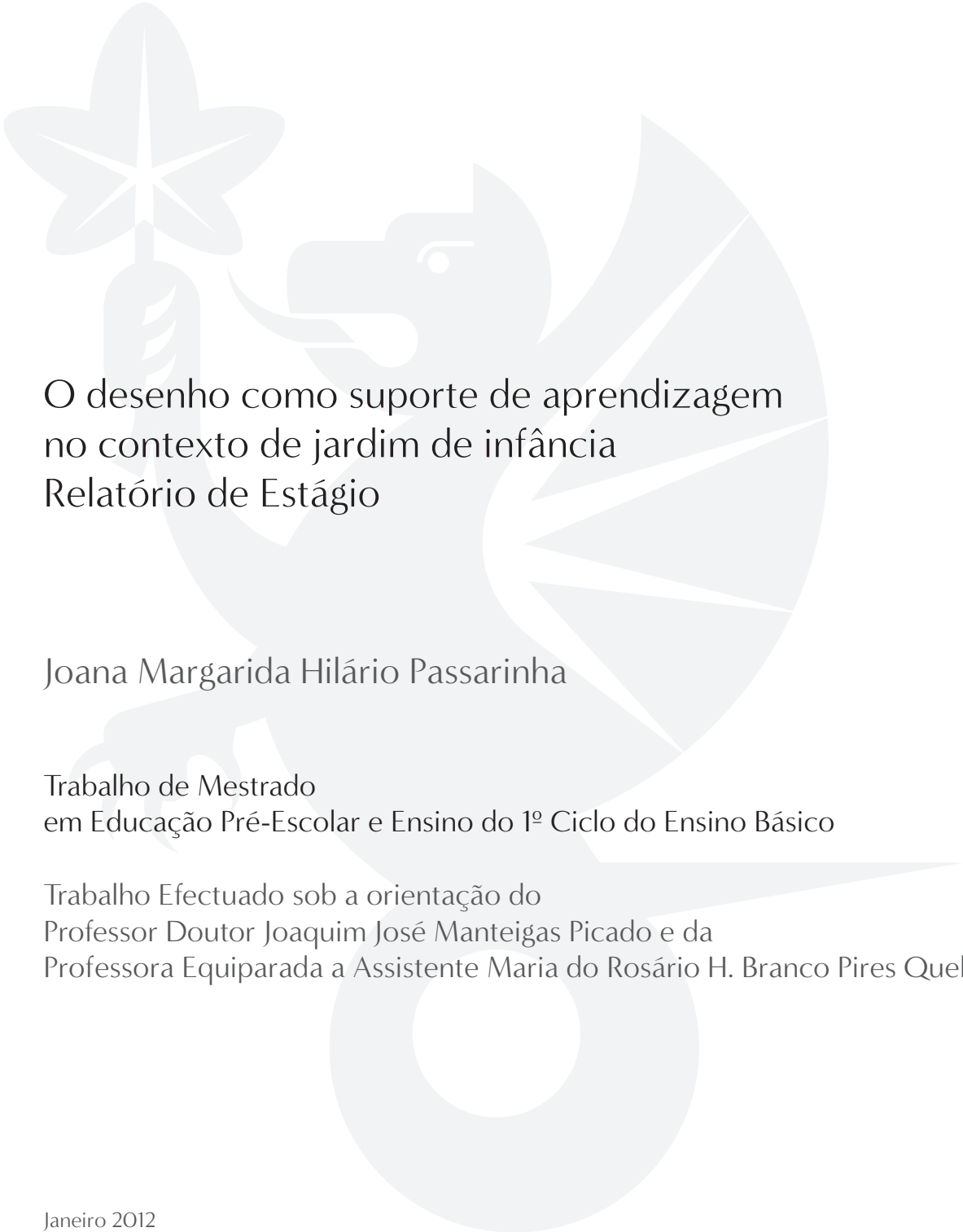




Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação



O desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância Relatório de Estágio

Joana Margarida Hilário Passarinha

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

Trabalho Efectuado sob a orientação do
Professor Doutor Joaquim José Manteigas Picado e da
Professora Equiparada a Assistente Maria do Rosário H. Branco Pires Quelhas

Janeiro 2012

Anexo 1

DECLARAÇÃO

Nome: Joana Margarida Hilário Passarinha

E-mail: _____ Telefone: _____ /

Bilhete de Identidade: _____

Título do trabalho: O desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância

Orientador(es): Professor Doutor Joaquim José Manteigas Picado e Professora Equiparada a Assistente Maria do Rosário H. Branco Pires Quelhas

Ano de conclusão: 2012

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

Nos exemplares das teses de mestrado ou de outros trabalhos entregues para prestação de provas públicas nas universidades ou outros estabelecimentos de ensino, e dos quais é obrigatoriamente enviado um exemplar para depósito legal na Biblioteca Nacional e, pelo menos outro para a biblioteca da instituição respectiva, deve constar uma das seguintes declarações:

1. É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TRABALHO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;
2. É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA TRABALHO (indicar, caso tal seja necessário, nº máximo de páginas, ilustrações, gráficos, etc.), APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;
3. DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO EM VIGOR, NÃO É PERMITIDA A REPRODUÇÃO DE QUALQUER PARTE DESTA TESE/TRABALHO

Instituto Politécnico de Castelo Branco, 24/01/2012

Assinatura: _____

Instituto Politécnico de Castelo Branco

Escola Superior de Educação

O desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância

Joana Margarida Hilário Passarinha

Relatório de Estádio apresentado ao Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Joaquim José Manteigas Picado e da Professora Equiparada a Assistente Maria do Rosário H. Branco Pires Quelhas

Dedicatória

Dedico o presente Relatório aos meus pais, Manuel João e Olga, ao meu irmão, Pedro, ao meu avô João Passarinha e às minhas três “fadas” madrinhas, Lela, Tantina e Milau.

Aos meus meninos

Agradecimentos

Sendo este o final de mais uma etapa importante da minha vida, algumas foram as pessoas que vivenciaram de perto as minhas dúvidas, receios e alegrias. Nada é fácil, mas se caminhamos lado a lado com as pessoas que nos são mais importantes na vida tudo se torna mais simples, verdadeiro e acreditável.

Agradeço aos meus pais e às minhas “fadas” madrinhas pelos conselhos e apoio que me deram nas situações e opções com que me deparei ao longo da realização do Relatório.

Às crianças com quem tive o prazer de trabalhar durante quatro meses, e restantes períodos de atividades, muito obrigada pelo vosso carinho, amizade e interesse em aprender.

Um sentido agradecimento ao Doutor Joaquim José Manteigas Picado e à Professora Maria do Rosário H. Branco Pires Quelhas que, mesmo com a distância física, me apoiaram e proporcionaram um enriquecimento profissional acrescido.

A todas as pessoas que me são essenciais na vida, àqueles que me apoiaram e incentivaram, e me fizeram acreditar que seria possível, o meu bem-haja.

Resumo

Devido à utilidade que o desenho tem vindo a assumir, ao longo dos anos, na sociedade e à sua importância no desenvolvimento cognitivo das crianças, o objetivo deste Relatório de Estágio consiste em averiguar se o desenho funciona como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância.

O presente Relatório de Estágio é consequente da prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, que decorreu de 21 de abril a 2 de julho de 2010 numa Instituição de Educação Pré-Escolar em Castelo Branco.

A recolha dos dados porém foi efetuada em uma outra Instituição do mesmo nível de ensino. Tal deve-se ao período em que a prática decorreu e à data em que o projeto do Relatório foi aprovado, janeiro de 2011.

Para que existisse um fio condutor, neste Relatório de Estágio, foi realizada uma revisão de literatura, partindo da Educação Pré-Escolar em Portugal e da influência da expressão plástica até à abordagem do desenho, nesse mesmo nível de ensino, salientando a sua importância e evolução.

Com base na análise de conteúdo das entrevistas às educadoras de infância, pode-se afirmar que o desenho ainda é usado, na sua maioria, como uma forma de registo livre, em que as crianças têm liberdade de se expressar sem a imposição de regras ou momentos definidos e como desenho orientado, onde são solicitadas representações de situações vividas, assentes em regras e temas específicos.

Apesar do conhecimento sobre a importância do desenho na vida das crianças, sente-se ainda uma forte necessidade de explorar os dois registos mais utilizados na Educação Pré-Escolar: o desenho livre e o desenho orientado.

Palavras-chave: desenho infantil, expressão plástica, comunicação e representação, aprendizagem, memorização

Abstract

Due to the utility that the drawing has assumed in society over the years, and because of its importance to the cognitive development of the children, the aim of this Training Report is to ascertain whether the drawing works as a support for learning in the garden childhood.

This report is consistent with internship supervised practice in Preschool Education, which ran from April 21 to July 2, 2010, in a Preschool Institution in Castelo Branco. However, data collection was performed in another institution of the same level of education. This is due to the period in which the practice took place and to the date on which the project of this report was approved, in January 2011.

In order to exist a logical sequence in this report stage, a literature review was carried out, from the Preschool Education in Portugal and the influence of artistic expression, until the drawing approach in that same level of education, stressing its importance and evolution.

Based on content analysis of interviews with kindergarten teachers, it can be stated that the drawing is still used mostly as a way of free registration, where children are free to express themselves without the imposition of rules or scheduled moments, or as a type of oriented drawing, through which they are requested representations of experienced situations, based on rules and specific topics.

Despite the knowledge about the importance of drawing on children's lives, there is still a strong need to explore the two most frequently used forms of drawing in Preschool Education: freehand and oriented drawing.

Keywords: children's drawing, artistic expression, communication and representation, learning, memory

Índice Geral

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Lista de abreviaturas.....	ix
Introdução	1
1. Inserção do Estudo no âmbito da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	3
2. Enquadramento do Problema.....	3
2.2 Objetivos	4
3. Organização do Estudo	4
A Educação Pré-Escolar em Portugal e a influência da Expressão Plástica	6
1. A importância das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar	9
2. A expressão plástica no Currículo da Educação Pré-Escolar.....	10
2.1 Relação das crianças com as atividades de expressão plástica	11
2.2 Formação do Educador no domínio da expressão plástica	12
O desenho na Educação Pré-Escolar	14
1. O desenho infantil e a sua importância	15
2. Evolução do desenho infantil	17
2.1 As fases de Burt	17
2.2 Estádio segundo Lowenfeld e Brittain	18
2.3 As quatro fases de Rideau	21
2.4 Etapas segundo Luquet.....	22
Compreensão do uso do desenho na Educação Pré-Escolar	25
1. Métodos e técnicas de recolha de dados	27
Notas de campo	27
Entrevista	27
Desenhos das crianças.....	29
1.1 Processo e tratamento dos dados	29
Análise de conteúdo.....	29
Triangulação de dados	31
2. Metodologia do trabalho de campo	31
2.1 Escolha do terreno	31
Organização do espaço e dos materiais.....	31
Projeto Educativo	32
Planificações mensais da Educadora	33
2.2 Caracterização dos sujeitos	33
Caracterização das crianças	34
Caracterização das educadoras de infância.....	34

2.3 Recolha e tratamento de dados	36
Notas de campo	37
Entrevistas	38
Educadoras	38
Crianças.....	41
Desenhos das crianças.....	42
Triangulação dos dados	46
1. Importância do desenho	48
Nível de desenvolvimento	48
Meio de representação e comunicação	52
Atividade educativa	53
Recriação de momentos	55
2. Funcionalidade do desenho	56
Intenção profissional	56
Recriação de momentos	59
Suporte de aprendizagem	60
3. Representação e Comunicação	62
Desenho livre	62
Desenho orientado.....	63
4. Espaços e materiais.....	64
Materiais utilizados	64
Local	65
5. Desenhos das crianças.....	66
<i>Os seres vivos do meio próximo: Identificar elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol, terra</i>	67
<i>Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo</i>	68
<i>O seu corpo - Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato</i>	70
Aspetos físicos do meio local: percurso da água	71
<i>Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre - autocarro</i>	73
<i>Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo - helicóptero</i>	75
<i>Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo - barco à vela</i>	76
Considerações finais	78
Bibliografia	82
Índice de Apêndices e Anexos	85

Índice de Quadros

Quadro nº 1 - Sujeitos do estudo.

Quadro nº 2 - Formação académica, tempo de serviço e faixa etária das crianças de cada educadora.

Quadro nº 3 - Calendarização da recolha de dados.

Quadro nº 4 - Categorias e subcategorias da importância do desenho na idade pré - escolar.

Quadro nº 5 - Categorias e subcategorias da funcionalidade do desenho por parte das educadoras.

Quadro nº 6 - Categorias e subcategorias da representação e comunicação.

Quadro nº 7 - Categorias e subcategorias da importância do desenho segundo as crianças.

Quadro nº 8 - Categorias e subcategorias dos espaços e materiais.

Quadro nº 9 - Calendarização das atividades realizadas com as crianças.

Quadro nº 10 - Data das fases de cada atividade.

Quadro nº 11 - Número de crianças que participaram em cada atividade.

Quadro nº 12 - Categorias definidas para a análise dos desenhos realizados pelas crianças.

Lista de abreviaturas

EPE - Educação Pré-Escolar

OCEPE - Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar

Introdução

A curiosidade em saber se o desenho funciona como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância surgiu no decorrer da prática supervisionada em Educação Pré-Escolar, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Foi durante a prática que nos apercebemos da ausência do desenho, tanto da nossa parte como das crianças, as quais raramente solicitavam a realização de desenhos livres, e nós de desenhos orientados.

Ao longo da nossa experiência profissional, adquirida através da licenciatura de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, mais propriamente na prática supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico, foi-nos instruído o querer saber mais, o dar respostas a questões que possam surgir. Deste modo, propusemo-nos investigar o desenho, o porquê da sua utilidade junto das crianças em idade pré-escolar e qual a sua importância no desenvolvimento das mesmas.

O desenho ainda é visto como um instrumento que serve para a criança estar entretida ou para recriar momentos que vivenciou. Para que se torne numa base de trabalho, em primeiro lugar é importante que os educadores “tenham uma formação psicopedagogicamente atenta às actividades expressivas, às expressões artísticas, e à educação pelas artes” (Santos, 1999, p.67). Desde sempre, o desenho foi considerado como uma fonte de criação artística e/ou de comunicação através da qual podemos exteriorizar, por meio do traçado, a imagem mental que possuímos.

Ao desenhar a criança transmite a sua visão sobre o mundo o que permite ao educador avaliá-la, verificando quais os seus conhecimentos, habilidades e o modo como se relaciona com objetos e pessoas.

“O desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância”, a problemática do Relatório, nasce então da prática supervisionada em Educação Pré-Escolar e de uma proposta colocada numa Unidade Curricular do mestrado em causa. A proposta consistiu na realização de um projeto, que poderia mais tarde ser aprovado em Científico, culminando no Relatório de Estágio.

O objetivo deste nosso Relatório é saber se o desenho funciona como suporte de aprendizagem, sendo nosso intuito: verificar se as educadoras de infância utilizam o desenho como uma estratégia para transmitir conhecimentos às crianças; analisar se o desenho contribui para a interiorização e generalização de conteúdos das Áreas de Conteúdo e verificar se a criança, em idade pré-escolar, consegue comunicar através do desenho conhecimentos adquiridos previamente. Salientamos desde já que não queremos ensinar as crianças a desenhar, mas sim ensinar-lhes através do desenho, sendo posteriormente a sua aprendizagem visível também por meio desta técnica, por parte das crianças.

É importante referir que a recolha de dados não foi feita na Instituição onde foi efetuada a prática supervisionada, uma vez que o projeto do Relatório em causa só foi

aprovado em janeiro de 2011, tendo a prática decorrido de 21 de abril a 2 de julho de 2010. Nesse período não foram recolhidas quaisquer informações sobre a problemática. Surgiu ainda, em outra Unidade Curricular, a realização de uma revisão de literatura. Visto já possuímos um projeto sobre a problemática, achámos por bem efetuar a revisão sobre esse mesmo tema.

A escolha do terreno recaiu numa Instituição de Educação Pré-Escolar da Covilhã, na qual tivemos oportunidade de trabalhar durante quatro meses, de setembro a dezembro de 2010, com crianças em idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos. Durante os quatro meses fomos conhecendo melhor as crianças e verificando as suas rotinas e gostos. Ainda antes da aprovação do projeto solicitámos a Instituição para o possível estudo que queríamos realizar, a qual nos prestou consentimento e a ajuda necessária. Demos início às notas de campo e à construção dos possíveis guiões, que utilizaríamos nas entrevistas, no início do mês de janeiro de 2011. Aquando a aprovação do projeto do Relatório de Estágio começámos a recolha de dados.

O modo como esta investigação se desenvolveu sofreu alterações, em relação ao que foi descrito no projeto, tendo havido necessidade de melhorar a forma como seriam aplicadas as atividades às crianças. Assim, foi pretendido que o desenho passasse por duas fases distintas. Na primeira fase o desenho serviria como facilitador de assimilação de conteúdos, sendo eles de revisão ou novas abordagens. Na segunda, o objetivo era verificar se as crianças, por meio do desenho, conseguiriam representar graficamente o que visualizaram na primeira fase. As atividades foram feitas em dois dias diferentes, propositadamente. Com base nestas duas fases poderíamos saber se o desenho funciona então como suporte de aprendizagem ou não.

No presente Relatório abordamos a Educação Pré-Escolar em Portugal e a influência da expressão plástica. Fazemos referência à importância das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar, à expressão plástica no Currículo da Educação Pré-Escolar, à relação das crianças com as atividades de expressão plástica e ainda à formação do Educador no domínio dessa expressão.

Nos tempos atuais é feita uma grande abordagem à Arte pela Educação, sendo um meio de expressão pelo qual a criança se pode desenvolver. Este tema é defendido por Read (2010) e por Sousa (2003a), os quais apresentam os seus pontos de vista e as vantagens deste tipo de Educação. Fazemos referência à arte pelo despertar que tivemos sobre esta temática, não sendo este o tema central do Relatório de Estágio.

Destacamos o desenho na Educação Pré-Escolar, qual a sua importância e a sua evolução, relativamente à idade pré-escolar, segundo quatro autores, Burt (1927), Lowenfeld e Brittain (1977), Rideau (1977) e Luquet (1987).

Abordamos a metodologia utilizada, métodos e técnicas de recolha de dados e o processo e tratamento dos dados, tal como a metodologia do trabalho de campo. É feita uma caracterização dos sujeitos envolventes no estudo, bem como a análise da recolha e tratamento de dados.

Por fim, fazemos destaque ao modo como é usado o desenho na Educação Pré-Escolar, com base na recolha de dados e na nossa experiência profissional.

O Relatório é finalizado pelas considerações finais onde é exposto o nosso ponto de vista em relação aos objetivos que definimos e à análise da literatura, seguida dos apêndices e anexos.

1. Inserção do Estudo no âmbito da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A prática supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu de 21 de abril a 2 de julho de 2010. É importante salientar que antes da prática propriamente dita foi realizada, de 24 de março a 16 de abril, a observação direta ao grupo com o qual iríamos trabalhar.

Assim, a prática decorreu numa Instituição situada na cidade de Castelo Branco. Trata-se de uma creche e jardim de infância que visa desenvolver as capacidades verbais, motoras, psicológicas e sociais da criança. A faixa etária que a Instituição abarca vai dos quatro meses aos seis anos de idade (berçário, creche e pré-escola).

O grupo, com o qual pudemos trabalhar, era constituído por doze crianças, cinco do sexo masculino e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Desde logo criámos uma relação de harmonia e bem-estar com todas elas, o que facilitou o nosso trabalho.

O despertar do tema, do Relatório em causa, surge quando constatámos que o uso do desenho estava em grande parte ausente no dia a dia das crianças, pois eram raras as vezes que solicitavam a realização de desenhos livres. Também da nossa parte houve alguma ausência da realização de desenhos orientados, pois deixamo-nos “seduzir” por outras vertentes da expressão plástica.

Visto o desenho ser um meio importante no desenvolvimento das crianças apostámos em criar um projeto/relatório que envolvesse a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual das mesmas.

2. Enquadramento do Problema

Nos nossos dias, o desenho continua a ser visto como um meio para entreter as crianças. No entanto, as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar vieram reforçar a importância da educação artística e estética como fundamental para o desenvolvimento global da criança e até como meio muito importante para a iniciação da leitura e da escrita. Não menos importante é o papel profissional do Educador de Infância capaz de mentalizar o pensamento positivo sobre a expressão plástica, no nosso caso, em particular, sobre o desenho.

No âmbito deste cenário, podemos definir o seguinte problema:

Como é utilizado o desenho, como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância?

2.2 Objetivos

Ao iniciarmos um estudo desta natureza pretendemos chegar a conclusões que permitam compreender e descrever como é usado o desenho no jardim de infância e que implicações tem essa utilização. Mas, ao mesmo tempo, queremos desenvolver com as crianças um projeto de ação que nos permita compreender a importância do uso desta técnica, como uma estratégia de ação educativa e de aprendizagem.

Por conseguinte, após a definição do problema, seguem-se os objetivos que nos propomos atingir:

- i) Identificar como as educadoras de infância utilizam o desenho na Educação Pré-Escolar.
- ii) Identificar o que as crianças em idade pré-escolar pensam sobre o desenho.
- iii) Utilizar o desenho na Educação Pré-Escolar como uma estratégia de aprendizagem.
- iv) Verificar se o desenho contribui para a interiorização de conhecimentos.
- v) Verificar se as crianças conseguem comunicar através do desenho conhecimentos trabalhados.

3. Organização do Estudo

Como todo o trabalho de investigação, também o nosso obedece a uma organização sequencial.

Primeiramente, foram efetuadas notas de campo tendo como objetivo conhecermos o dia a dia das crianças, bem como a sua ligação ao desenho. De seguida, realizámos as entrevistas às educadoras de infância que lecionam na Instituição. Ao entrevistarmos as educadoras ficaríamos a saber os seus conhecimentos sobre a importância do desenho na idade pré-escolar, se alguma vez o utilizaram como suporte de aprendizagem - motivo pelo qual usam o desenho - e como é usado dentro da sua sala por parte das crianças - motivo pelo qual as crianças se expressam por meio do desenho. Posteriormente, foram realizadas as entrevistas às crianças envolvidas no estudo, sendo interrogadas sobre a importância do desenho, o que sabem sobre ele e porque razão o usam.

A aplicação das atividades foi o passo seguinte. Tal como já foi evidenciado, para que existisse um melhor entendimento do desenho o mesmo seria utilizado em duas fases distintas. Na primeira, o desenho seria mostrado às crianças como intuito de facilitar a

assimilação de conteúdos, ao passo que na segunda as crianças teriam que reproduzir através do desenho o que aprenderam, não existindo aqui contacto visual com o desenho observado na primeira fase. Estas duas fases foram realizadas em dias diferentes, para que houvesse um intervalo entre ambas, a fim de observarmos se a criança assimilava o conteúdo.

Após a aplicação de todas as atividades foi feita a análise dos dados sendo realizada a redação do Relatório de Estágio. Importa salientar que durante todo o processo de realização do presente Relatório foi, paralelamente, efetuada a revisão de literatura.

A Educação Pré-Escolar em Portugal e a influência da Expressão Plástica

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

(Decreto Lei nº5, 1997)

O século XIX marca o aparecimento da Educação Pré-Escolar em Portugal, a qual tem vindo a acompanhar acontecimentos marcantes no nosso país, como é o caso do lento desenvolvimento da Industrialização, a Participação da Mulher no trabalho, no século XX, a Implantação da República, o Golpe de Estado de 28 de maio de 1926, a Revolução de 1957, até 1996 em que o Ministério da Educação lança o Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar.

Para promover a qualidade da EPE, foi criada em 1997 “ uma rede nacional de estabelecimentos de educação pré-escolar (ou jardins de infância), passando a educação nesses anos prévios à escolaridade básica a ser também da responsabilidade do Estado” (Dionísio & Pereira, 2006, p.2). O currículo aí desenvolvido baseava-se sobretudo no desenvolvimento de atitudes e aprendizagens nomeadamente da área da linguagem, das expressões artísticas e do conhecimento geral do mundo. Deste modo todas as crianças teriam acesso à educação.

A Lei nº5, Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, faz com que a componente pedagógica e a componente de guarda e cuidados infantis se distingam, dando funcionalidade à operacionalização da componente social. Esta consiste em:

- Lançar o Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar em coordenação com autarquias locais, entidades privadas e de solidariedade social, assumindo o governo um papel orientador e regulador. Para responder a estas necessidades, o orçamento da educação pré-escolar foi duplicado;
- Estabelecer contratos-programa com municípios e entidades privadas de modo a expandir e desenvolver a educação pré-escolar;
- Adoptar um modelo organizativo na rede pública para a expansão da educação pré-escolar, em estreita ligação com os ciclos da educação básica;

- Estabelecer, através de iniciativas que mereçam a concordância de todos, uma parceria real entre o Estado e a sociedade civil;
- Tornar a educação pré-escolar uma das unidades de desenvolvimento para uma sociedade educativa, envolvendo crianças, pais, profissionais e a sociedade, em geral. (Ministério da Educação, 1997, p.21-22)

Em 1998, o Ministério da Educação publica o documento “Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar” (Katz et al, 1998), no qual salienta as principais conclusões do *Preprimary Project* da *International Association of the Evaluation of Educational Achievement*, (I.E.A), que decorreu de 1987 a 1992. Este projeto “tinha como objectivo principal, obter conhecimentos que permitissem melhorar a ‘Qualidade das Primeiras Experiências Educativas das Crianças’, num elevado número de países” (Katz et al, 1998, p.51). O I.E.A. foi ainda criado com o intuito de ser realizado em três fases que se relacionavam entre si:

Fase 1: Esta fase consistiu num inquérito às famílias em cada um dos países participantes para determinar os tipos de serviços de educação e cuidados que as famílias utilizavam e determinar as características quer das famílias quer desses serviços. Esta fase do estudo permitiu ainda traçar em cada país um retrato das actividades do dia-a-dia das crianças.

Fase 2: Uma amostra de serviços pré-escolares identificados na 1.ª fase, foi estudada em profundidade, para determinar a *Qualidade* das experiências das crianças nesses diferentes contextos de guarda e de educação.

Fase 3: Esta fase consistiu num estudo longitudinal de uma amostra de crianças até aos 7 anos. (Katz et al., 1998, p.51-52)

Tal como outros países europeus, Portugal apenas participou na Fase 1 deste Projeto, aderindo a outro estudo - The International Childhood Care and Education (I.C.C.E.) - que sucedeu de 1992 a 1998. Trata-se de “um estudo cooperativo transnacional acerca da diversidade e da qualidade das experiências educativas de crianças em idade pré-escolar em diferentes contextos de socialização (Família e Jardim de Infância)” (Katz et al., 1998, pp.52). Alemanha, Áustria, Espanha, Portugal e mais quatro países dos Estados Unidos foram os participantes neste estudo, que “tinha como objectivo estudar a diversidade e a qualidade das experiências das crianças dos três aos seis anos em diferentes contextos de socialização (Jardins de Infância e Família), e analisar o impacto dessas experiências no desenvolvimento das crianças e na qualidade de vida das famílias” (Katz et al., 1998, p.52). Os dados referentes a este estudo, feito em Portugal, poderão ser visualizados no documento “Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar”.

Do mesmo modo que Educação Pré-Escolar, a expressão plástica, domínio da Área de Expressão e Comunicação das Orientações Curriculares da Educação Pré-escolar, também

sofreu alterações quando à sua inserção no currículo, sendo desvalorizada perante as outras áreas. Com o passar dos anos verificou-se que a mesma é facilitadora de aprendizagens e desenvolvimento, contribuindo para uma evolução significativa da criança:

[a]ssim, a Expressão Plástica no Jardim-de-Infância vai ser todo um conjunto de acções a vários meios e materiais que vão possibilitar à criança mais uma forma de descoberta e comunicação diferente de outras, não só pelo seu carácter específico como pelo seu registo final. (Ferrão, 1989, p.14)

De seguida será abordada a importância das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar, quais os seus objetivos e pressupostos e o papel da expressão plástica no Currículo das OCEPE e na vida das crianças, realçando a relação que as crianças têm com esta expressão e ainda a formação dos educadores sobre a mesma.

1. A importância das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar

A criação de orientações referentes às características físicas dos jardins de infância, para que estes reunissem as qualidades essenciais para o seu bom funcionamento, e ainda a criação das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar foi algo que marcou o ano de 1997, relativamente à Educação Pré-Escolar (Dionísio & Pereira, 2006).

A EPE vem promover na criança o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, sendo este o seu objetivo central. Este desenvolvimento, segundo Marques (1986), surge como consequência de inúmeros fatores de intervenção, sejam eles a maturação, as experiências com os objetos, a transmissão social e a equilibração.

As OCEPE têm como intuito funcionar como “ ‘um ponto de apoio’ para uma Educação Pré-Escolar enquanto primeira etapa da educação básica, estrutura de suporte de uma educação que se desenvolve ao longo da vida” (Ministério da Educação, 1997, p.7), baseando-se nos seguintes pressupostos:

- o desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis;
- o reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo – o que significa partir do que a criança já sabe e valorizar os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens;
- a construção articulada do saber – o que implica que as diferentes áreas a contemplar não deverão ser vistas como compartimentos estanques, mas abordadas de uma forma globalizante e integrada;
- a exigência de resposta a todas as crianças – o que pressupõe uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, em que cada criança beneficia do processo educativo desenvolvido com o grupo. (Ministério da Educação, 1997, p.14)

Com base nesses pressupostos, é responsabilidade do educador ter em conta os objetivos gerais, a organização do ambiente educativo, as áreas de conteúdo, a continuidade educativa e a intencionalidade educativa (Ministério da Educação, 1997). Assim, “[c]abe ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como receptores” (Ministério da Educação, 1997, p.68).

As OCEPE são uma referência a todos os educadores da Rede Nacional de Educação Pré-Escolar, destinando-se à organização da componente educativa proporcionando um auxílio ao Educador (Ministério da Educação, 1997). Este documento não pode ser caracterizado como um currículo, ou programa, pelo facto de o mesmo não conter conteúdos nem objetivos

específicos. Deste modo, as OCEPE dão indicações aos Educadores e não suposições do que estes possam realizar com as crianças.

