindíveis para o desenvolvimento integral do aluno, pois desempenham um papel importante na evolução cognitiva do mesmo, tornando-o um ser capaz participativo e criador e, por conseguinte, no indivíduo e na sociedade em geral. Segundo Villaça (2014), os conteúdos da área artística se articulem numa abordagem integrada e transversal no processo de desenvolvimento da criança, são consideradas como dos mais integradores e completos. É no desenvolvimento das suas atividades que a criança dá grandes saltos em relação ao desenvolvimento da expressividade, da comunicação e do social, tanto ao nível motor, como artístico.

Segundo a proposta de distribuição do horário do Ministério da Educação, as áreas curriculares encontram-se distribuídas, sob diferentes cargas horárias, sendo as áreas disciplinares de Língua Portuguesa, da Matemática e de Ciência Integradas as detentoras da maior carga e, conseqüentemente, as áreas de expressões (Dramática/Teatro, Musical

e Plástica) encontram-se com menor carga. Assim, podemos dizer que os professores deste ciclo de ensino desfrutam, assim, de um horário semanal que apesar de ser da sua responsabilidade, deverá ser respeitado de acordo com o Programa da Educação Artística (2012).

O papel da arte na educação tem sido preocupação de muitos pedagogos que tentam interpretar a sua relação com o desenvolvimento da criança. Uns consideram que as outras áreas do saber têm um papel mais relevante, outros defendem que a arte constitui um ponto de partida para outras aprendizagens. (p. 4)

Ainda o desenvolvimento efetiva do ensino da Educação Artística em Cabo Verde é marcado, pela insuficiência de fontes de consulta que, desde sempre, são focalizadas em manuais com realidades diferentes e que constituem modelos de desenvolvimento baseados em experiências de culturas diferentes, por vezes incompatíveis com a nossa realidade sociocultural, o que faz com que haja distorções graves, gerando verdadeiros danos educacionais, o que traz como consequência o insucesso escolar, segundo Junior (2000).

### **2.3 A Educação Artística na Escola**

Segundo Moura (2002), as artes podem ter um papel fundamental na resolução de problemas sociais e estes podem ser atenuados, ou mesmo colmatados, uma vez que, “as artes podem funcionar como agentes de reconstrução social” (p.10). Na sociedade pós-moderna, a escola já não pode ser vista como o único local de relevância para a transmissão e a transformação do conhecimento, como se pode ler no Roteiro para a Educação Artística (UNESCO, 2006, p.15), de acordo com a considerável informação existente fora do espaço escolar, no que diz respeito à Educação Artística, a escola deve ser o lugar ideal para renovações consideráveis de mentalidades e da preparação, cada vez mais efetiva, do pessoal docente. Assim sendo, tem contribuído a investigação especializada sobre temas relevantes, que têm surgido a nível internacional e especificamente a nível nacional.

O relatório do Roteiro para a EA refere que:

As artes são indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e

cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção... pretende, portanto, comunicar uma visão e promover um consenso quanto à importância da Educação Artística na construção de uma sociedade criativa e culturalmente consciente. (UNESCO – Lisboa 2006)

O ser humano, como ser social, tem uma necessidade intrínseca de se comunicar e de se expressar artisticamente, é uma necessidade do homem em se comunicar de forma completa e natural, seja ela através da dança, da música, do teatro ou de outras representações, uma vez que as linguagens artísticas estão enraizadas em todas as culturas, em cada canto do mundo. Sabemos que a pertinência da arte não se resume a uma perspectiva sociocultural, pois segundo Júnior, citado por Nascimento (2012), ela atua em três dimensões:

A sociocultural, que aponta o pensamento artístico como causa da preservação da cultura de um determinado grupo social num determinado tempo; a dimensão curricular – a escolar, na qual a arte como área específica leva o aluno a estabelecer conexões com outras disciplinas do currículo [...] e a dimensão psicológica, que observa a educação em arte como promotora de um pensamento capaz de fazer com que o indivíduo possa relacionar-se com outros levando em conta uma maior afetividade, além do desenvolvimento da criatividade. (p.2)

A relação Arte/Educação não é de hoje, começou já na Antiguidade. Basta ver as conspeções de Platão, considerado como o primeiro pedagogo, não só por ter apresentado na sua obra República, um sistema educacional à frente do seu tempo, mas principalmente, por tê-lo inserido numa visão ética e política. Para Malveira (2010), o objetivo final da educação era a formação do homem moral, vivendo num Estado justo:

Arte, dizia Platão, é aquela que educa e orienta os jovens para a formação de uma sociedade sábia, livres da depravação moral. É necessário que a educação comece desde a infância, precedida de grandes cuidados, para que se prolongue durante a vida. Se o juiz julga a alma humana, aquilata seus defeitos e seus crimes, a condição primordial é ser íntegro, para que tenha a capacidade de sentenciar os delitos alheios, então não pode ser contaminado pelos maus hábitos na juventude. (p.25)

Neste caso, o objetivo primeiro da educação devia ser o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando assim a individualidade com a unidade orgânica do grupo social a que a pessoa pertence, e a arte pode ser uma forma de o fazer, uma vez que “todas as faculdades de pensamento, lógica,

memória, sensibilidade e intelecto, estão envolvidas nos processos artísticos e nenhum aspecto da educação fica excluído desse fenômeno” (Read, 2001, pp. 24-25).

Na década de 90, o relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Delors, 1999) apresenta formalmente a educação ao longo da vida, baseando-a em quatro pilares: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; aprender a ser, via essencial que integra as três anteriores. (Villaça, 2014).

Nesta educação para a vida, as artes desempenham um papel fundamental, no entender de Wendell, citado por Villaça, (2014).

As artes, pelas suas potencialidades integradoras, oportunizam ao ser humano o desenvolvimento de competências para a vida, sejam elas cognitivas (aprender a conhecer), sociais (aprender a conviver), produtivas (aprender a fazer) ou pessoais (aprender a ser), pois, há uma experiência estética viva e que favorece a inter e transdisciplinaridade, seja como disciplina em uma instituição de ensino ou como tema/método numa ação transversal. (p.82)

É nesta lógica que a arte na Educação atua como uma ferramenta de transformação e fator para a perspetivação de novas possibilidades e de novos horizontes, buscando o fortalecimento do interesse para criações novas, pela reflexão e pelo crescimento de uma capacidade crítica, visando a formação de sujeitos criativos, ativos e genuínos. Como realça o CNEB (2001).

As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspetivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive (p. 149).

A autora Rosa (2010) destaca a EA como sendo relevante, “pela sua natureza e características, como formação básica de todos os cidadãos em paralelo com outras matérias como a língua, a matemática, as ciências integradas ou o estudo do meio” (p.1). Cada aluno tem as suas próprias especificidades e características, com diferentes estilos, capacidades, interesses e experiências em várias valências: mente, espírito e corpo e isto faz com que ele, automaticamente, veja a razão sob uma nova perspetiva, fazendo com

que a inserção da arte na educação propõe uma releitura integral e profunda no que tange às aprendizagens.

Segundo UNESCO (2006) da Conferência Mundial sobre a EA realizada em Lisboa, resultou um roteiro da Educação Artística (REA), onde se verificou que a área da EA tem vindo a ganhar destaque junto da comunidade escolar e são inúmeras as vantagens que lhe são apontadas: a começar pela grande valência que a mesma tem quando permite ao aluno desenvolver a sua criatividade, a capacidade de reflexão, de pensamento crítico, o sentido de autonomia, ajuda-o a conhecer as capacidades do seu corpo e a controlá-lo, a dominar o seu grafismo, a orientar-se espacialmente, a utilizar a sua voz e os sons do seu corpo e a ampliar os seus conhecimentos face ao mundo que o rodeia, tornando-o num ser mais pleno, consistente e proactivo.

Posto isso, afirmou-se de uma forma convicta a necessidade de desenvolver competências criativas na geração do século XXI e de evidenciar a importância da Educação Artística em todas as sociedades. A conferência sobressaiu a necessidade de alicerçar e orientar o reforço da Educação Artística, dando-lhe assim a sua devida importância e o seu grande contributo para o desenvolvimento dos alunos para a vida, bem como o ensejo para uma especial atenção à implementação de programas de Educação Artística para pessoas de meios sociais desfavorecidos. Foi também dada uma atenção especial às estratégias necessárias à introdução ou à promoção da Educação Artística no processo de Ensino Aprendizagem, com objetivos, esclarecimento definindo, estratégias de eficácia, conceitos, promoção de intercâmbio, de conhecimentos e algumas recomendações que visam promover, através da Educação Artística, a cultura e a arte em si, como algo real e capaz de ser verificado na prática:

São componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo. Por isso a Educação Artística é um direito humano universal, para todos os aprendentes, incluindo aqueles que muitas vezes são excluídos da educação, como os imigrantes, grupos culturais minoritários e pessoas portadoras de deficiência. Estas afirmações encontram-se refletidas nas declarações sobre direitos humanos e direitos das crianças (UNESCO, 2006, p.5).

Nesta ótica, o Roteiro da Educação Artística, documento resultante da referida conferência, tem como um dos principais objetivos defender o direito humano à educação e à participação na vida artística e cultural, pelo facto de considerar que a cultura e a arte são elementos imprescindíveis para uma educação completa. Para além disso, pretende-

se alertar para a necessidade de proporcionar a todos a possibilidade de desenvolver as suas capacidades individuais. Também, afirma-se que “experimentar e desenvolver a apreciação e o conhecimento da arte permite o desenvolvimento de perspectivas únicas sobre uma vasta gama de temas, perspectivas essas que outros meios de educação não permitem descobrir” (UNESCO, 2006, p.6).

## **2.4 A Importância da Educação Artística no Ensino Básico Obrigatório**

De acordo com as autoras Martins, Picosque e Guerra (1998), é fundamental o contacto com a arte por crianças e adolescentes. Primeiro, porque no processo de conhecimento da arte são envolvidos, além da inteligência e do raciocínio, o afetivo e o emocional, que estavam e ainda continuam, em parte, fora do currículo escolar.

A EA, na escola, tem o intuito de fazer com que o aluno se torne participante da sociedade em que ele está inserido, que ele possa criar, pensar, sentir o mundo que o cerca e que possa expressar esses aspetos não somente por meio de palavras, mas por outras linguagens. É nesta perspectiva que a EA faz presença como uma ferramenta importante no processo ensino, aprendizagem, colocando os docentes num paradigma educativo de construção, criativo e cooperativo, exigindo inovação contante na educação para responder às necessidades dos alunos de hoje.

De facto, a inovação educativa tem como intuito produzir modificação e melhoria, com aplicação de várias estratégias, basicamente centradas num campo interdisciplinar e particularmente na escola e nos programas de ensino onde se tem enfatizado o desenvolvimento profissional docente. Considerados por vários investigadores como verdadeiros atores da mudança, “a educação artística faz com que os professores sejam orientados para analisar a própria atividade docente baseada numa prática reflexiva sistemática e numa participação ativa e crítica”, (Navarro, 2000, p.31), “favorecendo uma relação, sem apreensão, com a sociedade que envolve não apenas alteração da prática docente, mas com um carácter intencional, sistemático e planeado em oposição às mudanças espontâneas que surgiam antes dos anos noventa”, (Messina, 2001, p.226).

A EA tem promovido incalculáveis benefícios e contribuições para o desenvolvimento global dos alunos, evidenciado nas últimas décadas em múltiplos estudos e em situações do cotidiano escolar.

O indivíduo chega à produção artística através de um processo (sentir, pensar, construir e expressar) no qual as experiências anteriores acumuladas pelo sujeito articulam o antigo e o novo, dando-se aí uma aprendizagem significativa, na qual o professor, os colegas e o meio desempenham um papel de mediação cultural e de intervenção em área de desenvolvimento potencial do aluno (Pontes, 2001, p. 39).

Segundo Pontes (2001), a Educação Artística é percebida como uma área do conhecimento humano, com uma história, com programas e desafios próprios, que podem ser experimentados e refletidos pelos alunos, pelas suas características e potencialidades de criatividade, pois ela proporciona ao educando experiências práticas e criativas incomparáveis no processo de desenvolvimento. Assim sendo, é necessário que a EA constitua uma parte obrigatória dos programas, neste caso uma educação para todos, onde possa integrar relações mais dinâmicas e frutíferas.

De acordo com PEA (2012), a introdução da Educação Artística no Ensino Básico justifica-se pelas finalidades, emocionais/humanas, sociais, morais, técnicas e estéticas das diversas linguagens: Plástica, Musical e Dramática/Teatro, o que contribui para o enriquecimento da personalidade, da formação, sensibilidade e da promoção da cultura geral dos alunos.

As artes são simultaneamente essenciais ao conhecimento humano, e são elas próprias uma das suas substanciações. Como são praticadas por todas as sociedades, e elementos determinantes da Cultura e do desenvolvimento psico-social do indivíduo, elas devem fazer parte integrante de todos os currículos educativos e não como elemento marginal e ou externo ao sistema educativo. Assim, a Educação Artística, (cobrindo a música, plástica, teatro, dança, etc.) deve ser integrada como uma das áreas curriculares essenciais da Educação. (PEA, 2012, p.3).

Neste sentido, é de ressaltar que entre a EA e as outras disciplinas não devem existir roturas, muito pelo contrário, deve – se aproveitar o que há de comum entre elas (PEA, 2012). A EA, ao produzir uma série de competências e de aptidões transversais e ao favorecer a motivação dos estudantes e a participação interativa e ativa na aula, tende a melhorar consideravelmente a qualidade da educação tendo em conta que a EA, como as outras áreas, para ser eficiente e eficaz, e efetivamente tenha todas essas valências, deve

ser de alta qualidade. Pois, é uma área de educação que propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracteriza um modo próprio de ordenar e de dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve a sua sensibilidade, a percepção e a imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele mesmo e pelos colegas.

Pode-se dizer que a expressão criadora deixa transparecer o saber fazer, o saber ser, o saber pensar e o, saber agir, explorando criativa e imaginativamente objetos de forma livre. A criança sente uma necessidade nata de exprimir e de comunicar sensações corporais, sentimentos de alegria ou de tristeza, desejos, ideias, curiosidades e experiências, fazendo com que o professor, como um orientador que é, a ajude a exprimir-se e a comunicar-se através ações como: pelas representações, pela pintura, pelo desenho, pela dramatização, pelo teatro, pela música ou por qualquer outra área de expressão. Nesta linha, podemos dizer que a Educação Artística é um dos meios que a criança encontra para exteriorizar e comunicar, de forma particular, o modo como observa e questiona, faz experiências e recria o mundo que a rodeia, através da manipulação de materiais. A respeito do assunto, Gonçalves, citado por Sousa (2003), afirma:

A criança exprime-se pelo gesto, o som, a palavra e a imagem. O que exprime a criança? Sensações corporais, sentimentos de alegria, tristeza e serenidade, desejos, ideias, curiosidades, experiências, um conjunto de factos emotivos. Muitas vezes realiza em pintura o que a realidade social lhe nega. Se, por exemplo, lhe acontece ser impedida de brincar com os seus companheiros será, muito provavelmente, esse seu desejo ou a tristeza de não o poder concretizar que exprime em pintura (p.167).

A importância da Educação Artística não se limita a si própria, deve ser analisada como um contributo, um suporte fundamental às aprendizagens das outras áreas curriculares, como o português ou a matemática, auxiliando as crianças a aprender a ler, a escrever, a calcular e a compreender melhor o mundo que as rodeia. Se considerarmos as competências a alcançar no final da educação básica, teremos de encarar a EA como um meio indispensável para o desenvolvimento da sensibilidade, do pensamento crítico e criativo. Neste caso, há que criar e promover situações onde, por vezes, os alunos possam expressar-se de forma livre e autónoma, mas também é necessário orientá-los no desenvolvimento de atividades artísticas.

Se a criança se limita a fazer apenas o que a mandam fazer, ela não poderá responder inteiramente por isso, visto que isso é mais obra de quem manda do que de quem obedece. A educação que visa apenas transformar a criança num

ser obediente, passivo e submisso, fica muito aquém daquela que estimula no seu educando a vontade própria, o poder de iniciativa e a criatividade. (Gonçalves, 1991, p.12).

É certo que a Educação Artística é uma área que deve ser considerada como um meio de comunicação e de representação, que parte das vivências individuais da criança ou do grupo na sua generalidade. É por isso, uma área que se centra na criança, no desenvolvimento de competências e na satisfação das suas necessidades. De acordo com Fortes (2017), “ao experimentar e descobrir características diversificadas, ela está a entrar num campo do prazer e de liberdade. Deste modo, para que a aprendizagem seja bem-sucedida, é necessário conhecer bem o seu próprio corpo, ter ideias próprias e pensamento livre em relação às suas emoções, aos seus afetos e se sintam bem, tanto no espaço em que se encontra inserido, como com o grupo/colegas.” Por isso, atividades artísticas são extrema importância para a vida das crianças com repercussões ao longo da sua vida, pois, acompanham, na promovendo o seu desenvolvimento integral. (pag.14)

Isto faz com que o aluno realize várias experiências e situações diferentes ao expressar-se livremente, parece ser de todo o interesse que o aluno realize essas experiências num espaço adequado à essa função, onde possa contar com o acompanhamento de um professor especializado na área. É pertinente que qualquer professor tenha o mínimo de conhecimento em relação à área de EA, uma vez que o ensino de arte ou um ensino que tenha no seu currículo as valências artísticas proporciona mudanças positivas e assertivas nos alunos. E ainda, ajuda os alunos a ter uma compreensão e uma assimilação dos conteúdos das diferentes áreas disciplinares de forma prática, lúdica e coesa.

## **2.5 Jogo Teatral no Contexto Educativo**

A linguagem teatral na educação, teve grande influência das teorias psicológicas do desenvolvimento infantil de Jean Piaget (1940-1945). Na sua teoria do desenvolvimento cognitivo, é ressaltada a emergência da função simbólica como parte importante do desenvolvimento intelectual do sujeito. Além disso, a representação simbólica passou a ser vista como intermediária entre o exercício, a atividade sensório-motor precedente à emergência da função simbólica e a atuação, conforme regras explícitas estabelecidas

pelo grupo, o que aumentou o interesse no jogo dramático para a educação escolar e para a psicoterapia infantil.

Vários autores (Antunes, 2003; Schwartz, 2003; Spolin, 2007; Koudela, 2008) dedicaram-se à construção de teorias sobre a natureza dos jogos:

A palavra jogo provém de *jocu*, substantivo masculino de origem latina que significa *gracejo*. No sentido etimológico, expressa um divertimento, brincadeira, passatempo sujeito a regras que devem ser observadas quando se joga. Significa também balanço, oscilação, astúcia, artil, manobra (Antunes, 2003, p. 11).

O jogo é também considerado como uma atividade física ou mental fundada num sistema de regras que definem a perda ou o ganho. Aqui, as características principais são as regras e não o caráter livre da brincadeira. No entanto, apesar das regras, o jogo é uma atividade prazerosa. De acordo com Schwartz, (2003) “Jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objetos de brincar.” (p.12)

Segundo Spolin (2007), jogos teatrais são exercícios de sensibilização sensorial e motora e servem para atrair e estimular os participantes a representarem. Há uma diversidade de jogos teatrais e é através deles que o participante é conduzido para si e para o outro, para a cena e para o seu lugar na sociedade, para o espaço real e imaginário, para a criatividade, para a ação e para a experiência mágica que a vivência dos jogos teatrais proporciona.

A Autora ainda, defende que os jogos teatrais não são quaisquer jogos. São estruturas operacionais que procuram sintetizar as convenções da interpretação teatral e das suas técnicas dentro da forma de jogos

Cada jogo é construído a partir de um foco específico, desenvolvido a partir de instruções que levam o jogador a desenvolver questões específicas da prática teatral. Procura-se, com os jogos teatrais, desenvolver uma forma de prática teatral que não esteja elaborada na mente do ator ou jogador. (Spolin, 2007, p. 69)

O seu método propõe que o teatro seja feito por qualquer pessoa que pode aprender a atuar e a ter uma experiência criativa pelo teatro, afirmando que o teatro não tem nada a ver com talento.