2. A expressão plástica no Currículo da Educação Pré-Escolar

A expressão plástica é um dos domínios da Área de Expressão e Comunicação das OCEPE. Em termos da educação, em geral, e da Educação Pré-Escolar, em particular, este domínio é imprescindível para uma educação equilibrada. Nota-se, ainda, uma certa desconexão entre este domínio e as áreas tradicionais do saber, a língua portuguesa e a matemática, daí os estudos “recentes” sobre esta técnica. Temos o caso do estudo de Oliveira (2001), que apesar de incidir em “A escultura contemporânea: um veículo na educação infantil”, fala sobre o papel que a expressão plástica assumia em Portugal e o caminho que a mesma leva desde a sua entrada no currículo da EPE. O lugar que este domínio assumia em Portugal era diferente do assumido na educação. Esta opinião é corroborada noutro artigo, em que a autora também participa, “Expressões de Comunicação: o desenho de uma linha de investigação” que vai ao encontro do que Matos e Ferrão (1997) afirmam, “as expressões artísticas não raras vezes continuam a funcionar como «adereço», nomeadamente quando confrontadas às disciplinas de natureza mais formais” (p.15).

Como Oliveira (2001) evidencia “graças à integração da expressão plástica nos currículos do ensino pré-escolar (através de linhas orientadoras), a educação estética e artística vem demonstrar a importância que esta desempenha no desenvolvimento global da criança, nomeadamente no desenvolvimento das suas capacidades expressivas, afectivas, lúdicas e cognitivas, contribuindo de forma decisiva para a formação pessoal e social do indivíduo” (p.37). Segundo Ferrão (1989), todas as atividades que estejam relacionadas com a atividade plástica funcionam como uma forma de linguagem, sendo visualizado no desenho, ou na pintura, aquilo que marcou a criança. É através das imagens realizadas que a criança vai tomando conhecimento daquilo que a rodeia.

Para Sousa (2003a), “[a] educação aparece, pois, como modelo metodológico educacional, não com o propósito de ensinar Arte, mas de utilizar esta como meio de promover a Educação” (p.80). Para que seja estabelecido um correto ensino e um progressivo contacto com a expressão plástica, numa perspectiva de a ela estarem associadas outras áreas, é fundamental e essencial que educadores sejam informados e formados de forma correta e com o intuito de desenvolver na criança a sensibilidade, a imaginação e a criatividade (Oliveira 2001). A expressão plástica torna-se um espaço em que a criatividade e imaginação se desenvolvem por meio do contacto diferenciado de formas de expressão artística existentes.

Algo que merece destaque é o espaço ao qual este domínio está destinado. É importante que seja portador de todos os materiais e equipamentos necessários à produção do que a criança pretende, pois para Leite (1992) é o local onde a mesma “exprime

sensações, sentimentos, acontecimentos, acontecimentos anteriores, realizando, pela criação, aquilo que a realidade não lhe proporciona” (p.27).

Esta expressão é um ótimo contributo para a iniciação da leitura e da escrita - sendo o desenho, a pintura, a modelagem, facilitadores destas aprendizagens básicas.

2.1 Relação das crianças com as atividades de expressão plástica

Na segunda metade do século XX, Herbert Read desenvolveu o conceito de Educação pela Arte, através da sua obra “Education Through art”. Este autor tentou salientar o papel das artes na educação e encontrar caminhos que levassem à aplicação da arte às necessidades que surgissem.

As crianças começam logo desde o nascimento a exprimir-se, sendo os primeiros gritos e gestos o primeiro meio pelo qual se exprimem. Se desde cedo a criança exterioriza aquilo que sente, através da arte essas sensações e sentimentos são mais facilmente manifestados (Read, 2010).

No jardim de infância, por meio do domínio das expressões, a criança terá contacto com diferentes situações e experiências que farão com que está vá “dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objectos” (Ministério da Educação, 1997, p.57). Segundo Piaget (1962) citado por (Sousa, 2003a), através das expressões artísticas a criança tem a possibilidade de uma melhor aquisição cognitiva.

O contributo da expressão plástica vai-se verificar na aprendizagem e no desenvolvimento da criança, isto porque através desta área pode experimentar, explorar, manipular e transformar diferentes materiais e objetos. Ressaltamos que por vezes a criança tem mais dificuldade em se expressar oralmente, sendo esta expressão um ponto de partida para que comunique mais facilmente, reproduzindo algumas das ideias que concebe.

É na creche e no jardim de infância que a criança passa por etapas em que lhe é dada a possibilidade de explorar livremente e ser criativa. Homem e Montalvão (2009) dizem-nos que a criatividade leva ao desenvolvimento intelectual, ajudando a criança a sair “dos esquemas rotineiros”, possibilitando-a de “usar estratégias de pensamento” (p.41). Vai ser no jardim de infância que a relação entre a criança e a expressão plástica se vai estabelecer mais vincadamente e durante um maior período de tempo. Por meio desta expressão a criança comunica, sendo este tipo de comunicação diferenciado dos demais “não só pelo seu carácter específico como pelo seu registo final” (Ferrão, 1989, p.14).

2.2 Formação do Educador no domínio da expressão plástica

Uma questão, e resposta, bastante pertinente foi feita por Saracho e Spodek (1998), “O que é necessário para tornar-se um professor de crianças pequenas? Poucas pessoas nascem com o desejo de ensinar crianças ou com as competências necessárias para isso, e tanto o desejo como as competências são requisitos para o ensino bem-sucedido” (p.22).

Pois bem, o educador de infância é o elemento que proporciona à criança a novidade, o conhecimento de novos conteúdos, por meio das Áreas de Conteúdo, que ajudarão no desenvolvimento cognitivo, físico e afetivo-relacional. O mesmo “concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Decreto-lei nº 241, 2001, p.3) e ainda “mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo” (Decreto Lei nº 241, 2001, p.5). Pode ainda verificar-se no Estatuto da Carreira Docente (2009) - artigo 10ºA Deveres para com os alunos - que deve “b) Promover a formação e realização integral dos alunos, estimulando o desenvolvimento das suas capacidades, a sua autonomia e criatividade” (p.7031).

Segundo Queluz (1984), citado por Marques (1986), o educador deve ser ativo, envolvido com a(s) situação(ões) e com as crianças, para que seja estabelecida uma relação de ajuda, conduzindo as suas descobertas para o nível consciente, clarificando as crianças e tendo uma atitude de desafio perante elas, propondo-lhes novos problemas/situações. Para que o educador proporcione à criança os fatores fundamentais (maturação, experiências com os objetos, transmissão social, equilibração), de um correto desenvolvimento é fundamental:

- “- actividades de aprendizagem adequadas ao seu estágio de desenvolvimento;
- interações adulto/criança e criança/criança” (Marques, 1986, p.16).

O papel do educador é o de gradualmente ir construindo o desejo de se aperfeiçoar e fazer cada vez melhor. Após a sua formação e correta aquisição de informação deve consoante o grupo de crianças que tem, atendendo às suas capacidades e possibilidades, proporcionar a sua evolução. Sendo a expressão plástica muitas das vezes banalizada e evidenciada apenas para passar o tempo, é objetivo do educador torná-la numa atividade educativa que ajude a criança no seu desenvolvimento.

A importância das expressões, seja ela qual for, acaba por se tornar indispensável na formação de educadores, pois as mesmas apresentam-se “com particular significado” no contexto educativo, isto segundo Carvalho (1992), no seu projeto “Educação e Desenvolvimento pela Expressão Infantil” (p.14).

Relativamente à expressão plástica, o educador deve deixar que a criança fale sobre o trabalho que apresenta, encorajar e proporcionar o uso de vários materiais e ainda fazer sugestões concretas e abertas, ajudando a criança na sua evolução. Segundo Oliveira (2001), “a urgência em proporcionar aos educadores formação e informação de modo a compreender as obras de arte e a desenvolver métodos de ensino que lhes permitam fazer melhor uso

delas, passa por diferentes estádios” (p.38). Assim, é fundamental que os educadores estejam informados sobre as artes - as atualidades - como é o caso da arte multimédia, performance; saibam os pressupostos e considerações sobre a interpretação das artes, a relação existente entre a arte e a tecnologia e conheçam como se apresentam as produções artísticas.

Note-se ainda que é elementar que o educador, na sua formação inicial, inclua “uma psicopedagogia da expressão artística, na qual, além de uma sensibilização e consciencialização, reflexão e informação teórica, se articulem, globalmente sob o ponto de vista prático-metodológico, actividades ludo-expressivas (cinésica, plástica, musical, poética e outras), no âmbito de uma oficina educativa” (Santos, 1992, citado por Matos & Ferrão 1997, p.15).

O educador, ao elaborar as suas planificações tem em conta o desenvolvimento, interesses, necessidades e aprendizagens de cada criança, para que consiga alcançar o pretendido com cada uma delas. É detentor de um currículo que, tendo um significado local ou específico, não pode ser aplicado num outro espaço, num outro grupo de crianças, num momento distinto (Matos & Ferrão, 1997).

É de realçar a importância que o espaço educativo tem, tal como os materiais. “Aprender não é ouvir, é experimentar. Assim, a atitude educativa mais adequada é a de organizar os ambientes educativos e os materiais de modo a proporcionar um conjunto de actividades adequadas e estimulantes, aumentando a motivação para aprender” (Abreu et al., 1990, citada por Matos & Ferrão, 1997, p.16). Cabe deste modo ao educador a organização do espaço de ação educativa bem como dos materiais que a criança pode utilizar - tintas, lápis, canetas, barro - neste caso respeitante à expressão plástica. É fundamental que sejam também exploradas actividades fora da sala do jardim de infância, facultando o desenvolvimento sociocultural da criança. Observar, tocar, experimentar são fatores essenciais para que a criança alargue o seu leque de conhecimentos e desenvolva o gosto e sentido estético.

Tendo em conta todos os aspetos evidenciados, há que referir a relação existente entre o educador e a criança quando imposta uma atividade de expressão. Sendo as expressões um meio facilitador de comunicação é fundamental que exista a liberdade de expressão, criatividade e a orientação. Deve existir o diálogo, o apoio e o incentivo por parte do educador para que a criança se sinta um ser capaz, experimentando, produzindo e indo mais além.

“[T]odas as crianças, mesmo as mais pequenas, têm o direito a usufruir destas experiências, que apoiadas, em contextos institucionais e familiares «expressivos», contribuem para uma formação mais rica, integrada e, porque não dizê-lo, humana” (Matos & Ferrão, 1997, p.18).

O desenho na Educação Pré-Escolar

O desenho é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano que se conhece. (...) Há desenhos de pessoas e animais, efectuados por homens do paleolítico e neolítico em paredes e cavernas, que nos espantam pelas suas qualidades expressivas. Tanto eles como as crianças de hoje não se preocupavam com a perfeição técnica mas com a representação expressiva, a sua tendência é mais de uma linguagem expressiva de sentimentos e pensamentos do que para a representação do real.

(Sousa, 2003b, p.193)

Desde os anos 70, uma das disciplinas artísticas que fazia parte do currículo da escolaridade portuguesa era o desenho (Sousa, 2003a).

O desenho sempre foi considerado como uma fonte de criação artística e/ou de comunicação, através da qual podemos exteriorizar, por meio do traçado, a imagem mental que possuímos.

A criança por meio do desenho representa muito mais aquilo que sabe do que aquilo que vê. Deste modo, a criança manifesta o que no seu esquema mental idealiza serem certos objetos e pessoas. Ao desenhar, a criança transmite a sua visão sobre o mundo, o que permite ao educador avaliá-la, verificando quais os seus conhecimentos, habilidades e o modo como se relaciona com objetos e pessoas.

É importante que o educador proponha à criança a realização de desenhos sobre temas específicos e também sobre temas livres para poder constatar qual a observação que esta tem sobre o “mundo”, e porque ao desenhar a criança quer comunicar algo com as suas representações, já que estas não são apenas formas imaginárias, mas sim signos e esquemas concretos e observáveis, aos quais ela procura dar um significado que possa ser compreendido. É fundamental o desenho neste ciclo de ensino, em que as crianças iniciam o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, tomando assim esta forma de expressão o papel de meio de comunicação, transmitindo a mensagem pretendida.

O estudo do Relatório assenta todo ele no desenho infantil, na forma como as educadoras o pensam e lhe dão uso, e no que sabem as crianças do desenho, o que pensam e os seus gostos pessoais ao desenharem. Seguidamente, abordaremos o desenho infantil e sua importância, o porquê da sua existência e quais os benefícios no desenvolvimento e aprendizagem da criança. A evolução do desenho segundo Burt (1927), Lowendeld e Brittain (1977), Rideau (1977) e Luquet (1987), também se encontra presente, estando descritos os estádios/fases que envolvem a Educação Pré-Escolar, sendo esta a abordada no Relatório.

1. O desenho infantil e a sua importância

O desenho é uma forma de expressão plástica “que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o tempo” (Ministério da Educação, 1997, p.61), sendo o mesmo considerado por Massironi (1982) como um “instrumento” que permite a todos os seres humanos a sua utilização para se expressar comunicativamente. Para João Santos (1966), citado por Sousa (2003b), a criança ao entrar em contacto com o desenho irá exaltar instintos, conhecimentos e estados de espírito divulgando o que vai dentro do seu ser, inclusive os sentimentos mais rudimentares.

Para Duquet (s.d.), citado por Cardoso e Valsassina (1988) “a criança quando desenha reproduz o seu modelo interno e ainda as impressões que vive através dos traços ou formas que executa” (p.82). É ao desenhar que a criança vai expor o que sabe sobre determinado assunto, assumindo com o passar do tempo uma intenção para o fazer. Para Rolo (2005), o desenho valoriza-se por favorecer a atualização e a aquisição de conhecimentos, isto porque a criança desenha o que percebe ou como conhece as coisas, funcionando neste caso como um indicador do desenvolvimento maturativo.

É nos primeiros anos de vida que a criança começa a criar modelos de aprendizagem e atitudes importantes para o seu desenvolvimento (Leite & Malpique, 1984). Ao longo da EPE, a criança deve contactar com o maior número possível de expressões artísticas para que o desenvolvimento se inicie e para que se prepare para ultrapassar situações que lhe possam surgir no dia a dia (Sousa, 2003b).

A arte plástica infantil é uma linguagem que irá ajudar a criança a encontrar o equilíbrio através de experiências sensoriais e intelectuais, mas para que isso seja possível é fundamental que a arte seja aplicada correta e devidamente.

O desenho da criança apresenta algumas características particulares, “[a] maior parte deles possui encanto, novidade, simplicidade, jovialidade e uma apresentação fresca que é fonte de prazer puro. Eles são simplesmente ‘bonitos de ver’ mesmo que nos falem palavras para descrever porque os achamos bonitos” (Goodnow, 1992, p.10).

Cada desenho acaba por ter algo por detrás dele, uma história, um sentimento, um sentido que a criança quer transmitir, sendo muitas das vezes mal interpretado pelos adultos (Novaes & Neves, 2004). Por meio do desenho a criança transmite sentimentos, desejos, fantasias e emoções, o que contribui para o seu desenvolvimento (Cardoso & Valsassina, 1988).

O desenho é então uma das técnicas inerentes na expressão plástica que mais se destaca. A criança ao ter acesso a algum instrumento, como lápis e papel, autonomamente pega neles e começa a desenhar (Sousa, 2003a). O intuito de desenhar vai-se alterando à medida que a criança começa o seu desenho, isto é, o resultado final pode ser diferente do anteriormente pensado, ou então diversos significados lhe são atribuídos (Leo & Joseph, 1987).

Quantas vezes não demos já por nós a pensar que uma determinada criança só pinta casas, carros ou outro objeto ou pessoa? Pois bem, esta repetição segundo Gonçalves (1991) não se deve à falta de imaginação ou de ideias mas sim ao facto dessas imagens estarem presas ao conteúdo psicológico:

[é], portanto inútil fazer com que desvie a atenção para novos temas enquanto não se libertar do seu tema, enquanto não o aprofundar e dominar suficientemente,... O tema repete-se mas a expressão muda e evolui; é a expressão que conta. (p.10)

Por meio do traçado, tal como através de outra expressão artística, a criança demonstra alegria ou tristeza, as suas idealizações, os seus ódios e raivas. O falar em voz alta enquanto desenha é muitas das vezes visível, pois a criança envolve-se inteiramente no que está a desenhar. Ao desenhar sozinha a criança sente-se responsável pelo que desenha, acabando por assumir o resultado final e os elementos que compõem a sua obra. Já quando brinca com outras crianças a responsabilidade acaba por se “espalhar” pelo grupo (Salvador, 1988).

Através desta técnica a criança pode autoafirmar e criar a sua personalidade, pode alterar a realidade e recriar o que já existe. O desenho encontra-se associado ao prazer, descoberta do mundo e expressão livre, o que contribui para o desenvolvimento da criança (Amante, 1993). A criança ao desenhar parte de impulsos espontâneos de acordo com o seu estado de desenvolvimento. O desenho infantil é considerado como um conjunto de signos e esquemas concretos, sendo objetivo da criança lhe atribuir significados. Esta forma de expressão assume uma forma de comunicação pelo facto de transmitir a mensagem da criança. A linguagem por meio do desenho é uma atividade importante que deve ser trabalhada nos jardins de infância, em que os educadores devem ser capazes de compreender o que as crianças querem transmitir.

Dentro do desenho podemos encontrar duas vertentes que são utilizadas dentro das salas dos jardins de infância, o desenho livre e o desenho orientado. Tal como nos dizem as OCEPE (1997), pode ser de iniciativa da criança ou proposto pelo educador. O desenho livre dá liberdade à criança de exteriorizar o que vai no seu interior, sem que sejam impostas regras, temas e limites. A criança pode dar uso à sua imaginação e transmitir o que sabe, o que pensa, o que a aflige, ou simplesmente, o que a faz desenhar.

A criança desenha entre outras coisas, para se divertir. Um jogo que não exige companheiros, onde a criança é dona de suas próprias regras. Nesse jogo solitário, ela vai aprender a estar só “aprender a só ser”. O desenho é o palco de suas encenações, a construção de seu universo particular. (Derdyk, 1989, p.50)

Quanto ao desenho orientado requer o relembrar de algo vivenciado, algo específico, em que têm que ser representados certos aspetos essenciais, “[r]ecriar momentos de uma actividade, aspectos de um passeio ou de uma história, são meios de documentar projectos

que podem ser depois analisados, permitindo uma retrospectiva do processo desenvolvido e da evolução das crianças e do grupo” (Ministério, 1997, p.62).

2. Evolução do desenho infantil

O desenho evolui consoante o ambiente em que a criança está inserida. Apesar de todas as crianças passarem pelas diversas etapas do desenho, a sua evolução varia de criança para criança, quer ao nível do aparecimento, da própria evolução e clareza. Pode dizer-se que o desenho evolui consoante o crescimento da criança respeitante ao seu desenvolvimento.

Quanto às crianças dos quatro aos cinco anos, como refere Bordoni (2002), desenham casas, paisagens, flores, animais, super-heróis, paisagens e veículos. Relativamente à figura humana a mesma passa a ter como detalhes o cabelo, pés e mãos. Já a distribuição do desenho começa a tomar uma certa lógica, isto é, no cimo da folha passa a constar o céu, onde o sol vem representado com olhos e boca (antropomorfização).

A criança deve ter liberdade e oportunidade de se exprimir, não estando dependente da opinião do educador, sendo criado um espaço com bom ambiente em que a criança cria, imagina, expõe, e a seu ritmo desenha com gosto (Leite, 1992).

2.1 As fases de Burt

Burt (1927) denomina sete fases do desenvolvimento do desenho infantil. Dos dois--cinco anos, com auge aos três anos, a fase de rabiscar, aos quatro anos a fase linha, aos cinco - seis anos a fase do simbolismo descritivo, aos sete - oito anos a fase do realismo descritivo, aos nove - dez anos a fase do realismo visual, aos onze - catorze anos a fase da representação e na primeira adolescência a fase do renascimento artístico.

Fase de rabiscar (dois - cinco anos com auge aos três anos)

Esta fase é caracterizada de quatro formas distintas, traçado sem objetivo, com objetivo, imitativo e rabiscos localizados.

No traçado sem objetivo a criança executa movimentos musculares de ombro, geralmente feitos da direita para a esquerda, no traçado com objetivo o rabisco além de ser um centro de atenções já pode ter um nome. Quanto ao traçado imitativo marca a substituição do movimento muscular de ombro pelo do pulso, que por sua vez é substituído pelo movimento de dedos. A criança tem tendência a imitar o adulto, daí estes novos

desenvolvimentos musculares. Já os rabiscos localizados marcam a intenção da criança em desenhar partes particulares de um determinado objeto (Burt, 1927).

Fase linha (quatro anos)

Aos quatro anos dá-se uma evolução no controlo visual da criança, havendo assim um melhor controlo do movimento óculo-manual.

Segundo Burt (1927), as crianças nesta fase têm preferência em desenhar a figura humana, em que a cabeça é um círculo, os olhos duas pintinhas e as pernas duas linhas. São raras as crianças fazerem um outro círculo para o corpo e mais duas linhas para os braços, sendo frequente a representação dos pés, muito antes da representação dos braços e corpo. A criança não consegue ainda fazer o corpo todo completo e muitas das vezes nem tenta.

Fase do simbolismo descritivo (cinco - seis anos)

Nesta fase a criança já dá mais atenção à forma como representa a figura humana, embora a sua representação gráfica seja rude, em que as características são desenhadas de forma grosseira. A representação da figura humana varia de criança para criança, mas cada criança mantêm-se fiel ao seu modelo de figura humana (Burt, 1927).

2.2 Estádio segundo Lowenfeld e Brittain

Lowenfeld e Brittain (1977), nos anos quarenta, desenvolveram estudos sobre a expressão plástica infantil, atribuindo seis estádios aos níveis etários das crianças. Assim, entre os dois - quatro anos o estádio das garatujas, entre os quatro - sete anos o estádio pré-esquemático, entre os sete - nove anos o estádio esquemático, entre os nove - doze anos o estádio do realismo, entre os doze - catorze anos o estádio pseudo-naturalista e entre os catorze - dezassete anos a arte do adolescente.

Estádio das garatujas (dois - quatro anos)

O estádio das garatujas inicia-se por volta dos dois até aos quatro anos de idade. Rabiscos desordenados e ao acaso é o que predomina nesta etapa. A criança vai aos poucos controlando os seus traços, existindo uma evolução dos seus riscos para formas mais

controladas. Esta etapa é bastante importante pois marca o início da expressão, levando o desenho e a pintura, ao surgimento da escrita.

Também a garatuja se desenvolve em três fases, as garatujas desordenadas, as controladas e as com nome. Na primeira fase, a criança faz traços ocasionais, não se apercebendo do que está a fazer. Faz riscos de vários comprimentos e em direções opostas, sendo estes movimentos repetidos quando começa a ter uma maior mobilidade do braço (para a frente e para trás). O objetivo da criança é fazer linhas, chegando ao desenho através da imitação dos desenhos dos adultos. Segundo Lowenfeld e Brittain (1977), os traços das crianças variam muitas vezes devido ao modo como seguram o lápis: “[e]ste pode ser utilizado com quaisquer dos extremos virados para o papel, ou de lado, pode ser preso no punho ou entre os dedos apertados” (p.117).

Já na garatuja controlada, a criança tem percepção da ligação que existe entre o seu traço e os movimentos que realiza, existindo apreensão do controlo visual. Segundo Lowenfeld e Brittain (1977):

[a] maioria das crianças nesta fase, aborda as garatujas com grande entusiasmo, pois a coordenação entre o seu desenvolvimento visual e motor representa uma conquista muito importante. A fruição desta nova descoberta estimula a criança a variar os seus movimentos. Agora, as linhas podem ser repetidas e quase sempre são traçadas com grande vigor. Estas linhas podem ser traçadas horizontalmente, verticalmente ou descrevendo círculos. (p.120)

Relativamente à aparência gráfica, entre esta fase e a anterior não existe grande diferença, mas é significativamente um grande passo que a criança dá, embora os adultos pouca ou quase nenhuma importância atribuam às garatujas.

Na última etapa a criança atribui nome às suas garatujas, dá nome àquilo que desenhou, embora não consigamos identificar no desenho aquilo que ela descreve. É de realçar que se dá uma grande transformação no pensamento da criança. Se anteriormente a criança ficava satisfeita apenas com os movimentos, agora existe uma ligação entre os movimentos e o mundo à sua volta (Lowenfeld & Brittain, 1977).

No que diz respeito à cor a mesma tem um papel secundário nesta etapa, mais propriamente nas duas primeiras fases. A cor assume um papel de exploração e o uso de certas cores pode estar relacionado com a disposição física das colorações. Visto tratar-se da fase de atribuição de nomes às garatujas, as crianças vão usando as cores que mais significado têm para elas.

Estádio pré-esquemático (quatro - sete anos)

As crianças com idades compreendidas entre os quatro - sete anos encontram-se no estágio pré-esquemático no qual iniciam a tentativa de representação do real, embora de forma desordenada e com tamanhos que vão variando. A criança começa por desenhar a figura humana e ao seu redor objetos com os quais já teve contacto. Neste estágio as crianças explicam com facilidade o que desenharam, o que proporciona ao adulto a possibilidade em saber o que representaram e porquê:

Agora, ela cria, conscientemente, modelos que têm alguma relação com o mundo à sua volta. Este trabalho consciente de formas adquire grande significado se compreendermos que se trata do início da compreensão gráfica. Os traços e as garatujas perdem, continuamente, suas relações com os movimentos corporais e passam a ser controlados, relacionando-se com objectos visuais. (Lowenfeld & Brittain, 1977, p.147)

Aos quatro anos, a criança já apresenta formas compreensíveis, embora ainda seja complicada a sua análise. Por volta dos cinco anos já se conseguem distinguir pessoas, casas e árvores e aos seis anos já são identificadas as formas que executam, pois dá-se uma evolução nas mesmas. Sendo cada criança diferente, também nos seus desenhos se salientam essas diferenças, muitas das vezes provocadas pelo material utilizado e pela influência no modo de trabalho da criança.

No que concerne à cor, estes dois autores salientam que existe uma relação entre a cor escolhida para pintar o objeto e o objeto desenhado. Existe uma atração pelas cores, mais do que com o objeto representado.

Já no que diz respeito ao espaço, a “[n]ossa sociedade tende a considerar que o espaço é adequadamente representado pelo uso da perspectiva, uma perspectiva mecânica com pontos de fuga e linhas de horizonte” (Lowenfeld & Brittain, 1977, p.154). O espaço varia de criança para criança tal como de cultura, na qual ela está inserida. Pelo facto da criança nesta etapa ainda não fazer uso da perspectiva e da distância, a representação do espaço ainda não está estruturada. Ainda nesta etapa a criança não tem noção das distâncias, não existindo o “em cima”, o “em baixo”, o próximo e o distante. No desenho da criança encontram-se objetos que são representados aleatoriamente, isto porque a criança concebe o espaço como se fosse o espaço que a rodeia, daí aparecerem objetos mais acima, mais abaixo e uns ao lado dos outros (Lowenfeld & Brittain, 1977).

2.3 As quatro fases de Rideau

Segundo Rideau (1977), existem quatro fases inerentes à evolução do desenho, a fase da aprendizagem psicomotora (até aos três anos), a fase dos ajustamentos perceptivos (quatro anos), a fase do desenho narrativo (dos cinco aos doze anos) e a fase estética (depois dos doze anos).

Fase da aprendizagem psicomotora (até aos três anos)

É durante o segundo ano de vida que a criança inicia o controlo dos utensílios, não dando importância à reprodução de formas. As garatujas têm lugar até ao início dos três anos. Aqui o movimento do braço já é prolongado, em que o lápis é agarrado com toda a mão. Aos poucos a criança vai fazendo traços horizontais e verticais e linhas curvas, todas elas orientadas no mesmo sentido.

Aos três anos, o controlo do traço é feito com maior precisão, surgindo curvas mais completas, implementando-se diversas orientações na realização do traço (Rideau, 1977).

Fase dos ajustamentos perceptivos (quatro anos)

Segundo Rideau (1977), aos quatro anos:

a criança começa a poder, em cada mão, inverter à sua vontade o sentido de rotação do traço, e recomeçar no sentido inverso, sem que o bico do lápis abandone a folha de papel; estão agora reunidas todas as condições motoras necessárias para o aparecimento de desenhos complexos. (p.146)

Nesta fase, apesar da criança ainda não desenhar algo com intenção começa a atribuir um sentido às formas, passando o desenho a ser representativo. A criança desenha pelo facto de sentir prazer nos movimentos motores que executa, em função das informações visuais que recolhe. Depois do desenho feito, a criança atribui-lhe diferentes significados. Tal atribuição pode ser influenciada pelo diálogo estabelecido acerca do desenho.

O significado que dá aos desenhos será mais tarde atribuído mesmo antes de estes estarem finalizados (Rideau, 1977).

Fase do desenho narrativo (dos cinco aos doze anos)

Nesta última fase, o desenho vai tornar-se mais sólido devido à introdução de novos detalhes, que por si são variados. Dos cinco aos doze anos a criança alcança novos vocabulários, simples, que irá aplicar correta ou incorretamente, sem que se preocupe com a sintaxe. Tem dificuldade quanto à perspetiva e as dimensões dos objetos e pessoas, sendo representados pela ligação que lhes tem, não se preocupando com o tamanho real:

(...) podemos ver, num desenho da família, um dos pais, considerado sem interesse, mais pequeno do que o benjamim da família, justamente porque este último monopoliza a atenção de todos. Ou ainda, na representação de um automóvel, os limpa pára-brisas desenhados com minúcia, enquanto as rodas são pura e simplesmente esquecidas. É, pois, impossível julgar os desenhos desta idade segundo os nossos critérios habituais. (Rideau, 1977, p.148)

2.4 Etapas segundo Luquet

Luquet (1987), fez o primeiro estudo sobre o desenho infantil, sendo a sua obra evidenciada quando abordada esta técnica. Este autor faz referência ao desenho infantil atribuindo-lhe etapas específicas, pois ao longo da sua idade a criança vai inserir-se numa fase específica, com características distintas:

O desenho infantil não mantém as mesmas características do princípio ao fim. Portanto, convém fazer sobressair o carácter distintivo das suas fases sucessivas. Se, como dissemos, o desenho é do princípio ao fim essencialmente realista, cada uma dessas fases será caracterizada por uma espécie determinada de realismo. (Luquet, 1987, p.135)

As etapas que Luquet definiu são quatro: dos dois aos três anos e meio a fase do realismo fortuito, dos três aos cinco anos o realismo falhado, dos cinco aos nove anos o realismo intelectual e dos nove aos dez anos o realismo visual.