Os jogos teatrais têm uma estrutura que permite a mudança de atitude por parte do professor, ou seja, dentro de um jogo, ele somente propõe o problema, pois a busca de solução é feita por todo o grupo. Sendo assim, não há, nessa situação, o detentor das respostas, mas a resposta pode ser dada por todos. O papel do professor nessa situação é o de problematizar as respostas para que todos, em acordo, optem por uma. (idem, p. 29)

Ainda salienta que o mesmo pode colaborar na formação de pessoas críticas e abertas ao diálogo, pois o jogo propõe um problema a ser resolvido, cuja solução deve ser encontrada em grupo e não individualmente. Isso permite e suscita o envolvimento do grupo, a criatividade, o improviso e a intuição, que são vitais para a aprendizagem. Assim, o educando torna-se o foco da aprendizagem.

Os jogos teatrais podem trazer o frescor e vitalidade para a sala de aula. As oficinas de jogos teatrais não são designadas como passatempo do currículo, mas sim como complementos para aprendizagem escolar, ampliando a consciência de problemas e ideias fundamentais para o desenvolvimento intelectual dos alunos (ibidem).

Os jogos podem incentivar a transformação na aprendizagem, tornando os jogadores capazes de construir situações, objetos ou conceitos impossíveis de serem captados em palavras e até criá-los a partir do nada. Isto é, o jogo pode propor um problema que precisa de objetos, coisas ou pessoas que não estão na sala, e para que os jogadores cheguem à resolução do problema proposto devem agir criativamente e construí-los imaginariamente e não só devem construir como também devem interagir com eles.

As oficinas de jogos teatrais são úteis ao desenvolver a habilidade dos alunos em comunicar-se por meio do discurso e da escrita, e de formas não-verbais. São fontes de energia que ajudam os alunos a aprimorar habilidades de concentração, resolução de problemas e interação em grupo. (ibidem)

O jogo teatral tem uma estrutura que permite a mudança de atitude por parte do professor, ou seja, dentro de um jogo, ele somente propõe o problema, pois a busca da solução é feita por todo o grupo, através de escuta, socialização respeito pelas diferenças (culturais, sociais, ideológicas) e interação. Sendo assim, não há, nessa situação, o detentor da resposta e do saber, mas a resposta pode ser dada e construída por todos. O papel do professor nessa situação é o de problematizar as respostas para que todos, em acordo, optem por uma.

O Teatro exige um relacionamento de grupo muito intenso, pois a partir da construção do grupo e da própria atuação é que surgem as cenas para a peça, e ainda quando o aluno observa o cotidiano e imagina o personagem e a cena, ele está penetrando em seu próprio ambiente e na sua vivência. (Spolin, 2001 s.p)

Portanto, pode-se afirmar que de acordo com a autora estando o aluno como espectador ou como figurante, o JT é um poderoso meio para gravar na sua memória um determinado tema, ou para levá-lo, através de um impacto emocional, a refletir sobre determinadas questões morais, sociais e relacionais. Mas o que se tem visto é a insipiência desta forma artística no uso reiterado em datas históricas comemorativas, sem um objetivo de facto pedagógico.

O JT, ajuda os alunos a ganhar a autoconfiança, a superar a timidez e a desconstruir os estereótipos numa perspetiva construtiva.

O teatro propicia ao aluno superar a timidez, porém, para o aluno sentir-se seguro em interpretar uma personagem, devem ser oferecidas diversas oportunidades num clima adequado para a atuação, pois cada aluno cria na medida de suas possibilidades. Nesse sentido, o Teatro desempenha papel importante na vida dos alunos, pois eles expressam os seus sentimentos e as suas emoções por meio do personagem. (Reverbel, 1997, p.25)

Numa perspetiva diferente, Dominguez (1978) destaca a sua experiência positiva com espetáculos teatrais no ambiente da escola, afirmando que a “produção de peças é uma das formas que a atividade “teatro na educação” pode assumir”. Em conformidade com a autora citada anteriormente, ainda considera que, ao trabalhar um jogo teatral na escola deve se ter como objetivo levar os alunos a desenvolver características fundamentais para o melhor desempenho escolar como: espontaneidade, aceitação de regras, criatividade, autoconhecimento, senso crítico, raciocínio lógico, intuição, conhecimento do grupo e de si próprio e do ambiente.

Segundo (Koudela, 2008)

os jogos teatrais são ao mesmo tempo atividades lúdicas e exercícios teatrais que formam a base para uma abordagem alternativa do ensino aprendizagem. O teatro é uma arte que é capaz de gerar transformação no corpo social, pois emociona sensibiliza através da linguagem que é utilizada. (p. 15)

Estudos afirmam que o teatro serve como uma ferramenta muito importante no processo ensino-aprendizagem do desenvolvimento humano.

Ainda segundo a autora, os jogos teatrais possuem fundamental importância no desenvolvimento do autor, fazendo com que o mesmo possa ser espontâneo, assumindo diversas funções e feições, sem perder a interação e o equilíbrio jamais, ou seja, são fundamentais não só para as expressões artísticas, mas também na arte de viver. Permite o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos jogadores por meio do domínio, da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral, numa perspectiva de improvisação. Além disso, enriquece a criatividade e a ampliação da visão de mundo, estimulando o aluno a organizar - se em grupo, praticando a coletividade.

Sendo assim, o jogo teatral é uma arte que modela o ser humano, e tem importância na compreensão do mundo e das necessidades essenciais das relações interpessoais dos indivíduos. A importância da prática teatral está, também, nos processos de cooperação e de estabelecimento de vínculos afetivos. Dessa maneira, baseia-se a importância do JT, não apenas como resultado artístico, mas como a montagem de um espetáculo, ou seja, como a forma de enxergar o mundo.

Os jogos teatrais são um valioso instrumento para o professor. Entretanto, devemos adaptar as atividades às condições dos espaços, do material colocado à disposição dos alunos e, principalmente, partir da sua própria percepção.

### **2.5.1 Jogo Teatral um Recurso Pedagógico**

O jogo teatral foi conceptualizado e apresentado em forma do sistema metodológico para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com o teatro, pela norte-americana Viola Spolin (2007).

Assim, a autora defende que jogos teatrais são exercícios de sensibilização sensorial e motora e servem para atrair e estimular os participantes a representarem. Há uma diversidade de jogos teatrais e é através deles que o participante é conduzido para si e para o outro, para a cena e para o seu lugar na sociedade, para o espaço real e imaginário, para a criatividade, para a ação e para a experiência mágica que a vivência dos jogos teatrais proporciona.

Ainda, ela defende que os jogos teatrais não são quaisquer jogos. São estruturas operacionais que procuram sintetizar as convenções da interpretação teatral e das suas técnicas dentro da forma de jogos.

Cada jogo é construído a partir de um foco específico, desenvolvido a partir de instruções que levam o jogador a desenvolver questões específicas da prática teatral. Procura-se, com os jogos teatrais, desenvolver uma forma de prática teatral que não esteja elaborada na mente do ator ou jogador. (Spolin, 2007, p. 69)

Portanto, importantes habilidades cognitivas são desenvolvidas por meio dos jogos, incluindo a capacidade de organizar o pensamento; de perceber e de analisar; de avaliar e de raciocinar; de discernir entre o todo e as partes; de lidar com a complexidade e com a ambiguidade; e de colaborar com os outros.

Chacra, (1983) afirma que a forma teatral:

é o resultado de um processo voluntário e premeditado de criação, onde a espontaneidade e o intuitivo também exercem um papel de importância. A esse processo podemos chamar de improvisação, como algo inesperado ou acabado, que vai surgindo no decorrer da criação artística, aquilo que se manifesta durante os ensaios para se chegar à criação acabada. Com a junção do espontâneo e do intencional, o improvisado vai tomando forma para alcançar o modelo desejado, passando a ser traduzido numa forma inteligível e esteticamente fruível. (p. 14)

Neste sentido, favorece aos alunos compartilhar descobertas, observando criticamente diversos pontos de vista, criando práticas de cooperação e desenvolvendo capacidades sociabilizadoras, possibilita ainda a tolerância no convívio com pessoas de opiniões diferentes e contextos próximos ou distantes da sua realidade e ainda desperta a capacidade da livre expressão do corpo, numa tentativa de expressar as interpretações pessoais.

Vygotski (1987), apoia-se na grandeza da linguagem teatral, que agrega a linguagem falada, corporal, simbólica e estética, comunicando ao homem o sentido global – em sua profundidade de significados objetivos e subjetivos – da questão exposta, para justificar a valorização do seu papel na educação.

A criança mimetiza as impressões externas que percebe do meio que a rodeia. Com a força do seu instinto e com a sua imaginação, cria situações e ambientes que proporcionam uma vida para improvisar impulsos emocionais (heroísmo, desenvoltura, abnegação). A fantasia infantil não se detém à atmosfera de sonho, como acontece para os adultos. As crianças querem tornar real em ações, em imagens vivas, tudo o que pensam e sentem (Petrova apud Vygotski, 1987).

Segundo Vygotski (1999), o universo social que circunda a criança reflete-se e toma a vida na ação criativa do teatro; essa experiência é riquíssima para que se compreenda e experimentem os papéis atribuídos aos adultos, em sociedade. Da mesma maneira, são transmitidos e compreendidos valores culturais, éticos e morais. Também encontramos a ideia da catarse vivenciada frente a uma obra de arte, assim como em Aristóteles, como elemento importante na educação.

A arte é social em nós, e, se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as suas raízes e essência sejam individuais.

O social existe até onde há apenas um homem e as suas emoções pessoais. Por isto, quando a arte realiza a catarse e arrasta para esse fogo purificador as emoções mais íntimas e mais vitalmente importantes de uma alma individual, o seu efeito é um efeito social. A arte introduz cada vez mais a ação da paixão, rompe o equilíbrio interno, modifica a vontade em um sentido novo, formula para a mente a revive para sentimento aquelas emoções, paixões e vícios que sem ela teriam permanecido em estado indefinido imóvel. (Vygotski, 1999, p. 315-316).

Os jogos podem incentivar a transformação na aprendizagem, tornando os jogadores capazes de construir situações, objetos ou conceitos impossíveis de serem captados em palavras e até criá-los a partir do nada. Isto é, o jogo pode propor um problema que precisa de objetos, coisas ou pessoas que não estão na sala, e para que os jogadores cheguem à resolução do problema proposto devem agir criativamente e construí-los imaginariamente, e não só devem construir como também devem interagir com ele.

Porque o aluno explora, descobre novos caminhos, interessa-se por tudo, sem se deter no desenvolvimento de uma técnica específica, e se tiver possibilidades de se relacionar e experimentar diversos elementos do teatro, fará por si próprio e de forma natural a sua aprendizagem.

A prática do teatro em educação sempre dependeu mais de iniciativas, de formação ou de valentia dos próprios educadores que de cenários propiciados pelas políticas educativas (Teixeira e Teruel, 2009, p.202).

Mesmo conscientes da importância dos jogos como um recurso facilitador da aprendizagem, nem sempre políticas educativas têm propiciando o mesmo, sabendo-se que o JT na educação se baseia na resolução de problemas cuja resolução nasce do improvisado. As suas essências estão no foco, onde todos devem concentrar-se para resolver

o problema, na instrução para atingir o objetivo e na avaliação que visa verificar se o foco foi conseguido e se a instrução foi suficiente para resolver o problema proposto.

Os JTs São muito importantes para a comunicação, pois, o medo da comunicação verbal pode prejudicar a aprendizagem. Esses jogos fomentam a necessidade de se comunicar, e através das outras expressões (corporal, facial, vocal) de ações, representações de situações e de conteúdos estudados, improviso e centrado no foco, as palavras surgem e com isso o diálogo acontece. A superação da timidez contribui para que o educando possa suplantar os seus limites e partilhar plenamente do conhecimento científico e cultural. Podem contribuir para o desenvolvimento da comunicação verbal e podem permitir que o diálogo, o questionamento, a crítica construtora e transformadora de situações de exclusão aconteça na sala de aula e fora dela.

Assim, o professor e educando são corresponsáveis pela busca do conhecimento. A ênfase no diálogo, mediatizado pela construção/problematização do conhecimento, é a grande mudança que pode muito bem ser trabalhada com os jogos teatrais. Também, no que se refere à criatividade, à crítica e à disposição para solucionar, justa e eticamente, configura-se o exercício pleno da cidadania de forma pedagógica.

## **2.6 O Jogo Teatral e a Interdisciplinaridade**

O jogo teatral e a interdisciplinaridade na esfera educacional permitem ao aluno evoluir e crescer em vários campos: na integração, na socialização, na compreensão dos conteúdos de uma forma mais prática e construindo novos saberes a partir do que se vê e sente, no desenvolver da sua criatividade e coordenação, no vocabulário, entre outros. Ainda, quando devidamente estruturado e acompanhado, ajuda o professor a perceber a personalidade do aluno, do seu comportamento individual e em grupo, traços do seu desenvolvimento, permitindo um melhor direcionamento para a aplicação do seu trabalho pedagógico enquanto educador.

Em consequência da discussão sobre a interdisciplinaridade na educação, é necessário refletir sobre o termo que a designa. Deste modo, Fazenda (2008), esclarece:

A palavra interdisciplinaridade evoca a “disciplina” como um sistema constituído ou por constituir, e a interdisciplinaridade sugere um conjunto de relações entre disciplinas abertas sempre a novas relações que se vai descobrindo. Interdisciplinar é toda interação existente dentre duas ou mais

disciplinas no âmbito do conhecimento, dos métodos e da aprendizagem das mesmas. Interdisciplinaridade é o conjunto das interações existentes e possíveis entre as disciplinas nos âmbitos indicados. (p.18-19)

Para Fazenda (2001), as disciplinas são divididas em duas vertentes diferentes: as disciplinas escolares e as científicas. Portanto, faz-se necessário diferenciá-las para que um entendimento sobre a interdisciplinaridade na educação se construa de forma mais consciente. É nesta perspectiva que o autor afirma que “a interdisciplinaridade escolar trata das “matérias escolares”, não de disciplinas científicas. Mesmo se as matérias escolares tomam certos empréstimos às disciplinas científicas, não constituem cópias de maneira alguma, nem tampouco resultam de uma simples transposição de saberes eruditos.” (p.47).

Assim sendo, pode-se dizer que a interdisciplinaridade se trata de uma proposta onde a forma de ensinar leva em consideração a construção do conhecimento pelo aluno, que como defende Pombo (2004), "visa integrar os saberes disciplinares" e não os eliminar. A pretensão não é tentar unir as disciplinas, mas sim fazer do ensino uma prática em que todas demonstrem que fazem parte da realidade do educando. “Trata-se de uma prática que não dilui as disciplinas no contexto escolar, mas que amplia o trabalho disciplinar na medida em que promove a aproximação e a articulação das atividades docentes numa ação coordenada e orientada para objetivos bem definidos” (Carlos, 2006, p.7). Podemos dizer que, assim, o saber continua dividido, mas o aluno compreende que a ramificação do saber é apenas uma forma facilitada de se estudar a parte de um todo, portanto o educando deve aproveitar as oportunidades que lhe são concedidas em cada linguagem artística para desenvolver aptidões inerentes à EA e que poderão possibilitar diálogos entre as disciplinas, falando concretamente de JT que são ferramentas valiosíssimas e multifacetadas, apropriadas para diversas situações e estudos.

Neste sentido, o educando pode desfrutar da arte como instrumento de mudança, associada à educação e valorizar a sua identidade cultural, expressando e fazendo comunicações de forma diferente, respeitando as diferenças e as perspectivas do outro que facilita uma construção social saudável, tendo a oportunidade de ter essa educação de forma interdisciplinar.

Assim, para Ana Mãe:

A proposta triangular é construtivista, interacionista, dialogal, multicultural e pós-moderna por tudo isso e por articular arte como expressão e como cultura na sala de aula, sendo essa articulação o dominador comum de todas as propostas pós-modernas do ensino da arte que circulam intencionalmente na contemporaneidade (Barbosa, 1998, p.41).

A interdisciplinaridade e a sua necessidade na socialização e na construção de conhecimento no campo educativo é discutida por vários autores, principalmente por aqueles que pesquisam as teorias curriculares e as epistemologias pedagógicas. Assim, a interdisciplinaridade é uma forma de articulação no processo de ensino e de aprendizagem, vista como uma atitude (Fazenda, 2002), um novo jeito de repensar a educação (Morin, 2005), um pressuposto de organização curricular (Japiassu, 1976), um fundamento para as opções metodológicas do ensinar (Gadotti, 2004) e ainda, um elemento orientador na formação de profissionais da educação (Pimenta, 2002).

Os JTs são exercícios de orientação que estimulam a liberdade, a independência da mente e a reflexão crítica ideal para a educação de uma sociedade atenta, que luta pela democracia, sendo capaz de romper com um certo hábito instalado nas escolas de “puro fantasiar do jogo dramático” (Koudela e Santana, 2006, p. 66). É nesta linha que Hidalgo, citado por Juste (2001), afirma que o teatro “es el ejercicio de orientación hacia la libertad, la independencia de la mente y la reflexión crítica ideal de la educación en una sociedad abierta y que lucha por ser democrática”. (p.17)

Alguns autores (Koudela e Santana, 2006) defendem que o teatro e JT, pela sua contribuição única, figura-se “talvez como a última possibilidade de resgatar o ser humano diante do processo social conturbado” (p.65). Com isso Tejerina (2005) provoca –nos, desafiando-nos a olhar para o teatro em contexto educativo como uma ferramenta criadora de autorreflexão e autocrítica e de problematização da sua própria realidade.

Se pensarmos que o aluno está comprometido perante a aprendizagem, que beneficia dos laços de afetividade e das (re) significações construídas, a partir de vivências e de histórias de vida, Silveira, (2009), então leva-nos a crer que a metodologia de ensino tendo como recurso o JT e o próprio teatro enquanto fenómeno artístico/pedagógico, estimula o surgimento de novas zonas de proximidade entre alunos, professores e toda a comunidade educativa. Estas pontes de encontro decorrem da ação teatral, permitindo que, em conjunto, experimentem o fazer teatral através dos jogos e dos exercícios, desenvolvam a apreciação e a compreensão estética da linguagem cénica,

através da observação dos ensaios e do espetáculo e contextualizem historicamente o eixo temático em estudo, Japiassu (2008).

Mas, é necessário que o professor se deixe levar, se entregue por um novo sentido, na medida em que aproprie e aceite “importante, que o professor perceba o aluno na sua complexidade pessoal. Aprenda a escutá-los, crer realmente neles para estimular a autoestima, a firmeza e a alegria de viver” (Tejerina, 2005, p. 4). Neste sentido, a presença do teatro e dos jogos teatrais na escola deverá resultar da aproximação do teatro enquanto um fazer artístico e não limitar-se à expressão dramática. O Jogo Teatral/teatro, em contexto escolar, é de uma natureza impar e muito rica que circula à volta do universo de ação, quer no domínio cultural, quer no domínio da estética, oferece um campo ilimitado para investigações futuras que ajudem a superar “a falta de delimitação e definição objetiva dos procedimentos educativos” (Vazquez, 2009, p.64), havendo ainda um longo caminho a percorrer para colmatar “a carência de sistematizações teóricas metodológicas dos processos educativos no teatro” (p. 64).

No campo educativo, a interdisciplinaridade vem sendo debatida e estudada por vários autores, principalmente por aqueles que pesquisam as teorias curriculares e as epistemologias pedagógicas. Para estes, a interdisciplinaridade pressupõe uma forma de articulação no processo de ensino e de aprendizagem.

Segundo a metodologia dos jogos teatrais proposta por Viola Spolin, estes sucedem a partir de uma práxis, ou seja, ação-reflexão-ação. A instrução durante o jogo teatral contribui muito para a realização da práxis, pois será ela que auxiliará o educando/jogador a permanecer no foco durante o jogo.

A instrução deve conduzir o processo teatral, libertando emoções e pensamentos ocultos, sem interromper diálogo e ação. A instrução permite que o professor tenha a oportunidade de participar no jogo. Jogos teatrais não são lições! Ninguém sabe o que vai acontecer! (...) A instrução busca incentivar o jogo até o auge de energia e percepção dos jogadores. (Spolin, 2012, p. 30-31)

O momento de avaliação auxilia os educandos/jogadores a perceberem a necessidade de permanecer dentro do foco durante o jogo. Não se trata de uma avaliação de bom ou mau, mas uma avaliação que vai de encontro à resposta, procurando saber-se se o jogador conseguiu manter -se no foco enquanto executava o jogo.