Fase do realismo fortuito (dois - três anos e meio)

Inicialmente, a criança desenha com o intuito de fazer linhas e não uma imagem. Ao serem executadas essas linhas existe um movimento de mãos, deixando no suporte usado para o desenho traços visíveis que até então não existiam.

Segundo Luquet (1987), a criança verifica que os outros têm faculdade gráfica, desconhecendo a sua existência em si própria. Não pensa em imitar o adulto pois considera que essa tentativa resultaria em fracasso. A criança vê e sabe o que representam certas imagens, associando certos traços a determinados objetos. Ao observar que outras crianças e adultos também desenham apercebe-se que além dela também os demais têm capacidade de desenhar.

Nesta fase, a criança durante algum tempo apenas imita traços, sem que haja um objetivo, não lhes dando interpretação após a sua execução. Apesar da sua capacidade para notar semelhanças, em que muitas das vezes apenas ela as observa, a mesma é esquecida pouco depois. Só mais tarde será estabelecida uma ligação entre os seus desenhos e o objeto real, existindo uma semelhança com algo.

Mas nesses traçados produzem-se de novo, de tempos a tempos, semelhanças acidentais, e a criança nota-as de tal maneira, que espera agora vê-las reproduzir-se ao menos por acaso e segundo a expressão de um psicólogo evocando as suas recordações de infância, «por uma espécie de magia». Chega a compreender que os seus desenhos podem, não só a título excepcional mas também de um modo constante, parecer qualquer coisa. (Luquet, 1987, p.140)

Deste modo, a criança dá uma interpretação a cada desenho que faz, podendo mesmo ter duas razões, por um lado o traçado foi executado sem intenção, por outro, o traçado não se parece com nada, a não ser o próprio traço. Aqui a criança encontra significado e vê nele a representação de um objeto. Este ato vai ocorrer sucessivas vezes, podendo um mesmo traçado ter diferentes interpretações (Luquet, 1987).

Devido à falta de capacidade gráfica, a criança representa alguns traços que no seu entender se assemelham com qualquer coisa. Inicia a reprodução de algo com intenção, algo em concreto. Dá-se então a passagem da representação de imagens involuntárias à reprodução de imagens planeadas. Este processo é possível através de desenhos irrefletidos e espontâneos.

Entrando nesta fase, o desenho da criança é ainda caracterizado por dois momentos. No primeiro, a semelhança com o objeto não foi conseguida, existindo uma intenção de reproduzir uma imagem, não só a imagem de um objeto, mas sim a de um determinado objeto. No que diz respeito ao segundo momento, a criança vai acrescentado pormenores nos seus desenhos, tendo a percepção de que existem algumas imperfeições que podem ser apaziguadas com alguns traçados. Como Luquet (1987) afirma, “[a] criança pode, portanto, atribuir-se legitimamente a faculdade de acentuar voluntariamente uma semelhança fortuita. Ela renova cada vez mais intencionalmente o exercício, e o sucesso das repetidas tentativas confirma-lhe a consciência de possuí-la” (p.142).

Nesta etapa, inicialmente, a criança faz traços intencionais, sem qualquer intuito, passando depois a entender que os traços desenhados por outras pessoas têm um objetivo,

podendo representar um determinado objeto. Apesar de ainda não desenharem com intenção, vão-se apercebendo que os seus traços, maioritariamente acidentais, se assemelham com algo.

Realismo falhado (três - cinco anos)

Segundo Luquet (1987), nesta etapa a criança quer ser realista, embora não consiga assumir essa atitude.

A criança já tem em mente o que vai desenhar, não fazendo traços ao acaso. Apesar desta evolução, ainda existem dificuldades de ordem física e psíquica, isto é, a nível do controlo dos movimentos - devido à dificuldade em dirigir e limitar os seus movimentos gráficos - e falta de atenção. É através da oralidade que a criança tenta explicar o que pretende desenhar, podendo-se verificar que a sua imagem mental se encontra clara e correta.

Nesta etapa, a criança tende a ocultar pormenores, não querendo isso dizer que os desconhece pois pronuncia-os verbalmente. Tais pormenores vão surgindo no desenho à medida que a criança vai pensando neles, sendo manifestados em primeiro lugar aqueles a que dá maior importância:

(...) nos seus primeiros desenhos, a criança só reproduz um número muito restrito de pormenores ou elementos efectivos do objecto representado. Não quer dizer que a criança ignore a existência dos pormenores que não representa... Aliás, ela indica muitas vezes os elementos que não desenha, quando enuncia verbalmente os elementos de um objecto real, no momento de desenhar. (Luquet, 1987, p.149)

Pelo facto da criança conhecer certos pormenores nos objetos faz com que não os desenhe. Pode por vezes colocar certos detalhes num desenho, e caso faça um a seguir pode não colocar, e vice-versa. A criança começa então a desenhar pormenores sobre outros pormenores.

Compreensão do uso do desenho na Educação Pré-Escolar

A expressão “métodos qualitativos” não tem um sentido preciso em ciências sociais. No melhor dos casos, designa uma variedade de técnicas interpretativas que têm por fim descrever, descodificar, traduzir certos fenómenos sociais que se produzem mais ou menos naturalmente. Estas técnicas dão mais atenção ao significado destes fenómenos do que à sua frequência.

(Deslauriers, 1997, p.294)

Estabelecidas as questões e os objetivos, foi necessário saber qual a metodologia que se adequava a este tipo de investigação.

“É preciso considerar que, na denominada «investigação qualitativa», se enquadram práticas de pesquisa muito diferenciadas, fazendo apelo a diversos paradigmas de interpretação sociológica com fundamentos nem sempre expressos e de onde decorrem formas de recolha, registo e tratamento do material também elas muito diversas.” (Guerra, 2006, p.11)

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa apresenta algumas características que advêm da sua origem. É o investigador quem recolhe os dados, sendo a sua fonte o ambiente natural, de caráter descritivo. O investigador acaba por se interessar mais no processo do que nos dados obtidos, feitos através de uma análise de forma indutiva, importando-se pela compreensão dos significados que são atribuídos às experiências dos participantes.

A investigação em causa trata-se de uma metodologia qualitativa, mais propriamente de uma investigação-ação, a qual é efetuada para uma melhor prática do que supostamente se quer investigar, isto é, da ação que se vai estabelecer. “O grande objectivo desta metodologia, é pois, a reflexão sobre a acção a partir da mesma” (Fernandes, s.d), sendo ela um “estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da acção que nela decorre” (Elliott, 1991, p.69).

Esta metodologia inclui ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), utilizando um processo cíclico ou em espiral que altera entre ação e reflexão crítica, tendo como objetivo a recolha de informações com o intuito de provocar mudanças sociais (Bogdan & Biklen, 1994).

Foi nos Estados Unidos que esta metodologia teve a sua origem, aplicada não só na área da educação mas também nas ciências sociais. Devido a fatores sociais, políticos e

académicos a sua aplicação foi suspensa voltando anos mais tarde a ser aplicada, assentando essencialmente na melhoria da educação (Bogdan & Biklen, 1994).

John Dewey (1859-1952) - figura do movimento progressiva - e Kurt Lewis (1890-1947), foram os fundadores desta metodologia.

Segundo Kemmis e McTaggart (1988) este tipo de investigação:

(...) constitui uma forma de questionamento reflexivo e colectivo de situações sociais, realizado pelos participantes, com vista a melhorar a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas sociais ou educacionais bem como a compreensão dessas práticas e as situações nas quais aquelas práticas são desenvolvidas; trata-se de investigação-acção quando a investigação é colaborativa, por isso é importante reconhecer que a investigação-acção é desenvolvida através da acção (analisada criticamente) dos membros do grupo. (p.5)

O presente Relatório de Estágio assume-se como numa metodologia de investigação-acção devido ao duplo papel que desempenhamos, investigadores e participantes na aplicação, recolha e análise de dados.

Esta metodologia foi a que considerámos ser a ideal visto, ainda para Kemmis e McTaggart (1988), a investigação-acção ter como objetivo “melhorar a racionalidade e a justiça” das práticas sociais e educativas tal como a ‘compreensão dessas práticas e das situações em que estas têm lugar’” (p.9).

Por conseguinte, esta metodologia ajuda os professores/educadores na sua prática educativa, no sentido de os ajudar a lidar com problemas e desafios estabelecidos, de forma a adotarem por inovações e a melhorarem a sua ação e educação das crianças.

Para que seja levada a cabo, este tipo de investigação tem que passar por várias fases: identificação, avaliação e formulação do problema; discussão preliminar e negociação entre os parceiros interessados; revisão da literatura na área de investigação; revisão da formulação inicial do problema; seleção de procedimentos de investigação - amostragem, administração; seleção dos procedimentos de avaliação e implementação do projeto e interpretação dos dados recolhidos.

De seguida será apresentada a problemática que guia a investigação, tal como os objetivos e as questões, a metodologia do trabalho de campo (investigação-acção), os métodos e técnicas utilizadas na recolha de dados (notas de campo, entrevista e os trabalhos produzidos pelas crianças), o processo e tratamento de dados (análise de conteúdo e triangulação de dados).

1. Métodos e técnicas de recolha de dados

A recolha de dados, sendo um procedimento organizado de procura de informações, tem como objetivo a compreensão de uma determinada situação/problema. A mesma pode ser feita baseada em diferentes métodos e técnicas.

Para a realização desta investigação foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados. Assim, foram efetuadas notas de campo (Bogdan & Biklen, 1994), entrevistas semiestruturadas (Fontana & Frey, 1994, citados por Candeias, 1996) às educadoras de infância e às crianças, e os trabalhos realizados pelas crianças (desenhos) (Bogadan et Biklen, 1994).

Notas de campo

Para que houvesse “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”, foram efetuadas notas de campo (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Após serem definidos os sujeitos a observar é fundamental decidir qual o instrumento de registo. Assim, o instrumento por nós utilizado foram as notas de campo. O objetivo deste instrumento é o de registar o que ocorre no momento da observação, para que se verifiquem as ligações que se estabelecem entre os sujeitos e o contexto (Bogdan & Biklen, 1994).

Entrevista

A técnica da entrevista é uma das mais utilizadas no que diz respeito à investigação educacional. Para que se estabeleça uma entrevista é fundamental que existam dois ou mais participantes, em que cada um tem um papel fixo. Assim, temos o entrevistador que faz perguntas ao entrevistado e o entrevistado que responde ao entrevistador. A entrevista é utilizada quando se tem como objetivo conhecer o ponto de vista do outro.

Segundo Fontana e Frey (1994) citados por Candeias (1996) “a entrevista é possivelmente o método e/ou técnica de investigação qualitativa mais vulgar e antiga para obter informação das pessoas em todas as situações práticas (os métodos de recolha de dados classificam-se em função do seu carácter directo ou moderadamente indirectos)” (p.21).

Para Jorgensen (1989), existem dois géneros de entrevista, a entrevista informal e formal. A primeira caracteriza-se por se assemelhar a conversações do quotidiano, o seu objetivo é a obtenção de informações que complementem os dados da observação. “Esta situação de conversação orientada é frequentemente utilizada por muitos professores em situações informais, no seu dia-a-dia profissional...” (Máximo-Esteves, 2008, p.93). No que diz respeito à entrevista formal estas podem ser o único instrumento na recolha de dados.

Respeitantes à investigação qualitativa existem três géneros de entrevistas: a entrevista em profundidade, a entrevista história de vida e a entrevista semiestruturada.

O tipo de entrevista selecionado para as educadoras e crianças foi o semiestruturado. Este tipo de entrevista, caracteriza-se pela existência de um guião previamente preparado que orienta a entrevista, questões livres e abertas, não existindo uma ordem sequencial entre elas, o que proporciona a improvisação de perguntas - derivadas de respostas inesperadas (Máximo-Esteves, 2008). Para Triviños (1987), este género de entrevista “...favorece não só a descrição dos fenómenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade...” (p.152).

No que diz respeito às entrevistas realizadas às crianças, hoje em dia já é significativo o número de investigadores que fazem uso dessa técnica. Pinazza e Kishimoto (in prefácio Oliveira-Formosinho, 2008) consideram esta pedagogia como uma metodologia:

(...) que valoriza a voz e as realizações infantis, assenta-se na concepção da criança como ser que vive e tece a sua história, tem competência e é sensível aos diferentes contextos educativos, que necessita cuidados especiais dos adultos, mas está em franco processo de conquista da sua autonomia. (p.7)

Embora existam autores que considerem que as entrevistas feitas às crianças devem ser feitas em par, como é o caso de Oliveira-Formosinho (2008), nesta investigação tal não aconteceu. A presença de outras crianças e a influência são fatores que poderiam estar na origem de distrações e influência das respostas.

A observação, como técnica de investigação, complementa as entrevistas semiestruturadas. “A observação permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.87). A observação é utilizada no âmbito educacional, pois segundo Adler e Alder (1994) e Evertson e Green (1986) citados por Candeias (1996) “ela representa a realidade (educativa) existente, os processos de contextualização, sendo uma ferramenta científica de registar/armazenar dados observados...” (p.24).

Através da observação participante, o “investigador estabelece um relacionamento multi lateral e de prazo relativamente longo” com os sujeitos, ficando deste modo a conhecer mais sobre esse grupo, a nível científico (May, 2001, p.177).

Para que seja realizada uma boa observação é fundamental que, mesmo sendo uma faculdade natural, seja treinada através da prática. Assim, para que não haja dispersão é necessário que exista concentração e atenção nas questões formuladas. Após determinado o sujeito/amostra/objeto é fundamental que seja decidido a forma como serão registadas (Máximo-Esteves, 2008).

Goetz e LeCompte (1980), salientam alguns cuidados a ter com a entrevista qualitativa, isto é, a forma de registo utilizada, neste caso gravadas, a seleção do público, a elaboração do guião, onde vêm evidenciado o tema, objetivos e as perguntas pré-estabelecidas, a

marcação e ambiente em que decorre a entrevista e uma relação de empatia e ética. Todos estes aspetos são essenciais para o bom desenvolvimento da entrevista.

O levantamento de questões, efetuado no local da investigação, foi essencial para a obtenção de respostas e conhecimento sobre o que se investigou (Bachelard, 1971).

Saber como o desenho é usado e qual a opinião da utilização do desenho como facilitador de aprendizagem e conhecimento foram algumas das questões tipo abordadas.

Desenhos das crianças

Em muitas investigações, os sujeitos são solicitados a realizarem determinados textos, materiais, atividades, sendo estes dados destinados apenas para a observação participante ou entrevista mas, muitas das vezes podem ser utilizados em exclusivo, isto é, para uma investigação mais aprofundada, sendo requeridos pelo investigador (Bogdan & Biklen, 1994).

Foram realizadas com as crianças sete atividades que envolviam o desenho, cada uma com duas fases. Estas atividades tinham como objetivo saber se a criança conseguia interiorizar os conteúdos através do desenho (primeira fase), e posteriormente fazer o registo do que foi lecionado (segunda fase), por meio da mesma técnica. Importa salientar que o desenho observado na primeira fase não foi visualizado na segunda fase da atividade. Das sete atividades realizadas apenas três foram de revisões de conteúdos, trabalhados no ano letivo anterior (2009/2010). A distância entre a primeira e segunda fase foi de um dia, sendo feitas as sete atividades de semana a semana.

Importa salientar que os conteúdos das atividades foram programados pela Educadora da sala.

1.1 Processo e tratamento dos dados

Análise de conteúdo

Esta técnica pode ser vista como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a «discursos» (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 2009, p.11).

A análise de conteúdo é uma das técnicas mais usadas nas diferentes ciências humanas e sociais (Silva & Pinto, 1986).

Segundo Fox (1981) citado por Serrano (2002), o processo da análise de conteúdos é “un proceso complejo, seguramente el que más esfuerzo requiere de todas las técnicas de análisis de datos...en el que el investigador desempeña un papel importante, original y creativo” (p.134).

Respeitante à organização, a análise de conteúdo tem três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. No que diz respeito à primeira fase, de organização, tem como objetivo tornar operatórias e organizadas as ideias estabelecidas. Esta fase está caracterizada ainda por três missões, a seleção dos documentos que serão submetidos à análise, a formulação das hipóteses bem como dos objetivos e por fim a elaboração de indicadores que fundamentarão a interpretação final. Relativamente à exploração do material trata-se da aplicação das decisões que forem tomadas. É nesta fase que serão efetuadas as operações de codificação, decomposição ou enumeração, consoante as regras anteriormente formadas. A fase de tratamento dos resultados obtidos e interpretação tende a tornar significativos e válidos os resultados - em bruto - obtidos. Estes resultados são submetidos a testes de validação e, tornando-se esses resultados significativos e fiéis podem dar lugar a novas descobertas ou servir de base a novas investigações (Bardin, 2009).

Para Vala (1986), existem três condições de produção da análise de conteúdo a seguir: os dados de que o investigador dispõe encontram-se separados das fontes e das condições gerais em que tiveram origem; os dados são colocados num contexto baseado em objetivos e no objetivo da pesquisa e por fim realizam-se as inferências, através dos dados, cabendo ao investigador recorrer a um sistema de conceitos analíticos em que a sua articulação faz com que sejam efetuadas as regras da inferência.

“A divisão das componentes das mensagens analisadas em rubricas ou categorias não é uma etapa obrigatória de toda e qualquer análise de conteúdo. A maioria dos procedimentos de análise organiza-se, no entanto, em redor de um processo de categorização” (Bardin, 2009, p.145). As categorias são classes que reúnem um grupo de elementos, no caso da análise de conteúdo, unidades de registo, tendo um título vago. Ao classificarmos os elementos por categorias estamos a impor uma investigação sobre o que cada um tem em comum. O objetivo da categorização é proporcionar uma representação simplificada dos dados em bruto, de forma a uma melhor organização e melhor perceção dos dados recolhidos (Bardin, 2009).

Assim, para uma melhor compreensão dos discursos foram definidas categorias e subcategorias, sendo estas depois subdivididas em categorias mais específicas, de forma a obter-se uma melhor inclusão da análise. Segundo Vala (1986), as categorias e subcategorias podem ser realizadas antes ou depois, ou mesmo através da relação existente entre os dois processos.

Ao efetuar este estudo e ao projetar os dados recolhidos iremos transmitir aquilo que pretendemos medir, se o desenho ajuda as crianças a interiorizar e a exteriorizar conhecimentos, embora segundo Silva e Pinto (1986), não exista, na análise de conteúdo, validade específica.

Relativamente à fidelidade a mesma pode também ter diversas interpretações sendo os dados recolhidos, tratados de modo a que cheguemos a uma conclusão coerente.

Triangulação de dados

Segundo Sousa (2005), a triangulação dos dados trata-se de uma metodologia de investigação em que o objetivo é recolher dados de fontes de origens diferentes, sobre o mesmo fenómeno, com o intuito de serem estudados e comparados entre si.

Para Loughran e Northfield (1998) citado por Máximo-Esteves (2008), “a descrição deve explicitar detalhadamente a complexidade e o contexto da situação para que ‘soe a verdade’ ao leitor incluindo, ainda, um leque de várias perspectivas sobre as questões apresentadas (processo de triangulação)” (p.118).

Será feita a discussão e o cruzamento de dados obtidos na investigação, através das técnicas e métodos de recolha de dados: entrevistas, notas de campo e os trabalhos das crianças.

É essencial que ao lermos uma investigação a compreendamos nos seus vários constituintes, o problema que está em causa, a metodologia e os resultados que foram obtidos.

A triangulação de dados é feita para que haja a validação do estudo, isto é, para que exista uma fiabilidade relativamente aos dados que são apresentados e analisados.

2. Metodologia do trabalho de campo

2.1 Escolha do terreno

O terreno é o local onde o investigador aplica o seu estudo e adquire o(s) objetivo(s) que implementou. Por conseguinte, a escolha do terreno é um momento que merece ser feito previamente, sendo o mesmo fundamental numa investigação qualitativa, pois é nele que será feita a recolha dos dados.

O presente relatório não foi realizado na instituição em que decorreu a prática supervisionada em Educação Pré-Escolar. Tal deveu-se ao facto de no período da prática não ter sido feito, nem aprovado, o projeto deste Relatório. O local onde a investigação foi desenvolvida trata-se de uma Instituição Privada de Solidariedade Social (IPSS) da Covilhã. A escolha deste terreno recaiu para a prática profissional durante quatro meses, à priori à investigação, com o grupo de crianças.

Organização do espaço e dos materiais

O espaço da sala é considerado como uma área ampla, o que permitiu a construção dos diversos cantinhos que nela se encontram bem como o desenvolvimento das atividades

educativas. O posicionamento do mobiliário e dos espaços (cantinhos) permitem uma mobilidade, sem restrições, às crianças para a sua sucessiva autonomia e desenvolvimento. Os cantinhos que, inicialmente, existiam na sala eram o cantinho da conversa, da casinha, da garagem, do computador e da plasticina. Foi posteriormente introduzido o cantinho da leitura.

Como decoração existem trabalhos feitos pelas crianças, os painéis de aniversários e comportamento, e ainda alguns adereços próprios tal como placares. Ao longo do ano letivo a sala adquiriu “novas cores”, consoante a estação do ano e trabalhos realizados, podendo a mesma ser considerada como uma sala dinâmica.

A sala é acolhedora, um local agradável, vivo (tanto pela cor como pelas energias das crianças), luminoso (devido às janelas e porta que tem, que estabelecem contacto direto para o parque infantil) e as condições de segurança são adequadas à faixa etária a que se destina.

No que diz respeito aos materiais de que a sala dispõe os mesmos vão desde cartolinas, papel autocolante, tintas, cola, plasticina a pincéis, lápis de cor, canetas de feltro, rádio com leitor de cd's, televisão, entre outros. Estes proporcionam à criança um contacto diversificado, conhecendo, ou passando a conhecer, as características e possibilidades dos mesmos.

Projeto Educativo

Ainda em aulas de mestrado, muito antes da entrega do projeto do Relatório de Estágio, foi solicitada por parte de uma docente, de uma Unidade Curricular, a elaboração de uma revisão bibliográfica sobre um tema que achássemos interessante e quiçá possível de vir a ser desenvolvido.

Pelo facto de considerarmos o desenho um meio bastante importante no desenvolvimento da criança, achámos pertinente desenvolver a revisão de literatura baseada nesse mesmo assunto.

Devido à oportunidade que nos foi dada, de quatro meses numa Instituição, reconhecemos que seria interessante desenvolver um Projeto Pedagógico (Apêndice A) baseado no desenho. Assim, surge o Projeto Pedagógico 2010/2011 da sala.

Devido à criação e aplicação do Projeto Pedagógico, pudemos desde logo verificar se o desenho funcionaria como um meio facilitador de aprendizagens, sendo alguns conteúdos abordados através dele, e se funcionaria como um meio de exteriorização desses mesmos conteúdos através da realização do desenho por parte da criança.

Muito antes do projeto, do Relatório de Estágio, ter sido aprovado em científico, já pesquisávamos e tentávamos compreender esta problemática, acabando por mais tarde culminar no presente Relatório. O título dado a este Projeto é o mesmo da problemática do Relatório em causa.

Para garantir a confidencialidade, foram eliminados do Projeto Pedagógico o nome da Instituição, o nome da sala do grupo e crianças, e todas as fotografias que nele se encontravam.

Planificações mensais da Educadora

As atividades desenvolvidas, junto do grupo de crianças, tiveram como base as planificações mensais (Anexo A) do mês de fevereiro e março, da educadora da sala.

As planificações são compostas pelos conteúdos e pelos objetivos pretendidos de alcançar.

Tal como nos foi ensinado, no nosso percurso académico, as planificações são feitas como forma de organização e orientação, mas para que sejam implementadas têm que ser vividas, podendo ser alteradas.

2.2 Caracterização dos sujeitos

Os sujeitos que fizeram parte do nosso estudo, como se pode observar no quadro n.º1, foram sete educadoras de infância e dezasseis crianças.

Quadro n.º1 - Sujeitos do estudo.

	Masc.	Fem.	total
Educadores de infância	0	7	7
Crianças	8	8	16

As educadoras envolvidas no estudo têm a seu cargo crianças com idades que vão desde o berçário - quatro meses - até ao ensino pré-escolar - cinco/seis anos. Porém, este aspeto não é relevante para o objetivo do estudo, já que o fundamental é saber como o desenho é entendido e usado pelas educadoras infância independentemente do grupo com que trabalham.

Caracterização das crianças

No ano letivo 2010/211, a sala era continuada por crianças com três/quatro anos, oito meninas e oito meninos perfazendo um total de dezasseis crianças.

Quanto aos adultos, a sala é composta por uma Educadora e uma Auxiliar de Ação Educativa.

Na sala existem crianças com diferentes temperamentos, caráter e personalidades sendo deste modo considerado como um grupo heterogéneo. Consoante o temperamento que a criança possui, emotivo, ativo, racional ou sensitivo corresponde um determinado caráter demarcado por atitudes e comportamentos próprios. Relativamente à personalidade a mesma é transmitida através dos gestos, andar e linguagem que a criança manifesta. Todo o grupo se interessa pelas diferentes Áreas Curriculares, prevalecendo deste modo um bom desenvolvimento das mesmas, não existindo casos de Necessidades Educativas Especiais (NEE).

As crianças da sala gostam de brincar nos diversos cantinhos da sala, onde é implementado o jogo dramático, bem como a realização jogos de mesa e desenho livre.

As crianças entre si desenvolvem uma relação de entre ajuda e por vezes “briguenta” quando ocorre algum problema, necessitando da intervenção de um adulto para a sua resolução. Demonstram bastante autonomia nas idas à casa de banho tal como nas refeições. No que diz respeito às regras dentro e fora da sala (refeições e parque infantil), o grupo conhece-as, sendo muitas das vezes referidas pelos próprios, acabando por ser mais complicado o seu correto desempenho devido à vivacidade e gosto em experimentar. Quando confrontadas com a negação algumas crianças não a aceitam, fazendo birras momentâneas. Demonstram gosto em escutar histórias e em as representar posteriormente, principalmente com fantoches. No que diz respeito ao desenho, pintura ou outra forma de expressão plástica evidenciam o gosto e o querer fazer.

Caracterização das educadoras de infância

Quanto à formação académica das educadoras, a mesma varia de 1989 e 2003 (anos de início) alternando-se deste modo o tempo de serviço, de três a dezassete anos, tendo a formação duração de quatro anos.

Quadro nº2 - Formação Académica, tempo de serviço e faixa etária das crianças, de cada educadora.

Educadoras	Formação Académica	Ano de formação	Tempo de serviço	Faixa etária das crianças
LP	Bacharel em Educação Pré-Escolar	1988 - 1992	17 anos	Berçário
LI	Bacharel em Educação Pré-Escolar (encontra-se a tirar a Licenciatura em Educação Pré-Escolar)	1991 - 1995	16 anos	1 ano
NT	Licenciatura em Educação Pré-Escolar	1999 - 2003	3 anos	2/3 anos
TC	Licenciatura em Educação Pré-Escolar	1996 - 2000	11 anos	2/3 anos
BR	Licenciatura em Educação Pré-Escolar	1996 - 2000	11 anos	3/4 anos
RM	Licenciatura em Educação Pré-Escolar	1999-2003	7 anos	3/4 anos
ND	Licenciatura em Educação Pré-Escolar	2003 - 2007	4 anos	5/6 anos

Todas as educadoras são formadas em Educação Pré-Escolar, em que cinco são licenciadas e duas têm o bacharel, encontrando-se uma, atualmente, a tirar licenciatura.

Nesta Instituição existe uma sala de berçário, uma com crianças com um ano, duas com idades de dois/três, três/quatro anos e uma sala com crianças com idade entre os cinco/seis anos.

2.3 Recolha e tratamento de dados

Primeiramente, foi estabelecido um contacto direto com a Diretora da Instituição. Apresentou-se um pedido formal, através de uma carta (Apêndice B) emitida pela Direção da Escola Superior de Castelo Branco, solicitando autorização para a recolha de dados.

As educadoras foram informadas sobre as entrevistas, bem como os pais do grupo de crianças envolvidas. Desde logo, foi garantida a confidencialidade dos dados. Seguidamente, foram explicados os objetivos, os instrumentos da recolha de dados e o tempo estabelecido para a investigação.

Tendo a autorização da direção da Instituição, das educadoras e dos pais das crianças, estes últimos através de autorização (Apêndice C), deu-se o contacto direto com os envolvidos no projeto de ação

A recolha de dados decorreu num período de três meses.

Quadro nº 3 - Calendarização da recolha de dados.

Momentos em que a investigação decorreu				
Instrumentos de recolha de dados	Janeiro	Fevereiro	Março	Intervenientes
Notas de campo	X			Grupo de crianças
Entrevistas	X			Educadoras
		X		Grupo de crianças
Trabalhos realizados (desenhos)		X	X	Grupo de crianças

Como se pode observar no quadro n.º3, a recolha dos dados foi feita através de três instrumentos, notas de campo sobre o grupo de crianças, entrevistas às educadoras de infância e às crianças e, por fim, trabalhos produzidos pelas crianças.

No que diz respeito às notas de campo, efetuadas no mês de janeiro, foram realizadas na sala das crianças, sendo os registos feitos posteriormente.

Quanto às entrevistas, realizadas em janeiro e fevereiro, o local escolhido foi exterior à sala das crianças e educadoras. Os cuidados a ter numa entrevista - cuidados técnicos, ambiente, clima de empatia e motivação - foram aplicados, existindo uma relação de cumplicidade entre entrevistador e informador, e vice-versa, motivação e orientação na sequência da entrevista.

Os trabalhos das crianças foram a última recolha de dados a ser realizada, em fevereiro e março. Os conteúdos abordados foram sete, sendo três delas revisões do ano letivo anterior 2009/2010.

Notas de campo

Desde já, é importante salientar que pelo facto de durante quatro meses (de setembro a dezembro de 2010), termos trabalhado com o grupo de crianças, muitas das suas características e rotinas já eram do nosso conhecimento, não existindo uma alteração significativa no decorrer da investigação.