Avaliação não é julgamento não é crítica. A avaliação deve nascer do fogo, da mesma forma que a instrução. As questões para a avaliação listadas nos jogos

são, muitas vezes o restabelecimento do foco. Lidam com o problema que o foco propõe e indagam se o problema foi solucionado. (Spolin, 2010b, [1986], p. 34)

A instrução e a avaliação estão diretamente relacionadas ao foco estabelecido antes de iniciar o jogo, sendo, portanto, o foco, o fio condutor do jogo teatral. Deste modo, consideramos o foco, a instrução e a avaliação como os principais procedimentos dos jogos teatrais. Por isso, é fundamental aliar a didática e a prática pedagógica no uso do jogo teatral na sala de aula da educação infantil, para que assim se possa contribuir para o desenvolvimento dos alunos, proporcionando novas experiências. E sendo usado como instrumento de educação e ação didática, é de efetiva validade para que sejam atingidos os objetivos no campo da afetividade, da cognição e da motricidade.

Spolin (2003) trata diretamente da interdisciplinaridade do jogo teatral na dentro da escola, mas vê os seus exercícios como facilitadores na construção de um foco propício para a aprendizagem de determinados conteúdos; propõe que o teatro emprestaria o seu conteúdo essencial para o trabalho em outra disciplina. “ O conhecimento teria uma exatidão maior se viesse da estimulação do próprio aprendiz” (p.17). Courtney (2003) partilha da mesma opinião quando refere a utilização do jogo teatral como método de ensino:

A Expressão Dramática não é apenas o modo de encarar o processo educacional (uma filosofia), ou o modo de ajudar o desenvolvimento individual (uma psicologia) ou assistir o indivíduo em sua adequação ao meio (uma sociologia); é a maneira fundamental na qual o ser humano aprende – e, assim, é o mais efetivo método para todas as formas de educação. (p.78)

Ainda, Courtney (2003) diz que a linguagem teatral é muito mais do que simplesmente uma técnica de arte a ser aprendida e reproduzida, pois acredita estar depositada no teatro toda a significação da humanidade, na medida em que é a expressão mais pura.

Se o teatro está entrelaçado às crenças fundamentais do homem da maneira como se infere da abordagem sociológica, esse fato terá certamente sua influência sobre todo o conjunto de campos análogos de estudo: como o homem se posicionou com relação ao universo (filosofia e religião); as diferentes interpretações que o homem deu ao mundo a cada período (história) e com isso se relacionam com sua compreensão do teatro e das formas dramáticas (crítica teatral); como o homem observou o funcionamento de seus próprios processos mentais (psicologia) e a relação destes com a criação artística (estética). (p 190)

O mesmo autor defende que a interdisciplinaridade é essencial no processo ensino/aprendizagem. Somente trabalhando dessa maneira é que o aluno pode, por exemplo, perceber a linguagem humana como manifestação multidimensional e apreender que os factos históricos estão retratados e preservados através destas manifestações. O aluno, como um ser consciente das suas aprendizagens, precisa de ter uma visão profunda e ampla, não apenas pontual, para aprender e se tornar um indivíduo consciente.

O JT e a interdisciplinaridade, por sua natureza integradora e reflexiva diante da questão do conhecimento, propõe diferentes formas de ler os fenómenos do quotidiano, podendo dizer que a arte caminha na interdisciplinaridade. Ambas estão intimamente ligadas, uma vez que a arte auxilia na integração do homem com o seu universo. Analisando a relação (Jogo Teatral e interdisciplinaridade) no contexto escolar, percebe-se que pode ser muito significativa no processo de quebra das fronteiras e das grandes roturas existentes entre as áreas do conhecimento. Pois, é essencial que a educação tenha numa dimensão muito ampla, em todos os seus níveis, formas e estratégias de ensino, que ultrapasse o campo de atividades, conteúdos e pesquisa de pouco significado, e que esteja voltada apenas para atividades artísticas. É um território que pede presença e desempenha papel integrador, plural e interdisciplinar no processo formal da educação.

De modo geral, embora ainda não exista uma definição concreta para o tema – já que o mesmo permanece em constante construção – é perceptível nos estudos de muitos teóricos um consenso quanto à finalidade e à pertinência do teatro, do JT e da interdisciplinaridade na educação, onde concorda tratar-se de uma busca pela desfragmentação dos processos de produção e de socialização do conhecimento. Em uma perspectiva contemporânea, a interdisciplinaridade pode ser entendida como um movimento e de interação e integração no processo de ensino aprendizagem.

## **2.7 Sumário**

Neste capítulo, fez-se um breve referencial histórico sobre a Educação Artística, em geral, e em Cabo Verde, realçando -se a sua importância no ensino. Apresentaram-se algumas discussões teóricas sobre os Jogos Teatrais no Contexto Educativo, foram abordadas também teorias relativamente à interdisciplinaridade e ao JT curricular e os

benefícios que podem trazer ao ensino/aprendizagem dos alunos do Ensino Básico Obrigatório.

## **CAPÍTULO III - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO**

### **3.1 Introdução e Finalidades**

No decorrer deste capítulo, apresentamos a metodologia que melhor se ajusta à investigação, bem como as técnicas e instrumentos de recolha de dados, a descrição dos procedimentos éticos adotados e o contexto da investigação.

A metodologia aplicada considera uma abordagem qualitativa, por ser a mais adequada para o estudo. Esta abordagem adequa-se à investigação pretendida, tendo com objetivo de explorar e de descrever aspetos relacionados com a problemática, sem intervenções consideráveis.

### **3.2 Metodologia de Investigação**

A metodologia é um instrumento bastante importante no campo de investigação, de acordo com Fonseca (2002), porque não se pode levar avante nenhum trabalho científico sem definir a metodologia a seguir. “Metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo. Etimologicamente, significa o estudo dos caminhos, dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica” (Fonseca, 2002, pg. 12)

De acordo com as questões levantadas e com os objetivos traçados, a metodologia que parece ser mais apropriada é o Estudo de Caso numa abordagem qualitativa, sendo que é o paradigma interpretativo, uma vez que com o estudo se pretende interpretar, conhecer e compreender o objeto de estudo.

Segundo Allison (1996), cada método de pesquisa consiste num determinado número de diferentes etapas, que surgem de forma sequencial.

A investigação é levada a cabo num contexto alargado pretendendo-se que seja reconhecida e compreendida por outros no campo profissional, devendo ser rigorosa e sistemática e por isso exigindo bastante tempo e esforço (p.3,4).

### **3.3 Seleção do Método de Investigação**

#### **3.3.1 Método Qualitativo**

A abordagem qualitativa preocupa-se com o processo em geral e não apenas com os resultados e o produto final, neste caso, este método aproxima – se mais do ambiente natural como fonte direta dos dados.

Segundo Goldenberg (1997), a pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização. “Os pesquisadores que adotam a metodologia qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm a sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que os seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa” (p. 34).

Este método é descritivo na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de modelos encontrados nos dados, em vez de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipóteses. Embora este método seja menos estruturado, proporciona, todavia, um relacionamento mais extenso e flexível entre o investigador e os inquiridos. Segundo Afonso (2005), “opera no mundo e em situações reais, é contextualizada, estuda processos sociais, é holística, indutiva, flexível, analítica e sistemática. Tem em conta várias perspetivas e preocupa-se em demonstrar a sua validade “este tipo de estudo caracteriza-se,” pela Investigação de situações concretas existentes e identificáveis pelo investigador, sem intervenção, em termos de manipulação física, de quaisquer variáveis” (p. 43).

Ludke e André (1986) encetam uma discussão sobre a pesquisa em educação, a respeito do paradigma qualitativo, e afirmam que “esse tipo de pesquisa vem ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas com o meio escolar” (p. 13).

É nesta ótica que recorreremos ao paradigma qualitativo, uma vez que permitiu obter informações diretas, apreciar e analisar o objeto de estudo.

Assim sendo, ao fazer a escolha da abordagem metodológica do estudo, teve-se em consideração que um melhor método de pesquisa é aquele que:

Permitindo uma construção correta dos dados, ajude a refletir sobre a dinâmica da teoria. Portanto, além de apropriado ao objeto de investigação e de oferecer elementos teóricos para análise, o método tem que ser operacionalmente exequível. (Minayo & Sanches, 1993, p. 239)

### **3.3.2 Vantagens e Limitações do Método Qualitativo**

Segundo alguns investigadores da matéria (Rocco, Bliss, Gallagher, Ptter), esse método de investigação apresenta inúmeras vantagens que se sobrepõem às limitações de qualquer outro método.

### **3.3.3 Vantagens do Método**

Seguindo Ludke e André (1986) o paradigma qualitativo de acordo com as suas características tem inúmeras vantagens e afirmam que “esse tipo de pesquisa vem ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas com o meio escolar” (p. 13).

Assim, sem pretender esgotá-las, pode-se dizer que : O método qualitativo é descritivo, uma vez em o investigador está interessado no processo, no sentido e nas significações atribuídas, e no entendimento encontrado através de palavras ou de imagens, permite que o investigador envolva-se pessoalmente com "o objeto" de investigação e a experiência da qual retira a informação é, de preferência, direta e em primeira mão; mantem o foco na interpretação ao invés de o manter na quantificação: geralmente, o pesquisador qualitativo está interessado na interpretação que os próprios participantes têm da situação sob estudo; orienta para o processo e não para o resultado: a ênfase está no entendimento e não num objetivo pré-determinado, como na pesquisa quantitativa. É flexível no processo de conduzir a pesquisa: o pesquisador trabalha com situações complexas que não permitem a definição exata e “a priori” dos caminhos que a pesquisa irá seguir e reconhece o impacto do processo de pesquisa sobre a situação de pesquisa: admite-se que o pesquisador exerce influência sobre a situação de pesquisa e é por ela também influenciado.

### 3.3.4 Desvantagens

Entretanto, a pesquisa qualitativa não é conhecida só pelas suas inúmeras vantagens. Alguns investigadores evitam-na pela sua suposta neutralidade científica e de um rigor metodológico mais próprio da ciência natural. Apesar dos méritos da pesquisa qualitativa, para alguns autores não deixa de haver alertas relativamente a algumas características que lhes tomaram tempo aquando do desenvolvimento dos seus estudos qualitativos:

- A interação entre pesquisador e pesquisado é fundamental, razão pela qual se exige do pesquisador diversos aperfeiçoamentos, principalmente em técnicas comunicacionais.

A teoria é construída por meio de análise dos dados empíricos, para posteriormente ser aperfeiçoada com a leitura de outros autores (Cassel & Symon, 1994).

## 3.4 Caracterização do Estudo de Caso

Para Yin (2005, p. 32), um Estudo de Caso “é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos”. Dooley, em 2002, citado em Meirinhos e Osório (2010, p. 52), reforça que o estudo de caso tem a vantagem da “sua aplicabilidade a situações humanas, a contextos contemporâneos de vida real.” Os Estudos de Caso podem ter diversos propósitos: como trabalhos de investigação, podem ser essencialmente exploratórios, servindo para obter informação preliminar acerca do respetivo objeto de interesse. Podem ser fundamentalmente descritivos, tendo como propósito essencial descrever, isto é, dizer simplesmente “como é” o caso em apreço. E, finalmente, podem ser analíticos, procurando problematizar o seu objeto, construir ou desenvolver uma nova teoria ou confrontá-la com a teoria já existente, Yin, (1984).

Um outro aspeto que impulsionou a escolha do método Estudo de Caso para esta investigação foram as suas características e as suas especificidades. Um caso pode ser modelar ou pode estar enquadrado como um tipo “patológico”, no sentido durkheimiano,

onde sua novidade e suas particularidades vão ajudar a compreender “uma das pontas do processo de transformação social que é o da realidade concreta” (Roese, 1999. p. 192).

Também por ser uma abordagem que analisa os dados de forma indutiva, assumindo a ligação ao contexto do objeto de estudo, com a possibilidade de fazer uma:

Mobilização ativamente reflexiva da experiência pessoal e profissional do investigador, dos seus pressupostos, das suas atitudes e disposições, perante a investigação que se propõe realizar, explicitando a especificidade do seu olhar de investigador, tornando-o mais transparente e autocrítico, clarificando as “relações de produção” do discurso científico na situação concreta em análise. (Afonso, 2005, p.49)

Para Stake (1999), o Estudo de Caso tem a finalidade de “tornar compreensível o caso”, por isso, possui a capacidade de poder fazer generalizações, que podem ser denominadas de “pequenas generalizações” se forem realizadas pelo investigador através de inferências internas, ou então, “grandes generalizações”, que podem ser relevantes para outros casos não estudados ou para a modificação de generalizações existentes. A nível do papel do investigador na investigação em causa, caracteriza-se por uma “observação participante” que, segundo Rodriguez et al (1999), citado em Meirinhos e Osório (2010, p. 60), “é um método interativo de recolha de informação que requer uma implicação do investigador nos acontecimentos e fenómenos que está a observar”. Segundo Yin (2005), “é um modo especial de observação, em que o investigador não é meramente um observador passivo, mas pode assumir uma variedade de papéis no estudo de caso, podendo mesmo participar em acontecimentos a serem estudados”. De modo a encontrar conclusões ou resposta válidas e coerentes às questões orientadoras do estudo, houve a necessidade de recolha de informação através de várias ferramentas como utilizar técnicas de recolha de dados – questionário, entrevista e observação direta.

Assim sendo, para realizar este estudo optou-se pelo Estudo de Caso, tentando, assim, ter uma atitude reflexiva quanto ao objeto de estudo, de forma poder construir esta investigação “tornando estranho o que era “familiar” e pondo em causa o que parecia óbvio” (Lima e Pacheco, 2006, p.49).

### **3.5 Vantagens e Limitações do Estudo de Caso**

#### **3.5.1 Vantagens**

Segundo Yin (2010), o método de pesquisa Estudo de Caso tem vantagens e desvantagens, por isso é importante identificar as questões de pesquisa que justifiquem a aplicação do Estudo de Caso, para depois decidir aplicá-lo, sabendo, porém, que ele apresenta limitações e vantagens.

Os pontos fortes e as limitações dependerão do tipo de questão de pesquisa proposto, da extensão do controle do pesquisador sobre o evento pesquisado, da validade contemporânea da pesquisa e de seu contraponto na história. Somente ao serem propostos os “como” e “por que,” é que o método deve ser aplicado, bem como, quando na situação de pesquisa proposta, o investigador tem pouco controle sobre os eventos, e ainda quando o problema é de relevância real na vida contemporânea. Além disso, na aplicação deste método, devem-se alcançar as três finalidades peculiares a todo o método de pesquisa: “exploratória, descritiva e explanatória” Yin, (2010, p. 27).

Uma grande vantagem do Estudo de Caso é que: ele contribui para o conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, entre outros, comuns na Psicologia, na Sociologia, na Ciência Política, nas demais ciências sociais e até mesmo na Economia; permite a retenção de características significativas e holísticas, não só exploratórias, mas também explanatórias, da vida real, e ainda auxilia na definição do caso em estudo sobre: que dados são relevantes para coleta, e como o tratamento desses dados deve ser feito Yin, (2010).

Para a realização da investigação em questão, optou-se pelo Estudo de Caso como uma abordagem qualitativa pelas suas vantagens, por que possibilita análises específicas de acordo com a metodologia seguida pela investigação a ser utilizada e o investigador envolve-se pessoalmente com "o objeto" de investigação. A experiência da qual retira a informação é, de preferência, direta e em primeira mão.

É descritivo, no sentido em que o investigador está interessado no processo, no sentido e nas significações atribuídas, e no entendimento encontrado através de palavras ou de imagens.

### 3.5.2 Limitações

O investigador, ao escolher um determinado tipo de abordagem para a realização de uma investigação, deve analisar os prós e os contras do método, a fim de obter os melhores resultados possíveis e assim o sucesso do estudo. Como foi observado anteriormente, “o objetivo do estudo de caso é chegar a uma compreensão do fenómeno estudado e desenvolver um enunciado teórico geral sobre as regularidades deste fenómeno. Esta meta dá origem a dois problemas que requerem atenção especial” (Fidel, 1992. p. 39). Por um lado, a generalização a partir de poucos casos não é confiável, pois não se pode determinar quais regularidades são gerais e quais são únicas. Por outro lado, enunciados gerais sobre regularidades podem ser muito genéricos para explicar um caso específico. O Estudo de Caso é apropriado para detalhamento, exemplificação, questionamento da abrangência de um conceito, mas não é adequado, por si só, para gerar uma nova teoria social.

As interpretações são conferidas e validadas por comparações de diferentes tipos de evidências. Outra maneira de se evitar o viés é a elaboração de um relato completo de todos os factos ocorridos, identificando-se todas as variedades de eventos por meio de mecanismos de amostragem primitiva, e formulando o que Becker chama de “hipóteses tentativas” (Becker, 1999. p. 121) no decorrer do trabalho de campo, buscando propositadamente casos negativos.

Roese (1999), aponta para alguns riscos que o investigador corre quando não possui domínio sobre a aplicação do método. Muitos trabalhos apresentam uma riqueza de dados em contraposição a uma análise de dados pobres. Isto ocorre pela negligência em relação à fase de preparação teórico-metodológica, que precede a recolha de dados.

### 3.5.3 Design da Investigação

No método de Estudo de Caso existe alguma flexibilidade na ordem a ser obedecida no cumprimento das diversas etapas. Um passo posterior pode ser iniciado antes que a etapa anterior seja finalizada, e passos iniciais podem, algumas vezes, ser completos apenas depois que etapas finais já estejam em progresso. Esta flexibilidade dificulta a esquematização do design do Estudo de Caso, mas configura-se como um atributo

importante e útil, na medida em que “o pesquisador é forçado a lidar com fatos inesperados e a redirecionar a pesquisa de forma a abarcar as múltiplas inter-relações dos fenômenos específicos que observa” (Becker, 1999. p. 119).

Para pôr em prática essa recolha, foram feitos contactos com a direção da escola, com a coordenadora da disciplina e com os professores selecionados, no sentido de aferir das suas disponibilidades, dando-lhes, simultaneamente, informações sobre o estudo em questão e os seus possíveis contributos. Com intuito de fazer, assim, um processo de triangulação que nos permitiu obter uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo. Como afirmam Bogdan e Biklen (1994), os planos dos estudos qualitativos são abertos e flexíveis, podendo ser reformulados a partir da análise dos dados que se vão recolhendo em diferentes etapas.

Segundo Bogdan e Bilken (1994), essa abordagem procura o sentido que os participantes dão às suas ações. Trata-se de um estudo de caso, onde a investigação irá ter lugar numa situação real de ensino em contexto educativo, com alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico Obrigatório concretamente, três turmas do 7º ano, uma Coordenadora da área da EA, três (3) professores, dos quais dois não tem formação na área artística e um professor com formação em Educação Física/Dança.

Uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e tempo, ou seja, é singular, centrada em facetas interessantes de uma atividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas, com o objetivo de fundamentar juízos e decisões dos práticos, dos decisores políticos ou dos teóricos que trabalham com esse objetivo, possibilitando a exploração de aspetos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis sobre o que se encontrou, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou a sua relação com temas da literatura científica de referência. (Afonso, 2005, p.70)

As ações efetuadas durante a investigação decorreram entre os meses de fevereiro de 2018 a março de 2019, distribuídas por três ciclos, devidamente discriminadas, a saber:

No primeiro ciclo, foram realizadas as seguintes ações;

- Definição do problema da investigação e início da revisão da literatura;
- Realização dos objetivos, questões de pesquisa e procedimentos éticos; organização dos recursos humanos e materiais;

- Contactos com a direção da escola, apresentação e explicação do estudo, seleção dos participantes e do contexto, ainda a escolha do método de pesquisa e dos instrumentos de recolha de dados;
- Finalidades, questões de pesquisa e procedimentos éticos; organização dos recursos humanos e materiais;

Para o segundo ciclo, de maio a junho de 2018, foram desenvolvidas as seguintes ações:

- Preparação dos instrumentos de recolha de dados: guião de entrevistas, questionários e da grelha da observação direta;

No terceiro e último ciclo, de julho a dezembro, fez-se:

- A coleta e a seleção dos dados, a avaliação das estratégias e das metodologias implementadas, a análise e tratamento de dados (reflexão e avaliação dos dados recolhidos);
- Reflexão da investigadora, resultados, conclusões e implicações para futuras investigações; Revisão geral do trabalho.

## **3.6 Contexto da Investigação**

### **3.6.1 Escola Secundária Polivalente**

A Escola Secundária Polivalente “Cesaltina Ramos” fica situada na Avenida da Liberdade e da Democracia 13 de Janeiro, em Achada Santo António, um bairro da cidade da Praia. Com uma população de 12965 (Censo, 2010, INE- CV) habitantes, é o bairro mais populoso e um dos mais antigos da cidade da Praia. É de origem piscatória.

A cidade da Praia é a capital de Cabo Verde, país-arquipélago no Oceano Atlântico, a oeste do Senegal. Está localizada a sul da ilha de Santiago. É também sede do município do mesmo nome. É a maior cidade de Cabo Verde. Tem um porto comercial, por onde é exportado café, cana de açúcar e frutas tropicais. Possui igualmente uma importante indústria pesqueira.

Geograficamente, Praia pode ser descrita como um conjunto de planaltos e os respetivos vales circundantes. Esses planaltos têm geralmente a designação de achadas (Achada de Santo António, Achada de São Filipe, Achada Eugénio Lima, Achada Grande, etc.), mas o planalto que constitui o centro da cidade é designado coloquialmente de *Plateau*. A ocupação urbana é feita sobretudo sobre esses planaltos e ao longo dos vales (ribeiras). Há que contar ainda com o ilhéu de Santa Maria, à frente da praia com o mesmo nome, hoje em dia mais conhecida por Gamboa.

Concentra cerca de ¼ da população de Cabo Verde. De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2010), a população quadruplicou nos últimos 50 anos, atingindo os 131.719 habitantes em 2010, com densidade populacional de 1.297 hab/km<sup>2</sup>. É o principal Pólo económico do país, pois ali concentra a maior parte das escolas, das empresas e dos serviços, sendo este último setor empregando mais de 80% da população ativa.

A escola foi construída no ano de 1995 com o financiamento da União Europeia, e criada pela portaria nº18/96 de 29 de abril, publicada no BO. nº12, faz parte do grupo dos 12 (doze), (27,3% do total existente) ES localizados no Concelho da Praia e, para informação, existem em Cabo Verde quarenta e quatro (44) liceus dos quais vinte e cinco (25) se encontram na ilha de Santiago (ESPCR, 2018).

Os objetivos da escola são: possibilitar a aquisição das bases científico-tecnológicas e culturais necessárias ao prosseguimento de estudos, mas também possibilitar o ingresso na vida ativa, pelas vias técnicas e artísticas, a aquisição de qualificações profissionais para a inserção no mercado de trabalho, com consequências sociais e económicas, no que toca à sustentabilidade do financiamento do subsistema, ensino superior, pelo Estado e pelos familiares, devido a um grande contingente de alunos à procura deste tipo de formação no exterior, ainda insuficiente no país (ESPCR, 2018).

### **3.6.2 Participantes da Investigação**

Ao pretender saber quem são os alunos, constatou-se que a maioria não reside no bairro da sua escola e, de ano para ano, vêm de todos os bairros da capital, mesmo outros que chegam dos novos municípios, Ribeira Grande de Santiago e São Domingos, à procura de novas ofertas formativas, porque nas regiões de Santiago Sul é a única escola

que trabalha com a via técnica. Na verdade, o que tem vindo a contribuir para essas procuras são as campanhas de sensibilização e as atividades que promovem a via técnica.

Da população mencionada, escolhem-se três turmas do (7º ano) para o estudo, que têm no plano de estudo a lecionação da EA respeitando os seguintes critérios:

- ✓ Alunos do mesmo ciclo;
- ✓ Que têm no plano de estudo a lecionação da EA,
- ✓ Que tem professores que lecionam a disciplina da EA.

Da sua população docente, selecionamos três professores do 2º Ciclo e uma coordenadora, que lecionam a área artística, tendo em conta os seguintes critérios:

- ✓ Lecionam em diferentes turmas na mesma Escola;
- ✓ Lecionam todos o mesmo ano de escolaridade (7º ano);
- ✓ Desenvolvem atividades no âmbito de disciplina da Educação Artística com as turmas que lecionam.

### **3.7 Papel do Investigador**

O investigador tem um papel preponderante e fundamental em qualquer estudo, pois trata-se de um especialista externo, um analista moderador do processo, com responsabilidades de conhecer e de compreender a realidade, e fazer parte da transformação e dos intervenientes alvos de estudo.

Tratando-se de uma abordagem qualitativa, como investigadora, assumi uma postura de compreender, num contexto educativo, um fenómeno que é exterior e que permitiu a integrar-se nas atividades/práticas dos professores e alunos, perante os jogos teatrais. Segundo Bogdan e Biklen (1994), “os investigadores qualitativos tentam interagir com os seus sujeitos de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora” (p.67).

Como os investigadores qualitativos estão interessados no modo que as pessoas normalmente se comportam e pensam nos seus ambientes naturais, tentam agir de modo a que as atividades que ocorrem na sua presença não difiram significativamente daquilo que se passa na sua ausência. (Bogdan e Biklen, 1994, p.68)

Já Whitehead citado por Coutinho et al, (2009, p. 371), “aborda essa questão propondo um esquema que se situe entre a teoria educativa e o desenvolvimento profissional. Expõe uma metodologia que faz com que os professores, em todas as circunstâncias, investiguem e avaliem o seu trabalho” (p. 371). Sendo assim, numa abordagem mais concreta e mais próxima da real situação dos profissionais de Educação, e colocando o enfoque na necessidade e no desejo de operar mudanças no seio da atividade educativa, esta autora apresenta um modelo de características lineares: sentir ou experimentar um problema; imaginar a solução para o problema; pôr em prática a solução imaginada; avaliar o resultado das ações realizadas; modificar a prática à luz dos resultados.

Assim, teve-se como preocupação de raziar as seguintes ações:

- Observar, inquirir, entrevistar, explorar, interpretar, narrar e analisar;
- Depois de feita a revisão da literatura, elaborar os materiais e planificar as atividades, bem como o questionário a ser aplicado aos alunos e a realização das entrevistas aos professores e à coordenadora da área da EA.

### **3.8 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

Segundo Quivy (1998), a recolha de dados é uma intervenção que consiste em recolher ou reunir concretamente as informações determinadas, junto das pessoas ou das unidades de informação incluídas na amostra (s.p).

Para Bogdan e Biklen (1994), “o termo refere-se também às matérias em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar, são os elementos que formam a base da análise” (p.149).

O investigador, antes ir para o campo de pesquisa, elabora um plano de forma a saber como deve recolher os dados. Assim, a proposta requer reconhecimento do género de dados a registar e os procedimentos para anotá-los.

No decorrer da investigação foram recolhidos vários dados através de várias técnicas e instrumentos: observação direta, entrevista semiestruturada e questionário.

### **3.8.2 Observação Direta**

Os métodos de observação direta constituem um dos métodos de investigação social que capta os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho.

De acordo com Vale, (2000), “a observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz” (p. 233).

A observação direta do investigador, no campo de estudo, foi feita através do guião de observação (apêndice nº 17), para isso foi elaborada uma ficha de observação, com itens que ajudaram a recolher informações durante a assistência das aulas, observando a existência da prática dos jogos teatrais, a ligação que fazem do mesmo com o aposto do currículo e do programa da EA/ED, interdisciplinaridade com outras áreas disciplinares, as reações, os sentimentos, os comportamentos, a desenvoltura e a envolvimento face à realização dos jogos teatrais.

### **3.8.3 Questionário**

Segundo Gil (2008), “o questionário é uma técnica de investigação composta por um número grande ou pequeno de questões apresentadas por escrito que têm por objetivo propiciar determinado conhecimento ao pesquisador” (sp).

Numa investigação, quanto se quer obter um número máximo de informações rápidas, de acordo com a amostragem de forma significativa, é inteligente e eficaz optar pelo uso do questionário.

O questionário é um instrumento de investigação que consiste em um conjunto de questões apresentadas por escrito, com o objetivo de obter informação básica ou de avaliar o efeito de uma intervenção, quando não é possível fazê-lo de outra forma (Coutinho, 2009). Este permite conhecer opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas (Gil, 2006). Ele é especialmente eficaz “quando se pretende atingir um grande número de pessoas num curto espaço de tempo, sem necessidade de treinamento dos pesquisadores e não expondo os investigadores à influência das opiniões dos questionados” (Gil,2006, p.126). Não obstante, há ressalvas

quanto ao uso de questionário em estudos qualitativos. Bogdan & Biklen (1994) argumentam que nesses estudos “não se recorre ao uso de questionários” (p.17), uma vez que qualquer “questionário reflete os interesses daqueles que os constroem” e as “pessoas que se sentam e o preenchem modificam o seu comportamento” (p.68).

Tendo em consideração as limitações inerentes a este instrumento, optei por estruturar o questionário (apêndice nº 14) com perguntas abertas e fechadas e com o objetivo de verificar a exequibilidade do mesmo, fez-se um pré teste, aplicando a 15 alunos. Este procedimento foi de grande valia, pois serviu para rever e refazer o questionário tornando-o mais claro e objetivo.

Assim sendo, o uso do questionário na pesquisa foi bastante vantajoso, por permitir a recolha rápida dos dados, revelando-se um importante instrumento de pesquisa e uma ferramenta decisiva na recolha de dados.

### **3.8.4 Entrevista**

A entrevista foi uma das técnicas utilizadas para recolhermos dados, uma vez que é uma técnica usada, regularmente, em estudos qualitativos. Com efeito, trouxe vantagens para o sucesso do estudo, dada a possibilidade que dá de aceder a respostas completas e pormenorizadas sobre o tema de estudo, ao mesmo tempo que possibilitou conhecer o ponto de vista dos inquiridos. Deste modo de acordo com Estrela (1994),

A finalidade das entrevistas a realizar consiste, em última instância, na recolha de dados de opinião que permitam não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspetos, os intervenientes do processo. (p.342)

Segundo (Quivy & Campenhoudt (1992), nas diferentes formas, a técnica da entrevista distingue-se “pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana” (p.193), ao mesmo tempo que permite “um contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores e uma fraca diretividade por parte daquele” (ibidem).

Uma vez que um dos objetivos deste estudo é compreender as práticas dos professores relativamente à ED, “importa delimitar o modo como os atores as organizam subjetivamente e as valorizam, mas importa igualmente considerar relações sociais que tenham efeitos independentes da consciência dos atores” (Albarelo et all, 1997, p.88).

A entrevista é um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado” Haguette (1977, p.86). Este estudo teve como objetivo principal recolher as opiniões da coordenadora da área artística e dos três (3) professores dos alunos das turmas A, D e E, sobre a lecionação da área artística, sobre os aspetos curriculares da área em questão, bem como a formação, sobre a prática e a frequência da realização dos JTs, se existe alguma interligação com outras áreas disciplinares e se para eles o JT é importante para contexto de sala de aula. Para esse fim, preparou-se a entrevista seguindo as etapas referenciadas por Lakatos (1996), citado em Boni & Quaresma (2005, p. 72), que se definem por: realização de uma planificação da entrevista que deve ter em vista o objetivo a ser alcançado; a escolha dos entrevistados, que neste caso foram: a coordenadora e os três professores da área artística, tendo que encontrar tempo disponível nos horários em que lecionam; as condições físicas favoráveis que permitissem a realização da entrevista na escola, como o guião da entrevista onde se encontram as questões a utilizar na entrevista.

Neste sentido, para realizar o estudo, fez-se a entrevista semiestruturada, porque combinou “perguntas abertas e fechadas”, onde se seguiu “um conjunto de questões previamente definidas”, num “contexto muito semelhante ao de uma conversa informal”. Este tipo de entrevista também permitiu que o investigador conduzisse a discussão para o assunto que lhe interessa, fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele (Boni & Quaresma, 2005, p. 75), de modo a ir de encontro aos objetivos alcançados.

Justifica-se também a escolha da entrevista semiestruturada por considerá-la “adequada para aprofundar um determinado domínio, ou verificar a evolução de um domínio já conhecido” (Ghiglione & Matalon, 1992, p.89) em que o entrevistado é convidado a “responder de forma exaustiva, pelas suas próprias palavras e com o seu próprio quadro de referência, a uma questão geral” (ibidem, p.88).

A entrevista (apêndice nº 15) foi aplicada à coordenadora do Curso da EA, a uma professora que trabalha a Expressão Plástica, um professor que trabalha com a Expressão Musical e a um professor de Educação Física que também faz prática de alguns saberes por iniciativa própria.

As questões delineadas no guião de entrevista (apêndices nº16) aplicada aos professores tiveram uma incidência sobre a prática dos jogos teatrais na escola e a sua afirmação como saber do conteúdo da expressão dramática. Para este efeito, foram utilizadas 3 três questões orientadoras da investigação, que permitiram a definição de 4 quatro subtemas centrais de investigação. Segundo Boni & Quaresma (2005), na elaboração do guião de entrevista, teve-se “o cuidado para não elaborar perguntas absurdas, arbitrárias, ambíguas, deslocadas ou tendenciosas” (p.72).

### **3.9 Análise de Dados**

Para Bell (1997), na análise, na interpretação e na apresentação de dados é fundamental serem evitados procedimentos que excedam os resultados apresentados e, por outro lado, serem de tal modo insuficientes que possam avançar para generalizações.

Fez-se o tratamento das informações quanto às observações das ações desenvolvidas, das entrevistas realizadas aos professores e à coordenadora da área da Educação Artística e da aplicação do questionário aos alunos de forma clara e contínua, tornando-os compreensíveis e permitindo a sua apresentação.

Para isso, foram recolhidos dados de carácter qualitativo, durante o mês de junho, com o intuito de poder analisá-los de forma racional, que iniciou enquanto os dados estavam sendo recolhidos, pois, segundo Bodgan e Biklen (1994), “a reflexão sobre aquilo que se vai descobrindo enquanto se está no campo de investigação, é parte integrante de todos os estudos qualitativos” (p. 206). Uma análise mais apurada foi realizada no final da recolha, com a colaboração do observador. Para esses autores (Bogdan & Biklen, 1994) a análise de dados é:

O processo de busca e organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros. (p.205)

Para proceder à análise dos dados, foram efetuadas as transcrições importantes, de forma cuidadosa, depois de ler e ouvir todo o material recolhido, com a finalidade de ter uma visão completa e ampla em relação ao conteúdo do estudo em questão.

Com esta finalidade, a análise recaiu sobre: um questionário (apêndice nº 14) aplicado a 48 alunos do 7º ano da escola, entrevista semiestruturada feita à coordenadora pedagógica da área artística, ao professor que trabalha com a Expressão Musical, à professora que trabalha com a Expressão Plástica, e ao professor que trabalha com a Educação Física/Dança /Drama. E ainda, a análise das observações feitas durante o desenvolvimento de atividades relativamente às áreas de Educação Artística.

### **3.10 Triangulação de Dados**

Assim, as informações obtidas sobre diferentes perspectivas possibilitarão a triangulação na análise de dados de forma a compará-los e a relacioná-los (Serrano, 1998, p.189), tornando o estudo mais fiável e mais válido.

A triangulação é um procedimento que combina diferentes métodos de recolha de dados, permitindo verificar se o que estamos a observar e a relatar se mantém inalterado. Segundo Elliott (2005), este tipo de tratamento de dados consiste em reunir informações da mesma situação, de várias perspectivas, de modo a descobrir semelhanças ou diferenças nos resultados. O mesmo ainda refere que, ao analisar os dados, devem ser apresentados os aspetos que diferem, que coincidem e que se opõem.

### **3.11 Considerações Éticas**

Segundo Correia (2011), compreender os aspetos éticos da investigação é uma importante responsabilidade do investigador. Mesmo que existam orientações a adotar de cariz ético, as decisões mais difíceis de tomar são sempre da inteira responsabilidade dos investigadores, que são baseadas nos seus próprios valores resultam em comportamentos que ele julga serem os mais ajustados (Bogdan e Biklen, 1994). O investigador “tem de saber definir a sua responsabilidade para com outros seres humanos quando estiver em contacto com o sofrimento destes” (p.78).

A ética, em geral, preocupa-se com as crenças sobre o que é certo ou errado do ponto de vista moral. Segundo McMillan e Schumacher (2010), para a realização de uma investigação com os princípios éticos é necessário seguir e respeitar as seguintes linhas de orientação:

- i. Estar ciente dos princípios éticos das linhas orientadoras profissionais e dos requisitos legais;
- ii. Maximizar potenciais vantagens/benefícios;
- iii. Minimizar potenciais riscos;
- iv. Obter a necessária autorização;
- v. Minimizar potenciais interpretações erradas e mau uso dos resultados;
- vi. Obter consentimento de informação;
- vii. Proteger a privacidade e a confidencialidade dos assuntos. (p.122)

Para realização desta pesquisa, serão assegurados a todos os envolvidos na investigação o respeito, os códigos deontológicos. A fim de garantir os princípios da ética acima referenciados, adaptando – se os seguintes procedimentos: assegurar o anonimato, pedir autorização ao Diretor da Escola para deferimento em Conselho Pedagógico; o pedido de autorização e texto explicativo das finalidades da investigação; ainda solicitar aos Encarregados de Educação o pedido de autorização sobre o uso de informações, durante o decorrer das aulas/observações, para fins de investigação.

### **3.12 Sumário**

No decorrer deste capítulo, fundamentou-se e caracterizou-se o método escolhido que serviu de base para o desenvolvimento do estudo, com o intuito de mostrar a sua pertinência e o seu papel quando se trata de uma investigação educativa no contexto de sala de aula. Assim, apresenta-se o Estudo de Caso bem como as técnicas e instrumentos de recolha de dados, a descrição dos procedimentos éticos adotados e o contexto da investigação.

## **CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

### **4.1 Introdução e Finalidades**

De acordo com Dencker (2000) “o processo de interpretação consiste em expressar o verdadeiro significado do material em termos do propósito do estudo. O pesquisador fará as ligações lógicas e comparações, enunciará princípios e fará generalizações (p. 172)”. No quarto capítulo, apresenta-se a interpretação dos dados do estudo. Sendo assim a descrição e análise dos dados reunidos é fundamental para perceber os resultados da pesquisa. Os dados recolhidos nas observações diretas, nas entrevistas direcionadas aos professores e nos questionários dirigidos aos alunos, contribuíram para que se tivesse uma leitura que fornecesse esclarecimentos verosímeis e que permitisse um estudo mais aprofundado da prática dos jogos teatrais no ED do ensino e em particular a área da EA, por parte dos alunos, devido a vasta informação que se podem obter dessas ferramentas.

### **4.2 Apresentação de dados**

#### **4.2.1 Alunos**

Os dados conseguidos possibilitaram o diagnóstico realista do tema em questão – A Prática dos JTs, a fim de conhecer a sua prática na referida escola. Para efetivação desse estudo, tivemos como participantes 48 alunos do 7º ano de escolaridade a partir dos 11 anos de idade.

### **4.3 Apresentação dos resultados**

Dos 48 alunos sondados, 11 (22,9%) não gostam da disciplina de EA e alguns apontam as seguintes razões:

- a professora não motiva e não faz jogos;
- a professora é má e não sabe fazer jogos;
- porque não sabe desenhar e não se entendo nada;
- é cansativo e não fazemos nada;

- é só desenhar com régua e o tempo não passa nessa aula; tenho dificuldade em manejar as ferramentas;
- é complicado, precisa de dedicação e paciência e eu não tenho paciência; não gosto da EA e é difícil de aprender.

De acordo com a leitura das informações recolhidas no inquérito por questionário, constata-se que esses alunos não conhecem muito bem a área da EA e não se identificam com a mesma, por causa das metodologias utilizadas, a área mais explorada é o “Estudo Visual e Tecnológico” por isso os conteúdos ministrados são baseados na geometria, de forma a não despertar o interesse a criatividade, atenção e por vezes pode faltar a capacidade de entendimento por parte do aluno/professor para que possam assimilar as matérias que, para alguns, são difíceis (segundo os mesmos).

Em relação aos alunos que gostam da disciplina, trinta e sete, (77,1%), indicam que:

- Fazem várias atividades e aprende-se mais;
- Cantam e desenhavam;
- As atividades da EA promove a criatividade e permitem desenvolver talentos;
- Incentivavam a fazer atividades;
- Querem ser artistas;
- Aprendem a desenhar linhas retas;
- É mais livre;
- Expressam sentimentos;
- As aulas da EA são as favoritas, motivadoras;
- Fazem trabalhos interessantes.