Tal como o espaço, também o tempo é importante para a criança. As rotinas proporcionam à criança a construção de um ritmo, autonomia, segurança e confiança. Ao existirem rotinas dentro de uma sala a criança antecipa com maior facilidade o que vai ser efetuado. As rotinas estabelecidas na sala são:

- 09:00 - Ida para a sala. Realização de atividades livres na sala e parque infantil;
- 09:30 - Arrumação da sala. Beber água;
- 09:45 - Início da manhã: Presenças e diálogo;
- 10:00 - Início da atividade orientada (Motivação/Atividade);
- 11:30 - Atividades livres nos cantinhos;
- 11:50 - Rotina da casa de banho;
- 12:00 - Almoço;
- 12:45 - Rotina da casa de banho. Repouso;
- 14:30 - Levantar do repouso. Atividades livres;
- 15:30 - Lanche;
- 16:30 - Rotina da casa de banho. Atividades livres.

Apesar do tempo se encontrar definido, com as diferentes rotinas do dia, o mesmo é flexível sendo ajustável a cada situação momentânea que possa ocorrer dentro da sala (capacidades, necessidades e respostas das crianças).

No decorrer dos dias, verificámos que o desenho estava bem patente no dia a dia das crianças. Era significativo o número de vezes que as mesmas solicitavam a realização de desenhos, mais no período da manhã. Muitas das crianças chegavam à sala e ao verificarem que, ou não tinham nenhuma criança que lhes despertasse atenção para brincar, ou

simplesmente não estavam com disposição para jogos ou demais cantinhos, solicitavam a realização de desenhos. De todas as crianças, as meninas eram as mais interessadas em fazer desenhos.

Tratando-se de desenhos livres, muitas crianças desenhavam situações vivenciadas no seu dia a dia, os pais, passeios de fins de semana, conteúdos abordados anteriormente na sala de aula, entre outras. Pelo facto da nossa presença já ser bastante familiarizada e de grande afetividade, muitas crianças acabavam por nos representar nos seus desenhos, oferecendo-nos os mesmos.

As crianças tanto usavam os lápis de cor como as canetas de feltro. Pelo que nos foi comunicado as crianças apenas poderiam utilizar as canetas de feltro para contornar as suas representações, não para as colorirem - preenchimento. Tal era solicitado nos desenhos orientados e nos livres, mas uma vez que nestes últimos as crianças têm mais liberdade em desenhar, elas aproveitavam para colorir um pouco com as canetas.

Relativamente ao desenho orientado, o mesmo era utilizado como registo de alguma atividade específica. Quanto a este tipo de desenho, as crianças reagem bem à sua solicitação, não havendo negação nem aborrecimento por parte delas. O que acontece no desenho orientado é que as crianças ficam mais condicionadas, pois têm algo em concreto para desenhar, podendo ser o uso da cor também condicionado. Visitas de estudo, experiências, passeios, são alguns dos registos que são solicitados no desenho orientado.

Entrevistas

O tipo de entrevista selecionado para as educadoras e para o grupo de crianças foi o semiestruturado. Tal como as notas de campo, feitas sem que houvesse uma aprovação do projeto do Relatório, foram também construídos os guiões das entrevistas das educadoras e crianças (Apêndice D e E), sendo os mesmos validados - aplicados em duas educadoras e duas crianças, que se encontravam fora do estudo.

As entrevistas foram gravadas, num ambiente específico, sendo depois ouvidas e transcritas para um processador de texto.

Educadoras

Primeiramente, foram realizadas as entrevistas às educadoras (Apêndice F). Assim, na última semana do mês de janeiro foram recolhidos os dados - de 24 a 28 de janeiro de 2011.

Os objetivos destas entrevistas recaem para a identificação do que as educadoras sabem sobre a importância do desenho na idade pré-escolar; o motivo pelo qual as educadoras usam o desenho e o porquê das crianças se expressarem por meio do desenho. Através dos objetivos, pretendíamos recolher dados que comprovassem a utilidade e

finalidade que as educadoras dão ao desenho dentro da sua sala - podendo referir-se à sua realidade educativa ou à generalidade.

O local escolhido para as entrevistas, tal como já foi referido, foi exterior à sala de cada educadora. Tal escolha recaiu para que as educadoras se tentassem abstrair do seu espaço de trabalho e também devido à presença das suas crianças e auxiliar. Cada entrevista foi previamente preparada e a técnica foi treinada, tal como ensaiado o guião. A duração desta técnica varia entre os dois e três minutos, aproximadamente.

O instrumento utilizado para a recolha das entrevistas foi um gravador de áudio.

No decorrer das entrevistas, o ambiente proporcionado foi de boa disposição, parceria e motivação. As educadoras sentiam-se à vontade para responder às questões, não demonstrando nervosismo aparente.

A fase que se segue à recolha é a transcrição - para o computador, num programa de processamento de texto. As entrevistas foram redigidas tal como se entendem na audição, existindo espaços em branco nas passagens, pelo facto da audição não ser clara. Seguidamente, foi revista a gravação e preenchidos os espaços em branco e por fim foi redigido um discurso plausível e com pontuação.

Para uma melhor compreensão dos discursos, foram elaboradas categorias e subcategorias aquando a análise de conteúdo. As categorias resultaram dos blocos que constituem o guião das entrevistas das educadoras.

A criação das subcategorias teve como apoio as OCEPE e ainda a escala de empenhamento do adulto (Bertram & Pascal, 2009). Assim, para a categoria “A importância do desenho” foram definidas as subcategorias “Nível de desenvolvimento”, “Meio de representação” e “Atividade educativa”. A primeira subcategoria diz respeito ao nível de desenvolvimento da criança, sendo função da educadora saber avaliar a criança para que assim possa planear as suas atividades. Quanto ao meio de representação e comunicação está estritamente ligado ao desenho, sendo ele um meio de expressão e comunicação. A última subcategoria tem como finalidade o uso do desenho em termos de educação (Ministério, 1997). Relativamente à categoria “Funcionalidade do desenho”, a partir das três categorias definidas por Rogerd, Ferre Laevers (1994) referidos por Bertram e Pascal (2009), sensibilidade, estimulação e autonomia criámos a subcategoria “Intenção profissional”, uma vez que aporta a forma como as educadoras devem praticar a sua ação-educativa. E ainda, “Recriação de momentos” que aborda a utilidade que as educadoras dão ao desenho e “Suporte de aprendizagem”, referente aos “benefícios” do desenho, tendo como base as OCEPE. Relativamente à última categoria, “Representação e comunicação” definimos como subcategorias o “Desenho livre” e o “Desenho orientado”, pelo facto de ele ser abordado, ainda que relativamente pouco, nas OCEPE.

Quadro nº 4 - Categorias e subcategorias da importância do desenho na idade pré-escolar.

Categoria	Subcategoria
A importância do desenho	Nível de desenvolvimento
	Meio de representação e comunicação
	Atividade educativa

Quadro nº 5 - Categorias e subcategorias da funcionalidade do desenho.

Categoria	Subcategoria
Funcionalidade do desenho	Intenção profissional
	Recriação de momentos
	Suporte de aprendizagem

Quadro nº 6 - Categorias e subcategorias da representação e comunicação.

Categoria	Subcategoria
Representação e comunicação	Desenho livre
	Desenho orientado

Para uma melhor análise, organização e interpretação das entrevistas foram criadas tabelas (Apêndice G), com base nas categorias e subcategorias acima mencionadas. Cada uma é então composta pela categoria, subcategorias, unidades de sentido e indicadores. As unidades de sentido são excertos das falas das educadoras, para que assim se “valide” a sua existência naquela categoria/subcategoria. Os indicadores por sua vez são palavras, e muitas das vezes expressões, que se encontram explícitas ou implicitamente nas unidades de sentido.

Foram ainda elaborados quadros sínteses (Apêndice H), de todos os temas onde se encontram os indicadores de todas as entrevistas efetuadas - educadoras.

É importante salientar que tanto as subcategorias criadas para as educadoras, como para as crianças, também tiverem como base as entrevistas em si, os objetivos definidos para cada bloco e os discursos dos entrevistados.

Crianças

No que concerne às entrevistas das crianças (Apêndice I), as mesmas foram iniciadas em fevereiro - 1 a 11 de fevereiro de 2011.

Nestas entrevistas os objetivos foram: identificar o que as crianças sabem sobre a importância do desenho, identificar o que as crianças sabem sobre o desenho e identificar as razões por que desenhavam. Recolher elementos que comprovem o que as crianças sabem sobre o desenho e como as mesmas o utilizam foi o objetivo principal.

Tal como nas entrevistas das educadoras, também estas foram realizadas num local exterior à sala das crianças, sendo o motivo principal a sua abstração em relação às restantes crianças do grupo, para que não existissem distrações e possíveis influências nas respostas. Algumas crianças, apesar de nos conhecerem bem, encontravam-se um pouco retraídas, sendo isso visível na audição das suas respostas em que falavam baixinho.

Também aqui a técnica e o ensaio do guião foram previamente preparados, tendo sido a recolha e transcrição efetuadas do mesmo modo que a das educadoras. Quanto à duração, as entrevistas variam entre um a dois minutos, aproximadamente.

O ambiente foi de aproximação, cumplicidade, boa disposição e motivação.

Igualmente para as entrevistas das crianças foram criadas categorias e subcategorias, para uma melhor análise de conteúdo. Também aqui as categorias derivam dos blocos existentes no guião das entrevistas das crianças.

Para a elaboração das subcategorias tivemos como base as OCEPE. Para a categoria “Importância do desenho” foram criadas as subcategorias “Nível de desenvolvimento”, a qual aborda a opinião da criança em relação ao desenho, e “Recriação de momentos”, onde é abordado os gostos pessoais de cada criança. No que diz respeito à categoria “Espaços e materiais” tem como subcategorias “Materiais utilizados” e “Local”, onde vão ser evidenciados os materiais que as crianças utilizam e o local onde costumam desenhar.

Quadro nº 7 - Categorias e subcategorias da importância do desenho.

Categoria	Subcategoria
Importância do desenho	Nível de desenvolvimento
	Recriação de momentos

Quadro nº 8 - Categorias e subcategorias dos espaços e materiais.

Categoria	Subcategoria
Espaços e materiais	Materiais utilizados
	Local

Foram então criadas tabelas (Apêndice J) compostas pelas categorias e subcategorias acima mencionadas, unidades de sentido e indicadores.

Como resumo das entrevistas, do grupo de crianças, foram criados quadros sínteses (Apêndice K). Neles encontram-se os temas, tal como os indicadores retirados de todas as entrevistas.

Desenhos das crianças

As atividades desenvolvidas com o grupo de crianças foram aplicadas nos meses de fevereiro e março - 15 de fevereiro a 31 de março de 2011.

Para cada atividade efetuámos desenhos (Apêndice L), representados em folhas A3 de papel cavalinho, sendo estes o ponto de partida na realização das atividades, pois os mesmos seriam mostrados às crianças (primeira fase). A escolha da dimensão do papel recai para que houvesse, por parte das crianças, uma boa visualização do que estava a ser abordado. Importa salientar que todos os desenhos eram acompanhados de legenda, para que as crianças pudessem ir identificando as palavras e tentando identificar o som das vogais e consoantes, fazendo associações entre outras palavras que já conhecem.

Salientamos que certos elementos presentes em alguns dos desenhos foram feitos de forma propositada, para verificarmos até que ponto seria feita a assimilação, por parte das crianças, tanto desses elementos como dos conteúdos em causa.

Quadro nº 9 - Calendarização das atividades realizadas com as crianças.

		Conteúdos	Meses	
			Fevereiro	Março
Atividades	Revisões	À descoberta do ambiente natural <i>Os seres vivos do meio próximo:</i> Identificar elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol, terra	X	
		Forma e espaço (iniciação à Geometria) <i>Reconhecer e nomear figuras planas:</i> círculo, triângulo, quadrado e retângulo	X	
		A descoberta de si mesmo <i>O seu corpo - Órgãos dos sentidos:</i> visão, audição, olfato, gosto e tato		X
	Novas abordagens	A descoberta do ambiente natural <i>Aspetos físicos do meio local:</i> percurso da água		X
		A descoberta das inter-relações entre espaços <i>Os meios de comunicação:</i> Meio de transporte terrestre - autocarro		X
		A descoberta das inter-relações entre espaços <i>Os meios de comunicação:</i> Meio de transporte aéreo - helicóptero		X
		A descoberta das inter-relações entre espaços <i>Os meios de comunicação:</i> Meio de transporte marítimo - barco à vela		X

Como se pode verificar no quadro nº9, os conteúdos foram diversificados, abordando os últimos três os meios de transporte, os quais variaram quanto ao seu tipo.

Tal como já foi evidenciado as atividades decorreram em duas fases distintas, tendo como objectivos:

- verificar se a criança através da visualização do desenho conseguia interiorizar os conteúdos abordados (primeira fases);

- averiguar se a criança através do registo em desenho conseguia representar o que havia sido abordado, anteriormente (segunda fase).

Estas duas fases foram feitas em dias distintos, existindo apenas um dia de diferença entre a sua observação e a sua realização. Os dias escolhidos, para a primeira fase, foram as terças-feiras (de cada semana), estando destinadas as quintas-feiras para a segunda fase. Apenas uma atividade (aspetos físicos do meio local: percurso da água), foi realizada a uma quarta-feira e uma sexta-feira, pelo facto de terça ter sido Dia de Carnaval. Por meio dos registos semanais da Educadora (Anexo B), é possível constatar os momentos em que as atividades foram desenvolvidas.

Quadro nº 10 - Data das fases de cada atividade.

Conteúdos	Datas da realização das atividades	
	Primeira fase	Segunda fase
<i>Os seres vivos do meio próximo:</i> Identificar elementos necessários ao crescimento de uma planta: água, sol, terra	15 de fevereiro	17 de fevereiro
<i>Reconhecer e nomear figuras planas:</i> círculo, triângulo, quadrado e retângulo	22 de fevereiro	24 de fevereiro
<i>O seu corpo - Órgãos dos sentidos:</i> visão, audição, olfato, gosto e tato	1 de março	3 de março
<i>Aspetos físicos do meio local:</i> percurso da água	9 de março	11 de março
<i>Os meios de comunicação:</i> Meio de transporte terrestre - autocarro	15 de março	17 de março
<i>Os meios de comunicação:</i> Meio de transporte aéreo - helicóptero	22 de março	24 de março
<i>Os meios de comunicação:</i> Meio de transporte marítimo - barco à vela	29 de março	31 de março

O facto das atividades terem sido realizadas em dois momentos incide também para a memória a curto ou longo prazo que as crianças poderiam possuir em atividades deste tipo.

No que diz respeito à memória a curto prazo, que possibilita a codificação de sete itens, varia entre alguns segundos e um minuto. Já a memória a longo prazo é onde é armazenada e processada a informação, que pode ser codificada para toda a vida (Sprinthall & Sprinthall 1993).

Importa salientar que o grupo de crianças nunca esteve todo presente no momento das atividades, faltando sempre uma criança em cinco das atividades, e duas nas restantes.

Quadro nº 11 - Número de crianças que participaram em cada atividade.

Atividades	n
Elementos necessários ao crescimento de uma planta (água, sol, terra)	15
Figuras planas (círculo, triângulo, quadrado e retângulo)	15
Órgãos dos sentidos (visão, audição, olfato, gosto e tato)	13
Percurso da água	13
Meio de transporte terrestre: autocarro	15
Meio de transporte aéreo: helicóptero	15
Meio de transporte marítimo: barco à vela	15

Para uma melhor interpretação dos desenhos, realizados pelas crianças, foram criadas tabelas de análise compostas por categorias (Apêndice M), como se pode observar no quadro seguinte:

Quadro nº 12 - Categorias definidas para a análise dos desenhos realizados pelas crianças.

Categorias	Descrição de evidências
Representação Gráfica	
Cor	
Conhecimentos sobre o tema	
Novos elementos	

As categorias foram criadas tendo como suporte a revisão bibliográfica feita, baseando-nos nas OCEPE (1997), Read (2010), Gonçalves (1991), Goodnow (1992), Luquet (1987) entre

outros autores que fazem referência ao desenho infantil, à sua evolução e ao modo como é utilizado pela criança.

Estas categorias servirão para analisar de forma descritiva os desenhos de cada uma das crianças.

Triangulação dos dados

A fim de se garantir a validade interna dos dados será realizada a triangulação dos mesmos à medida que vamos descrevendo os resultados.

Deste modo, serão analisadas as entrevistas das educadoras e das crianças, as quais têm pontos em comum. Posteriormente, a subcategoria será complementada com uma reflexão pessoal e fundamentação teórica.

Relativamente aos desenhos realizados pelas crianças iremos descrever cada uma das fases das atividades, explicaremos como foram desenvolvidas e quais os resultados obtidos. No final de cada atividade daremos a nossa opinião pessoal sobre aspetos positivos e negativos que possam ter surgido e sugestões de novas atividades, se necessário, para um melhor desempenho das mesmas.

Como é usado o desenho na Educação Pré-Escolar

O desenho é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano que se conhece.

(Sousa, 2003, p.193b)

Nesta parte final serão apresentadas as respostas ao problema e às questões inicialmente levantadas.

Apresentaremos as opiniões das educadoras e das crianças quanto à importância do desenho, o ponto de vista de quem ensina e o de quem usa o desenho para se expressar livremente e realizar trabalhos sugeridos. Será exposta a atividade educativa das educadoras, sendo relatada a ação-educativa de cada uma, o modo como utilizam o desenho e porquê.

Quanto às crianças, abordaremos o que estas sabem sobre o desenho, quais os seus gostos pessoais ao desenharem, que materiais utilizam e qual o local onde põem em prática está técnica.

Deste modo, iremos abordar a importância do desenho, funcionalidade do desenho, representação e comunicação e espaços e materiais, e suas respetivas subcategorias criadas para a análise de conteúdo das entrevistas, das educadoras e crianças. No final de cada subcategoria será feita uma reflexão fundamentada e pessoal, sobre conceitos que estejam presente nos seus discursos e as implicações que possam ter com a prática supervisionada.

Relativamente aos desenhos reproduzidos pelas crianças iremos evidenciar como foi abordada a atividade - primeira fase - e como reagiram as crianças - segunda fase - sendo os desenhos descritos na sua globalidade por conteúdos. Na sua descrição iremos abordar a representação gráfica, a cor, os conhecimentos sobre o tema e os novos elementos criados pelas crianças. No final de cada descrição será feita uma reflexão pessoal, onde serão evidenciados aspetos positivos/negativos, dificuldades e melhorias, se necessárias, nas atividades.

1. Importância do desenho

Desde sempre o desenho contribuiu para o desenvolvimento das capacidades motoras - movimentos da ação de desenhar - e cognitivas da criança - criatividade, raciocínio lógico. A acompanhar este desenvolvimento encontram-se as dimensões emocionais, sentimentais e socioculturais de cada criança (Sousa, 2003a).

A criança ao desenhar parte de impulsos espontâneos que correspondem ao seu nível de desenvolvimento. É fundamental que o educador, dos dezoito meses aos seis anos, seja capaz de compreender através do desenho aquilo que a criança quer transmitir.

Nível de desenvolvimento

Segundo a análise feita às entrevistas das educadoras, salientamos que duas delas afirmam que *[o] desenho no pré-escolar marca o desenvolvimento das crianças, através dele a criança pode brincar, registar e desenhar (BR), e que se desenvolvem, bastante (RM).*

As crianças quando questionadas sobre se é importante desenhar demonstraram respostas diretas e, embora a maioria ter respondido que sim, que era importante, outras não sabiam ou tinham dúvidas: *[é]. (...) hum, um bocadinho (ZB); [n]ão (...) [s]im (GT); [s]im (FR); [s]im (RIM); [s]im (RM); [a]hh...sim (NL); sim (OJ); sim (IN); sim (LF); é (UD); é (ID); é (VD); é (RC); sim (RB); sim (OLD); é importante desenhar! (UR).*

Outro aspeto referido pelas educadoras é a evolução da crianças e o seu interior, *[a]través do desenho podemos ver a evolução da criança (TC), e que nós a falarmos não, não nos seja possível verificar [que esteja implícita] (...)principalmente por ai, acho que o desenho é uma boa estratégia para (...)vermos o interior (...) da criança (NT).* Muitas crianças têm dificuldade a nível da expressão, ajudando o desenho em muitos casos, daí as educadoras dizerem *por isso é importante, porque nós podemos não chegar até à criança de, por exemplo, por, por a nível da oralidade mas conseguimos através do desenho ver alguma coisa, ou perceber alguma coisa (NT).* Duas crianças referem que é importante pelo facto de aprenderem a desenhar, *[p]orque temos que aprender a desenhar (GT); [p]orque nós aprendemos (RIM);* salientando três crianças aspetos que podem vir a ser desenvolvidos ao desenharem, *porque podemos escrever... (...) podemos aprender... (...) ahhh, podemos aprender a escrever o nome (RM); [p]orque, é para aprendermos as coisas todas (OJ); [p]ara saber as coisas (FL).*

A importância desta técnica destaca-se *porque é através do desenho que a criança representa o mundo (...) e a forma como o pensa (...) em que o desenho serve, é para o seu processo de desenvolvimento (TC).* Já para algumas crianças, a importância do desenho remete para outros fatores, *[p]orque temos que trabalhar (...) para ganhar dinheiro (...) para ganharmos dinheiro, às vezes. Não. [não ganha dinheiro a desenhar] (ZB); [p]orque...porque nós temos que trabalhar (FR); porque temos que fazer trabalhos (ID); [a]h, para fazer*

trabalhos (NI); [p]ara termos trabalhos... (RB); *proque nós temos que fazer trabalhos, pód, pó depois pá semana irmos para a sala dos crescidos, pá sermos finalistas* (UR).

O desenho, consoante a idade de cada criança, é sentido e utilizado de diferentes formas. *Existem também diversas etapas que podemos avaliar para interpretarmos o desenho das crianças* (BR). São deste modo descritas algumas das etapas pelas quais as crianças passam lado a lado com o desenho. *Do um aos três anos é a idade das garatujas, como deve calcular, quando um adulto olha e vê olha para o desenho e apenas consegue ver uns riscos desprovidos de qualquer controlo motor, mas com o tempo estas linhas vão fechando, formando pequenos círculos e surgem então inícios da figura humana (...) mais tarde dos quatro aos seis anos o desenho é diferente, já é mais realista, já tem mais cor, a figura humana já tem mais detalhes (...) como os pés, as mãos (...) embora ainda exista a personificação, dão vida aos objetos, por exemplo, ainda desenhavam o sol com olhinhos, com a boca...* (BR). *[A]s tintas numa face um bocadinho mais à frente* (NT). Quanto às crianças, estas têm noção de que sabem e gostam de desenhar, ela e o outro, *eu já sei desenhar!* (ZB); *[p]orque os desenhos, eu sei fazer os desenhos. Aprendo a tocar guitarra* (FL); *porque os meninos gostam muito de desenhar* (NL); *porque fazemos desenhos bonitos* (VD); *porque é, é, é para desenhar. Porque, porque é para fazermos desenhos e depois pintarmos* (UD); *[p]orque desenho. Porque, porque eu faço desenhos que também tem montanhas, tem tem o mar, tem o céu* (RC).

Existe também referência ao uso do desenho que *vai servir nesta face, em que ainda não escrevem* (LP) pois [e]les estão numa fase de aprendizagem, portanto de linguagem (TC).

Muitas das vezes deparamo-nos com desenhos feitos pelas crianças que são de difícil compreensão, em que é colocada a questão *o que é que é isto? Apesar de não parecer nada elas muitas vezes já dizem que é o pai, que é a mãe, que é avós, que o carro (...) já têm intenção (...) pronto porque apesar de serem pequeninos, com dois anos, elas já desenhavam na, com ideia de que já tão a desenhar alguma coisa (...) com intuito* (TC).

Outro aspeto referido é o desenvolvimento motor, tal como relatam três educadoras, pois, *[é] através dele [desenho] que desenvolve a motricidade fina* (BR); *[d]e qualquer forma a idade, o desenho é importante na medida em que pra já, e em primeiro, vão praticando a sua motricidade fina, vão desenvolvendo a motricidade fina, não é? (...) através dos grafismos* (IL); *desenvolve a motricidade* (TC).

Apenas uma criança acaba por não saber o porquê de o desenho ser importante, *não [não sabe porque é importante desenhar]* (OLD), existindo uma outra que acaba por desistir de pensar porque é importante, *[j]á não me lembro [porque é importante desenhar]* (ZB).

Reflexão

Dentro de uma sala de aula ou jardim de infância existem crianças diferentes, diferenças essas que se podem traduzir nos desenhos que fazem. A nosso ver é importante o

uso do desenho para que possamos perceber o que vai no interior da criança e saber se o estágio de evolução do desenho corresponde à sua idade.

No decorrer da prática supervisionada, nas semanas de observação, verificámos que as crianças raramente solicitavam a realização de desenhos livres. Por sua vez, também nós deixámos um pouco esta técnica de lado, devido às inúmeras ofertas que existem de atividades pedagógicas. Já na Instituição em que decorreu o estudo, as crianças todos os dias, mais pela manhã, solicitavam o desenho livre. Pelo facto de as crianças serem estimuladas de diferentes formas, as suas ações diferenciam-se na sua maneira de ser e estar.

Segundo Piaget e Inhelder (1993), a evolução do desenho infantil associa-se ao processo de desenvolvimento da criança. Tal evolução passa por diversas etapas que caracterizam a forma como a criança vê o mundo que a rodeia e como ela se situa nele. Existem dois estádios que caracterizam o desenvolvimento cognitivo das crianças em idade pré-escolar, o estágio sensorio-motor (do nascimento aos dois anos) e o estágio do pensamento intuitivo ou pré-operatório (dos dois aos sete anos). Os estádios não podem ser saltados, pois existe uma sequência invariável entre eles (Piaget & Inhelder, 1993). A acompanhar o desenvolvimento cognitivo da criança existem os estádios de evolução do desenho, correspondendo ao estágio sensorio-motor o estágio das garatujas e ao estágio do pensamento intuitivo ou pré-operatório o estágio pré-esquematismo. Existem ainda mais três estádios da evolução do desenho, esquematismo (sete aos dez anos), realismo (final dos dez anos) e pseudo-naturalismo (dos dez anos em diante), embora já não façam parte da idade pré-escolar (Piaget & Inhelder, 1993).

No estágio sensorio motor as experiências vivenciadas pelas crianças surgem através dos sentidos. A criança vê, ouve e sente mas ainda não é capaz de categorizar as suas experiências. Antes dos oito meses, na perspetiva da criança, é como se o mundo não fosse constituído por objetos, mas antes por sucessões de imagens, não existindo ligação entre elas, deixando deste modo de existir a partir do momento em que não são visualizadas. A partir dos oito meses já tem noção de que os objetos existem, independentemente da sua perceção. Aos poucos é capaz de agir propositadamente, com maior coordenação, a fim de obter o objeto pretendido - utiliza o seu corpo e outros objetos para o alcançar. Perto dos dois anos de idade, surge a capacidade de representação mental e a simbolização - representação mental não só do objeto permanente mas também a relação entre os objetos - pensamento (Sprinthall & Sprinthall, 1993). É nestas idades que se inicia o estágio das garatujas. Logo aos dezoito meses, a criança inicia a sua atividade gráfica. Riscos são feitos através de lápis, giz, canetas de feltro, ou qualquer outro utensílio que lhe proporcione essa mobilidade, sobre qualquer superfície (Gonçalves, 1991). A figura humana ainda não surge neste estágio, ou a sua manifestação pode ser feita de forma imaginária. As garatujas podem então classificar-se em garatuja desordenada, marcada por movimentos amplos e dispersos, assinalada pela imitação, e pela garatuja ordenada, onde existem movimentos longitudinais e circulares, exploração do traçado, a figura humana (ainda de maneira imaginária) e interesse

pelas figuras, dando-se a atribuição de nomes e significados a formas impercetíveis (Bordoni, 2002).

Relativamente ao estágio pré-operatório, o mesmo é marcado pela função simbólica, em que a criança já tem desenvolvida a capacidade de representar mental e simbolicamente. O egocentrismo intelectual marca este estágio. A criança não é capaz de perceber o ponto de vista do outro, pois crê que os outros pensam e sentem tal como ela. O egocentrismo abrange também os objetos, e mesmo outros seres vivos, sendo-lhes atribuídos intenções, pensamentos, emoções, comportamentos que ela muitas das vezes tem. Predomina o pensamento mágico, a imaginação, os sonhos e os seus desejos são a sua realidade. A criança, tal como já foi referido, não percebe que existem outros pontos de vista, dando apenas valor às suas percepções subjetivas, desprezando as relações objetivas. As suas respostas são dadas com base na aparência, no real que ela vê, sente e pensa, o que faz com que não saiba identificar as diferenças entre as mudanças reais e aparentes. Sendo o modo de aprendizagem o intuitivo, a criança não se preocupa com a precisão mas sim em imitar sons e em experimentar e dizer muitas palavras diferentes, não existindo preocupação com a linguagem (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Entre os três e os seis anos, as crianças fazem grandes melhoramentos nas competências motoras - competências motoras grossas e competências motoras finas. Por volta dos três - quatro anos dá-se a escolha pela mão direita ou esquerda, como preferência na realização de atos do dia a dia, definindo-se assim a lateralização, “[à] medida que a mão adquire o controlo dos movimentos, o gesto torna-se mais lento e mais dominado” (Gonçalves, 1991, p.7). Ainda nessa idade, a criança tenta imitar, através de traços horizontais e paralelos, para a direita e para a esquerda, a escrita do adulto, manifestando a intenção de transmitir algo. A criança lê aquilo que escreve ou pede aos adultos que leiam. É fundamental que os adultos entrem neste jogo da criança, para que a mesma não se desmotive e continue a experimentação de grafismos. São este tipo de exercícios que proporcionam o início da escrita (Gonçalves, 1991). As competências motoras finas podem ser desenvolvidas em numerosas situações, tal como abotoar uma camisa, atar os atacadores, recortar, pintar...e desenhar. Este tipo de ações “envolvem a coordenação óculo-manual e de pequenos músculos. Os ganhos nestas competências permitem à criança assumir uma maior responsabilidade pela sua própria pessoa.” (Papaia, Olds & Feldman, 2001, p.287) Por conseguinte, está incluída a capacidade de focalização e de controlo de cada pequeno movimento e a combinação de ações. A motricidade fina manifesta-se ainda na facilidade com que são desenvolvidos novos padrões de movimento.