De acordo com os dados obtidos, a maioria dos alunos trabalhavam a Expressão Plástica (EP) e a Expressão Musical (EM). Na EP abordando na sua globalidade o desenho geométrico e a EM, trabalhando as notas musicais e o canto. Apenas um aluno refere a EA como uma área que abrange com a Expressão Dramática (ED), EP e EM, e gostariam de ter aula da ED porque gosta de fazer teatro, dança e jogos, enquanto os demais mencionam que gostam da EA porque gostam de desenhar.

No entanto, para além das razões acima apresentadas, os alunos demonstraram que a EA tem grande potencialidade para o desenvolvimento de forma integral, beneficiando

a criatividade, criando oportunidades para exprimir sentimentos e auxiliando no progresso dos talentos, para além de promover momentos prazerosos de acordo com Moura (2002).

Ainda, segundo UNESCO (2006), a Educação Artística é prazerosa e integral e é indispensável no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno.

No que se refere à interligação, verificou-se que a maioria (87,5%) dos alunos referem que não costumam fazer interligação das atividades da EA com as outras áreas. Mas os que referem (6) que recordam de ter testemunhado interligação entre as disciplinas, 5 alunos disseram com a disciplina de matemática, entretanto os outros não fazem menção a nenhuma área.

Verificou-se também, durante a leitura dos dados, que muitos, mesmo referindo que se fazia interligação das disciplinas não sabiam ao certo o que era interligação. Alguns apresentaram as seguintes respostas: “Sim. Fazemos as aulas de artística (dança) com as aulas de artística (música).”; “Sim. Rodas, jogos, instrumentos e outras coisas.” “Sim, fazemos as atividades de música com educação física”.

A Educação Artística é um dos meios mais valiosos, integradores e completos da Educação, segundo Sousa (2003), é uma área que por excelência é integradora, exigindo uma abordagem criativa capaz de proporcionar uma eficaz formação em todos os fatores da personalidade do aluno. Ainda, de acordo com Carlos (2006), a interligação e a interdisciplinaridade das diferentes áreas disciplinares são uma prática necessária na educação porque não dilui as disciplinas no contexto escolar, mas que amplia o trabalho disciplinar na medida em que promove a aproximação e a articulação das atividades docentes numa ação coordenada e orientada para objetivos bem definidos.

Dos quarenta e oito (48) inquiridos, 100% responderam que não costumam ter aulas de ED e Jogos Teatrais (JTs). Acredita-se que isso é devido à inexistência da ED, pois apesar de estar no programa, não é lecionada. Seria interessante aproveitar as sugestões e as propostas outorgadas pelo programa do Ministério da Educação e trabalhar os saberes do ED e do JT e ainda, poder utilizá-las como recurso pedagógico no contexto escolar e fora da sala de aula. Os jogos pela sua especificidade podem provocar nos professores e nos alunos o uso de metodologias, construtivas, criativas e inovadoras, de acordo com Spolin (2007), os jogos teatrais podem trazer o frescor e vitalidade para a sala de aula. As

oficinas de jogos teatrais não são designadas como passatempo do currículo, mas sim como complementos para aprendizagem escolar.

**Tabela 1- Motivação para a prática de JTs durante as aulas da Educação Artística e em outras áreas disciplinares**

	Frequência	Porcentagem
Motiva	12	25,0
Não Motiva	36	75,0
Total	48	100,0

Segundo essas respostas e pela leitura feita, 75% dos alunos não costumam ser motivados a realizar atividades de práticas teatrais porque não têm a disciplina do ED. Os professores não fazem jogos e não dão motivação para realizarem atividades referentes aos jogos em nenhuma disciplina do 7º ano. Os demais 25% confirmaram que sim quando foi colocado a seguinte questão.

O professor propõe e motiva-os a fazer atividades da prática de jogos teatrais durante as aulas da Educação Artística e noutras áreas disciplinares? Respondendo o seguinte: “Sim... o professor de música fez uma vez, quando realizamos uma apresentação musical no fim de 2º trimestre ... realizamos gestos e movimentos, foi muito bom só que não tivemos oportunidades de fazer mais vezes”.

Os alunos têm disposição para fazer atividades de jogos teatrais durante as aulas de EA e nas outras disciplinas, só que não são motivados e nem têm muitas oportunidades de o fazer, quando são propostos fazem com entusiasmo, onde demonstram as suas capacidades criativas, comunicativas e corporais, desenvolvendo requisitos sociais e cognitivas.

“Sim... o professor Gamal da Educação Física nos motiva e nos ensina a fazer ..., fazemos dança /drama, coreografias, representamos outros países ... é muito bom, gosto muito.”

Quando o aluno é motivado com propostas criativas e adequadas, interessam e realizam atividades de JT, o que lhes permitem conhecer melhor, desenvolver a

plasticidade corporal e a estética de movimentos, conhecer as histórias, respeitar a cultura de outros países, entender melhor e colocar em prática alguns dos conteúdos das disciplinas da História e Geografia de Cabo Verde. Também motivados, para os estudos de forma prática, através da ação.

Assim, a bem do aluno, o professor deve atender as necessidades dos alunos em propor atividades da EA e promover práticas dos JTs de uma forma pedagógicas e articulada, segundo Koudela (2008), os jogos teatrais são atividades lúdicas que formam a base para uma abordagem alternativa do ensino aprendizagem de forma articulada. Pois a motivação e o ensino devem ser concretizados pelo professor, dado que possui as ferramentas e assim prevê métodos para difundir o interesse do educando, tornando a aprendizagem mais prazerosa e significativa, de acordo com Vygotski (1999), a presença da arte na educação é fundamental, pois introduz cada vez mais em aprendizagem pela ação, rompe o equilíbrio interno, modifica a vontade em um sentido novo de ver e sentir e aprender de forma diferente.

**Tabela 2- Importância dos JTs na promoção da relação interpessoal e na compreensão de conteúdos de outras áreas disciplinares**

	Frequência	Porcentagem
Sim, absorveria melhor	42	87,5
Não, absorveria melhor	6	12,5
Total	48	100,0

Com a leitura e a análise da Tabela 6, verificamos que, apesar da pouca valorização da EA por parte dos responsáveis pelas políticas educativas, a mesma é vista pela maioria (87,5) dos alunos como um instrumento que ajudaria na relação interpessoal, ou seja, no desenvolvimento global, onde valorizam todos os aspetos do Eu e do Outro, propiciando a construção de seus valores de forma integrada, desenvolvendo uma autoestima positiva e, ainda, as suas potencialidades e habilidades criativas e também, como uma possibilidade para absorver melhor os conteúdos ministrados. Neste sentido, podemos dizer que é mais um indicador oferecido pelos próprios alunos, que os professores

deveriam apropriar-se dos jogos teatrais, fazendo uso desse recurso como uma ferramenta multifacetada no processo ensino/aprendizagem.

**Tabela 3- A prática dos JTs na Educação Artística e nas diferentes áreas artísticas**

	Frequência	Porcentagem
Sim	40	83,3
Não	8	16,7
Total	48	100,0

A leitura e a análise dos dados apresentados levam-nos a confirmar que a maioria dos alunos apresenta interesse em fazer a prática dos JTs (tabela 7), o que seria pertinente avaliar e refletir sobre o assunto. Os JTs, para além de serem recursos pedagógicos facilitadores da aprendizagem, auxiliariam na educação pessoal, social e cultural do aluno, como defende os autores citados na revisão teórica.

A vontade e o interesse manifestados por 40 alunos dos inquiridos, em realizar atividades com JT explica e justifica a presença do ED, que através dos seus saberes realizem e experimentem coisas novas, mas que tenham fundamento e que fizessem uma ponte de interligação em todas as áreas artísticas e interdisciplinaridade com as outras áreas curriculares.

Feita a leitura das tabelas, sentiu-se a necessidade de fazer o cruzamento da questão “ a prática dos Jogos Teatrais na Educação Artística e nas diferentes áreas artísticas “ e da questão se gosta das aulas da Educação Artística” constata-se que a maioria dos alunos que gostam da EA gostariam de ter aulas de ED e realização de JTs.

Assim, remete – nos para a seguinte leitura: percebe-se que dos 37 alunos que gostam das aulas da EA, também gostariam de fazer a prática dos JTs, e 4 que não gostam de EA, mas que gostariam de fazer prática dos JTs em outras situações e disciplinas. Portanto, a leitura feita é um indicador que mostra que os alunos mostram-se deslumbrados com a oportunidade de aprender e sentem interesse em realizar os JTs.

Isto vai de encontro com a teoria da Pontes (2001), quando afirma que a EA, tem programas e desafios próprios, que quando experimentados e praticados pelos alunos, ela proporciona ao educando experiências práticas e criativas ímpares no processo de desenvolvimento. Também, com o que o PEA (2019), diz sobre a importância da educação artística no desenvolvimento integral do aluno, quanto defende que as artes são essenciais para conhecimento humano, as suas práticas são elementos determinantes da cultura e do desenvolvimento psico-social do indivíduo, elas devem fazer parte integrante de todos os currículos educativos e não como elemento marginal e ou externo ao sistema educativo. Por isso deve ser integrada como uma das áreas curriculares essenciais da Educação.

Ainda, a importância da Educação Artísticas e a prática dos jogos teatrais é defendida por Reverbel (1997), quando refere que as atividades dos JTs propicia ao aluno superar a timidez, pois eles expressam os seus sentimentos e as suas emoções por meio da ação.

#### **4.3.1 As Aulas de Educação Artística no Ensino Básico Obrigatório**

Averiguou-se a prática dos professores, as reações e as ações dos alunos, e assim pôde-se certificar que as atividades propostas pela Unidade Curricular são coerentes em relação às competências pretendidas para as aulas e os exercícios apresentados detiveram relação básica com o programa da EA relativamente a Expressão Plástica e Educação Física/ Dança Drama. No que tange à organização, o espaço exige que seja mais apropriado e adequando para as atividades desenvolvidas, harmonizando e adequando o ambiente para a realização das ações. Mesmo tendo materiais que propiciam as atividades de desenho geométrico e pintura, ainda assim notava-se desinteresse e falta de motivação por parte dos alunos na participação das ações desenvolvidas, principalmente na aula da EP. Durante as observações das aulas da EM, verificou-se que existem alguns materiais confeccionados pelos próprios alunos, e estes demonstram mais interesse em participar e explorar materiais/ instrumentos da expressão musical e na EF.

No que diz respeito à relação alunos/professor/ alunos e ao ambiente geral da turma, observava-se uma certa interação entre alunos/professor/alunos, principalmente nas aulas dos professores de (Música e EF), incitando os alunos a participarem na aula, permitindo

que houvesse um clima propício e estimulante à aprendizagem, admitindo a cada aluno uma posição de auto reflexão e expressar-se da forma crítica e construtiva. Os conteúdos ministrados pelos professores respeitam as propostas do programa da EA (no que tange à geometria descritiva e à área da música “Canto e instrumentos”), o que leva alguns alunos a descrevê-los como: “monótono e sem interesse”, sendo assim, não há muita margem para exploração de outros conteúdos e principalmente do ED, que poderiam enriquecer o conhecimento dos alunos e provocar curiosidade em descobrir/aprender. Portanto, podemos dizer que existe pouco interesse por parte dos professores, para abordar e impulsionar a prática dos JTs através do ED e de forma interdisciplinar integrada, por não sentir-se à-vontade com a área e por falta de formação. Entretanto os professores e a coordenadora da área da EA, estão conscientes da importância da EA para o desenvolvimento do aluno e do seu papel para uma abordagem integradora no processo ensino aprendizagem.

De acordo com Nascimento (2012), a Educação Artística na escola é fundamental, pois a prática e o pensamento artístico atua na preservação da cultura dos alunos a dimensão curricular, na qual a arte como área específica leva o aluno a estabelecer conexões com outras disciplinas do currículo, porque a educação em arte é promotora de um pensamento crítico e criativo capaz de fazer com que o aluno possa relacionar-se com outros levando em conta uma maior afetividade, além do desenvolvimento da criatividade.

#### **4.3.2 O papel da ED no contexto da Educação Artística na perspectiva dos docentes.**

Os professores participantes neste estudo três 3 (três) não possuem formação na área da EA, um (1) possui formação em EF (Educação Física/ dança/drama).

Através dos dados, podemos fazer duas leituras: a primeira é – na escola 50% dos professores possuem licenciatura e 50% não. A segunda é – 0% dos professores possui licenciatura em EA.

Para compreender melhor as informações obtidas sobre o estudo e as percepções dos professores a respeito dos JTs e se são utilizados de forma pedagógica, apresentam-se e transcrevem-se os resultados relativamente às questões direcionadas ao Coordenador, aos Professores da EA e ao professor da EF.

Em relação às entrevistas realizadas aos professores da referida escola, foram colocadas várias questões abertas referentes a relação da EA e o ensino/aprendizagem; a prática dos JTs relacionados com a área ED; o JT como recurso no processo de ensino/aprendizagem. Logo, apurou-se na categoria referente á ligação da EA e o ensino/aprendizagem, segundo as informações dos professores, a EA é muito importante no desenvolvimento e ao ensino/aprendizagem, e deve ser trabalhada de forma adequado. “é uma área que permite o aluno aprender de forma construtiva” e “pode-se tirar várias contribuições” porque “abordamos aspetos práticos da vida e sobre os conteúdos...” que “vai ajudar o aluno...e este estará sempre preparado para a vida e enfrentar as questões da sociedade” (Profs. A,B, C e D, 2018).

Pessoalmente, penso que a EA é uma área complexa e que é de grande valia no processo ensino aprendizagem no contexto educativo e através das três linguagens (EP, EM e ED), porque se formos ver é uma disciplina que trabalha conhecimentos teóricos e o fazer a prática através de trabalhos manuais, apresentações e danças. Ainda penso que ajuda os alunos a ganhar mais confiança e libertar a timidez, a relacionar melhor com o outro e a expressar através de outras formas a partir da mímica e de movimentos, não unicamente através da escrita como acontece com as outras disciplinas. (Prof. C, 2018)

Relativamente à questão apresentada, os professores são unânimes: EA é essencial no processo ensino/aprendizagem e deveria ser-lhe atribuído o seu devido valor com uma carga horaria maior.

Apesar de os professores afirmarem que a EA, na sua forma global, é importante para o desenvolvimento do aluno, nessa escola, atualmente, ministram apenas uma linguagem plástica e musical, devido à falta de professores com formação específica para as outras linguagens. Embora todos tenham a conceção de que:

A EA pode vir a ajudar no processo ensino/aprendizagem tendo em conta a sua própria especificidade (ajuda o aluno na formação da sua personalidade). Pode ajudar os alunos a realizar atividades de forma autónoma e prático, por isso tem bastante contribuição para o ensino/aprendizagem. (Profs. A, B, C, D, 2018)

Os Professores ainda demonstram uma grande preocupação no que tange à distribuição do horário em comparação com as outras áreas disciplinares, porque a essa disciplina é atribuída uma carga horária menor e que as três linguagens sejam lecionadas pelo mesmo docente que muitas vezes não tem formação em nenhuma das linguagens (EM, EP, ED).

Anteriormente trabalhávamos só com a parte plástica e tínhamos uma carga horária maior e agora foi introduzido duas vertentes, passamos a ter três vertentes e a carga horária foi diminuída, pessoalmente não concordo com a mistura dessas três vertentes, porque eu não estou preparada para trabalhar com as três linguagens e a carga horária e o espaço também não ajudam. (Prof. A, 2018)

De acordo com os professores da escola, não receberam nem uma formação e nem informação, receberam apenas as diretrizes da disciplina enviadas pelo Ministério da Educação (ME) e, segundo os mesmos, deveriam ser consultados e ter formação para trabalharem com o programa.

Estou a trabalhar há muito com esta área, que antes era (EVT) e sinto-me mais à vontade para tal, e desde que estou a trabalhar nesta área, nunca o ME ministrou nenhuma formação ligada à EA e com a reforma efetuada no sistema do ensino, não foi realizado nem um atelier ou conversas abertas sobre o assunto. Antes trabalhávamos a Educação Visual e Tecnológica (EVT), viemos adaptar-nos para trabalhar o que era proposto pelo ME, o que nos leva muitas vezes a não trabalhar a ED, por exemplo, (Prof. B, 2018).

Posso ainda dizer que os professores pensam que seria útil haver mais informação/formação relacionada com a área, mesmo após as mudanças, aguardavam e ainda estão à espera de um posicionamento e de um diálogo entre eles e o ME.

Conforme o relato dos docentes sobre a carga horária, informação/formação e com os esclarecimentos sobre a interligação das áreas de EA com as outras áreas disciplinares, constatou-se que não há uma efetiva interligação, se não com a matemática através do conteúdo de geometria e, por vezes, Educação Física/ Música e História, de forma informal.

Penso que a AE, e principalmente a ED é uma área integradora por excelência e através dela podemos sim ter interdisciplinaridade com várias outras áreas, penso que se houvesse interligação entre a EA, e as outras disciplinas, era importante e os alunos só tinham a ganhar porque a compreensão dos conteúdos se tornaria mais fácil. Costumo trabalhar alguns conteúdos em articulação com história geografia, português, mas, sem propostas feitas da coordenação ou do ME.”. Isso porque, por vezes tento fazer uma aproximação entre as atividades das diferentes áreas possíveis com o que propõe o currículo da EA, mas é difícil, e eu não sou formado na educação artística e não tenho recebido ações de capacitações, (Prof. A.C, 2018).

Ainda, “podemos perfeitamente criar um grupo de teatro, através de oficinas de teatro aqui na escola, criar performance e fazer algumas apresentações conjuntamente com os conteúdos ministrados nas disciplinas de Educação para a Cidadania, História e

Geografia e da Língua Portuguesa, porque é possível fazer e temos essa necessidade” (Prof. B, 2018).

O professor de EF refere que:

Para mim é urgente e importante que os professores tenham conhecimento do quão importante a realização dos JT no processo ensino/ aprendizagem, mas também, os alunos,” Da mesma forma, o mesmo afirmou que, (...) “devemos respeitar o currículo e o programa para que possamos trabalhar a linguagem da ED, ser ousados para propor atividades do tipo e solicitar formações no caso de não sentir preparados para realizar atividades de jogos teatrais.

Quanto às questões sobre a prática do JT, todos referiram que não trabalham com a ED, e que não fazem prática dos JTs com os alunos e também não recorrem aos JTs como um recurso pedagógico, apesar de reconhecer a sua importância no desenvolvimento dos alunos. Assim, justifica-se com a falta de formação e pelo pouco conhecimento que têm sobre a área e sobre a atividade de JTs.

Portanto, ficou clara a importância da prática do JT no processo ensino/aprendizagem, para os professores, por serem valiosos e pela potencialidade que têm na contribuição do desenvolvimento psicológico, cognitivo, emocional e social do aluno, porque os alunos aprendem fazendo e redescobrimo, de acordo com Villaça (2014), as artes, pelas suas potencialidades integradoras, oportunizam ao ser humano o desenvolvimento de competências para a vida, sejam elas cognitivas, sociais e produtivas e ainda pessoais, pois, as experiências das áreas da EA favorecem a inter e transdisciplinaridade, seja como disciplina em uma instituição de ensino ou como tema/método numa ação transversal.

A mesma teoria é defendida por Spolin (2007) e Koudela (2008), quando afirmam que, o jogo teatral é capaz de gerar transformação na aprendizagem dos alunos, pois emociona sensibiliza através da linguagem que é utilizada, ainda, a sua estrutura permite a mudança de atitude por parte do professor.

### **4.3.3 O papel da ED/Jogos Teatrais no contexto da Educação Artística na perspectiva da coordenadora da EA**

Para a coordenadora, não trabalham e não fazem prática dos JTs apesar de estar no currículo, porque “o programa não é muito claro quanto a esta questão, não temos formação para tal e o espaço não permite”, (C.E.A, 2018). Mas mesmo assim alguns professores demonstraram alguma abertura e interesse em usufruir desse recurso e vontade de trazer essa prática para na escola, “mas para isso o Ministério da Educação deveria colocá-los no programa de forma clara e com sugestões criativas e assim o professor sentiria mais preparado em trabalhar”. Ainda, afirma que:

Em primeiro lugar não trabalhamos esta área aqui na escola, e também não temos hábito de fazer jogos teatrais, exceto o professor de EF que por vezes tenta fazer alguns jogos quando temos apresentação às comemorações da escola, uma vez sugeri os professores para trabalharmos em conjunto um JT, mas não chegamos a fazer. Não existes proposta formais por parte da coordenação, mas é necessário pensar em fazer porque deveríamos ter um plano curricular mais rico que permitisse levar os alunos, (C. EA, 2018).