O estágio pré-esquematismo está estritamente ligado à fase pré-operatória. Dá-se a descoberta da relação desenho/pensamento/realidade. No que diz respeito ao espaço, existe primeiramente uma dispersão dos desenhos, não havendo uma relação entre eles. A criança inicia as primeiras tentativas de representar a figura humana, com base no conhecimento que tem do seu próprio corpo. A cor ainda é vista como plano secundário, não existindo relação com a realidade, acabando por ser utilizada com base em interesses emocionais (Bordoni, 2002).

Ao longo do nosso percurso académico, licenciatura e mestrado, deparámo-nos com crianças que não se encontram no estágio de evolução do desenho a que a sua idade corresponde, encontrando-se um pouco atrasados. A nosso ver, podem ser diversos os fatores para que tal aconteça, como desinteresse pela técnica, pouca estimulação por parte de educadores e familiares, dificuldade a nível da motricidade fina, falha no seu processo cognitivo, ou seja, ainda não têm a imagem mental de objetos, pessoas, definidas, entre outros condicionantes. É fundamental que educadores estejam atentos ao desenvolvimento das crianças, sabendo identificar qualquer problema e atuar quando necessário.

Meio de representação e comunicação

Relativamente ao desenho ser considerado como um meio de representação e comunicação as educadoras abordam-no como sendo um facilitador de exteriorização de sentimentos, *porque é através do desenho que eles exteriorizam muitas emoções, (...) sentimentos. Porque eles desenharam aquilo que sentem, desenharam aquilo que vêem, aquilo que fazem é a forma de eles exteriorizarem (...) o mundo que os rodeia e acho que é muito, muito importante por aí (RM); e é uma linguagem através do qual a criança pode mostrar os seus desejos, as suas emoções, os sentimentos (TC).*

Há ainda educadoras que consideram o desenho como um meio de expressão, *[o] desenho é muito importante na educação pré-escolar como forma de expressão (...) como suporte mesmo próprio nas aprendizagens (LP); o desenho para mim, eu encaro o desenho como uma, um modo de das crianças exprimirem aquilo que está a ocorrer no seu interior (NT); [c]omo suporte de aprendizagem (...) [é] ele que vai servir muitas das vezes como, como grande suporte (...) para termos a certeza de que eles aprenderam as coisas (...) e também como aprendizagem (LP); é um meio facilitador para a representação da escrita (TC); [p]orém, é através do desenho que a criança exprime aquilo que sente e que aprende (BR). Muitas vezes o desenho ajuda-nos a ver, digamos que a disposição da criança (LI), pelo facto de muitas vezes a criança não, não consegue exteriorizar e através do desenho muitas vezes mostra aquilo que sente (LI); sendo assim [p]ronto é uma forma da criança se exprimir não é, não só em termos gráficos, (...) e depois há uma expressão também das da sua realidade, uma forma de ela transmitir também as suas vivências, o que ela sente. Portanto, atividades que experimenta. É uma forma de ela própria se expressar através do, do desenho (ND).*

Reflexão

Desde o nascimento que a criança é um Ser em constante expressão, revelando desejos que possui. Inicialmente, são os gritos e os gestos a primeira tentativa de comunicação com os outros.

Além da criança se querer expressar, a fim gastar a sua energia muscular e na tentativa de imitar o adulto, nas suas representações gráficas, existem outros fatores que explicam o porquê de tal suceder. A expressão é então comunicação, que “implica a intenção de afectar outras pessoas, e é por isso uma actividade social” (Read, 2010, p.199). A criança comunica aquilo que vê, pensa, sente, usando a fala, os gestos, os sentimentos e os desenhos.

A criança quando se exprime não tem noção se existe a “boa” ou “má” expressão, o objetivo dela é expressar-se pelo prazer que isso lhe proporciona e pela necessidade que tem em fazê-lo (Sousa, 2003a). Para Piaget (1961) citado por Sousa (2003a) a “[e]xpressão será a exteriorização da personalidade (...) Numa palavra, a expressão tão completa quanto possível do ‘Eu’, distinto da realidade material e social.” (p.184)

Podemos considerar que existem dois tipos de expressão, a dirigida e a não dirigida. A primeira remete para um fim específico, em contrapartida, a segunda tem como objetivo a exteriorização de um sentimento. Estes dois tipos de expressão estão estritamente relacionados, levando um à existência do outro (Read, 2010).

É importante salientar que quando a criança se exprime não é para que seja pública essa sua expressão, pois trata-se de algo pessoal e íntimo. Na expressão pelo desenho e pintura a criança demonstra bastante interesse pela sua representação, acabando por não lhe ligar quando a mesma está concluída. Deste modo podemos afirmar que a criança se sente ligada às suas criações apenas quando as elabora (Sousa, 2003a).

No que diz respeito à expressão, tanto a nível profissional como na formação académica, temos vindo a deparar-nos com crianças que desenharam pelo simples gozo que isso lhes dá, pela liberdade que têm em transmitir o que vai em si, seja através do desenho ou pintura. As crianças transpõem para os seus trabalhos parte de si, da sua personalidade e estados de espírito. Ao se exprimir, a criança mostra-nos como no seu esquema mental tem definido(s) determinado(s) objeto(s).

A expressão representa aquilo que mais impressionou a criança, o que a leva à sua maneira de agir e de ser. Deste modo, é a sua forma de ver o mundo que a rodeia e de ao mesmo tempo intervir nele. Por meio da expressão, a criança desenvolve a imaginação, a sensibilidade, mas também aprende a conhecer-se a si própria e aos outros, de modo a aceitar e a respeitar o ponto de vista de cada um, os sentimentos, emoções, ideias e desejos (Gonçalves, 1991).

Atividade educativa

Apenas uma educadora ressaltou a importância do espaço, no que diz respeito à realização do desenho, o material e o próprio uso desse material: *também ter a noção do espaço que tem disponível, do material que tem de utilizar, a forma como, como utiliza esse mesmo material* (ND).

Reflexão

É do nosso conhecimento que as crianças reagem positivamente quando se deparam com novos materiais e utensílios. A novidade faz com que a curiosidade desperte na criança, tendo sido este aspeto bem visível ao longo da nossa formação e no nosso percurso profissional. Demo-nos conta que há crianças que não se interessam por alguns trabalhos mas quando deparadas com algo novo acabam por experimentar ou manifestar interesse, mesmo que depois não concluem a realização da atividade, desmotivando-se.

Num primeiro contacto da criança com a sua sala é fundamental que lhe sejam identificados todos os espaços e matérias disponíveis, não só para o seu desenvolvimento pessoal mas também de grupo, “[o] conhecimento do espaço, dos materiais e das actividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo” (Ministério, 1997, p.38).

No que diz respeito ao espaço que a criança tem, neste caso para desenhar, o mesmo está implícito no material de suporte. A criança tem que ter noção se tem muito ou pouco espaço, e quais os materiais que pode utilizar, tendo em conta o suporte em que vai desenhar.

Entre os quatro e os seis anos, a conceção espacial da criança “viene determinada por la capacidad de organizar de un modo significativo los distintos elementos diagramáticos que contituyen los iconogramas, y la tendência a establecer hacia el final del período relaciones entre ellos” (García & Pérez, 1998, p.49). Segundo García e Pérez (1998) existem quatro características que se podem atribuir à conceção de espaço: ordem espacial introspetiva, distribuição lógica e equilibrada dos símbolos parciais, ligações parciais e lógica de composição ou situacional.

Relativamente à ordem espacial introspetiva está relacionada com a organização interna e significativa de um espaço criado a partir de monogramas - símbolos ovais, triangulares, quadrados, linhas paralelas... A distribuição lógica e equilibrada dos símbolos parciais diz respeito à procura da simetria como meio para atingir o equilíbrio. A criança, por exemplo, na figura humana faz os braços e as pernas tendo como base o tronco. Quanto às ligações parciais, estas são a relação direta entre dois iconogramas - constituído pela correlação e distribuição de monogramas. Por fim, a lógica de composição ou situacional remete para a organização do espaço, isto é, são implementados os conceitos de esquerda, direita, em cima, em baixo, ao lado, todos eles relacionados com os elementos de um conjunto. Estes conceitos estão ainda ligados à altura e largura (García & Pérez, 1998).

Em relação aos materiais é necessário que o educador leve a criança à exploração dos mesmos, estimulando o desejo de aperfeiçoamento e de fazer melhor. “Apoiar o processo inclui também uma exigência em termos de produto que deverá corresponder às capacidades e possibilidades da criança e à sua evolução” (Ministério, 1997, p.61). Deve ser dada à criança oportunidade de manusear, escolher e utilizar de diferentes formas os materiais, a fim de desenvolver a criatividade, imaginação, a expressão e o sentido de responsabilidade - através

de regras impostas desde cedo - daquilo que é partilhado por todas as crianças da sala, advertindo-as também para o respeito do trabalho dos outros (Ministério, 1997).

É essencial que todos os materiais e instrumentos direcionados para o domínio de expressão plástica correspondam a um critério de qualidade. Vai ser essa qualidade juntamente com a diversidade, acessibilidade e organização que farão com que as crianças possam efetuar o que pretendem. É importante que as crianças, entre outras coisas, tenham acesso a diversas cores pois possibilita-lhes a combinação entre elas. “A identificação e nomeação de cores, a mistura de cores básicas para formar outras, são aspectos da expressão plástica que se ligam com a Linguagem e o Conhecimento do Mundo” (Ministério, 1997, p.62-63).

Recriação de momentos

Todas as crianças quando questionadas se gostam de desenhar responderam afirmativamente, *gosto* (ZB); *gosto* (GT); *sim* (FR); *sim* (RIM); (abana a cabeça) (RM); *gosto* (NL); *sim* (OJ); *sim, muito* (NI); *sim* (LF); *gosto* (UD); *sim* (ID); *sim* (VD); *gosto* (RC); (abana a cabeça) (RB); *sim* (OLD); *gosto* (UR).

Relativamente ao que mais gostam de desenhar há gostos idênticos - familiares, animais, meios de transporte, personagens de filmes infantis, entre outros:

- *[a] mamã e o papá* (ZB); *[o] pai, a mãe e o Tiago* (VD); *o pai, a mãe* (RB);
- *[o] cavalo* (GT); (...) *e gosto de desenhar um cavalo, e um, e um sapo...* (UR);
- *[a]ssim coisitas. É desenhar carros* (FR); *[d]esenhar camiões* (OJ); *[g]osto de desenhar um carro, gosto de desenhar uma mota* (UR);
- *[a] branca de neve, os sete anões, tudo, e também quero ir sempre para a casinha* (RIM); *[a]hh, gosto mais de desenhar a branca de neve* (NL); *[p]rincesas* (RM); *[a]hh, as porções do amor e um castelo* (NI);
- *gosto de desenhar quando a mãe me ensina. O sol* (LF); *[u]ns desenhos...desenhar. As casas, a relva* (ID); *[o] sol, o céu, a casa (...) a relva e uma flor* (RB); *[o] sol, casas, um, o rio, o céu, e, e, e as flores e a relva* (OLD); (...) *gosto de desenhar uma casa* (UR);
- *hum desenhar...canetas* (UD);
- *[t]judo* (RC).

Reflexão

É por meio do desenho que as crianças representam momentos vivenciados de felicidade ou tristeza.

No decorrer da prática supervisionada, e a nível profissional, nunca nos deparámos com crianças que manifestassem tristezas ou qualquer tipo de problema por meio do desenho. Em contra partida, momentos de felicidade ou a representação de pessoas com quem partilham

laços de ternura e amor foram muitas vezes visíveis. A criança desenha pelo simples gosto que encontra no movimento da sua mão, desenha porque quer oferecer as suas representações gráficas a alguém que lhe diz muito, desenha e vai continuar a desenhar desde que lhe sejam proporcionados momentos e os utensílios necessários.

Segundo Bordoní (2002), as crianças com quatro - cinco anos encontram-se na fase de temas clássicos. Predominam as paisagens, as casas, seres inanimados, flores, os seus super-heróis preferidos, veículos e animais. Relativamente ao ser humano, este já é composto por cabelo, pés e mãos. A criança começa então a distribuir as suas representações gráficas de forma lógica, aparecendo ainda a antropomorfização - atribuição de características humanas a elementos da natureza. Gonçalves (1991) salienta que a criança costuma desenhar muitas vezes árvores, casas, sol, animais, estrelas, nuvens, meios de transporte terrestres, aéreos e marítimos para se expressar. Embora exista de certo modo uma repetição - no sentido de desenhar um objeto mais do que uma vez - não quer dizer que a criança tenha falta de imaginação, esta tendência remete-se para conteúdos psicológicos que a criança tem presos em si, sobre um determinado tema, logo “[é], portanto inútil fazer com que desvie a atenção para novos temas enquanto não se libertar do seu tema, enquanto não o aprofundar e dominar suficientemente,... O tema repete-se mas a expressão muda e evolui; é a expressão que conta (de seus sentimentos, de suas ideias, do que a criança sabe das suas coisas” (Gonçalves 1991, p.10).

Segundo Lowenfeld e Brittain (1977), as crianças com quatro anos já tem tendência a reproduzir formas reconhecíveis embora ainda exista dificuldade em se analisar/compreender o que elas desenharam. Só por volta dos cinco - seis anos é que as reproduções gráficas da criança evoluem, sendo mais fácil identificar o que reproduziram.

2. Funcionalidade do desenho

A funcionalidade do desenho está direcionada para o desenvolvimento das crianças, em que as educadoras põem em prática a sua ação educativa.

Fazem parte destas atividades o contar histórias, os jogos-educativos, as expressões musical, motora, dramática e plástica.

Cabe ao educador proporcionar momentos propícios à aprendizagem, em que sejam alcançados objetivos, tendo em conta as capacidades e desenvolvimento de cada criança (Ministério, 1997).

Intenção profissional

O desenho é novamente visto como muito importante em todas as idades que envolvem a Educação Pré-Escolar, *[e]u acho que o desenho muito importante na idade pré-escolar, não*

só em idade pré-escolar como antes da idade pré-escolar, de qualquer forma eu acho que é muito importante (RM); [o]lha, acho que o desenho é importante (TC).

Cabe ao educador interpretar o desenho feito pelas crianças, havendo quem afirme que nós educadores conseguimos! [interpretar o desenho da criança] (BR).

O desenho é então utilizado de diferentes formas por cada educadora, havendo as que dizem que lhe dão uso como suporte de aprendizagem:

- [u]tilizamos o desenho como uma forma livre (...) tanto eu fazendo o desenho para eles fazerem a seguir, para como modelo e eles fazerem a seguir e como também especialmente por exemplo através da observação da natureza eles terem a consciência do que é real e do que é imaginário (LP);

- uso sempre o desenho como registo de qualquer aprendizagem, para além de que costumo desenhar também para eles perceberem a mensagem que quero passar é através do desenho que eles conseguem estar mais concentrados. Ponha...você imagine que estou a dar as formas geométricas se eu me sentar no chão numa roda e se eu desenhar um círculo capta mais a atenção deles e eles conseguem imaginar as formas dos objetos de outra forma [real] (BR);

- [n]unca desenhei mesmo para eles. Muitas das vezes o que eu faço é quando lhes peço para fazerem um desenho, quando eles têm dúvidas, não sabem “não sei desenhar isto” muitas das vezes é as respostas que eles dão, “não sei desenhar isto”, “não consigo”, eu tento desenhar mostro-lhes “estás a ver como é? É assim” e eles muitas das vezes imitam, corre melhor nuns casos, corre pior nos outros, mas acabam por ter uma perceção. Agora utilizar o desenho mesmo como suporte de aprendizagem nesse sentido nunca o fiz acho que pode ser importante principalmente porque em situações de crise, entre aspas, quando eles me dizem que “não consigo”, “não sei”, e acabo por utilizar então o desenho como suporte de aprendizagem, eles acabam por “olha afinal já consigo” e vejo que em futuros desenhos, livres, eles fazem aquilo que eu às vezes lhes fiz vejo que eles imitaram e acabaram por aprender e foi em suporte de aprendizagem (RM);

- [d]e várias formas, mas uma delas é se interiorizaram por exemplo (...) determinado tema. Exatamente [utiliza o desenho para mostrar às crianças], mas aqui ainda não tento aperceber da escrita nem da leitura, portanto é uma forma de eles construírem o mundo (LI);

- sim, algumas vezes, sim. [utiliza o desenho como suporte de aprendizagem]. Portanto acabo por utilizar o desenho também para condiciona-los um bocadinho em certos elementos, perceber que de facto algo que tem uma representação própria. Pronto e uso um bocadinho mais nesse sentido (...) sim, exato, até porque eles vão tendo cada vez mais essa preocupação [demonstração da realidade mais próxima] o mais real possível [para eles próprios representarem] (ND);

- e o que faço é tentar entender o que as crianças querem transmitir através... dos rabiscos, dos traços, e até para a linguagem utilizo muito os desenhos. [M]ostrando imagens de bolas, carros todo o tipo de coisas. [A]lgumas imagens, outros desenhados. (...) hum hum. Eu

desenho, faço muitos desenhos para lhes mostrar. [M]uitas vezes desenho à frente deles, e eu vou desenhando e eles vão descobrindo o que é que eu estou a fazer (...)mais facilmente o real, exatamente [para eles conseguirem identificar mais facilmente o real] e mais fácil para imitar, do que através das imagens (TC);

- sim [utiliza o desenho como suporte de aprendizagem] sim, porque o desenho é um, eles atingem muito facilmente tudo o que nós queremos através do desenho, com imagens que para eles são apelativas, sim mais sim, sim [podem tornar as coisas mais reais] portanto sempre que me pedem uma folha ou que quer desenhar, dou-lhes a folha dou-lhes os lápis, normalmente é os lápis, mas sempre que eles pedem para fazer um desenho (...) é livre. (...) [T]ambém há atividades com desenho orientado (NT).

Algumas educadoras acabam por falar um pouco do grupo de crianças que têm, e da forma como o desenho é avaliado nas suas salas: *[p]ronto, sou educadora do, neste momento sou educadora da creche com crianças de um ano e então vou ter que generalizar porque nesta idade ainda não conseguimos algo de concreto, e nem abstrato, com crianças desta idade (...) [b]asicamente na minha perspetiva é, para além de tudo o resto, se desenha bem, se desenha mal, se é aquilo que nós pedimos ou não, mas acho que estes dois pontos são os mais fundamentais (LI); [n]a minha sala o desenho é um bocadinho, se calhar não é bem o que tu estavas à espera, porque eu não tou no jardim de infância, estou na creche pronto e na creche não faz-se desenho propriamente com as crianças não é?! (TC); [b]em, a sala que eu oriento, para já é grande, tenho muitos meninos (...) não são todos iguais há meninos que entraram mais tarde e ainda não conseguem desenhar, estão ainda na fase das garatujas, mas há outros que já conseguem desenhar muito bem (...) é a forma que tenho para avaliar se as crianças se perceberam ou não a mensagem que passei (BR); através do desenho acaba por funcionar também como forma de avaliação (...) se as crianças conseguiram atingir ou não (LP).*

Reflexão

Com base nas respostas das educadoras, podemos afirmar que o desenho é usado para ensinar as crianças a desenhar certos objetos, pessoas ou seres - por imitação - como registo de aprendizagens - desenho orientado - sendo depois usado como forma de avaliação e como realidade do mundo que as rodeia. Apesar de ser evidenciado que é usado como suporte de aprendizagem, o desenho nesse caso serviu apenas de modelo para ensinar a criança a desenhar algo, na verdade existiu aprendizagem, mas no modo como é desenhado um objeto ou ser, ou como forma de captar a atenção das crianças.

Segundo Montessori (s.d., Read, 2010), o desenho não pode, ou não deve ser ensinado pois deveria ser considerado como uma atividade instintiva, uma expressão livre, do “eu” da criança. Para esta educadora italiana, a criança deve aprender por si a desenhar, não sendo ensinada diretamente, isto é, deve ter liberdade em criar formas tendo como ponto de partida os seus sentimentos. Assim, afirma que “[p]ara dar dom do desenho devemos criar

uma vista que vê, uma mão que obedece, uma alma que sente; e nesta tarefa deve cooperar toda a vida. Neste sentido a vida é a única preparação para o desenho” (Montessori, s.d., citada por Read, 2010, p.142). É papel do educador proporcionar os meios essenciais para que a criança consiga exteriorizar as suas aptidões, trabalhando (com base em Montessori), a visão e a motricidade.

A interpretação dada pela criança ao seu desenho é diferente da interpretação dada pelo educador. Em muitos casos ao olharmos para o desenho de uma criança podemos ver evidenciados certos aspetos que nos façam decifrar o que está representado, ou mesmo conseguirmos perceber algum problema que a criança tenha. Mas, muitas das vezes, só ouvindo o que a criança tem a dizer sobre o seu desenho é que conseguimos decifrar o que nele se encontra.

O desenho além de ser considerado como um meio de expressão e representação da realidade, pode também ser caracterizado como uma atividade intencional em que a criança desenvolve aspetos cognitivos, emocionais e motores. Para que o educador consiga interpretar o desenho da criança é importante que esteja presente quando o mesmo está a ser reproduzido.

Para que sejam proporcionadas às crianças momentos de aprendizagem e desenvolvimento é importante que o educador tenha bem definidas as suas intenções educativas. Ao serem planeadas situações de aprendizagem, diferenciadas, estimulantes e desafiadoras farão com que a criança alcance níveis de desenvolvimento superiores. Para tal, é essencial que conheça o grupo com quem trabalha, de modo a promover “situações e experiências de aprendizagem (...) organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (Ministério, 1997, p.26).

Tendo como base o que Montessori nos diz sobre o desenho, aproveitamos para referir novamente, que o objetivo do nosso trabalho não é ensinarmos a criança a desenhar, mas sim ensinar conteúdos por meio desta técnica.

Recriação de momentos

O desenho é muito solicitado às crianças como um meio de recriar momentos vivenciados, sobre algo específico. Deste modo as educadoras referem que:

- *[u]tilizo sempre o desenho quando dou uma matéria nova, quando conto uma história, ou quando fazemos um passeio, ou quando as crianças têm alguma coisa nova [no Natal eles vêm todos entusiasmados que receberam aquelas prendas todas, querem é contar aos amigos e depois] fazem o registo (BR);*

- *para desenharem uma visita de estudo, para eles registarem funciona como tipo de registo, porque fomos passear, porque vimos alguma uma coisa diferente do habitual, para desenharem histórias que leram, para desenharem teatros, normalmente é usado de uma forma livre e de uma forma orientada (RM);*

- [o]utras vezes posso contar uma história, pedir-lhes para eles representarem, ou um passeio, ou uma experiência que fizemos na sala pronto eles depois (...) sim, sim ai será mais orientada. Portanto tenho objetivos mais específicos não é, de perceber o que é que eles de facto retiveram daquela experiência, pronto à partida é isso que eles vão representar mais (ND).

Reflexão

Embora as crianças solicitem a realização de desenhos, muitas das vezes, para representarem algo vivenciado, as educadoras também o solicitam com o mesmo objetivo, sendo o seu caris distinto. Enquanto as crianças solicitam a realização de desenhos livres, as educadoras por sua vez solicitam desenhos orientados. É “[p]or meio de estórias como [o] Patinho Feio a criança pode aprender a representar, em desenhos, lugares conhecidos como a casa e a escola. Assim, as crianças ampliam e buscam o conhecimento de si e do mundo” (Ministério da Educação, 2005, p.17).

O objetivo da recriação de momentos, por parte da educadora, ajuda-a a perceber se a criança assimilou algo da atividade realizada, servindo de avaliação à mesma.

Suporte de aprendizagem

No que concerne ao suporte de aprendizagem, apenas uma educadora mencionou a escrita como estando ligada ao desenho, e *posteriormente conseguem escrever, nós enquanto educadores só devemos fomentar o seu uso [da escrita] na escola e os pais em casa* (BR).

Reflexão

No decorrer da investigação demo-nos conta que algumas crianças já sabem identificar letras, ler pequenas palavras e iniciam a escrita. Escrevem guiando-se pelas letras que conhecem e pela fonologia das palavras.

É através do desenho, e dos seus símbolos, que se vai desenvolver a escrita infantil, marcando esta técnica a etapa da linguagem escrita. Segundo Ferreiro e Palacio (1990), a criança tende a ter dificuldade em separa o desenho da escrita.

Antes dos três anos a criança tem tendência para fazer movimentos mais amplos, pois movimentam a mão, o braço e todo o corpo. À medida que o seu traçado se torna mais minucioso e curto é desenvolvido o movimento do pulso, da mão e dos dedos. A partir dos três anos a criança começa a imitar o adulto, logo os seus grafismos tendem a ser mais controlados e intencionais, “apreendendo a estrutura, a direcção e o aspecto global da

escrita ocidental: da esquerda para a direita e de cima para baixo, em linhas horizontais e paralelas” (Gonçalves, 1991, p.10).

A criança entra então no campo da escrita e da leitura, à sua maneira. É importante que o adulto entre nas brincadeiras das crianças, neste caso no que diz respeito a estes dois conceitos, para que a criança não se desmotive e não coloque de lado a realização de grafismos. A prática dos grafismos é fundamental para o desenvolvimento da psicomotricidade, muitos antes da criança saber escrever palavras e números.

As crianças, que tanto no jardim de infância como em casa são estimuladas a desenhar têm uma maior tendência a representar tentativas de escrita (Abreu, et. al., 1990). Para Reid (1966), a criança no final da Educação Pré-Escolar já tem algumas ideias sobre a leitura e a escrita, mas em oposição, Martins (1996), afirma que as crianças de cinco anos:

“não têm consciência de que existe uma correspondência entre a leitura e a escrita, nem percebem que a escrita ordena sequencialmente no espaço aquilo que, na linguagem oral se emite linearmente no tempo; por outro lado, a maioria das crianças não têm ideias claras sobre se o que se lê são os caracteres, ou se são figuras e não distinguem letras de números”. (p.107)

Luria (1983), numa das suas investigações tentou descobrir em que momento as crianças, em idade pré-escolar, deixariam de representar simples garatujas, em que imitavam a escrita dos adultos, e passariam a dar significado específico aos signos. Os resultados da sua investigação dão-nos conta que existem três níveis da psicógenese da escrita que foram confirmados por Zeferino (1989). Assim, temos o nível pré-instrumental, o nível intermédio e o nível linguístico. No que diz respeito ao nível pré-instrumental, o mesmo está relacionado com a imitação da escrita do adulto por parte das crianças, através das garatujas. A criança, neste nível, ainda não tem o intuito de representar números e letras (Luria, 1983, Zeferino, 1989). Quando ao nível intermédio, as garatujas são realizadas como no nível anterior, surgindo agora representações gráficas que se associam a uma palavra ou frase. Inicia-se neste nível o surgimento da escrita (Zeferino, 1989). Relativamente ao nível linguístico, a criança começa a procurar e a estabelecer relação entre fonemas e letras. Este processo ainda é complicado para a criança, a qual por vezes não consegue estabelecer essa relação, o que faz com que muitas das palavras que escreveu percam significado, esquecendo-se do que escreveu. Para Zeferino (1989), as crianças recorrem a um registo figurativo, para que seja facilitado o recordar do significado das suas representações escritas.

A aceleração que ocorre de um nível para o outro prende-se com a conceção de quantidade ou de número. A escrita é então a necessidade de registo de um desses conhecimentos. Também se pode considerar como fator de aceleração os pictogramas, em que podem vir representadas frases (Luria, 1983).

3. Representação e Comunicação

Só por si a expressão plástica é um meio de representação e comunicação.

Fazendo o desenho parte deste domínio, o mesmo pode ser caracterizado como forma de representar e comunicar. Deste modo, pode ser por iniciativa da criança ou do educador que estes dois processos se desenvolvam (Ministério, 1997).

Desenho livre

Relativamente à forma como o desenho é implementado na sala, as educadoras afirmam que a criança é livre de desenhar: *[e]las desenhavam livremente* (TC); *ahum eles podem desenhar livremente...* (NT); *[é] sempre utilizado livremente sempre que as crianças queiram, transmissão de algumas ideias deles* (LP); *hum, eles desenhavam sempre que querem, é um cantinho que está sempre aberto. Sempre que eles querem fazer um desenho eles fazem e é utilizado como desenho livre sempre, a toda a hora* (RM); *pronto eles fazem muito o desenho livre, pronto por iniciativa deles.* (ND).

Por volta dos quatro - seis anos as crianças *[eles] adoram fazer casinhas. Gostam, já sabem e conseguem fazer flores e dão muita importância aos super heróis, aqueles que vêm nos desenhos animados ou ouvem em histórias...* (BR).

Uma educadora faz referência à insegurança que algumas crianças da sua sala têm, sendo muitas das vezes solicitada para o recapitular de alguma atividade feita, de modo a conseguirem realizar o que lhe é solicitado, por meio do desenho. *Algumas crianças são inseguras e têm medo de errar e pedem sempre, muitas vezes, para contar ou a história ou o acontecimento daquilo que vamos desenhar As crianças têm sempre oportunidade de desenhar livremente* (BR).

O desenho é um meio de transmissão, *onde muitas vezes as crianças libertam algumas tensões, transmitem aquilo que não conseguem transmitir oralmente* (LP); *como, como tema livre depois mais voltamos à questão anterior é mais uma forma de eles mostrarem aquilo que estão a sentir* (IL).

Reflexão

Segundo Montessori (s.d., Read, 2010), só podemos classificar um desenho de livre quando existe uma criança livre, isto é, que teve oportunidade de crescer no seu ambiente, assimilando-o.

Podem ser considerados desenhos livres aqueles que as crianças reproduzem como forma de extraírem um desejo, diversão ou sentimentos. Neste tipo de desenhos podemos

observar alguns “efeitos finais”, isto é, pernas reduzidas, braços longos com tendência a descer mas que depois sobem até ao cimo da folha (Goodnow, 1992, p.82).

São chamados ainda desenhos livres às representações gráficas que podem ser solicitadas em momentos específicos, como é o caso de diagnóstico psicológico ou pesquisa. Segundo Van Kolck (1984), este tipo de desenhos faz parte dos desenhos atemáticos, ou seja, em que não é definido um tema em concreto para a sua realização, sendo o tema definido pela criança.

No decorrer desta investigação verificámos que o desenho livre estava bem patente no dia a dia das crianças. A realização de desenhos era feita logo pela manhã, em que as crianças quando solicitadas “o que queres fazer? vai brincar”, escolhiam a realização de desenhos. Ao passo que, nas semanas de observação, da nossa prática supervisionada, as crianças raramente solicitavam a realização de desenhos.

Podemos então afirmar que temos dois grupos distintos de crianças em que o desenho livre é assumido de duas formas diferentes: o seu uso diário e o seu uso casual. Embora alheias à estimulação dada às crianças onde a prática decorreu, pois, o desenho não se fazia sentir muito, podemos através da entrevista à Educadora, onde a investigação foi desenvolvida, verificar que a mesma dá relevância ao desenho. Isto é, desenha para as crianças quando estas têm dúvidas em como se desenha algo.

Desenho orientado

Uma das funcionalidades dadas ao desenho por parte das educadoras é *(e) muitas das vezes como desenho orientado (RM)*; assim, *[q]uando o desenho é sobre uma atividade que fizemos na sala é um desenho orientado e direcionado sobre qualquer assunto (BR)*; deste modo o desenho é orientado como forma das educadoras verificarem se os conteúdos foram bem assimilados, *sim, trabalho orientado, pelo menos para ver se eles, se eles entenderam a mensagem que lhes foi dada (LI)*.

Reflexão

São chamados desenhos orientados àqueles que são solicitados às crianças. Por meio deste tipo de desenhos pretende-se que a criança atinja algum objetivo específico, ou que demonstre o que reteve sobre algum conteúdo lecionado. Também se dá o caso de ser denominado desenho orientado um desenho começado pelo educador tendo como intuito que a criança o termine (Goodnow, 1992).

Existem dois resultados que são investigados nos desenhos orientados: colocação no espaço disponível e concordância com as primeiras unidades. No que diz respeito ao primeiro efeito, prende-se com o facto de “[u]ma vez que uma primeira unidade ocupe espaço, as

últimas unidades deverão ser colocadas no seu topo, ou no espaço restante, para terem o seu próprio espaço” (Goodnow, 1992, p.81). A concordância com as primeiras unidades, remete para as atividades que desempenhem ordem, nestes casos, “os últimos passos necessitam de um certo grau de colocação em relação ao que já foi feito” (Goodnow, 1992, p.81).

4. Espaços e materiais

Materiais utilizados

Quando questionadas sobre os utensílios necessários à realização de desenhos, a maioria das crianças refere-se apenas ao uso dos lápis e canetas, *lápis e canetas* (ZB); *canetas e lápis* (GT); *preciso de fazer assim umas coisitas. De um lápis, canetas* (FR); *canetas e de lápis* (RIM); *canetas* (RM); *ahh, ahh, fazer bonecos. De uma caneta* (NL); *uma caneta e um lápis* (OJ); *preciso do sol...do lápis* (LF); *preciso de lápis e canetas* (UD); *preciso de canetas e de lápis* (ID); *canetas e lápis* (VD); *preciso de fazer com caneta e depois pintamos com o lápis. Lápis e canetas* (RB); *é, é os lápis* (OLD); *[p]reciso de fazer um pato (...) preciso, pa fazer o pato, preciso de pintar (...) preciso de patas, preciso de cabeças também. Ah, com ca, com lápis ou com caneta* (UR). Podemos constatar que algumas crianças em vez de falarem dos utensílios iniciam a explicar como fazem os desenhos. Apenas duas crianças referem as *(ahh,) canetas, lápis, e uma lata e uma folha* (NI); *folhas e a lata lápis e canetas* (RC). A lata é o local onde estão guardados os lápis de cor e as canetas de feltro, pertencendo a cada criança uma lata.

Reflexão

Tal como já foi evidenciado, é fundamental colocar a criança em contato direto com o maior número possível de material diversificado. Na expressão plástica, as crianças “exploram espontaneamente diversos materiais e instrumentos (...) mas há que ter em conta que, se algumas crianças chegam à educação pré-escolar com uma grande experiência na sua utilização, outras não tiveram essa oportunidade. Todas terão de progredir a partir da situação em que se encontram.” (Ministério, 1997, p.61)

Nas práticas supervisionadas, da licenciatura e do mestrado, fazíamos questão de diversificar o máximo possível no tipo de materiais utilizados nas atividades que apresentávamos às crianças, possibilitando-lhes um contato de sensações diferentes.

Caso apresentemos uma mesma atividade mas com diferentes materiais vamos obter diferentes resultados e manifestações de envolvimento, ou não, por parte das crianças.

De um modo geral, é importante “que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objectos.” (Ministério, 1997, p.57)

Relativamente à expressão plástica é importante o explorar, o manipular e a transformação de materiais para que a criança desenvolva a sua imaginação e criatividade.

No desenho a criança pode explorar diversos materiais - lápis de carvão e cor, canetas de feltro, lápis de cera, tintas de água, entre outros - manipulando-os de forma a representar o que pretende por meio do traçado, transformando os seus desenhos em verdadeiras obras de arte.

Local

Quanto ao local onde costumam desenhar, a maioria das crianças manifestaram os mesmos locais, *[e]m casa e na escola*(ZB); *[n]a escola. [e]m casa* (GT); *[s]empre, é cá na escola e em casa* (RIM); *faço os, faço primeiro a cabeça, o pescoço e depois os ombros. Não me lembro. Eu costumo, eu costumo desenhar em casa e na escola* (RM); *[à]s vezes, é em casa e na escola* (NL); *[n]ão sei...em casa e na escola* (OJ); *[n]a escola...também em casa. Gosto de desenhar em muitos sítios!* (NI); *[a]gora* (escola) *e em casa* (LF); *[h]um... alguns tempos na minha casa. hum, sim e também na escola* (UD); *[n]uma folha de papel (...) em casa, na escola* (VD); *[n]a minha casa também na escola* (ID); *[d]e dia, às vezes (...) sim, só que tenho desenhos para desenhar que ainda não terminei [em casa] (...) também desenho [na escola como é?]* (RC); *[t]ambém lá desenho em casa, em minha e na escola* (RB); *[s]im...[é na escola] e também em casa* (OLD); *[s]ó desenho em casa e na escola. Em casa eu ponho-me a brincar depois quando a mãe diz para desenhar eu desenho* (UR).

Salientamos o facto de uma criança responder que apenas desenha quando as professoras lhe mandam, *[s]im [só quando as professoras mandam]* (FR), e também a referência às regras, *eu faço em casa sem regras* (RC).

Reflexão

“O espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças” (Ministério, 1997, p.39).

Começamos esta nossa reflexão fazendo referência ao espaço exterior, no qual podem surgir diversas atividades. É importante que nos dias de sol, e não muito frio, as crianças tenham liberdade em explorar o espaço que a rodeia, ou seja, fora das quatro paredes da sala. O “mundo” exterior proporciona inúmeras aprendizagens, experiências e vivências à criança, pois o contato direto com o meio possibilita-lhe descobertas, explorações e sensações, quiçá novas para muitas delas. O desenho poderá estar ligado a este espaço de diversas formas. Ao observar e tocar a criança aprende mais, podendo depois representar nos

desenhos essas aprendizagens. Também o desenho livre ou orientado pode ser realizado no espaço exterior.

É importante que sejam dadas às crianças as condições necessárias para a realização de desenhos, e de qualquer outra atividade, por isso é que “[o] planeamento do ambiente educativo permite às crianças explorar e utilizar espaços, materiais e instrumentos colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos e entre pares, e também a possibilidade de interagir com outros adultos.” (Ministério, 1997, p.26)

A casa, escola, infantário, rua, jardim público proporcionam variados momentos às crianças, pois em cada um deles poderão existir diferentes agentes, que executam distintos papéis, influenciando de certo modo as atividades, devido às relações interpessoais existentes.

5. Desenhos das crianças

A nossa proposta de atividade, junto das crianças, era averiguar se por meio da visualização e explicação de um desenho, elas aprenderiam o conteúdo abordado.

Os desenhos criados pelas crianças foram feitos em suporte de papel manteiga, tendo como utensílios os lápis de cor e as canetas de feltro, sendo estes os materiais de que dispõem na sala e com que habitualmente trabalham.

Nos desenhos que utilizámos, na primeira fase da investigação, apenas um - Aspetos físicos do meio local: percurso da água - não teve elementos pensados propositadamente, ou seja, desenhados com uma finalidade particular - verificarmos se as crianças os desenhariam ou se apenas assimilariam o conteúdo em causa.

Os desenhos foram apresentados às crianças sem que inicialmente fossem abordados os temas, isto para que as mesmas chegassem sozinhas ao assunto pretendido. Verificámos que algumas crianças, com facilidade, chegaram ao conteúdo e de igual modo falaram sobre ele.

De seguida, será feita uma descrição geral dos desenhos por conteúdo e fases, onde serão abordadas as categorias definidas para a sua análise - representação gráfica, cor, conhecimentos sobre o tema e novos elementos - e ainda uma reflexão pessoal.

Em apêndice, encontra-se duas tabelas preenchidas por conteúdo (Apêndice N), das atividades, e ainda alguns desenhos realizados pelas crianças (Anexo C).

Os seres vivos do meio próximo: Identificar elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol, terra

Primeira fase

Na primeira fase da atividade foi visualizado o desenho que apresenta os elementos necessários para o crescimento de uma planta. No desenho pode-se visualizar o sol, terra e um regador. A escolha do regador, roxo com uma flor amarela, foi o elemento que desenhámos propositadamente para depois verificarmos, na segunda fase, se as crianças o desenhariam, ou se apenas representariam a água. Explicámos às crianças como era o processo de plantação de sementes, desde fazer o buraco na terra, passando pelos contributos da água e do sol.

Salientamos que à medida que íamos explicando o conteúdo apontávamos para o desenho e respetiva legenda, lendo pausadamente afim das crianças irem identificando as letras - este procedimento esteve presente em todas as atividades.

Como se tratava de um conteúdo de revisão, todas as crianças deram a sua opinião e demonstraram conhecimento por tal.

Segunda fase

Nos desenhos feitos pelas crianças é possível visualizarmos todos os elementos necessários ao crescimento de uma planta, sendo os mesmos identificados. Apenas uma criança não representou a água no seu desenho.

Quanto à ordem espacial, as crianças desenharam o céu no topo da folha tal como o sol, umas vezes posicionado no canto superior direito outras no canto superior esquerdo e mesmo ao centro, em alguns casos. Em relação à terra, a mesma foi desenhada na parte inferior da folha.

As cores usadas na representação dos elementos foram as corretas, o sol a amarelo, a terra a castanho, e em alguns casos a preto, e a água a azul.

Foram oito as crianças que desenharam o regador, referindo “a água está dentro do regador”, outras desenharam pequenas retas a sair do bocal do regador e ainda o regador e a água à parte. As cores usadas no regador não vão ao encontro da usada no desenho da primeira fase, tendo apenas uma criança desenhado a flor no centro do seu regador.

A maioria das crianças desenhou ainda flores, árvores (um carvalho, com bolotas, uma macieira), plantas, flores, eventualmente “flores a crescer”, um “senhor a regar” e uma casa. Em relação à terra e à água algumas crianças desenharam-nas próximas uma da outra, e em dois casos mesmo “misturadas”, dizendo “terra molhada” e “terra e água”. Deste modo apercebemo-nos que estas crianças sabem que é necessária a junção destes dois elementos para o crescimento de uma planta, havendo duas crianças que na parte inferior da folha

desenharam primeiro a água e só depois a terra (forma ascendente). As restantes representaram a água a cair sobre a terra, em alguns casos sobre a forma de chuva, “água para cima da terra”.

Embora o espaço e as crianças nos fossem familiares, o nervosismo estava um pouco presente, devido à importância do que iria ser feito.

No momento em que mostramos o desenho muitos foram os braços colocados no ar, todas as crianças demonstravam conhecimento sobre o que estava a ser abordado, evidenciando algumas vivências, como é o caso de terem semeado bolotas. Consideramos este aspeto como positivo no desenvolvimento desta atividade pois foi gratificante verificar que as crianças além de terem conhecimento sobre o tema, se encontravam bastante interessadas e envolvidas.

No decorrer da atividade, e mesmo após, não sentimos necessidade de efetuar mudanças na mesma, isto é, na forma como foi realizada. Não existiram dificuldades aparentes quando feita a revisão do conteúdo por parte das crianças e, mesmo na segunda fase, demonstraram conhecimento sobre tal.

Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo

Primeira fase

O desenho visualizado pelas crianças contém um círculo vermelho, um triângulo cor-de-laranja, um quadrado azul e um retângulo verde. A escolha das cores recaiu para que houvesse uma melhor distinção entre as figuras planas, e também para vermos até que ponto no desenho reproduzido pelas crianças elas utilizariam essas cores.

Pelo facto de ser um conteúdo de revisão, o grupo de crianças fez referência a um poema que haviam aprendido, para cada uma das figuras:

“Eu sou o quadrado Bonito de mais Tenho 4 lados E todos iguais”	“Eu sou o rectângulo Cresci mais de um lado Para fazer inveja Ao senhor quadrado”	“Eu sou o triângulo Tenho 3 bicos Para fazer chapéus Para os palhacinhos”	“Eu sou o círculo Todo redondinho Sou como uma bola Sem nenhum piquinho”
--	---	--	--

As crianças fizeram referência às características de cada figura e ainda deram exemplos de alguns objetos tridimensionais que se assemelham com as figuras planas: o círculo a uma bola de futebol, o quadrado a uma caixa...

Segunda fase

Nos desenhos de doze crianças estão identificadas corretamente as figuras pretendidas. Uma criança afirma: “não consegui desenhar o triângulo”, embora tenha conhecimento da sua existência. Outras duas crianças, embora tenham conseguido desenhar o retângulo, não conseguiram dizer o seu nome quando questionados para o que haviam desenhado, “aquele coiso comprido” e “para fazer inveja ao quadrado” (lembrando-se do poema sobre o retângulo). Esta última criança não representou nem identificou o triângulo e ao círculo denominou-o de “bola”. Uma outra criança, inicialmente com dúvidas, soube depois dizer o nome da figura solicitada, “bolas, não são bolas, é um círculo!”.

As figuras foram desenhadas por toda a folha e representadas mais do que uma vez, podendo isto estar na tentativa de aperfeiçoamento das figuras.

As cores visualizadas na primeira fase foram utilizadas apenas por algumas crianças, tendo outras usado cores distintas, não sendo feito em alguns casos o seu preenchimento.

Algumas crianças deram uso à sua imaginação e criaram “balões” de figuras planas, fazendo números no seu interior. Neste caso existe um “copiar” de ideias, isto porque uma criança começou por desenhar esses ditos “balões” e outras crianças, pelo facto de os terem visualizado, também os desenharam.

Esta foi uma atividade bastante animada, onde as crianças demonstraram os seus conhecimentos e citaram poesias que haviam aprendido.

Embora se tratasse de um conteúdo de revisão, devido à sua complexidade, algumas crianças tiveram mais dificuldade em nomear as figuras e desenhá-las.

No decorrer da segunda fase, fomos observando que as crianças desenhavam mais do que uma vez cada figura plana, existindo, apenas, duas crianças que as desenharam uma vez. Pelo facto da repetição ajudar no aperfeiçoamento, as crianças poderiam estar a tentar aperfeiçoar o seu traço, tentando aproximar-se o melhor possível da figura. Por outro lado, as crianças poderiam estar apenas a desenhar por desenhar, a preencherem a sua folha ou simplesmente a manifestar gosto pelo que estavam a fazer.

Algo que poderíamos ter feito era questionar as crianças sobre o porquê de terem desenhado mais do que uma vez cada figura, assim apresentaríamos uma resposta mais concisa relativamente a este assunto - a repetição das figuras planas.

Todas as crianças são diferentes, sendo isso observável na aquisição, no domínio e na automatização dos conteúdos. Gostos pessoais, interesses, faltas de atenção ou mesmo atraso de desenvolvimento, influenciam uma melhor ou a não aquisição do que é abordado. Algumas crianças, devido à sua falta de atenção, interesse ou dificuldade apresentaram dificuldades em nomear as figuras, embora as desenhem.

O seu corpo - Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato

Primeira fase

Antes de mais, é importante referir que apenas foram desenhados quatro dos órgãos dos sentidos, sendo o tato abordado oralmente. Assim, foram desenhados para a:

- visão: um olho;
- audição: uma orelha (ouvido);
- olfato: nariz;
- gosto: lábios ou boca.

O facto de apenas termos desenhado um olho, um ouvido e não termos desenhado a mão, para o tato, foi propositado, uma vez que queríamos verificar se na segunda fase as crianças desenhariam o que haviam visualizado e abordado oralmente, ou se só representariam o que haviam visualizado.

Foram explicados cada um dos órgãos, inclusive que o ser humano possuir dois olhos, dois ouvidos e tem sensações através da sua pele, destacando a mão.

Todas as crianças demonstraram interesse e conhecimento, tratando-se também de um conteúdo de revisão. Deram exemplo da cor dos seus olhos e à medida que era abordado cada órgão dos sentidos tocavam nos mesmos. Foram também evidenciadas algumas raças, devido ao formato dos olhos e cor de pele.

Segunda fase

Das treze crianças que participaram nesta atividade, dez representaram apenas um olho e uma orelha, estando presentes o nariz e os lábios ou boca, em alguns casos. Só três crianças representaram dois olhos e duas orelhas, e os restantes órgãos. Uma destas três crianças foi mais além e desenhou o cérebro, micróbios, a tripa e os dentes e uma outra a cara, ficando em falta o(s) ouvido(s). Quanto ao tato, a mão, nenhuma criança o representou.

Algumas crianças desenharam os órgãos dos sentidos em conformidade com o rosto humano, outras dispersaram os vários órgãos pela folha de papel, e em outros casos desenharam-nos seguidos.

Quanto às cores utilizadas as mesmas remetem para o bege, rosa, vermelho, azul, preto e castanho.

Embora as crianças saibam da existência dos órgãos dos sentidos no seu corpo esqueceram-se de os desenhar.

Relativamente a esta atividade consideramo-la como satisfatória, uma vez que a maioria das crianças desenhou os órgãos visualizados na primeira fase, embora não tenham evidenciado o tato. Ponderamos que exista um motivo para que tal tenha sucedido. Achamos

que se o tivéssemos representado e mostrado na primeira fase as crianças tê-lo-iam desenhado. Desta forma apenas se concentraram no rosto humano, e nos órgãos que o constitui.

Aproveitamos para fazer referência às atividades de revisão. Pudemos constatar que mesmo nos conteúdos de revisão algumas crianças demonstraram algumas dificuldades, no que diz respeito a desenhar e legendar. Um motivo para que tal sucedesse poderia ser uma má assimilação no ano letivo anterior. Por sua vez, as crianças que manifestaram dificuldades na atividade das figuras planas distraem-se com facilidade, não conseguindo estar concentradas, o que pode estar na origem das dificuldades que apresentaram.

É importante que quando feitas revisões consigamos detetar quais as crianças que não apresentam dúvidas e quais as que mantêm. O papel do educador é proporcionar à criança um meio facilitador para alcançar a aprendizagem. Com o tipo de atividades que desenvolvemos também poderíamos ajudar as crianças que apresentaram dificuldades. Assim, após as duas fases, estando a última analisada, iríamos trabalhar novamente com as crianças em causa, por meio da mesma técnica, visualização do desenho e sua posterior representação.

Aspetos físicos do meio local: percurso da água

Primeira fase

O percurso da água que apresentámos às crianças não tinha desenhado qualquer aspeto propositado, que tivesse como objetivo ser verificado nos desenhos da segunda fase.

No desenho encontravam-se os constituintes do percurso da água, nascente, rio, foz e mar, sendo a explicação dada por esta mesma ordem.

Explicámos que era nas montanhas que surgiam, por vezes, as nascentes de água - onde aparecia água pela primeira vez. Por sua vez as nascentes davam origem aos rios e que os mesmos se “encontravam” com o mar na foz. Foi ainda explicado o tipo de água existente no rio e no mar.

O tema das férias de verão foi aqui evidenciado pelas crianças, acabando por cada uma dizer o local das suas férias, devido à evidência dos tipos de água e os seus locais.

As crianças participaram positivamente na atividade, demonstrando conhecimentos sobre o conteúdo.

Segunda fase

Das treze crianças que participaram na atividade, apenas quatro souberam representar e identificar todos os constituintes do percurso da água. Destas quatro apenas duas representaram o percurso completo, enquanto as outras duas desenharam os constituintes

separados uns dos outros. Nos restantes desenhos não representaram, em alguns casos, o rio, a foz, o mar ou ambos os elementos.

Pelo facto deste conteúdo ser uma novidade, algumas crianças manifestaram dificuldade em denominar os constituintes, referindo-se, por exemplo, à nascente como “onde as pingas nascem. Elas nascem pinga a pinga e o mar fica cheio” e “é a primeira vez onde nasceu o rio”. As crianças não conseguiram assimilar bem os constituintes, o que fez com que o percurso da água ficasse incompleto.

Muitas crianças desenharam montanhas e relva, que haviam visto no desenho da primeira fase, outras acrescentaram peixes no mar, representaram-se a eles próprios e bonecas e ainda representaram, ou fizeram referência, ao tipo de água do rio e do mar. Uma das crianças ainda desenhou “a gota”.

Nesta atividade a folha foi ocupada por todo o desenho. Quanto à ordem espacial, a maioria das crianças demonstraram que não têm noção do seguimento do percurso da água, existindo crianças que separam cada um dos constituintes. Em relação a este aspeto, é interessante verificar que ou desenharam separadamente os constituintes, sabendo que são elementos distintos, ou desenharam cada constituinte de cor diferente, o que também demonstra que há uma distinção e conhecimento.

As cores utilizadas remetem para o azul, verde, castanho, cinzento, amarelo, cor-de-rosa, roxo, vermelho, cor-de-laranja, sendo algumas aplicadas corretamente nos constituintes ou em todo o desenho.

Existem dois desenhos em que é possível ler-se num “montaina”, “maré ago dose”, “seú”, “relewa”, “rio agoa aede”, “foz”, e no outro “nase rio foz mar”. Estas duas crianças demonstram um avanço significativo, em relação às demais crianças, uma vez que já sabem escrever algumas palavras acertadamente e iniciam a leitura de pequenas palavras ou mesmo frases, em livros.

Em relação a esta atividade, apesar de algumas crianças não terem identificado um dos constituintes do percurso da água, pode-se caracterizar apenas como positiva, uma vez que conseguiram assimilar os restantes.

Embora as crianças tenham demonstrado conhecimento sobre o conteúdo, falado das suas vivências - férias com a família, visitas de estudo, passeios - a maioria não conseguiu desenhar, nem identificar o percurso da água, na sua totalidade. Apenas quatro crianças conseguiram desenhá-lo, duas pela sua ordem natural e outras duas com os constituintes separados.

Devido a estes resultados achámos por bem apresentar alternativas para trabalhar este conteúdo, uma forma que facilitasse a aprendizagem, seguindo a mesma metodologia. Assim, uma primeira atividade consistiria em:

- abordar em separado cada um dos constituintes e só depois o percurso completo. Seriam feitas cinco atividades, passando cada uma pelas duas fases, onde abordáramos mais especificamente cada um dos constituintes:

- 1ª atividade - a nascente;
- 2ª atividade - o rio;
- 3ª atividade - a foz;
- 4ª atividade - o mar;
- 5ª atividade - o percurso da água.

Ao visualizarem individualmente cada uma dos constituintes - primeira fase - e posteriormente desenhá-los - segunda fase - poderia facilitar a assimilação dos mesmos.

Por sua vez, poderia ser feita apenas uma atividade em que:

- na primeira fase, seriam apresentadas os constituintes, um em cada folha, sendo o último desenho visualizado o percurso completo:

- 1º desenho - a nascente da água;
- 2º desenho - o rio;
- 3º desenho - a foz;
- 4º desenho - o mar;
- 5º desenho - o percurso da água.

Como objetivo teriam que na segunda fase desenhar todo o percurso. Esta última atividade poderia ser mais maçadora, uma vez que seriam vistos cinco desenhos no mesmo dia, o que poderia fazer com que as crianças se dispersassem e perdessem o interesse pela atividade.

Quando alguma atividade corre menos bem ou o objetivo não tenha sido alcançado é importante pensar-se em alternativas, fazer um balanço do que correu menos bem e arranjar solução para uma posterior atividade.

Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre - autocarro

Primeira frase

Relativamente a este meio de transporte foi utilizada a cor laranja para o caracterizar. O uso desta cor foi intencional, a fim de sabermos se a sua cor seria utilizada nas reproduções gráficas das crianças.

Foi explicado que se tratava de um meio de transporte terrestre, usado para o transporte de pessoas e mercadorias, para distâncias curtas e distantes. Abordou-se o número de portas que tem, o local onde se guardam as malas, o que está escrito nos vidros (partir em caso de emergência) e o tipo de autocarros que existem, de um andar, dois ou pequenos.

Quando visualizado o desenho, as crianças souberam identificar o meio de transporte de que se tratava.

As crianças encontravam-se bastante à vontade sobre o tema, dando exemplos dos tipos de autocarros e características que conheciam. Falaram de viagens feitas neste meio de transporte, evidenciando vivências pessoais e coletivas, do grupo.

Segunda fase

Todas as crianças souberam identificar o tipo e qual o transporte desenhado.

Nos seus desenhos representaram inúmeras características que haviam sido abordadas na primeira fase, sendo a descrição delas as seguintes:

- “o autocarro é um meio de transporte terrestre”; “autocarro é terrestre”
- “serve para transportar as pessoas e para fazer viagens”; “o autocarro é para viagens muito, muito longas”;
- “aqui é onde se põe as malas”; “porta para as malas”; “as portas para as malas”; “onde estão as malas”;
- “quando há um acidente e depois ‘martela-se’”; “letras vermelhas para partir quando há urgências”
- “senhor que conduz”; “motorista”;
- “para por gásóleo”;
- “tem umas cadeiras, uma coisa para se segurarem de lado”.

Apenas três crianças usaram a cor laranja para representar o seu autocarro, dando as restantes largas à sua imaginação, desenhando também autocarros de dois andares, e pessoas no seu interior. Algumas crianças desenharam um “carro que leva peixe”, estradas, fumo, luzes, cadeiras, as escadas, malas, pessoas, portas, havendo distinção entre a porta de entrada e saída, uma mota, os vidros, havendo o vidro para a chuva, passeios e ainda em relação as rodas “ele pode saltar, porque tem aqui os ‘saltitões’, as molas”.

Quanto à distribuição lógica as crianças ocuparam toda a folha de papel manteiga, havendo as que introduziram o céu e o sol. Uma criança fez ainda referência que estava a chover. As cores usadas nestes desenhos são diversas.

Concluimos que foi bastante positiva esta atividade, pois as crianças souberam identificar o meio de transporte abordado.

Na segunda fase da atividade, quando as crianças nos descreveram os seus desenhos foi um momento muito divertido em que pudemos ver a imaginação e as aprendizagens que as crianças retiveram.

Acaba por se tratar de um conteúdo conhecido das crianças, devido às suas vivências, e isso foi visível no diálogo estabelecido na primeira fase da atividade. As crianças falaram de viagens que fizeram em conjunto, os locais por onde passaram ou que visitaram por meio deste transporte, viagens feitas com os pais ou familiares, e exemplos de autocarros que conhecem (os da cidade, os das companhias de viagens, os de algumas instituições...).

É importante manifestarmos entusiasmo quando envolvemos as crianças num ambiente de aprendizagem, fazermos um certo “suspense” e divertimento, não pondo de lado a pedagogia, complementando-a sempre com a prática educativa. Deste modo, consideramos que pode haver uma melhor assimilação e envolvimento da criança pelo que está a ser trabalhado.

Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo - helicóptero

Primeira fase

Tal como no meio de transporte terrestre, também aqui foi utilizada a cor com intenção. O helicóptero foi pintado de azul.

Foram abordadas as características deste meio de transporte, como as hélices, os diversos helicópteros que existem e os modos de aterragem.

Todas as crianças demonstraram conhecimento sobre este tipo de transporte e falaram sobre ele com naturalidade.

Segunda fase

Nesta atividade participaram quinze crianças, dez das quais desenharam o helicóptero da mesma cor do visualizado na primeira fase. Uma criança em vez de um helicóptero desenhou um avião.

As crianças conseguiram identificar o tipo do meio de transporte, havendo as que confundiram “aéreo” com “aérico”, tendo uma dito que se tratava de um meio de transporte terrestre.

Os desenhos apresentam algumas características abordadas na primeira fase, tais como as hélices, sendo em alguns desenhos denominadas de “asas”, “isto é para voar o helicóptero”, “ventoinhas do helicóptero (...) aqui é o seguro das ventoinhas”, “são as coisas do helicóptero. As ventoinhas”, “são as ventoinhas” e “isto é o que vai assim rodar”. Também o trem do helicóptero foi denominado de: “são as rodas quando ele cai”, “é para parar”, “são as coisinhas quando os helicópteros aterram, é para segurar o helicóptero”, “para aterrar”, “pés do helicóptero” “são as coisas para ele pousar”, “as pernas do helicóptero”, “são as coisas para aterrar”, “para aterrar”, “é a coisa para pousar”.

Muitas crianças desenharam novos elementos nos seus desenhos, asas, bancos, carro, um “gancho para levar um carro”, “menina que quer ir para o helicóptero”, “um helicóptero extraterrestre”, avião, garagem para arranjar carros, “corda a segurar o helicóptero”, moto quatro, flor, desenhou-se a ela própria e um amigo, desenharam a Joana, pássaro, “aqui onde o helicóptero cai”, “onde fica o helicóptero”, volante, “onde as pessoas entram para dentro do helicóptero”, volante, “helicóptero ainda a levantar” e “isto é onde está escrito helicóptero da polícia”.

A maioria das crianças ocupou todo o suporte onde o desenho foi feito, existindo uma ordem espacial em que o céu e o helicóptero são feitos no topo da folha.

Através desta atividade podemos constatar que o conteúdo foi bem interiorizado, sendo isso visível na representação gráfica que as crianças fizeram.

Nesta atividade as crianças deram, mais uma vez, largas à sua imaginação e demonstraram-nos os seus conhecimentos, e num caso dificuldades, que têm acerca do tema. Desenharam novos elementos com pista de aterragem, pessoas a entrarem para o helicóptero, helicópteros específicos de alguma corporação - polícia.

É muito entusiasmante para nós verificarmos que as crianças, além de desenharem o pretendido se envolveram no conteúdo.

Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo - barco à vela

Primeira fase

O barco à vela foi desenhado com o número sete a vermelho numa das velas, com o intuito de verificarmos se o mesmo seria desenhado pelas crianças.