Quanto à prática dos jogos teatrais e a outros saber da ED, esses professores não têm recebido apoio para trabalhar com os mesmos apesar de concordar que é um aspeto importante e que deveriam estar presentes no contexto escolar devido às razões acima referidas.

Quanto às questões colocadas sobre o JT como recurso no processo de ensino/aprendizagem, a coordenadora os professores estão em comunhão ao responder que nunca fizeram uso dos Jogos Teatrais para se apoiarem nas diferentes áreas disciplinares a fim de realizar trabalhos. Como isso nunca houve a necessidade de elaborar estratégias neste sentido. Entretanto, apontam que os JTs:

Podem ser aproveitados nos momentos da prática, na realização dos trabalhos práticos para ver se os alunos aprenderam a matéria, fazer representações dos males sociais na disciplina de Educação para Cidadania, aproveitando esses recursos, porque para além de efetuar uma prática ativa vão ter curiosidade de fazer pesquisas sobre a sociedade, cultura teatro, danças ... e assim vão ter o gosto de querer praticar jogos teatrais (C. EA e Prof. C, 2018).

No que toca à interligação do JT entre a EA e as outras áreas disciplinares, visto que na escola não existe essa prática e por isso é um recurso que não é explorado nem na área da EA nem nas outras disciplinas, os professores, entretanto apontam a sua

pertinência no contexto escolar e no desenvolvimento global do aluno, dando o seu destaque à relevância que poderá ter de forma interdisciplinar.

Fazer a prática de jogos teatrais ou de linguagem teatral na escola, e dar oportunidade para os alunos serem mais reflexivos e criativos, conhecer as nossas vivências, a nossa história e de outros povos, permitindo aos alunos comunicar-se e expressar-se através de outras linguagens, realizando aprendizagem (C.EA, 2018).

Portante, ficou clara a importância da prática dos JTs no processo ensino/aprendizagem, para os professores, por serem valiosos e pela potencialidade que têm na contribuição do desenvolvimento psicológico, cognitivo, emocional e social do aluno, porque os alunos aprendem fazendo e redescobrimo de forma prática. Por isso, porque não traduzi-la para o contexto escolar através da ED e outras áreas disciplinares, que seria uma oportunidade para fazer uma educação com uma visão artística diferente.

Os JTs, permitem os alunos, muitas vezes, demonstrar aquilo que eles não conseguem escrever nas provas através de escrita ou de cálculos, e ainda permite ao professor conhecê-los para além do cognitivo, conhecem, pois, as suas frustrações e as emoções. E, os alunos, no seu processo de ensino/aprendizagem, devem ter essa oportunidade de realizar aprendizagem nas várias esferas de conhecimento e desenvolvimento, com a convivência da linguagem teatral. (C.EA, 2018)

Ainda, através do posicionamento dos mesmos, ficou claro que a prática do jogo teatral é importante e necessária na escola, podendo ser uma atividade transversal a outras disciplinas, porque o JT pode possibilita a interação, a criação, a aprendizagem e construção de saberes, interiorização da cultura, uso da palavra e expressão afetiva. A realização de atividades teatrais pode ser de grande valia no desenvolvimento da criança e do adolescente de acordo com o pensamento de Sousa, Vygotski e Spolin.

Com a leitura das entrevistas os professores e a coordenadora da disciplina da EA demonstra que a EA é uma área em que se deve apostar através de formação e trabalhada todas as áreas expressão (ED, EP, EM e EF), porque elas estimula a autoconfiança e proporciona uma base para a vida adulta desses educandos. Salienta-se ainda que a imaginação do aluno se desenvolve por meio das descobertas e dos questionamentos para que ele possa verificar, por si mesmo, as suas contradições e refazer os seus conceitos.

## CAPÍTULO V – CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES FUTURAS

### 5.1 Conclusão

O propósito desta investigação é analisar prática dos Jogos Teatrais, a importância e as potencialidades dos mesmos como recurso didático e motivador do processo ensino aprendizagem, bem como os benefícios e as vantagens de trabalhar a interdisciplinaridade, dando maior ênfase à área de Educação Artística, pois, a prática artística nas escolas Cabo-Verdianas principalmente no que tange ao ensino da Expressão Dramática, quase que não é trabalhada nas escolas e requer uma atenção especial. Neste sentido é urgente e de suma importância que temas e estudos feitos relacionados com o assunto sejam compartilhados com os demais docentes das áreas e dos professores generalistas.

Em Cabo Verde, até então, por muito que se afirme que a EA é uma área importante para o sucesso geral dos alunos na formação para a vida toda e imprescindível para o desenvolvimento de cada criança, ela continua ser vista como uma área menos importante e de menos interesse no processo ensino/aprendizagem dos alunos, sendo assim, desvalorizada e/ou negligenciada por parte de muitos profissionais da educação: atualmente podemos encontrar nos currículos escolares as disciplinas de EA, mas não recebem a mesma valorização das demais disciplinas, ditas nucleares: a carga horária das disciplinas de Educação Artística é menor relativamente às outras áreas.

Os dados obtidos confirmam que os alunos da escola, não tem a prática dos jogos teatrais e a disciplina da EA não é trabalhada de forma consistente e consequente, uma vez que nem todas as áreas da EA são trabalhadas, pois a área mais privilegiada é a área da Expressão Plástica. Entretanto, é de salientar que os professores e a coordenadora da área estão conscientes quanto a importância da mesma na aprendizagem e o seu impacto em relação ao aproveitamento das outras áreas disciplinares. Por ser um instrumento fundamental, que pode assegurar o desenvolvimento da imaginação, o espírito crítico, a capacidade física e mental, bem como expressão de sensações e de ideias, facilita o processo de integração do homem num grupo social, tornando-o consciente das regras morais, dos valores, das crenças e dos comportamentos.

Tendo chegado ao fim o estudo, revela-se que as noções do JT expressam uma forma ativa e prática de construção e de aprendizagem, e quando esta ocorre no contexto escolar há uma interação entre alunos e professores. O JT, como vimos no decorrer desta construção, corresponde a exercícios de orientação, estimula a liberdade, a independência da mente e a reflexão crítica ideal para a educação de uma sociedade atenta, que luta pela democracia, o que pode ser um recurso valioso no processo ensino/aprendizagem, capaz de proporcionar uma formar prática e criativa de construção. São úteis ao desenvolver a habilidade dos alunos em comunicar-se por meio do discurso e da escrita, e de formas não-verbais. Essa prática, quando efetivada na escola de forma adequada poderá revolucionar a atual estrutura estagnada das instituições, particularmente na referida escola, e do ensino em Cabo Verde.

Isso quer dizer que não basta o professor ser formado na área da EA e ter um espírito interdisciplinar, mas sim a escola adotar esse novo paradigma, possibilitando uma educação que apoia em várias linguagens artísticas. No entanto, o que se tem percebido é que a realidade do EBO, e agora de acordo com os Agrupamento das Escola Secundárias em Cabo Verde ainda enfatiza as disciplinas ditas “nucleares” em detrimento das de Educação Artística, em que as primeiras são vistas como propriedade intelectual e necessárias para conhecimento do aluno, por vezes colocando em segundo plano as outras. Neste sentido, é visível e percebe-se que ainda existe a hierarquização de saberes de acordo com o grau de importância de cada um, a fragmentação da prática e a falta de diálogo entre os protagonistas: ME, direção e coordenação, professores e alunos. E com isso, as áreas da EA são mais penalizadas, deixando de lado algumas práticas nomeadamente o jogo teatral.

Perante tais factos, considera-se então que para que as áreas curriculares sejam respeitadas e trabalhadas de forma efetiva, é necessário, antes de tudo, que a instituição tenha um espírito inovador e que seja autónoma nalgumas decisões, uma vez que a prática do JT não depende apenas da boa vontade, de intenções e/ou de propostas externas, mas das condições científicas, sociais e institucionais, pois é uma necessidade que deve partir dos professores. Para que de facto haja uma prática dos JT não só através da EA, mas também de forma interdisciplinar. Não obstante, os professores devem ter consciência da necessidade de estar aberto às mudanças, para novos saberes e para novas construções.

Uma das conclusões importantes refere-se à necessidade de proceder à inovação em mudança de mentalidades, atitudes e práticas, quanto à implementação efetiva da área artística. A formação contínua é fundamental e o diálogo com o ME sobre a questão é também.

Este estudo permitiu ter acesso à situação da escola, através das análises dos dados nota-se que o objeto de estudo, área da Educação Artística, em concreto a Expressão Dramática/Jogo Teatral não é trabalhada na escola, isso devido a alguns fatores como: por não haver formação na área, pela carga horária reduzida, por não estar claro como proposta no currículo. Também conclui que a representabilidade de professores da EA na escola é insuficiente e não têm formação específica na área da EA, apesar de terem muita experiência e conhecimento dos conteúdos que ministram como professores da área há muitos anos em EA.

No cômputo geral as respostas patentes nas entrevistas, podemos concluir que os respetivos docentes se deparam com muitos problemas ligados à área artística, uma vez que não tem recebido formação na área, para se poderem adequar ao programa e ao currículo, o que não lhes possibilita um desempenho eficaz, não têm por prática realizar jogos teatrais através da ED até porque é uma área que não é trabalhada na escola e nem tão pouco fazem a interdisciplinaridade, utilizando os JT como um recurso pedagógico, apesar de reconhecerem essa necessidade.

Perante tal cenário, há que apostar seriamente na formação dos docentes para esta área, ou melhor dizendo, destacar professores capacitados, a fim de fazer cumprir o que está estabelecido nos planos curriculares da EA e proporcionar aos alunos um recurso de grande valor educacional para o desenvolvimento integral.

Sobre o objeto de estudo em relação aos alunos, constatou-se logo nas primeiras aulas observadas no decorrer do estudo, que na área da EA, as áreas trabalhadas nas turmas do 7º ano se restringiam somente e exclusivamente à Expressão Plástica (EVT) e ensino da musicalização, e com algumas atividades de dança/drama e representações durante as aulas de Educação Física, por iniciativa do professor, sem ligações com conteúdos das outras áreas disciplinares. Ainda, através das observações e do questionário verificou-se que há interesse por parte destes em realizar os JTs, e é por isso que gostam mais de fazer a Educação Física, porque o professor por vezes realiza atividades de dança/drama e alguns jogos, gostariam muito de ter a área da ED porque acreditam que

assim seriam mais abertos, teriam mais confiança neles mesmos, e, portanto, ajudariam na relação interpessoal e no desenvolvimento global. Neste sentido Penso que este é o momento de ter um olhar diferente e de rever as estratégias de dar as aulas, porque nota-se que se a EA fosse ministrada de forma global, a percentagem de alunos que não gosta de EA, neste presente estudo, seria diferente.

O papel da escola é marcante para a formação do aluno, principalmente na construção de saberes, que o dotará de conhecimento da sua cultura e sensibilidade artística, tornando-o um ser criativo, dinâmico, de não-violência, fazendo-se necessário, proporcionar aos alunos atividades de expressão dramática que os ajudem na interação e na aprendizagem através de jogos teatrais.

Ainda, é importante frisar que ao longo deste estudo, diferentes posicionamentos teóricos fundamentaram que área da EA é uma área integradora por excelência, facilitadora de desenvolvimento cognitivo, emocional e social e que a prática das três áreas (ED; EP e EM) no processo ensino/aprendizagem, torna as aprendizagens significativas e práticas, e sim, o JT é um recurso pedagógico. Pelo que se concluiu que a sua prática é fundamental para a construção do indivíduo. Neste sentido, estudar unicamente uma ou duas das áreas, os alunos não conseguem ter uma visão geral sobre o que é EA, nem realizar as atividades que cada uma das áreas das expressões contemplam. Com isso, a falta de conhecimento e da sua prática leva os alunos e alguns professores, por vezes, a desinteressar -se da EA.

Daí, concluímos que a via artística no processo educativo, é possível para o desenvolvimento integral do indivíduo, e através dos JTs os alunos articulam o saber ser com o saber fazer e o saber estar. A escola é um espaço de formação e de conhecimento, onde se valorizam todos os aspetos do Eu e do Outro, propiciando a construção dos seus valores de forma integrada, desenvolvendo uma autoestima positiva, e ainda, as suas potencialidades e habilidades criativas.

Assim, para que esta área seja efetiva, significativa e útil na referida escola e não só, entendemos que se deve:

- Disponibilizar documentos ou materiais (programas e manuais) pelo Ministério da Educação para apoiar os professores da área na leção das aulas;

- Criar um espaço próprio para diálogo e para a realização das atividades programadas;
- Capacitar o coordenador e professores da área artística;
- Apoiar os professores na área que sentem mais dificuldade em trabalhar (Expressão Dramática);
- Promover a prática dos jogos teatrais na área da EA e de forma interdisciplinar;
- Avaliar a área artística de igual forma às outras áreas nucleares;
- Disponibilizar, à escola, materiais didáticos adequados e suficientes;

Se por um lado se sente que impera a necessidade de promover uma educação onde o aluno é construtor dos seus saberes de forma integrada, por outro lado é sem dúvida, a necessidade da valorização em apostar na área artística, para melhoria de qualidade do ensino/ aprendizagem, como instrumento desse processo.

Esta investigação levou-me a acreditar que é possível, sim, apostar na área artística e na prática dos JTs e em inovações educacionais, no sentido de contribuir para melhorar os programas de estudo e trabalhar de forma integrada, valorizando todas as áreas do saber, assumindo uma posição de agente da mudança e estar preparados para colocar em prática e ter à disposição dos professores novos desafios. Este Mestrado foi uma mais-valia para a minha construção profissional e pessoal, tendo em conta todos os conhecimentos adquiridos e as trocas de experiências realizadas no decorrer do processo. Posso concluir dizendo que esta investigação recomenda a continuação de outras pesquisas sobre a prática desta área (EA) e a formação contínua de professores nestas áreas do conhecimento.

## 5.2 Implicações para Futuras Investigações

O trabalho realizado com envolvimento num Estudo de Caso permitiu-me aprofundar os conhecimentos sobre o tema, bem como ter uma consciência realista da prática dos JTs na escola, da forma como é trabalhada a EA e as suas áreas.

Este estudo, de uma forma geral, contribuiu para a aquisição e consolidação de novas competências que serão colocados a disposição para a melhoria e para afirmação da EA.

O desenvolvimento deste estudo é considerado pertinente para futuras investigações nesse contexto, porque realçou a importância da EA na exploração de outras áreas do saber, sensibilizando assim os professores e a comunidade educativa em geral sobre a necessidade de se apostar nessa área e na prática dos JTs, apesar do mesmo constituir apenas uma contribuição a reflexão.

Apesar de este e de outros estudos relacionados com a matéria em questão, terem confirmado que a área da Educação Artística tem estado a desenvolver-se muito e alcançando alguns objetivos e espaços, obtendo assim ganhos significativos principalmente em relação à formação de professores nessa área, mas, infelizmente, alguns constrangimentos persistem, no que tangue à distribuição e à colocação dos professores nas escolas e na área adequada, pois grande parte dos professores que trabalha com essas disciplinas possui certas dificuldades ao ministrar as suas aulas e opta por trabalhar apenas a área com a qual sente mais afinidade, por não possuir formação específica na área, havendo também pouca articulação e diálogo entre o Ministério da educação, direção das escolas e professores sobre área. Neste sentido, existe ainda uma necessidade de refletir e estudar mais sobre a questão em estudos futuros.

Assim, espera-se que esta investigação possa contribuir para uma reflexão mais profunda, a todos aqueles que de uma forma ou de outra terão responsabilidades específicas na formação de novas gerações, que motive novos estudos sobre a área exposta para uma melhor compreensão da mesma, dada a sua relevância, que servirão para uma mudança de paradigma da EA, e alcançar assim os patamares recomendados pela UNESCO, cumprindo assim com o desiderato que é ter uma educação de qualidade que pauta pela valorização do conhecimento, do emocional/social, da cultura e das linguagens artísticas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores, S.A.
- Albarelo, L; Digneffe, F; Hiernaux, J. P; Marois, C; Ruquoy, D; e Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Allison, B. (1996). *Research Skills for Student*. London: M U.
- Antunes, C. (2003). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis: Vozes.
- Bamford, A. (2009). *El factor Wuau! El papel de las artes en la Eeducación*. Um estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Barbosa, A. M. (1998). *Tópicos utópia*. Belo Horizonte: C. Arte.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*: Lisboa: Gradiva.
- Becker, H. 1999. *Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo, Hucitec
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto. Porto Editora.
- Boni, V. Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. *Em Tese*, Santa Catarina, v. 2, n. 1 (3), p. 68-80.
- Carlos, J. (2006). *Interdisciplinaridade no Ensino Médio: Desafios e potencialidades*, Brasília: UnB. Acedido em 05 de novembro de 2017: [http://www.unb.br/ppgec/dissertacoes/proposicoes/proposicao\\_jairocarlos.pdf](http://www.unb.br/ppgec/dissertacoes/proposicoes/proposicao_jairocarlos.pdf).
- Carvalho, R. E. *Temas em Educação Especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1998.
- Cassell, C., & Symon, G (1994). *Qualitative methods in organizational research*. London:SagePublications.Consultado em: 10 de maiode2017:[rica.unibes.com.br/index.php/rica/article/download/243/234](http://rica.unibes.com.br/index.php/rica/article/download/243/234)

- Chara, S. (1983): *Natureza e sentido da improvisação teatral*. São Paulo, Perspectiva.
- CNEB (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais*. Cabo Verde: Ministério da Educação (p.155).
- Coutinho, et al. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. Braga: Revista Psicologia, Educação e Cultura, vol. XII, nº 2.
- Correia, M.D. (2011). *Caminhos do olhar da criança para a arte contemporânea*. Mestrado em Educação (Dissertação de Mestrado). Especialização em Educação Artística. IPCV- Viana do Castelo.
- Correia, M. C. (1999). *A Observação Participante enquanto técnica de investigação*. Pensar Enfermagem, 13 (2), 30-36.
- Costa, I. A. (2003). *Desejo de teatro: o instinto do jogo teatral como dado antropológico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Courtney, R. (1980). *Jogo, teatro e pensamento: As bases intelectuais na educação*., São Paulo: Editora Perspetiva.
- Courtney, R. (2003). *Jogo, teatro & pensamento*. São Paulo: Editora Perspetiva.
- Coutinho, C. (2008). *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Braga: Universidade do Minho. Disponível em [http://issuu.com/adao/docs/investiga\\_\\_oac\\_\\_o\\_trabalho\\_final](http://issuu.com/adao/docs/investiga__oac__o_trabalho_final). Acessado em 25 de setembro.2018
- Delors, J. (1999). *A Educação um tesouro a descobrir*. Edições ASA.
- Dencker, A.F.M. (2000). *Métodos e técnicas de pesquisa em turismo*, 4º ed. São Paulo: Futura.
- Dominguez, A. (1978). *Teatro e educação: uma pesquisa*. Rio de Janeiro: Serviço Nacional do Teatro.
- Duarte, I. (2000b). *Uso da Língua e Criatividade*. Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto.

- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora
- ESPCR, (2018). *Caracterização da Escola Polivalente Cesaltina Ramos*. Praia - Cabo Verde.
- Elliott, J. (2005). *El câmbio educativo desde la investigación- acción*. 4ª ed. S.L: Ediciones Morata.
- Fazenda, I. (2002). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2ª ed. São Paulo: Cortez.
- Fazenda, I. (2008). *O que é Interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez.
- Fidel, R. (1992). The case study method: a case study. In: Glazier, J. D.; Powell, R. R. (Ed.). *Qualitative research in informacional management*. Englewood: Libraries Unlimited, p. 39 – 50.
- Fonseca, J. S (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Ceará: Universidade Estadual do Ceará.
- Fortin, M. (1999). *O Processo de Investigação: da Concepção à Realização*. Loures, Lusociência - Editora Primor, Lda.
- Fortes, D. J (2017). *Interdisciplinaridade entre educação artística e literatura: teatro de fantoche sobre a mrizinha* (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Educação. Especialização em Educação Artística – Viana do Castelo.
- Gadotti, M. (2004). *Interdisciplinaridade: atitude e método*. São Paulo: Instituto Freire.
- Ghiglione, R. e Matalon, B. (1992). *O Inquérito, Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gil, A. (1995). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Atlas, 4ª ed. São Paulo.
- Gil, A. (2006). *Métodos e técnicas de pesquisa social*: São Paulo.
- Gil, A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª ed. Editora Atlas S.A. São Paulo. Brasil
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª ed. São Paulo: Atlas
- Gil, A. (1991). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 3ª Ed. São Paulo: Atlas,

- Gonçalves, E. (1991). *A Arte Descobre A Criança*. Amadora, Raiz Editora, Lda.
- Goldenberg, M. A. (1997). *Arte de pesquisar*. Record. Rio de Janeiro.
- Japiassu, R. (2008). *Metodologia do ensino de teatro*. 7ª ed. São Paulo: Papyrus Editora.
- Junior, J. F. (2000). *Porque Arte-Educação*. São Paulo: Papyrus Editora.
- Koudela, I. D. (2002). *A nova proposta do ensino do teatro*. Recuperado em 2 de setembro, 2018, de [revistasalapreta.com.br/index.php/salapreta](http://revistasalapreta.com.br/index.php/salapreta)
- Koudela, I. e Santana, A. (2006). *GT Pedagogia do Teatro & Teatro e Educação: Abordagens Metodológicas do Teatro na Educação*. In Carreira.
- Koudela, I. D. (2008). *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspetiva.
- Koudela, I. D. (2006). *Pedagogia do teatro*. Acedido em 3 de novembro, 2011, de portal abraçe. [org/Memoria%20Abraçe%20X%20digital.pdf](http://org/Memoria%20Abraçe%20X%20digital.pdf).
- Lima, J.A. Pacheco, J.A. (2006). *Fazer Investigação*. Porto: Porto Editora
- Lopes. L (1997). *Educação Artística, Guia Auxiliar do Professor, Tronco Comum*. Proposta, Cabo Verde: PRES.
- Ludke, M, & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Malveira, A. N. (2010). *A Educação na República de Platão*. Revista da Academia.
- Martins, M. C. Picosque, G; Guerra, M. (1998). *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD.
- Mcmillan, J. e Schumacher, S. (2010). *Research in Education, Evidence-Based Inquiry*. New Jersey: Pearson.
- Meirinhos, M; Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. EDUSER: Revista de Educação.
- Messina, G. (2001). *Mudança e inovação educacional: notas para reflexão*. Cadernos de Pesquisa. p. 225 – 233. [www. s cielo. br/pdf/op/n114/a10n114.pdf](http://www.scielo.br/pdf/op/n114/a10n114.pdf). Acessado em 25 de setembro de 2018.

- Minayo, M. C. Sanches, O. (1993). *Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade*. Caderno de Saúde Pública.
- Morin, E. (2005). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Moura, A. (2002). *Tendências nacionais e internacionais em educação multicultural, in Expressão*. Centro de Artes e Letras, Santa Maria, p. 5 - 18
- Moura, A. (2003). *Desenho de uma pesquisa: passos de uma investigação ação*. Revista Educação (28),1 Centro de Artes e Letras, Santa Maria, pp. 09-31.
- Nascimento, V. S. de J. (2012). Ensino de Arte: Contribuições para uma Aprendizagem Significativa. II Encontro Funarte de Políticas para as Artes: interações Estéticas em Rede. Acedido em 26/04/2017: [http://www.funarte.gov.br/encontro/?page\\_id=907](http://www.funarte.gov.br/encontro/?page_id=907).
- Navarro, R. M. (2000). *Innovacion educativa: teoria, procesos y estrategias*. Madrid: Editorial Sintesis.
- Oliveira, M. E; Stoltz, T. (2010). Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky. 2010, 77-93 p. Universidade Federal do Paraná. Curitiba.
- Parsons, M. (1992). *Compreender a Arte*. Lisboa: Editorial Presença.
- Pereira, A. M. (2012). *A Expressão Dramática/Teatro no 1º Ciclo do Ensino Básico- Conceções e práticas de Professores - Escola Superior de Educação de Lisboa*.
- PEA, (2012). *Programa da Disciplina de Educação Artística*. Direção Geral do Ensino Básico e Secundário - Ministério de Educação e Desporto.
- Pimenta, S. (2002). *Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor*.
- Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade: conceito, problema e perspectiva. In: A interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Acedido em 15/11/2017: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/mathesis/interdisciplinaridade.pdf>. Interdisciplinaridade. Ambições e limites. Lisboa: Relógio d'Água, 2004.
- Pontes, G. (2001). *A Presença da Arte na Educação Infantil: Olhares e intenções*. Natal

- Quivy, R., Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Quivy, R., Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, S. J. (2013). *A contribuição e a importância do teatro na educação integral da criança*: (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Educação. Especialização em Educação Artística – Viana do Castelo.
- Read, H. (2001). *Educação pela Arte*. 1ª ed. (M. Fontes, Ed., & M. Fontes, Trad.). acessado em 5 de fevereiro de 2018.
- Reverbel, O. (1988). *O caminho do teatro na educação*. Scipione, São Paulo.
- Rosa, M. C. (2010). *A Educação Artística e o Sistema Educativo*. Ciclo de Conferências A Educação Artística do Século XXI. Lisboa: Centro Nacional de Cultura.
- Roese, M. A (1999). *Metodologia do estudo de caso*. Cadernos de sociologia, Porto Alegre, PPGS/UFRGS, v. 9, p. 189-200.
- Savater, F. (1997). *O valor de educar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Schwartz, G. (2003). *Dinâmica Lúdica*: Novos Olhares. Editora:Diversos.
- Silva, A. M. (2005). *Formação e construção de identidade (s) - Um Estudo de Caso centrado numa Equipa Multidisciplinar*. Braga: Universidade do Minho - Instituto de Educação e Psicologia.
- Sontag, S (1977) *On Photography*. New York: Farrar. Strauss and Giroux.
- Silveira, E. (2009). *A arte do encontro: a Educação Estética Ambiental atuando com o Teatro do Oprimido*. Educação em Revista, 25 (03), 369-394.
- Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa*. Retos e interrogantes. I. Métodos. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa*. Retos e interrogantes. I. Métodos. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Sousa, A. (2003). *Educação Pela Arte e Artes na Educação*. 2º Volume – Drama e Dança. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

- Sousa, A. (2003). *Expressão Dramática e Teatro – A Expressão Dramática. Educação Pela Arte e Artes na Educação, 2º Volume – Drama e Dança*, p. 15
- Sousa, A. B. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Bases Psicopedagógicas*, Vol. I. Lisboa: Instituto Piaget.
- Spolin, V. (2000). *Improvisação para o teatro*. (I. D. Koudela, Trad.) São Paulo: Perspetiva.
- Spolin, V. (2001). *Improvisação para o Teatro*. 4ª. ed. São Paulo: Editora Perspetiva
- Spolin, V. (2007). *Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspetiva.
- Spolin, V. (2010). *Jogos Teatrais na Sala de Aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspetiva.
- Spolin, V. (2003). *Jogos Teatrais, o ficheiro*. São Paulo: Editora Perspetiva.
- Spolin, V. (2012). *Jogos Teatrais: o ficheiro de Viola Spolin*; tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspetiva.
- Stake, R.E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand. CA: Sage Publications.
- Stake, R.E. (1999). *Investigación a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Tejerina, L. I. (2005). *La educación en valores y el teatro*. Apuntes para una reflexión y propuesta de actividades (Edición digital). Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Teixeira, T., Teruel, T. (2009). *De Freire a Boal. Ciudad Real*: Ñaque Editora.
- Torre, S. (2007). *Cultura de rua e espaços plurais na formação artística*. Tese de Mestrado, Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>. Consultado em 08.06.2018.
- Vale, I. (2000). *Didáctica da Matemática e Formação Inicial de Professores num Contexto de Resolução de Problemas e de Materiais Manipuláveis*. Aveiro. Universidade de Aveiro.

- Vazquez L. C.M. (2009). *Pedagogía teatral. Una propuesta teórico-metodológica crítica*. CALLE14 – Revista de Investigación in el campo del arte.
- Villaça, I. de C. (2014). *Arte-Educação: a arte como metodologia educativa*. Cairu em Revista. Ano 3. N.º 04, p. 74-85.
- Villaça, I. de C. (2014). *Arte-Educação: a arte como metodologia educativa*. Cairu em Revista. Ano 3. N.º (Dicionário, Porto Editora) 04, p. 74-85. Acedido em 02.05.2017: <http://www.cairu.br/revista/artigos4.html>.
- Vygotsky, L. S. (2012). *El desarrollo del pensamiento del adolescente y la formación de conceptos*. In L. S. Vygotski, Obras escogidas IV: paidología del adolescente. Madrid: Machado Libros. (Trabalho original publicado em 1931).
- Vigotsky, L. S. (1990). “El dibujo en la idade infantil”. In *Imaginación y el arte en la infancia* (ensayo psicologico).madrid: akal, p. 93-117.
- Vygotsky, L. S. (1987) *La imaginacion y el arte n la infância*. Mexico: Ediciones e Distribuciones Hispanicas
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: design and methods*. 2ª ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Yin, R.K. (2005). *Estudos de Caso: Planeamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: panejamento e métodos*. 4ª ed. Porto Alegre: Bookman.
- Haguette, T. M. (1997). *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 5ª ed. Petrópolis: Vozes,
- UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa: CNU.
- UNESCO (2006). Conferência mundial de educação artística. Lisboa: Unesco. Acedido em 16.07.2018:[http://www.unesco.pt/cgi-bin/cultura/temas/cul\\_tema.php?t=34](http://www.unesco.pt/cgi-bin/cultura/temas/cul_tema.php?t=34). 115.

## **Referências Normativas (Legislação)**

Boletim Oficial da República de Cabo Verde, Suplemento, 7 de maio de 2010, I Série, N° 17;

Boletim Oficial da República de Cabo Verde de 6 de setembro de 1993, I SÉRIE – N.º 33;

Boletim Oficial da República de Cabo Verde de 4 de agosto de 1990, – N.º 31 - LBSE (Lei n° 103/III/90, de 29 de dezembro, com alterações introduzidas pela Lei n° 113 /V/99);

Boletim Oficial da República de Cabo Verde de 14 de setembro de 2009. I Série N° 36.

# Apêndices

## **Apêndice 1- caracterização da escola**

A Escola Secundária Polivalente fica situada no bairro da cidade da Praia. Com uma população de 12965 habitantes (Censo 2010, INE-CV) é o bairro mais populoso e um dos mais antigos da cidade da Praia. É de origem piscatória, com o foco de expansão na zona do “Brasil”. Dos bairros espontâneos nascidos fora do Plateau foi o que teve um desenvolvimento mais consolidado e de melhor infra-estrutura. Está no grupo dos bairros mais dotados e privilegiados. Ali alberga os órgãos de soberania (Assembleia Nacional), ministérios e serviços desconcentrados do Estado, instituições bancárias diversas (bancos, bolsa de valores), embaixadas e outros serviços como: papelarias, bibliotecas (centro cultural português), supermercados, empresas de telecomunicações, etc.

A Escola foi construída no ano de 1995 com financiamento da União Europeia, e criada pela portaria nº18/96 de 29 de abril, publicada no BO nº12. Os seus objetivos são possibilitar a aquisição das bases científico-tecnológicas e culturais necessárias ao procedimento de estudos, mas também, estava-se consciente de que se descurou num dos seus outros; possibilitar o ingresso na vida ativa, pelas vias técnicas e artísticas, a aquisição de qualificações profissionais para a inserção no mercado de trabalho, com consequências sociais, no aumento do desemprego dos jovens sem preparação profissional básica para o ingresso no mundo de trabalho, e consequências económicas, no que toca à sustentabilidade do financiamento do subsistema, ensino superior, pelo estado e familiares, devido a um grande contingente de alunos à procura deste tipo de formação no exterior, ainda insuficiente no país.

A escola está organizada em horizontal, tendo como referencia um bloco central administrativo, em torno do qual gravitam as salas de aulas teóricas e práticas, os laboratórios e as oficinas. Sobre este eixo central foi implementado imediatamente a seguir ao “hall” de entrada, um edifício de dois pisos que comporta no rés-do-chão um espaço polivalente, respondendo fundamentalmente as funções de salas de conferências e cantina, papelaria, cozinha, armazém.

A direção da escola, assim como a sala de professores e o gabinete de atendimentos e orientação vocacional distribuem-se pelo andar do edifício principal.

O recinto polivalente e desportivo ocupa a parte sul do lote. Existem quatro pátios de recreios para os alunos e uma zona de expansão, para criação de mais salas de aulas.

Inicialmente, o ensino era de quatro anos via técnica, seis anos via geral, organizado em dois ciclos da via técnica (2º e 3º ciclo), organizado em três ciclos da via geral (1º, 2º e 3º ciclo).

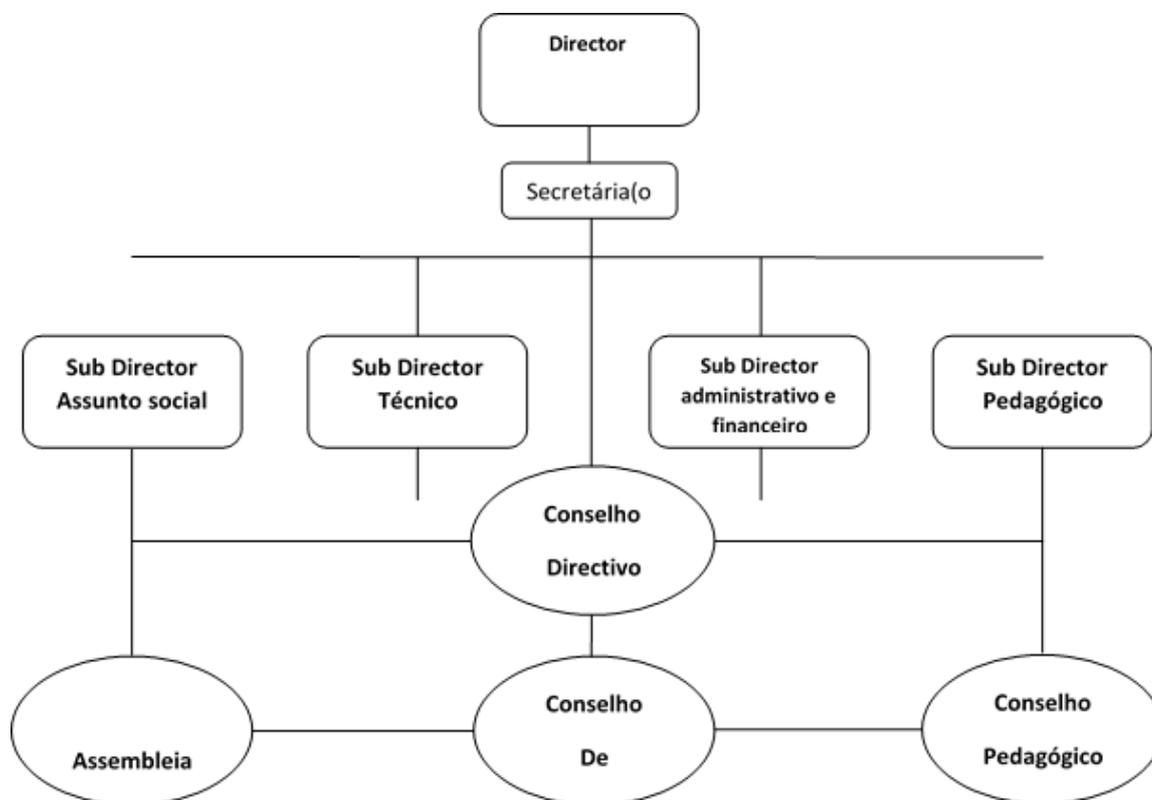
No ano letivo 2000, mandou-se ampliar a escola, construindo mais um novo bloco, respondendo assim ao aumento substancial do número dos alunos na escola.

Inicialmente, o ensino era de quatro anos via técnica, seis anos via geral, organizado em dois ciclos da via técnica (2º e 3º ciclo), organizado em três ciclos da via geral (1º, 2º e 3º ciclo).

Com o objetivo de dar maior prioridade ao ensino técnico e artístico, que é o espírito da criação desta escola, permitindo uma maior e melhor qualificação profissional para a inserção no mercado de trabalho dos formandos, atualmente a escola conta com 5 áreas da via técnica, o que também mudou de estrutura, pelo que o ensino técnico passou a ser lecionado só no 3º ciclo (11º ano e 12º ano de escolaridade).

## Apêndice 2- Caracterização da comunidade educativa

Figura 1- Caracterização da comunidade educativa



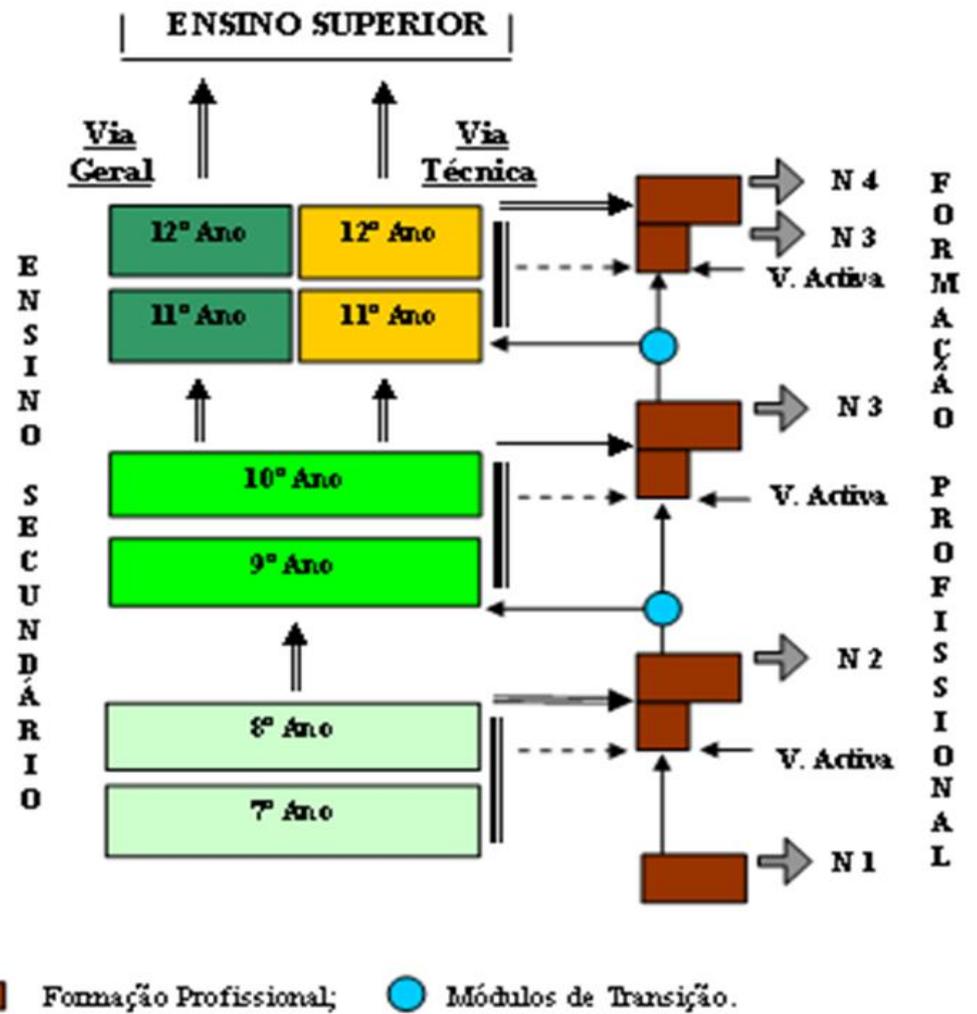
A escola tem uma comunidade bastante expressiva e multidisciplinar, funciona em regime Diurno, no horário das 7h30mn as 12h30mn e das 13h00mn as 18h00mn, em regime noturno das 18h30mn às 22h00mn, de segunda aos sábados tanto para via técnica como geral.

Regime Diurno, ensino regular, funciona com os níveis de 11º e 12º ano de manhã, e 7º, 8º, 9º e 10º ano à tarde.

No primeiro ano letivo, 2017/18, a escola acolheu 1100 alunos, do 7º ano ao 12º ano de escolaridade dos diferentes bairros, com um coletivo de 93 professores.