Foram abordadas as características deste tipo de transporte, número de velas, tipo de locomoção, o mastro e modo de condução. As crianças falaram abertamente sobre este meio, demonstrando conhecimentos sobre o conteúdo abordado.

Segunda fase

Em cinco desenhos é possível visualizarmos o número sete, ou tentativa de tal, sendo usada em três deles a cor vermelha. Uma criança desenhou o número três a vermelho numa das velas do barco, “é o número três, eu gosto do número três”. As restantes crianças não representaram nenhum número no seu desenho. Apenas uma criança não soube identificar corretamente o tipo de transporte dizendo que era “meio de transporte aéreo”.

Nos vários desenhos é possível verificar-se a representação das velas, uma, duas e até mesmo três. Uma criança desenhou um barco sem velas, e pelo facto de ter desenhado mais do que um barco, comentou que “não pude fazer as velas porque senão ia contra o outro barco”.

O mastro é denominado de “isto é onde se seguram as velas”, “coisa para segurar as velas”, “é para segurar as velas”, “coisa onde vêm as pessoas. Para segurar o barco, para segurar as velas” e “coisa que está a segurar o pau”.

A maioria das crianças acrescentou novos elementos no seu desenho tais como, peixes, submarino, pessoas, a Joana, borboletas, flores, golfinho, passarinhos, manifestando certos locais no barco, “esta é frente do barco”, “aqui é onde as pessoas põem os pés do braço”, “isto é para segurar o barco”, ou seja rodas, desenharam-se a si próprios e amigos, e o leme é denominado de “volante”.

O uso das cores é variado, apesar de duas crianças se terem guiado pelas cores das velas visualizadas na primeira fase, a cor verde.

Mais uma vez consideramos que este conteúdo foi bem assimilado sendo isso visível nos desenhos que as crianças fizeram.

Dos três tipos de meio de transporte abordados, este é o que se encontra menos presente no dia a dia das crianças, não querendo isso dizer que não tivessem conhecimentos sobre tal.

Embora tenha sido a Educadora das crianças a planear os conteúdos que abordámos, achamos que seria mais interessante dar a conhecer às crianças meios de transporte que não fazem parte do quotidiano das crianças, como é o caso deste último. Desse modo, iríamos perceber melhor se o desenho realmente ajuda as crianças na assimilação de novos conteúdos.

Relativamente ao meio de transporte terrestre se tivéssemos apresentado uma motocicleta o desafio seria muito maior, uma vez que é um dos meios mais improváveis das crianças conhecerem. Ou, no caso do meio de transporte aéreo se abordássemos um dirigível.

Cabe ao educador fazer a seleção de conteúdos a desenvolver com as crianças, tentando sempre inculcar-lhe novos conhecimentos e aprendizagens.

Considerações finais

Ainda que no decorrer da análise dos dados tenhamos realizado reflexões pessoais e fundamentadas, este último momento do Relatório tem como intuito apresentar as conclusões finais, as principais limitações desta investigação e quais as recomendações, que achamos pertinentes, para uma futura investigação nesta área.

Lembramos que a problemática se baseia no desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância, tendo como principais objetivos: i) Identificar como as educadoras de infância utilizam o desenho na Educação Pré-Escolar; ii) Identificar o que as crianças em idade pré-escolar pensam sobre o desenho; iii) Utilizar o desenho na Educação Pré-Escolar como uma estratégia de aprendizagem; iv) Verificar se o desenho contribui para a interiorização de conhecimentos; v) Verificar se as crianças conseguem comunicar através do desenho conhecimentos trabalhados.

Com base nestes objetivos iremos apresentar a conclusão final desta investigação.

Primeiramente, e com base nas entrevistas das educadoras, podemos afirmar que algumas profissionais referiram que trabalham com o desenho como suporte de aprendizagem. Assim, estas evidenciam que usam o desenho como forma livre, onde muitas das vezes desenham para as crianças - como uma estratégia de concentração - como forma de modelo - imitação do que foi desenhado - e desenham quando a criança tem dificuldade em representar algo. Esta técnica é ainda aplicada como forma de registo de aprendizagens, de forma a verificarem se interiorizaram algum conteúdo ou algo vivenciado (desenho orientado), bem como a transmissão da mensagem que pretendem. Por fim, as profissionais salientam que utilizam o desenho como forma de condicionar as crianças, com o objetivo que estas percebam o real e como “jogo”, em que vão desenhando algo para as crianças descobrirem.

Embora algumas profissionais admitam que usam o desenho como suporte de aprendizagem, o seu suporte de aprendizagem não vai ao encontro do suporte de aprendizagem que aplicámos nesta investigação, isto é, não fazem uso do desenho no sentido de planearem as suas atividades em torno do desenho. Podem porém aplicar as duas fases das atividades, mas sem a intenção com que nós as utilizámos, fazendo isso ao acaso e sem o propósito de verificarem se a criança aprende realmente através do desenho.

Achamos que teria sido fundamental, quando realizámos as entrevistas às educadoras, tê-las posto a par das atividades que pretendíamos desenvolver, explicando o modo como se desenrolariam e quais os objetivos que desejávamos alcançar. Deste modo, a partir das suas opiniões ficaríamos a conhecer melhor o seu ponto de vista sobre a problemática.

No geral, as educadoras ainda se apoiam muito no desenho como forma livre e orientada, apesar de algumas ultrapassarem esses dois tipos de desenhos, indo mais além, pondo o mesmo com outro destaque. Mas este ir mais além, vai contra o que Montessori (s.d., Read, 2010) refere, que as crianças não devem ser ensinadas a desenhar, devem aprender por

si, de forma livre e espontânea. É sim necessário que o educador proporcione às crianças todos os meios essenciais para que estas possam dar asas à sua imaginação e fomentem o gosto por esta técnica (Ministério, 1997).

Importa salientar que não somos contra a realização de desenhos orientados, os mesmos ajudam, em muito, os profissionais a terem conhecimento do que a criança sabe (Goodnow, 1992). Temos consciência que na segunda fase das atividades o desenho funcionou como desenho orientado, já que as crianças tinham que desenhar algo em específico - o que havia sido ensinado na primeira fase.

Nesta nossa investigação pretendíamos que o desenho tomasse uma posição de destaque em alguns momentos de aprendizagem das crianças, ou seja que existissem dois momentos onde o desenho teria um duplo papel de transmissor, um de conhecimento e outro de aprendizagem.

O que temos a comentar respeitante às educadoras de infância é que a maioria demonstra conhecimentos sobre a importância do desenho na Educação Pré-Escolar. Seria interessante averiguar se no dia a dia o desenho é utilizado tal como estas o relataram, pois, consideramos positiva a utilização que dão ao desenho, porém achamos que se limitam muito ao uso do desenho orientado.

Quanto à nossa forma de utilização o desenho e o modo como as educadoras o usam, ou o abordaram, temos a ressaltar alguns aspetos. A nosso ver, e indo ao encontro do que Sousa (2003a) nos diz, é bastante importante o uso desta técnica a fim de, tal como foi evidenciado pelas profissionais, ajudar a criança a se expressar. A criança desenha momentos vivenciados, que a marca positiva ou negativamente, ajudarmos a criança na resolução de algum conflito interior ou problema é possível através do desenho. Utilizar o desenho como intermédio da escrita também é um aspeto positivo que salientamos. Estamos de acordo com o que Abreu et. al (1990) diz sobre a disposição que a criança tem para a tentativa da escrita.

Relativamente às crianças, estas consideram o desenho importante uma vez que é através dele que aprendem a desenhar, a escrever o seu nome e a expressar-se. Ora bem, este aprender a desenhar tem por detrás o que foi evidenciado acima, o facto das educadoras os ensinarem a desenhar, ou seja, a imitação por parte da criança. Embora algumas crianças tivessem algumas dúvidas iniciais, todas acharam que era importante desenhar e relataram o que preferiam representar nos seus desenhos.

Quanto ao tipo de atividades que realizámos, achamos positivo o seu resultado uma vez que obtivemos sucesso na realização das mesmas, considerando que o uso do desenho contribui para a interiorização de conhecimentos, sendo isso visível na segunda fase das atividades, na transmissão de conhecimentos por parte da criança.

Após a finalização do estudo e durante a sua realização deparámo-nos e reconhecemos algumas limitações que foram surgindo. Deste modo, apresentamos as que consideramos serem as limitações deste estudo:

-salientamos o facto deste Relatório não ter sido realizado durante a prática supervisionada em Educação Pré-Escolar, embora seja denominado de “Relatório de Estágio”.

Tal impedimento tem como base as datas da realização da prática e da aprovação do projeto do Relatório;

- sendo esta a nossa primeira investigação - investigadores participantes - fez com que tenham surgido algumas dúvidas aquando a iniciação do estudo. Porém foi uma mais valia a sua realização, uma vez que ficámos com mais conhecimentos nesta área (tanto a nível metodológico como do desenho em si);

- achamos que o período de tempo em que o Relatório se desenvolveu foi curto. Consideramos que para apresentarmos um estudo mais completo precisaríamos de um prazo mais alargado;

- o facto de se tratar de um grupo de crianças com o qual já havíamos trabalhado e sabermos as suas aptidões para o desenho, e mesmo cognitivas, pode ter influenciado o resultado positivo deste estudo;

- embora existam inúmeros estudos sobre o desenho e saibamos o seu papel positivo junto das crianças, era importante que tivéssemos tido a oportunidade de realizar mais atividades com elas, principalmente sobre novos conteúdos;

- teria sido interessante encontrarmos um estudo semelhante ao nosso, a fim de adquirirmos conhecimento sobre esse(s) possível(eis) estudo(s), no entanto tivemos como consulta algumas investigações direcionadas para o desenho, tal como os inúmeros pedagogos e autores que falam sobre esta técnica;

- falta de bibliografia atualizada sobre o desenho;

- após a segunda fase das atividades talvez pudéssemos ter reforçado didaticamente a ação, a fim de ajudar as crianças a ultrapassar algumas das dificuldades iniciais.

Quanto efetuada uma investigação, por norma, surgem recomendações para um possível estudo nesta área.

Primeiramente, aconselhamos que seja adquirida bibliografia mais atualizada, para que se possa com mais rigor afirmar como é usado o desenho na sociedade dos dias de hoje. É importante estarmos a par de investigações realizadas e quais os seus resultados, podendo ser esse o ponto de partida para uma nova pesquisa.

Achamos que seria vantajoso trabalhar com um grupo de crianças e com toda a comunidade Pré-Escolar, que nos fossem “desconhecidos”, isto é, não termos ligações anteriores à investigação com a amostra. Seria também curioso aplicar este estudo num grupo de crianças em que o desenho não estivesse tão presente, a fim de se verificar o que as crianças saberiam da importância de desenhar, qual a sua reação na segunda fase da atividade e quais as mudanças quanto à realização de desenhos - em que as crianças poderiam passar a solicitar mais o uso do desenho ou não.

A nosso ver é elementar desenvolver novas atividades que tenham como base o desenho, isto é, abordar qualquer conteúdo por meio desta técnica, mesmo o contar de histórias, jogos, entre outros.

Com a prática/ação desenvolvemos aprendizagens, confrontando-as com as teorias, refletindo sobre elas e associando-as a uma crítica da nossa praxis. Deste modo, parece-nos ser útil que os profissionais tenham formação na área do desenho e também em todas as outras vertentes que envolvem a expressão plástica, uma vez que, se não se investiga, aplica e põem em prática novas técnicas não temos novos meios para promover a aprendizagem junto das crianças. É através do profissional de educação que a criança adquire novos conhecimentos, desenvolve competências, habilidades e aptidões, logo é fundamental que este dê a conhecer às crianças a realidade, a novidade, despertando a curiosidade, o interesse e empenho (Decreto Lei nº 241, 2001). Por tudo isto, o educador de infância deve ser um Ser ativo e interessado (Marques, 1986), tal como Oliveira (2001) nos evidencia, é fundamental formar e informar os educadores, para que façam um uso correto, no caso do seu estudo, das obras de arte.

Parece-nos interessante pegar numa outra vertente da expressão plástica (modelagem, construção...) e aplicar a mesma estratégia de ação. Observar e ensinar conhecimentos e habilidades à criança através dessa mesma metodologia.

No entanto, parece-nos mais usual a utilização do desenho na Educação Pré-Escolar do que a modelagem ou a construção, uma vez que talvez seja a mais fácil de por em prática, em contexto de jardim de infância em virtude dos recursos e dos meios (Ministério da Educação, 1997). Papel, lápis ou marcadores são meios de fácil acesso por parte das crianças neste nível educativo.

Ao realizarmos este Relatório a curiosidade e o querer saber mais ficou implementado. Queremos com isto dizer que, futuramente, gostaríamos de explorar mais a área da expressão plástica, nomeadamente a educação pela arte, pois somos adeptas desta vertente e dos benefícios que a mesma pode trazer à criança.

Porém, o desenho não será posto de lado e esperamos que num futuro próximo possamos colocar em prática este tipo de atividades.

Para que as crianças se interessem por esta técnica é fundamental, tal como afirma Montessori (s.d., Read, 2010), que deixemos a crianças desenhar livremente, sem que lhe sejam impostas regras.

Bibliografia

- Abreu, I. et al. (1990). *Ideias e Histórias Contributo para a Educação Participada*. Lisboa: I.I.E..
- Amante, L. (1993). *Desenvolvimento de uma Aplicação em Hipertexto/Hipermedia: O Desenho Infantil*. Dissertação de Mestrado em Comunicação Educacional Multimédia. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bachelard, G. (1971). *A Epistemologia* (1ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Desenvolvendo a qualidade em parcerias*. Ministério da Educação.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Burt, C. (1927). *Mental and Scholastic*. Londres.
- Candeias, E. (1996). *Síntese de Investigação Qualitativa*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Educação.
- Cardoso, C. & Valsassina, M. (1988). *Arte Infantil. Linguagem Plástica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Carvalho, I. (1992). Expressão Infantil...Para quê?. *Cadernos de Educação de Infância*, nº23, p.14-17. Lisboa: APEI.
- Derdyk, E. (1989). *Formas de pensar o desenho*. São Paulo: Scipione.
- Deslauriers, Jean-Pierre (1997). «L'Induction Analytique», in Poupart e outros, *La Recherche Qualitative, Enjeux Épistemologiques et Méthodologiques*, Gaetan Morin, Canadá, pp. 293 - 309.
- Elliott, J.(1991). *Action research for educational change*. Milton Keys: Open University Press.
- Ferrão, M. (1989). Expressão Plástica, Breves Considerações. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 11, p. 13-15. Lisboa: APEI.
- Ferreiro, E. & Palacio, M. G. (1990). Os processos de leitura e escrita. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- García, L & Pérez, R. (1998). Las Artes Plásticas e su función en la escuela. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Goetz, J. & LeCompte, M. (1980). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Goodnow, J. (1992). *Desenho de Crianças*. Lisboa: Edições Salamandra.
- Gonçalves, E. (1991). *A Arte Descobre a Criança*. Amadora: Raiz Editora.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - Sentidos e foramas de uso*. Cascais: Príncipia.
- Homem, C. & Montalvão, B. (2009). Formação e contributos - Workshop vivencial para pais e filhos - A importância da Criatividade. *Cadernos de Educação Infantil*, nº 88, p. 41. Lisboa: APEI.
- Katz, L.; Ruivo, J.; Silva, I. & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica/Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Kemmis, S. & Mctaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Editorial Alertes.
- Jorgensen, D. L. (1989). *Participant observation: A methodology for human studies*. Newbury Park: Sage.
- Leite, E. & Malpique, M. (1984). *Para uma Troca de Saberes no Jardim de Infância - Desenhar, Pintar a Dedo, Modelar, Pintar*. Lisboa: Ministério da Educação, DEPE.
- Leite, E. (1992). Espaços de Aprendizagem espaços para a Expressão Criadora. *Cadernos de Educação de Infância*, nº23, p. 27-29. Lisboa: APEI.
- Leo, D. & Joseph, H. (1987). *A Interpretação do Desenho Infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. (1977). *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Ed. Mestre Jou.
- Luquet, G. (1987). *O Desenho Infantil*. 4ª ed. Barcelos: Editora do Minho.
- Luria, A. (1983). The development of writing in the child. In Martlew, M. (Ed.), *The psychology of written language: Developmental and educational perspectives*. New York: Wiley.
- Marques, R. (1986). *A criança na Pré-Escola: efeitos e programas*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Martins, M. (1996). Pré-História da Aprendizagem da Leitura - Conhecimento Precoces sobre a Funcionalidade da Linguagem Escrita, Desenvolvimento Metalinguístico e Resultados em Leitura no final do 1º ano de Escolaridade. Lisboa: ISPA.
- Massironi, M. (1982). *Ver pelo desenho. Aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos*. Lisboa: Edições 70.
- Matos, M. & Ferrão, M. (1997). As Expressões Artísticas no Jardim de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 41, p. 14-18. Lisboa: APEI.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora.
- May, T. (2001) *Pesquisa social. Questões, métodos e processos*. PortoAlegre: Artemed.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica - Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2005). *Revista Criança - do Professor de Educação Infantil*. Brasília.
- Novaes, E. & Neves, L. (2004). A Criança e o Desenho Infantil: a Sensibilidade do Educador Mediante uma Produção Artística Infantil. *Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG*, 2 (5) - Abril-Junho/2004, 105-109.
- Oliveira-Formosinho, J. (org.). (2008). *A Escola Vista pelas Crianças - Coleção Infância*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira, M. (2001). A escultura contemporânea: um veículo na educação artística infantil. *Saber e Educar*, nº 6, p. 37- 46. Lisboa: APEI.
- Papaia, D., Olds, S., & Feldan, R. (2001). *O Mundo da Criança*. Portugal McGraw -Hill.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1993). *A Psicologia da Criança*. Porto: Edições Asa.
- Read, H. (2010). *Educação pela Arte*. Portugal: Edições 70.
- Reid, J. (1966). Learning to think about reading. In *Educational Psychology*. Nº 9, pp. 56-62.
- Rideau, A. (1977). *Conheça o seu Filho*. Círculo de Leitores.
- Rolo, M. (2005). *O desenho infantil*. Educadores de Infância, nº 9, p.14.
- Salvador, A. (1988). *Conhecer a Criança Através do Desenho*. Porto: Porto Editora.
- Santos, A. (1999). *Estudos de Psicopedagogia e Arte*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Saracho, O. & Spodek, B., (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Porto Alegre: ArtMed.
- Serrano, G. (2002). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Silva, A. & Pinto, J. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sousa, A. (2003a). Educação pela Arte e Artes na Educação. *Bases Psicopedagógicas*. 1º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2003b). Educação pela Arte e Artes na Educação. *Música e Artes Plásticas*. 3º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sprinthall, R. & Sprinthall, N. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. Silva; J. Pinto (Orgs), *Metodologia das Ciências Sociais*. 101-128. Porto: Edições Afrontamento.
- Van Kolck, O. L. (1984). *Testes projetivos no diagnóstico psicológico*. São Paulo: EPU.
- Zeferino, A. (1989). *A evolução da escrita em crianças em idade pré-escolar: O efeito da interacção social*. Monografia de Licenciatura. Lisboa: ISPA.

Webgrafia

Bordoni, T. (2002). *Descoberta de um Universo - A Evolução do Desenho Infantil*. Acedido a 10 e abril de 2011 a partir de <http://www.profala.com/arteducesp62.htm>

Dionísio, M. & Pereira, I. (2006). *A educação pré-escolar em Portugal - Concepções oficiais, investigação e práticas*. Acedido a 13 de março, 2011, a partir de http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/ot_educa_pre_escolar_a_C.pdf

Fernandes, A. (s.d.). *Projecto SER MAIS - Educação para a Sexualidade Online - 3. A investigação- -acção como metodologia*. Acedido a 5 março, 2010, a partir de http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/_vti_cnf/TESE_Armenio_web/cap3.pdf

Documentos

Estatuto da Carreira Docente de 2009.

Decreto-Lei nº5 de 10 de fevereiro de 1997.

Decreto-Lei nº 241 de 30 de agosto de 2001, pp. 1- 6.

Índice de Apêndices e Anexos

Apêndices

Apêndice A - Projeto Pedagógico da sala da Instituição envolvida no estudo.

Apêndice B - Carta de pedido de ofícios à Direção da Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

Apêndice C - Carta de autorização pedida aos Encarregados de Educação.

Apêndice D - Guião das entrevistas das educadoras de Infância.

Apêndice E - Guião das entrevistas do grupo de crianças.

Apêndice F - Protocolo da entrevista da educadora BR com indicação das categorias.

Apêndice G - Análise de conteúdo da entrevista da educadora BR.

Apêndice H - Quadros síntese da análise de conteúdos das entrevistas das educadoras de Infância.

Apêndice I - Protocolo da entrevista da criança FR com indicação das categorias.

Apêndice J - Análise de conteúdo da entrevista da criança BR.

Apêndice K - Quadros síntese da análise de conteúdo das entrevistas das crianças.

Apêndice L - Desenhos utilizados na primeira fase das atividades.

Apêndice M - Modelo da tabela de análise sucinta dos desenhos reproduzidos pelas crianças.

Apêndice N - Análise sucinta de dois desenhos de crianças, por conteúdos.

Anexos

Anexo A - Planificações mensais da Educadora (mês de Fevereiro e Março).

Anexo B - Registos semanais da Educadora.

Anexo C - Alguns desenhos realizados pelas crianças.

Apêndices

Apêndice A - Projeto Pedagógico da sala da Instituição envolvida no estudo

Projecto Pedagógico



Grupo etário: 4/5 anos

Educadora: Joana Passarinha

Ano lectivo 2010/2011

Índice

1. Introdução | 3
2. A criança na idade Pré-escolar e o papel do Educador | 5
3. As expressões no Ensino Pré-escolar | 6
 - 3.1. A Expressão Plástica | 6
 - 3.2. O desenho na Educação Pré-escolar - sua importância | 8
4. O desenvolvimento da criança segundo Piaget | 11
 - 4.1. O Estádio Pré-Operatório | 11
5. Diagnóstico inicial | 13
 - 5.1. Caracterização do grupo | 13
 - 5.2. Organização da sala e materiais disponíveis | 14
 - 5.3. Organização e gestão do tempo | 18
6. Intenções de trabalho para os quatro meses lectivos (Setembro a Dezembro) | 20
7. Áreas e conteúdos a trabalhar | 21
8. Calendarização | 27
9. Modelos de avaliação | 28
10. Bibliografia | 29

"O papel da educadora é facilitar a comunicação e promover o espírito de entreajuda entre os pequenos, de modo a conseguirem um «trabalho» criativo. Deverá também ajudar a criança a descobrir as suas próprias potencialidades, sempre com uma palavra de encorajamento, e não de crítica" (Dupont & Sévérin, 1982, p.42).

1. Introdução

O Projecto Pedagógico está efectuado para quatro meses do presente ano lectivo 2010/2011. Deste modo a estrutura do projecto limita-se a alguns conteúdos, definidos para estes meses, podendo expandir-se nos restantes.

Desde sempre, o desenho foi considerado como uma fonte de criação artística através da qual podemos exteriorizar, por meio do traçado, a imagem mental que possuímos. (Tomas, 1997) Segundo Rodrigues (2002) "Através do desenho, a criança representa muito mais o que sabe do que o que vê". (p.28) Deste modo, a criança manifesta o que no seu esquema mental idealiza serem certos objectos e pessoas. Ainda para Rodrigues (2002) "o desenho infantil é essencialmente ideográfico, característica central a que se associam outras características como a transparência, a humanização, e a perspectiva afectiva." (p.28) Ao desenhar, a criança transmite a sua visão sobre o mundo podendo assim o educador avaliá-la verificando quais os seus conhecimentos e o modo como se relaciona com objectos e pessoas.

Devido à utilidade que o desenho sempre manifestou ao longo dos anos na sociedade e à importância que tem no desenvolvimento cognitivo das crianças, o projecto incide neste conteúdo, o desenho. Assim sendo "O desenho como suporte de aprendizagem no contexto Jardim-de-Infância" é o tema do Projecto Pedagógico. Ao longo dos quatro meses, conteúdos e temáticas serão abordados através do desenho e, posteriormente, será através deste que as crianças exteriorizam os seus saberes.

O presente projecto aborda a criança na idade pré-escolar e o papel do educador, as expressões no ensino pré-escolar fazendo referência à expressão plástica nomeadamente ao desenho, o desenvolvimento da criança segundo Piaget (estádio pré-operatório), diagnóstico inicial que abrange a caracterização do grupo de crianças, organização e materiais da sala, o espaço e organização e gestão do tempo, as intenções de trabalho para os quatro meses, áreas e conteúdos a trabalhar, calendarização e os modelos de avaliação.

Espero deste modo que todos os meus objectivos sejam alcançados proporcionado às crianças o vivenciar de novas experiências.

2. A criança na idade Pré-escolar e o papel do Educador

Para Marques (s.d.) "A pré-escola centrada na criança caracteriza-se pela abertura, liberdade, responsabilidade e confiança nas crianças, devendo ser um bom lugar para viver e um bom lugar para aprender." (p.41) É nesta primeira etapa da vida que a criança inicia as suas explorações, interiorização de novos conhecimentos e exteriorização de saberes. O papel do educador é o de proporcionar e facilitar o quanto possível às crianças o contacto com situações do real para que estas conheçam gradualmente o mundo em que vivem.

Uma questão, e resposta, bastante pertinente é feita por Saracho e Spodek (1998) "O que é necessário para tornar-se um professor de crianças pequenas? Poucas pessoas nascem com o desejo de ensinar crianças ou com as competências necessárias para isso, e tanto o desejo como as competências são requisitos para o ensino bem-sucedido". (p. 22)

O educador de infância é o elemento que proporciona à criança a novidade, o conhecimento de novas temáticas/conteúdos por meio das Áreas de Conteúdo, que ajudarão no desenvolvimento cognitivo, físico e afectivo-relacional. O mesmo "concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas." (Decreto-lei nº 241/2001, 30 de Agosto - Concepção e desenvolvimento do currículo, p.3)

3. As expressões no Ensino Pré-escolar

No Jardim-de-Infância, por meio do domínio das expressões, a criança terá contacto com diferentes situações e experiências que farão com que está vá "dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objectos" (Ministério da Educação, 1997, p. 57). Segundo Piaget (Sousa, 2003) através das expressões artísticas a criança tem a possibilidade de uma melhor aquisição cognitiva. A importância das Expressões acaba por se tornar indispensável na formação de educadores pois as mesmas apresentam-se "com particular significado" no contexto educativo, isto segundo Carvalho (1992) no seu projecto "Educação e Desenvolvimento pela Expressão Infantil." (p.14) É na creche e na educação pré-escolar que a criança passa por etapas em que lhe é dada a possibilidade de explorar livremente e ser criativa. Homem e Montalvão (2003) dizem-nos que a criatividade leva ao desenvolvimento intelectual que ajuda a criança a sair "dos esquemas rotineiros" possibilitando-a de "usar estratégias de pensamento". (p. 41)

3.1. A Expressão Plástica

A Expressão Plástica é um dos domínios da Área de Expressão e Comunicação das Orientações Curriculares da Educação Pré-escolar (OCEPE). Em termos da educação, em geral, e da educação pré-escolar, em particular, este domínio é imprescindível para uma educação equilibrada. Nota-se, ainda, uma certa desconexão entre este domínio e as áreas tradicionais do saber, a Língua Portuguesa e a Matemática, daí os estudos recentes sobre esta temática. Temos o caso do estudo de Mónica Oliveira, que apesar de incidir em "A escultura contemporânea: um veículo na educação infantil", fala sobre o papel que a Expressão Plástica assumia em Portugal e o caminho que a mesma leva desde a sua

entrada no currículo da EPE. O lugar que este domínio assumia em Portugal era diferente do assumido na educação. Esta opinião é corroborada noutro artigo, em que a autora também participa, "Expressões de Comunicação: o desenho de uma linha de investigação" que vai ao encontro do que Matos & Ferrão afirmam "as expressões artísticas não raras vezes continuam a funcionar como «adereço», nomeadamente quando confrontadas às disciplinas de natureza mais formais" (1997, p. 15).

Como Oliveira evidencia, "graças à integração da expressão plástica nos currículos do ensino pré-escolar (através de linhas orientadoras), a educação estética e artística vem demonstrar a importância que esta desempenha no desenvolvimento global da criança, nomeadamente no desenvolvimento das suas capacidades expressivas, afectivas, lúdicas e cognitivas, contribuindo de forma decisiva para a formação pessoal e social do indivíduo" (2001, p. 37).

Mas qual será o papel da Expressão Plástica quando associada à Educação pela Arte? Para Sousa "A educação aparece, pois, como modelo metodológico educacional, não com o propósito de ensinar Arte, mas de utilizar esta como meio de promover a Educação." (2003, p. 80) Para que seja estabelecido um correcto ensino e um progressivo contacto com a Expressão Plástica, numa perspectiva de a ela estarem associadas outras áreas, Oliveira diz que é fundamental e essencial que educadores sejam informados e formados de forma correcta e com o intuito de desenvolver na criança "o desenvolvimento integral...estímulo à sensibilidade, à imaginação e à criatividade..." (2001, p. 37 - 38)

A Expressão Plástica torna-se um espaço em que a criatividade e imaginação se desenvolvem por meio do contacto diferenciado de formas de expressão artística existentes. Algo que merece destaque é o espaço ao qual este domínio está destinado. É importante que seja portador de todos os materiais e equipamentos necessários à produção do que a criança pretende, pois para Leite é o local onde a mesma "exprime sensações, sentimentos, acontecimentos, acontecimentos anteriores, realizando, pela criação, aquilo que a realidade não lhe proporciona." (1992, p. 27)

3.2. O desenho na Educação Pré-escolar – sua importância

O desenho é uma forma de expressão plástica “que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o tempo” (M.E. 1997, p. 61), sendo o mesmo considerado por Massironi (1982) como um “instrumento” que permite a todos os seres humanos a sua utilização para se expressar comunicativamente. A criança ao entrar em contacto com o desenho irá exaltar instintos, conhecimentos e estados de espírito divulgando o que vai dentro do seu ser, inclusive os “sentimentos mais elementares” (João dos Santos, 1966, citado por Sousa, 2003, p. 82).