### Apêndice 3- Estrutura do ensino da ESPCR

Quadro 1- Estrutura do ensino da ESPCR



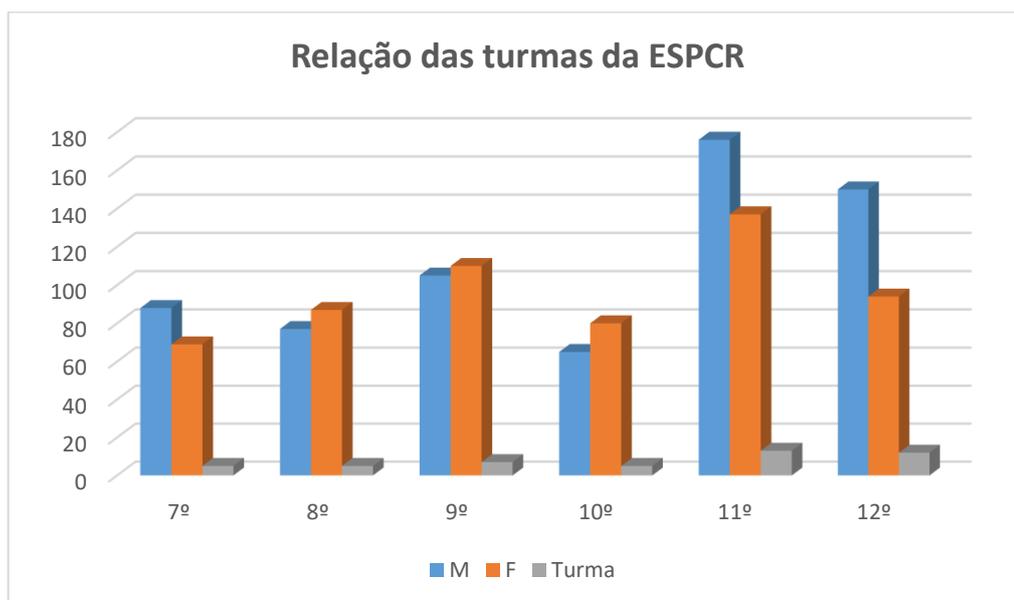
Fonte: Dados da ESPCR (2018)

## Apêndice 4- Efetivos da ESPCR e Relação das turmas da ESPCR

**Tabela 4- Efetivos da ESPCR da Praia**

ANO DE ESTUDO	EFETIVOS DA ESPCR DA PRAIA			PERCENTAGEM DE RAPARIGAS	Nº DE TURMA
	M	F	Total		
7º	88	69	157	43,9	5
8º	77	87	164	53,0	5
9º	105	110	215	51,2	7
10º	65	80	145	55,2	5
11º	176	137	313	43,8	13
12º	150	94	244	38,5	12
Total	661	577	1238	100,0	47

**Gráfico 1- Relação das turmas da ESPCR**



## Apêndice 5- Docentes de EA e EF

**Tabela 5- Docentes de EA e EF**

Professores da EA e EF									
Nº de Professores	Sexo		Formado em EF	Formado em EM	Formado em AE	Licenciatura		Medio/Técnico	
							Percentagem		Percentagem
4	M	F	1	1	0	2	50%	2	50%
	2	2							

Existe quatro (4) professores, dois (2) feminino e dois (2) masculinos, dos quais apenas um (1) é formado na área da EF/ dança/ drama, um (1), formado em Teologia e Música e, desses professores, dois (2) não possuem licenciatura, mas têm uma formação técnica que lhes conferem bagagem para ministrarem esta área (EP/ geometria descritiva).

## Apêndice 6 - Pedido da autorização ao Diretor da ESPCR



**Exmo. Sr. Diretor da ESPCR**

**Praia, maio de 2018**

**Assunto:** Solicitação de autorização para o desenvolvimento de um Estudo de Caso.

No âmbito da dissertação de Mestrado em Educação Artística ministrado pelo IPVC - Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Portugal em parceria com o IUE, Cabo Verde ao abrigo do protocolo assinado a 01.04.16. eu, Alcinda Andrade, sob orientação da Professora Doutora Adalgisa Pontes, venho por este meio pedir autorização para desenvolver um estudo de investigação sobre a Prática dos Jogos Teatrais no 2º Ciclo Ensino Básico Obrigatório na *ESPCR*.

A fim de observar a prática e a eficácia dos Jogos Teatrais na Educação Artística bem como identificar os fatores favoráveis inerentes a interligação das áreas disciplinares, incentivar o uso do JT como ferramenta inovadora no processo ensino escolar e promover novos conhecimentos de forma transversal, num processo contínuo de criação artístico e cultural e propor a sua prática no contexto curricular direcionado aos alunos do 7º ano de escolaridade.

Para a recolha de dados, pretendo realizar a entrevista semiestruturada ao coordenador e a três professores, um questionário a realização de observação direta aos alunos do 7º ano em três turmas, durante as aulas da Educação Artística com intuito de recolher informações relativas a prática dos Jogos Teatrais.

Neste sentido, vimos solicitar a V Ex<sup>a</sup> que autorize a realização do Estudo de Caso, no âmbito da instituição que V. Exa. dirige.

Agradecemos desde já a vossa atenção e disponibilidade.

A Mestranda

---

Alcinda Andrade

## Apêndice 7- Autorização ao Diretor da ESPCR



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC

Eu, \_\_\_\_\_ Diretor e representante da ESPCR, autorizo a Professora Alcinda Ivete Évora Andrade, Mestranda em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, a desenvolver e implementar um Estudo de Caso na nossa escola. Estou ciente de que os dados coletados serão usados como material de reflexão e apresentação do trabalho prático, não obstante, esses dados podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma.

Atenciosamente

Cidade da praia, \_\_\_\_\_ de 2018

O Diretor

---

## Apêndice 8- Pedido da autorização do Professor da EA da turma 7º A



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC

**Exmo. Senhor:**

**Professor de Educação Artística**

**Da Turma A do 7º ano.**

**Assunto:** Solicitação de autorização para o desenvolvimento investigação - Estudo de Caso

Eu, Alcinda Ivete Évora Andrade, aluna de Mestrado em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, pretendo desenvolver um Estudo de Caso, cujo tema é “**A Prática dos Jogos Teatrais no Ensino Básico Obrigatório**”- na turma do A, do 7º ano da *ESPCR*. Neste sentido vim através desta muito respeitosamente solicitar a Vossa Excelência, se digne permitir- me assistir algumas aulas para efetivar uma observação direta sobre o tema em estudo.

Ciente de que este pedido irá merecer uma atenção especial por parte da vossa Excelência, especial agradecimento pela vossa colaboração.

Subscrevo-me atenciosamente

Cidade da praia, maio de 2017

Alcinda Andrade

---

## Apêndice 9- Autorização do Professor da EA da turma 7º A



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC

Eu, \_\_\_\_\_ Professor de Educação Artística do 2º Ciclo, da turma A na ESPCR da cidade da Praia, autorizo a assistência e realização de observação de aulas a Professora Alcinda Ivete Évora Andrade, Mestranda em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, a fim de realizar um Estudo de Caso na referida escola.

Estou ciente de que os dados coletados serão usados como material de reflexão e apresentação do trabalho teórico e prático, não obstante, esses dados podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma.

Atenciosamente

Cidade da Praia, \_\_\_\_\_ de 2018

A Professora de EA da turma 7º A

---

## Apêndice 10- Pedido da autorização do Professor da EA da turma 7º B



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

**Exmo. Senhor:**

**Professor de Educação/Física/Educação Artística**

**Da Turma 7º B**

**Assunto:** Solicitação de autorização para o desenvolvimento investigação - Estudo de Caso

Eu, Alcinda Ivete Évora Andrade, aluna de Mestrado em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, pretendo desenvolver um Estudo de Caso, cujo tema é **“A Prática dos Jogos Teatrais No Ensino Básico Obrigatório”**- na turma B, do 7º ano da *ESPCR*. Neste sentido vim através desta muito respeitosamente solicitar a Vossa Excelência, se digne permitir- me assistir algumas aulas para efetivar uma observação direta sobre o tema em estudo.

Ciente de que este pedido irá merecer uma atenção especial por parte da vossa Excelência, especial agradecimento pela vossa colaboração

Subcrevo-me atenciosamente

Cidade da praia, maio de 2017

Alcinda Andrade

---

## Apêndice 11- Autorização do Professor da EA da turma 7º B



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC

Eu, \_\_\_\_\_ Professor de Educação Artística do 2º Ciclo, da turma B na ESPCR da cidade da Praia, autorizo a assistência e realização de observação de aulas a Professora Alcinda Ivete Évora Andrade, Mestranda em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, a fim de realizar um Estudo de Caso na referida escola.

Estou ciente de que os dados coletados serão usados como material de reflexão e apresentação do trabalho teórico e prático, não obstante, esses dados podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma.

Atenciosamente

Cidade da Praia, \_\_\_\_\_ de 2018

O Professor de EA da turma 7º B

---

## Apêndice 12- Pedido da autorização do Professor da EF da turma 7º C



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

**Exmo. Senhor:**

**Professor da Educação Física**

**Da Turma 7º C**

**Assunto:** Solicitação de autorização para o desenvolvimento do Estudo de Caso.

Eu, Alcinda Ivete Évora Andrade, aluna de Mestrado em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana do Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, pretendo desenvolver um Estudo de Caso, cujo tema é “**A Prática dos Jogos Teatrais no Ensino Obrigatório**”- na turma C, do 7º ano da *ESPCR*. Neste sentido vim através desta muito respeitosamente solicitar a Vossa Excelência, se digne permitir- me assistir algumas aulas para efetivar uma observação direta sobre o tema em estudo.

Ciente de que este pedido irá merecer uma atenção especial por parte da vossa Excelência, especial agradecimento pela vossa colaboração

Subcrevo-me atenciosamente

Cidade da praia, maio de 2018

Alcinda Andrade

---

## Apêndice 13- Autorização do Professor da EF da turma 7º C



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC

Eu, \_\_\_\_\_ Professor de Educação Artística do 2º Ciclo, da turma C, na ESPCR da cidade da Praia, autorizo a assistência e realização de observação de aulas a Professora Alcinda Ivete Évora Andrade, Mestranda em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, a fim de realizar um Estudo de Caso na referida escola.

Estou ciente de que os dados coletados serão usados como material de reflexão e apresentação do trabalho teórico e prático, não obstante, esses dados podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma.

Atenciosamente

Cidade da Praia, \_\_\_\_\_ de 2018

O Professor da EF da turma 7º C

\_\_\_\_\_

## Apêndice 14- Questionário aplicado aos alunos do 7º ano



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

#### Questionário

Alcinda Ivete Évora Andrade, Mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, pretende desenvolver um estudo de Caso na ESPCR da Cidade da Praia com o seguinte tema: *“A Prática dos Jogos Teatrais Ensino Básico Obrigatório”*, a fim de observar a prática e a eficácia dos Jogos Teatrais na Educação Artística. Os dados obtidos são confidenciais e serão utilizados no âmbito deste estudo.

A vossa colaboração é de extrema importância, neste sentido, pede-se que responda de forma clara e franca a entrevista.

Antecipados agradecimentos.

Guião de questionário semiestruturada **aplicado aos alunos do 7ºº ano**, na ESPRC da Cidade da Praia em 2018.

#### PARTE I. INFORMAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA

##### Dados pessoais:

Sexo: Masculino  Feminino

##### Idade:

11-12 anos		12-13 anos																		
---------------	--	---------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

#### PARTE II. PRÁTICA

1. Você gosta das aulas de Educação Artística?

Sim  Não

Por quê?

---

---

2. Quais são as disciplinas que educação artística (expressões) que costumam ter e de qual gostas mais? Por que?

---

---

---

3. O professor costuma fazer a interligação das atividades da Educação Artística com outras áreas?

Sim  Não

4. Na área da educação artística costumam ter aulas de Expressão Dramática e jogos teatrais?

Sim  Não

5. O professor propõe e motiva – os a fazer atividades / prática do Jogos Teatrais durante as aulas Educação artística em as outras áreas disciplinares?

Sim  Não  As vezes

6. Achas que a prática dos Jogos Teatrais é importante na promoção da relação interpessoal e na compreensão de conteúdos de outras áreas disciplinares.

Sim  Não

Por que?

---

---

---

7. Gostarias de ter a oportunidade de fazer a prática dos Jogos Teatrais na Educação Artística e nas diferentes áreas disciplinares?

Sim  Não

Porquê?

---

---

---

---

## Apêndice 15- Guião da entrevista semiestruturada aplicada a coordenadora da disciplina da EA da ESPCR da Cidade da Praia.



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC

#### Guião da entrevista

Alcinda Ivete Évora Andrade, Mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, pretende desenvolver projeto de investigação na ESPCR da Cidade da Praia sobre a temática prática dos jogos teatrais no Ensino Básico Obrigatório, a fim de observar a prática e a eficácia dos Jogos Teatrais na Educação Artística bem como identificar os fatores favoráveis inerentes a interligação das áreas disciplinares. Os dados obtidos são confidenciais e serão utilizados no âmbito desta investigação.

A colaboração é de extrema importância, neste sentido agradecemos antecipadamente.

categorias	Objetivos	Tarefas/Questões
Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.	Agradecer a participação ao entrevistado; Criar um ambiente descontraído e de confiança; Apresentação, de forma breve, dos objetivos da investigação;

		Solicitar autorização para a gravação da entrevista e a tomada de notas.
Caracterização sociodemográfica.	Recolha de dados referentes a sexo; idade; naturalidade; área de residência; nível de escolaridade; atividade profissional exercida.	Qual a idade e a naturalidade? Onde reside e qual o nível de escolaridade? Qual a profissão que exerce?
Relação da Educação Artística e o ensino aprendizagem.	Saber se os professores trabalham de acordo com o programa da EA e quais são as contribuições no processo ensino aprendizagem.	Quais são as contribuições da Educação Artística no processo ensino aprendizagem? As atividades realizadas respeitam os conteúdos do currículo da EA? Que constrangimentos os professores da EA enfrentam aquando da interligação das áreas da EA com as outras áreas disciplinares? Quais são as áreas (linguagens) que são mais trabalhadas na EA.
A prática do jogo teatral na área da Expressão Dramática.	Saber a opinião do entrevistado referente da prática do jogo teatral na área da Expressão dramática como ferramenta pedagógica no processo ensino aprendizagem.	Que dificuldades os professores da EA encontram em trabalhar a Expressão Dramática? Qual a sua opinião acerca da prática do jogo teatral na área da Expressão dramática como ferramenta pedagógica no processo ensino aprendizagem da Quais as dificuldades encontradas? O que é que tem feito para apoiar

		aos professores na prática dos jogos teatrais e outros saberes da expressão dramática?
Os Jogos Teatrais no processo ensino aprendizagem	Verificar se na escola existe a prática dos jogos teatrais na área disciplinar (Expressão Dramática) e interdisciplinares.	<p>Na escola existe a prática dos jogos teatrais na EA e nas diferentes áreas disciplinares?</p> <p>Que estratégias podem ser usadas na interligação dos jogos teatrais com as outras áreas?</p> <p>Qual é a sua opinião relativamente a interligação entre os jogos teatrais e as outras áreas?</p> <p>Qual é a importância dos jogos teatrais no processo ensino aprendizagem e desenvolvimento integral do aluno?</p>

(Elaboração própria)

## Apêndice 16- Guião da entrevista semiestruturada aplicada aos professores da Educação Artística da ESPCR da Cidade da Praia.



### MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

#### Guião da entrevista

Alcinda Ivete Évora Andrade, Mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, pretende desenvolver projeto de investigação na ESPCR da Cidade da Praia sobre a temática prática dos jogos teatrais no Ensino Básico Obrigatório, a fim de observar a prática e a eficácia dos Jogos Teatrais na Educação Artística bem como identificar os fatores favoráveis inerentes a interligação das áreas disciplinares. Os dados obtidos são confidenciais e serão utilizados no âmbito desta investigação.

A colaboração é de extrema importância, neste sentido agradecemos antecipadamente.

Categorias	Objetivos	Tarefas/Questões
Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	Agradecer a participação ao entrevistado; Criar um ambiente descontraído e de confiança; Apresentação, de forma breve, dos objetivos da investigação. Solicitar autorização para a gravação

		da entrevista e a tomada de notas.
Caracterização sociodemográfica.	Recolha de dados referentes a sexo; idade; naturalidade; área de residência; nível de escolaridade; atividade profissional exercida	Qual a idade e a naturalidade? Onde reside e qual o nível de escolaridade? Qual a profissão que exerce?
Relação da Educação Artística e o ensino aprendizagem.	Saber se os professores trabalham de acordo com o programa da EA e quais são as contribuições no processo ensino aprendizagem.	Quais são as contribuições da EA no processo ensino aprendizagem? As atividades realizadas respeitam os conteúdos do currículo da EA? Que constrangimentos enfrenta aquando da interligação das áreas da EA com as outras áreas disciplinares? Quais são as áreas (linguagens) que são mais trabalhadas na EA.
A prática do jogo teatral na área da Expressão Dramática.	Saber a opinião do entrevistado referente a prática do jogo teatral na área da Expressão Dramática como ferramenta pedagógica no processo ensino aprendizagem.	Que dificuldades tens em trabalhar a Expressão Dramática? Qual a sua opinião acerca da prática do jogo teatral na área da Expressão dramática como ferramenta pedagógica no processo ensino aprendizagem? O que apoio tens recebido da coordenação para a prática dos jogos teatrais e outros saberes da expressão dramática?

<p>Os Jogos Teatrais no processo ensino aprendizagem.</p>	<p>Verificar se na escola existe a prática dos jogos teatrais na área disciplinar (ED) e interdisciplinares.</p>	<p>Tens o hábito de fazer a prática dos jogos teatrais na EA e nas diferentes áreas disciplinares?</p> <p>Que estratégias usas para trabalhar os jogos teatrais e fazer a sua interligação com as outras áreas?</p> <p>Qual é a sua opinião relativamente a interligação entre os jogos teatrais e as outras áreas?</p> <p>Para si qual é a importância dos jogos teatrais no processo ensino aprendizagem e desenvolvimento integral do aluno?</p>
---	--	---

(Elaboração própria)

## Apêndice 17- Grelha de Observação



**Tema:** A Prática dos Jogos Teatrais no Ensino Básico Obrigatório.

**Pergunta de partida:** existe uma prática de jogos teatrais na área expressão dramática conforme as orientações e os objetivos do Ministério da Educação com base no programa respetivo, de forma a desenvolver as competências cognitivas, comunicacionais e sociais dos seus alunos?

**Destinatários:** Alunos do 2º ciclo (7º ano) na *ESPCR* da Cidade da Praia no ano letivo 2017/ 2018.

Turma	Localização :	Ano (s):	Nº de alunos:		Interação sexo: Rapazes _____ Meninas _____	Interação idade _____,_____ _____,____
1 -ESTRUTURA	Importância constatada Fraco; 5- Forte			Observação		

	1	2	3	4	5	
1.1 Torna-se clara a relação da aula com os objetivos e as competências a desenvolver na Unidade Curricular						
1.2 Identificam-se os objetivos de aprendizagem a atingir na aula						
1.3 As atividades propostas tem relação estrutural com o programa da Educação Artística						
<b>2. ORGANIZAÇÃO</b>	Importância constatada  1 Fraco; 5- Forte					Observação

	1	2	3	4	5	
2.1 Adequação do espaço às atividades desenvolvidas						
2.2 Materiais/Recursos/ equipamentos disponibilizados para as atividades desenvolvidas						
<b>3. AMBIENTE DA TURMA</b>						
	Importância constatada 1 Fraco; 5- Forte					Observação
	1	2	3	4	5	
3.1 Existência de um ambiente estimulante de aprendizagem						
3.2 Promoção do pensamento independente, crítico ou reflexivo dos alunos						

3.3 Comportamento dos alunos em relação a atividade e ao grupo						
CONTEÚDO	Importância constatada					Observação
	1 Fraco; 5- Forte					
	1	2	3	4	5	
4.1 Conteúdo apropriado/desafiante						
4.2 Valorização dos aspetos fundamentais em relação à prática de jogos teatrais em EA						
5. Postura do Professor	Importância constatada					Observação
	Fraco; 5- Forte					

	1	2	3	4	5	
5.1 Interação/atenção individualizada aos alunos						
5.2 Domínio dos conteúdos e das técnicas aplicadas						
5.3 Habilidade para mudar estratégias se os estudantes não mostram a compreensão esperada						