Para Duquet citado por Cardoso e Valsassina “a criança quando desenha reproduz o seu modelo interno e ainda as impressões que vive através dos traços ou formas que executa” (1988, p. 82). É ao desenhar que a criança vai expor o que sabe sobre determinado assunto assumindo com o passar do tempo uma intenção para o fazer. Rolo afirma que “o desenho infantil tem valor como indicador do desenvolvimento maturativo e intelectual da criança, favorecendo a actualização e a aquisição de conhecimentos, na medida em que a criança desenha o que percebe ou conhece das coisas” (2005, p. 14).

É nos primeiros anos de vida que a criança começa a criar modelos de aprendizagem e atitudes importantes para o seu desenvolvimento. (Leite e Malpique, 1984) Ao longo da EPE a criança deve contactar com o maior número possível de expressões artísticas para que o desenvolvimento se inicie e para que a criança se prepare para ultrapassar situações que lhe possam surgir no dia-a-dia. Segundo Sousa “O desenho é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano que se conhece. (...) Há desenhos de pessoas e animais, efectuados por homens do paleolítico e neolítico em paredes e cavernas, que nos espantam pelas suas qualidades expressivas. Tanto eles como as crianças de hoje não se preocupavam com a perfeição técnica mas com a representação expressiva, a sua tendência é mais de uma linguagem expressiva de sentimentos e pensamentos do que para a representação do real” (2003, p. 193).

A arte plástica infantil é uma linguagem que irá ajudar a criança a encontrar o equilíbrio através de experiências sensoriais e intelectuais, mas para que isso seja possível é fundamental que a arte seja "trabalhada" correcta e devidamente. Por meio do desenho a criança transmite sentimentos, desejos, fantasias e emoções, o que contribui para o seu desenvolvimento. (Cardoso e Valsassina, 1988)

Goodnow diz-nos que o desenho da criança apresenta algumas características particulares: "A maior parte deles possui encanto, novidade, simplicidade, jovialidade e uma apresentação fresca que é fonte de prazer puro. Eles são simplesmente "bonitos de ver" mesmo que nos faltem as palavras para descrever porque os achamos bonitos" (1992, p. 10).

Cada desenho acaba por ter algo por detrás dele, uma história, um sentimento, um sentido que a criança quer transmitir sendo muitas das vezes mal interpretado pelos adultos.

O desenho é então uma das técnicas inerentes na Expressão Plástica que mais se destaca. A criança ao ter acesso a algum instrumento, lápis, papel, autonomamente pega neles e começa a "desenhar", efectuar riscos. (Sousa, 2003) O intuito de desenhar vai-se alterando à medida que a criança começa o seu desenho, isto é, o resultado final pode ser diferente do anteriormente pensado, ou então diversos significados lhe são atribuídos. (c/f Leo e Joseph, 1987)

Quantas vezes não demos já por nós a pensar que uma determinada criança só pinta casas, carros ou outro objecto ou pessoa? Pois bem, esta repetição segundo Gonçalves não se deve à falta de imaginação ou de ideias mas sim ao facto de essas imagens estarem presas ao conteúdo psicológico: "É, portanto inútil fazer com que desvie a atenção para novos temas enquanto não se libertar do seu tema, enquanto não o aprofundar e dominar suficientemente,... O tema repete-se mas a expressão muda e evolui; é a expressão que conta" (1991, p. 10).

Por meio do desenho, tal como através de outra expressão artística, a criança demonstra a alegria ou tristeza, as suas idealizações, os seus ódios, raivas, apenas por meio do traçado. O falar em voz alta, enquanto desenha, é muitas das vezes visível. A criança envolve-se inteiramente no seu desenho. "A criança que

desenha sozinha sente-se responsável pelas suas obras, assumindo não só o resultado final mas também os elementos que as compõem tanto no que fica reproduzido na folha, como as emoções que despertaram nela. Pelo contrário, quando brinca com outras crianças, a responsabilidade fica diluída no grupo" (Salvador, 1988, p. 15).

Através do desenho a criança pode auto-afirmar e criar a sua personalidade, pode alterar a realidade e recriar o que já existe. O desenho encontra-se associado ao prazer, descoberta do mundo e expressão livre, o que contribui para o desenvolvimento da criança. (Amante, 1993)

A arte infantil vai surgir devido ao conjunto de circunstâncias naturais e sociais que vão ocorrendo o que proporcionará o desenvolvimento motor e cognitivo da criança.

A criança ao desenhar parte de impulsos espontâneos de acordo com o seu estado de desenvolvimento. O desenho infantil é considerado como um conjunto de signos e esquemas concretos sendo o objectivo da criança o lhe atribuir significados. Esta forma de expressão assume uma forma de comunicação pelo facto de transmitir a mensagem da criança. A linguagem por meio do desenho é uma actividade importante que deve ser trabalhada nos Jardins-de-infância em que os educadores devem ser capazes de compreender o que as crianças querem transmitir.

4. O desenvolvimento da criança segundo Piaget

Ao longo dos seus estudos e descobertas Piaget "sustentou que o desenvolvimento mental se caracteriza por mudanças qualitativas semelhantes" (Gleitman, 1986: 595). Segundo a teoria de Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo da criança existem quatro estádios associados, em que "cada estádio constitui uma transformação fundamental dos processos de pensamento" (Sprinthall & Sprinthall, 1993: 102):

- sensório-motor (do nascimento aos dois anos);
- pensamento intuitivo ou pré-operatório (dos dois aos sete anos);
- operações concretas (dos sete aos onze anos);
- operações formais (dos onze aos dezasseis anos).

Cada criança deve passar por cada um dos estádios não sendo possível saltar estádios nem recuar nos mesmos. É fundamental um tempo preciso para cada estádio para que o desenvolvimento seja possível.

4.1 O Estádio Pré-Operatório

O Estádio Pré-Operatório é o que caracteriza as crianças dos 2 aos 7 anos as quais iniciam o desenvolvimento do pensamento simbólico. As crianças com estas idades têm tendência a formar conceitos e símbolos como forma de comunicação, tal como na linguagem. Desta forma expõem as suas experiências vivenciadas e egocêntricas. Apresentam dificuldade em classificar objectos e acontecimentos limitando-se ao "mágico" e à causa/efeito. (Piaget & Inhelder, 1993)

Ao longo deste estádio desenvolvem a intuição, isto é, a criança começa a "experimentar independentemente" a "realidade" (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 106). O desenvolvimento da linguagem é o que tem maior destaque durante este período. A criança irá experimentar verbalizar palavras diferentes e emitir sons. Cabe aos adultos colocar a criança em contacto com o maior número possível de

leituras e oralidades. Inicialmente a criança começa por ter uma linguagem mais centrada em si próprio, egocentrismo.

Inerentes aos progressos cognitivos, identificados por Piaget e outros investigadores, estão associadas capacidades, que só serão completamente atingidas no período escolar. Destacam-se assim a função semiótica, a compreensão das identidades, a compreensão da causa e efeito, a capacidade para classificar e a compreensão do número. No que diz respeito à função simbólica caracteriza-se pelo uso de símbolos em vez de palavras, números ou imagens, sendo a cada atribuído um significado. Piaget, citado por Evans qualifica-a de "função representativa ou simbólica que inclui a linguagem falada, imagens mentais, imitação diferida e desenho" (1973, p. 42). Ao serem associados símbolos para determinadas coisas a criança pensa sobre as suas qualidades relembrando-as, sem que as mesmas estejam presentes.

No seu processo de desenvolvimento/crescimento a criança vai-se tornar apta à compreensão de identidades, isto é, adquire "a concepção de que as pessoas e muitas coisas são basicamente as mesmas, mesmo se mudam a forma, o tamanho ou a aparência" (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 313).

Quantas não são as questões que as crianças nos colocam ao longo de um dia? Pois bem, a criança que se encontra no estágio Pré-Operatório já é capaz de ligar causa e efeito não só de acontecimentos específicos, num ambiente físico, mas também em contextos sociais. (*Idem*)

No que diz respeito à capacidade de classificar a criança começa a ter noção do que é bom e mau, quem são as pessoas amigas ou "não amigas" e a compreensão do número. Mas esta capacidade também se associa ao agrupamento que começam a fazer relativamente a objectos e pessoas. Já na capacidade da compreensão de número a criança começa a ter noções de quantidade, podendo estas diferenciar-se de criança para criança.

5. Diagnóstico inicial

5.1. Caracterização do grupo

A sala abarca um grupo de crianças com 3/4 anos considerando-se um grupo heterogéneo, visto existirem crianças que completam 4 anos até ao final de 2010 e outras que irão fazer 5 no início de 2011. No ano lectivo vigente a sala é constituída por 8 meninas e 8 meninos perfazendo um total de 16 crianças.

No que diz respeito ao nível sociocultural o grupo é homogéneo, pelo facto de todos morarem na cidade. É de salientar que na sala existe uma criança nova proveniente de Lisboa a qual se encontra bem integrada.

Quanto aos adultos, na sala é composta por uma Educadora e uma Auxiliar de Acção Educativa.

Dentro de uma sala existem crianças com diferentes temperamentos, carácter e personalidades. Consoante o temperamento que a criança possui, emotivo, activo, racional ou sensitivo, corresponde um determinado carácter demarcado por atitudes e comportamentos próprios. Relativamente à personalidade a mesma é transmitida através dos gestos, andar e linguagem que a criança manifesta. Na sala das tartarugas existem crianças com diferentes temperamentos, carácter e personalidades sendo deste modo considerado como um grupo heterogéneo. Todo o grupo (figura1) se interessado pelas diferentes Áreas Curriculares, prevalecendo deste modo um bom desenvolvimento das mesmas, não existindo casos de Necessidades Educativas Especiais (NEE).

As crianças da sala gostam de brincar nos diversos cantinhos da sala, onde é implementado o jogo dramático, bem como realizar jogos de mesa e desenho livre. As crianças entre si desenvolvem uma relação de entre ajuda e por vezes "briguenta" quando ocorre algum problema, necessitando da intervenção de um adulto para a sua resolução. Demonstam bastante autonomia nas idas à casa de banho tal como nas refeições. No que diz respeito às regras dentro e fora da sala

(refeições e parque infantil), o grupo conhece-as na perfeição sendo por vezes mais complicado o seu correcto desempenho devido à vivacidade e gosto em experimentar. Quando confrontadas com a negação algumas crianças não a aceitam, fazendo birras momentâneas. Demonstram gosto em escutar histórias e em as representar posteriormente, principalmente com fantoches. No que diz respeito ao desenho, pintura ou outra forma de expressão plástica evidenciam o gosto e o querer fazer.

5.2. Organização da sala e materiais disponíveis

"Uma das primeiras decisões que o professor deve adoptar no momento em que esboça o ambiente da sala tem a ver com o facto de organizar o espaço em termos de território ou em termos de funções" (Weinstein, 1981, p.13, citado por Zabalza, M., 1992, p.133). A função do Educador é a de saber a utilidade que vai dar e como vai dispor o espaço, consoante as necessidades do grupo de crianças. A diversidade de zonas de interesse é uma mais-valia para a criança pois proporciona-lhes o desenvolvimento da sua autonomia.

A sala é um local seguro, com aquecimento regulável e arejamento frequente o que permite que as crianças se sintam confortáveis. É neste espaço que as crianças desenvolvem os seus interesses e necessidades, culminando em momentos de aprendizagem. "O espaço na educação constitui-se como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das actividades instrutivas" (Zabalza, 1992, p. 120).

O espaço da sala é considerado como uma área ampla, o que permitiu a construção dos diversos cantinhos que nela se encontram bem como o desenvolvimento das actividades educativas. Apesar de terem lugares fixos, no cantinho da conversa, devido à agitação e à aquisição de algumas regras, as crianças têm liberdade em explorar toda a sala. O posicionamento do mobiliário

permite uma mobilidade, sem restrições, às crianças para a sua sucessiva autonomia.

Como decoração da sala existem trabalhos feitos pelas crianças, os painéis de aniversários, comportamento e dos cantinhos e ainda alguns adereços próprios tal como placares. Ao longo do ano lectivo a sala tomará "novas cores" consoante a estação do ano e trabalhos realizados, sendo a mesma considerada como uma sala dinâmica.

A sala pode considerar-se um local bastante agradável, acolhedor, vivo (tanto pela cor como pelas energias das crianças), luminoso (devido às janelas e porta que tem, que estabelecem contacto directo para o parque infantil) e com as condições de segurança adequadas à faixa etária a que se destina.

No que diz respeito aos materiais de que a sala dispõe os mesmos vão desde cartolinas, papel autocolante, tintas, cola, plasticina a pincéis, lápis de cor, canetas de feltro, rádio com leitor de cd's, televisão, entre outros. Estes proporcionam à criança um maior contacto com os diversos materiais existentes, conhecendo as características e possibilidades dos mesmos.

5.3. Organização e gestão do tempo

Tal como o espaço, também o tempo é importante para a criança devido às rotinas que a mesma vai assimilando o que proporciona a construção de um ritmo, autonomia, segurança e confiança. Ao existirem rotinas dentro de uma sala a criança antecipa com maior facilidade o que vai ser efectuado.

As rotinas estabelecidas na sala são:

09:00 - Ida para a sala. Realização de actividades livres na sala e parque infantil;

09:30 - Arrumação da sala. Beber água;

09:45 - Início da manhã: Presenças e diálogo;

10:00 - Início da actividade orientada (Motivação/Actividade);

11:30 - Actividades livres nos cantinhos;

11:50 - Rotina da casa de banho;

12:00 - Almoço;

12:45 - Rotina da casa de banho. Repouso;

14:30 - Levantar do repouso. Actividades livres;

15:30 - Lanche;

16:30 - Rotina da casa de banho. Actividades livres;

Apesar de o tempo se encontrar definido com as diferentes rotinas do dia o mesmo é flexível, sendo ajustável a cada situação momentânea que possa ocorrer dentro da sala (capacidades, necessidades e respostas das crianças).

6. Intenções de trabalho para os quatro meses lectivos (Setembro a Dezembro)

Estando no presente ano vigente a fazer substituição da Educadora, como uma primeira experiência profissional numa instituição que não me é estranha, é fundamental que aproveite cada momento passado dentro e fora da sala das tartarugas, numa perspectiva de crescimento profissional e pessoal.

Primeiramente, irei conhecer o grupo estabelecendo-se um processo de adaptação educadora-crianças e vice-versa. Esta adaptação irá decorrer ao longo do mês de Setembro o qual, além deste primeiro aspecto, servirá para a construção de alguns painéis fundamentais à sala tais como das presenças, comportamento, aniversários e cantinhos.

Nos restantes meses serão vivenciadas diversas actividades que têm como intuito o desenvolvimento de diversas capacidades e a obtenção de objectivos importantes relativamente à faixa etária dos 4-5 anos. Os valores serão outro aspecto a ser bastante trabalhado, tal como a amizade, solidariedade, partilha.

O meu grande objectivo é o de ajudar as crianças a desenvolverem as capacidades que a priori já têm, sendo capazes de assimilar e exteriorizar novos conteúdos, relativamente às diversas Áreas Curriculares.

Área/Domínios	Conteúdos	Objectivos
<ul style="list-style-type: none"> • Meio Físico <p>Área de Expressão e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguagem Oral 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento e respeito pelas diferenças físicas das pessoas; - A multiculturalidade; - Os Direitos da Criança; - Saberes sobre o "mundo" - do meio próximo à descoberta de outros mundos; - Outono; - Inverno; - O tempo: o tempo atmosférico; - Animais da floresta; - Animais do meio próximo; - Sensibilização às ciências; - Características dos alimentos e substâncias; - Compreensão de mensagens orais; - Enriquecimento do vocabulário - Progressivo domínio da linguagem; - Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar; 	<ul style="list-style-type: none"> - Valorizar e respeitar as diferenças físicas das pessoas; - Reconhecimento das diferentes raças e sua aceitação; - Conhecer alguns dos Direitos das Crianças; - Observação e exploração dos elementos naturais, suas mudanças e alterações; - Avaliar a importância do meio natural; - Observar e explorar o meio ambiente; - Conhecer os diferentes fenómenos atmosféricos; - Conhecer características específicas dos animais; - Conhecer características específicas dos alimentos e substâncias; - Fomentar o diálogo; - Apropriar-se, progressivamente, das funções da linguagem; - Aprender a dar atenção e a escutar; - Alargar o vocabulário;

Área/Domínios	Conteúdos	Objectivos
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão Musical 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogo cénico; - Pantomima; - Codificações não verbais; - Jogo simbólico; - A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos, ideias...; - Identificação e produção de sons e ritmos; - Dança livre; 	<p>através do recontar de histórias;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar representações de teatro de sombra; - Usar os recursos expressivos do corpo para participar em jogos cénicos; - Desenvolver a imaginação e a linguagem não verbal; - Interpretar e produzir com o corpo situações reais; - Adaptar os movimentos corporais a ritmos pré-estabelecidos; - Exprimir musicalmente ideias, sentimentos e desejos através da palavra cantada e de vários recursos como onomatopeias, rimas, ordens musicais; - Escutar com gosto e interesse música gravada e desfrutar dela; - Exprimir-se livremente através da dança;

Área/Domínios	Conteúdos	Objectivos
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão Motora 	<ul style="list-style-type: none"> - Motricidade global; - Motricidade fina; - Exploração de diferentes formas de movimento; - Sensações e percepções; - Sentido do tacto (relevo); - Sentido da visão (obscuridade); - Sentido da audição (silêncio e precisão auditiva); - Controlo óculo-manual; - Controlo motor-fino; - Controle de postura (equilíbrio dinâmico); - Vestuário (peças de vestuário - estações do ano); - Interiorização progressiva de regras mais complexas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver uma imagem corporal ajustada e positiva; - Controlar as diferentes formas de deslocação - andar, correr, saltar... coordenando os diversos movimentos implicados; - Descobrir as possibilidades dos diferentes órgãos dos sentidos; - Desenvolver a sensibilidade do tacto; - Desenvolver da percepção invisual; - Desenvolver uma imagem corporal ajustada e positiva; - Saber qual o vestuário adequado às estações do ano; - Progredir na aquisição de regras mais complexas necessárias para o desenvolvimento das actividades do dia-a-dia.

8. Calendarização

De Setembro a Dezembro

- Adaptação à nova sala e Educadora;
- Construção de Painéis da sala (presenças, comportamento, aniversários e cantinhos);
- Reunião de pais;
- Estações do Ano: Outono e Inverno;
- O Desenho como forma de transmitir novas temáticas/conteúdos e exteriorização dos conhecimentos adquiridos ao longo das semanas;
- Magusto;
- Festa de Natal.

9. Modelos de avaliação

O papel da avaliação é o de verificar se os objectivos propostos pelo Educador estão a ser atingidos e, caso se verifique o contrário, saber como encontrar novas técnicas e incentivos para colmatar possíveis falhas.

É indispensável que uma criança, em idade pré-escolar, participe na avaliação (auto-avaliação). Deste modo, será desenvolvida a autonomia e o pensamento crítico. Questionar a criança sobre o que mais gosta de fazer e o porquê é importante para a conhecermos melhor.

Os métodos de avaliação que irei utilizar passam pela observação e registos das atitudes e descobertas efectuadas. A observação será registada em formato de grelha (Anexo1), sendo aplicada de forma individual a cada criança, no final de cada mês. A acompanhar esta observação efectuarei registos escritos de certas situações momentâneas, que justifiquem tais observações. No final de cada trimestre será efectuado um registo escrito que abrange os meses de avaliação até então, para que sejam verificados quais os desenvolvimentos e crescimento de cada criança.

10. Bibliografia

- Amante, L. (1993). *Desenvolvimento de uma Aplicação em Hipertexto/Hipermedia: O Desenho Infantil*. Dissertação de Mestrado em Comunicação Educacional Multimédia. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cardoso, C. & Valsassina, M. (1988). *Arte Infantil. Linguagem Plástica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Carvalho, I., (Julho, Agosto, Setembro de 1992). *Expressão Infantil...Para quê?*. Cadernos de Educação de Infância, nº23, p. 14.
- Decreto-lei nº241/2001 de 30 de Agosto (2001), *Perfis específicos de desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Inst.Nacional de Acreditação da Formação de Professores.
- Dupont, S. e Sévérin, G., (1982). *O meu filho no Jardim-Infantil*. Porto: Porto Editora;
- Goodnow, J. (1992). *Desenho de Crianças*. Lisboa: Edições Salamandra.
- Gonçalves, E. (1991). *A Arte Descobre a Criança*. Amadora: Raiz Editora.
- Homem, C.; Montalvão, B., (Dezembro, 2009). Formação e contributos - Workshop vivencial para pais e filhos - A importância da Criatividade. Cadernos de Educação Infantil, nº 88, p. 41.
- Leite, E. e Malpique, M. (1984). *Para uma Troca de Saberes no Jardim de Infância - Desenhar, Pintar a Dedo, Modelar, Pintar*. Lisboa: Ministério da Educação, DEPE.
- Leite, E., (Julho, Agosto, Setembro de 1992). *Espaços de Aprendizagem espaços para a Expressão Criadora*. Cadernos de Educação de Infância, nº23, p. 27-28.
- Leo, D. e Joseph, H. (1987). *A Interpretação do Desenho Infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Marques, R., (s.d.). *A criança na Pré-Escola: efeitos e programas*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Matos, M.; Ferrão, M., (1997). *As Expressões Artísticas no Jardim de Infância. Cadernos de Educação de Infância*, nº 41, p. 15).
- Massironi, M., (1982). *Ver pelo desenho. Aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos*. Lisboa: Edições 70.
- Ministério da Educação (1997) (a), *Orientações Curriculares*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação, Coleção Educação Pré-Escolar, 1.
- Oliveira, M., (2001). *A escultura contemporânea: um veículo na educação artística infantil*. Saber e Educar. Nº 6, p. 37- 46.
- Reyes, M., (2010). *O não também ajuda a crescer*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Rodrigues, D., (2002). *A infância da Arte, a arte da infância*. Portugal: Edições ASA.
- Rolo, M., (2005). *O desenho infantil*. Educadores de Infância, nº 9, p.14.
- Salvador, A. (1988). *Conhecer a Criança Através do Desenho*. Porto: Porto Editora.
- Saracho, O.; Spodek, B., (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Porto Alegre: ArtMed.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes de Educação. Música e Artes Plásticas*. 3º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.
- Tomas, F., (1997). *Técnicas de Pintura e Desenho*. Lisboa: Marina Editores.
- Zabalza, M., (1987). *Didáctica da Educação Infantil*. Portugal: Edições ASA.
- Zabalza, Miguel A.(1992). *Didáctica da Educação Infantil*, Rio Tinto: Edições ASA.

Anexo 1 – Grelhas de observação

Categorias	Subcategoria	Objectivos	Indicadores	Escala				Observações
				1	2	3	4	
Domínio Sócio - Moral	Cooperação	Verificar se cumpre com os seus deveres na sala de aula;	1 - Cumpre e respeita as regras impostas em qualquer situação;					
			2 - Respeita os seus colegas;					
			3 - Presta atenção aos seus colegas;					
			4 - Ajuda os colegas quando estes manifestam dificuldades;					
			5 - Arruma, deixando limpo todo o material;					
		Verificar atitudes de inter-ajuda;	6 - Aceita a reprimenda do Educador por considerar que agiu mal;					
			7 - Mostra-se interessado nas actividades solicitadas pelo Educador;					
			8 - Participa autonomamente nas actividades;					
			9 - Aceita o trabalho do Educador sem reprimenda;					
			10 - Trabalha em grupo com harmonia e responsabilidade;					
	Organização	Verificar se manifesta organização para o bom funcionamento da sala de aula;	11 - Apresenta dificuldades na execução das actividades;					
			12 - Tem autonomia na realização das actividades;					
			13 - Requer ajuda na realização das actividades;					
			14 - Intervém oportunamente e de forma					
			15 - Respeita a sua vez de falar;					
			16-Demonstra capacidade para se descentrar do seu ponto de vista;					
			17 - Interrompe ocasionalmente.					
Execução	Verificar se se envolve em actividades;							

Escala: 1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Algumas vezes; 4 – Frequentemente

Apêndice B – Carta de pedido de ofícios à Direção da Escola Superior de Educação de Castelo Branco



Excelentíssima Senhora Directora da Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Castelo Branco, 3 de fevereiro de 2011

Joana Margarida Hilário Passarinha, mestranda do Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, vem por este meio solicitar autorização para efetuar o Relatório Final de Estágio com o título “O desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância”, no Infantário. A sala que pretende estudar na instituição.

Irei proceder à realização de entrevistas às educadoras, à auxiliar da sala, às crianças e também a observação de rotinas das crianças. Posteriormente entregarei uma carta à educadora responsável para que esta possa, em meu nome, pedir autorização aos pais/encarregados de educação para a obtenção de voz das crianças e informando-os do estudo.

Agradeço a disponibilidade e a ajuda
Com os melhores cumprimentos

Joana Margarida Hilário Passarinha

Apêndice C – Carta de autorização pedida aos Encarregados de Educação



Castelo Branco, janeiro de 2011

Exm.^{os} Pais

Eu, Joana Margarida Hilário Passarinha, aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação, venho por este meio solicitar autorização para a captação de imagens e voz dos vossos educandos, a fim de recolher dados para o Relatório Final de Estágio intitulado “O desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância”.

Garanto a total confidencialidade das imagens, conversas e informações pessoais das crianças, sendo utilizadas para recolha e tratamento de dados.

Agradeço a vossa disponibilidade e ajuda

Com os melhores cumprimentos

Joana Margarida Hilário Passarinha

.....
.....

Declaração

Autorizo a recolha de dados do meu educando, _____.

O Encarregado de Educação

Apêndice D – Guião das entrevistas das educadoras de Infância

Tema

- 1) Qual a opinião das educadoras sobre a importância do desenho na idade Pré-Escolar.
- 2) Como é usado o desenho pelas educadoras.
- 3) Saber a funcionalidade que o desenho tem por parte das crianças.
- 4) Saber se o desenho é uma boa aposta de comunicação de novos conhecimentos, na avaliação de conhecimentos prévios (avaliação diagnóstica) e um meio de exteriorização de conhecimentos.

Objetivo

Recolher elementos que comprovem a utilidade e finalidade que as educadoras dão ao desenho dentro da sua sala.

Designação dos blocos	Objetivos	Perguntas
Bloco - 1 Justificação da entrevista e motivação	Justificar a entrevista e motivar o entrevistado.	
Bloco - 2 Importância do desenho	Identificar o que as educadoras sabem sobre a importância do desenho.	Qual a importância do desenho na idade Pré-Escolar?
Bloco - 3 Funcionalidade do desenho	Identificar o motivo pelo qual a Educadora usa o desenho.	Alguma vez utilizou o desenho como suporte de aprendizagem?
Bloco - 4 Representação e comunicação	Identificar o motivo pelo qual as crianças se expressam por meio do desenho.	Como é usado o desenho dentro da sua sala por parte das crianças?

Apêndice E – Guião das entrevistas do grupo de crianças

Tema

- 1) Qual a opinião das crianças sobre a importância do desenho.
- 2) O que sabem as crianças sobre o desenho.
- 3) Como se desenha.

Objetivo

Recolher elementos que comprovem o que as crianças sabem sobre o desenho e como as mesmas o utilizam.

Designação dos blocos	Objetivos	Perguntas
Bloco - 1 Justificação da entrevista e motivação	Justificar a entrevista e motivar o entrevistado.	
Bloco - 2 Importância do desenho	Identificar o que as crianças sabem sobre a importância do desenho.	Achas que é importante desenhar? Porquê?
Bloco - 3 Espaços e Materiais	Identificar o que as crianças sabem sobre o desenho.	Gostas de desenhar?
		O que é que precisas para fazer um desenho?
		O que é que mais gostas de desenhar?
	Identificar as razões por que desenha.	Quando é que costumavas desenhar?

Apêndice F – Protocolo da entrevista da Educadora BR com indicação das categorias

JP - Em primeiro lugar, qual a importância do desenho na idade pré-escolar? A sua opinião.

BR- O desenho no pré-escolar marca o desenvolvimento das crianças, através dele a criança pode brincar, registar e desenhar. (1)

JP- hum hum

BR- existem também diversas etapas que podemos avaliar para interpretarmos o desenho das crianças. (2)

Do um aos três anos é a idade das garatujas, como deve calcular, quando um adulto olha e vê olha para o desenho e apenas consegue ver uns riscos desprovidos de qualquer controlo motor, mas com o tempo estas linhas vão fechando, formando pequenos círculos e surgem então inícios da figura humana. (3)

JP- a criança já está a desenhar com algum intuito apesar de nós não...

BR- já já já, só que nós não conseguimos...

JP- nós não conseguimos...

BR- nós educadores conseguimos! (4)

JP- exato.

BR- interpretar, quem está por fora não!

JP- exato.

BR - mais tarde, dos quatro aos seis anos o desenho é diferente, já é mais realista, já tem mais cor, a figura humana já tem mais detalhes (5)

JP- hum, hum

BR- como os pés, as mãos, (6)

eles adoram fazer casinhas. Gostam, já sabem e conseguem fazer flores e dão muita importância aos super heróis, aqueles que vêm nos desenhos animados ou ouvem em histórias... (7)

JP- são coisas mais concretas.

BR- sim. Embora ainda exista a personificação, dão vida aos objetos, por exemplo, ainda (8)

desenham o sol com os olhinhos, com a boca,

JP- sim

BR- tudo isso.

Porem, é através do desenho que a criança exprime aquilo que sente e que aprende.

É através dele que desenvolve a motricidade fina

e posteriormente conseguem escrever, nós enquanto educadores só devemos fomentar o seu uso [da escrita] na escola e os pais em casa.

JP- exato. E como é que é utilizado o desenho por si? Se já alguma vez utilizou como suporte de aprendizagem?

BR- uso sempre o desenho como registo de qualquer aprendizagem,

para além de que costumo desenhar também para eles

perceberem a mensagem que quero passar.

JP- hum hum

BR- é através do desenho que eles conseguem estar mais concentrados,

se estiver a desenhar para eles mostrando...

Ponha... você imagine que estou a dar as formas geométricas se eu me sentar no chão numa roda e se eu desenhar um círculo no chão

JP- capta mais a atenção...

BR- capta mais a atenção deles

e eles conseguem imaginar as formas dos objetos de outra forma.

.P.- e mais para o real também...

BR- exatamente.

JP- e dentro da sua sala como é que é usado o desenho por parte das crianças?

BR- bem, a sala que eu oriento, para já, é grande, tenho muitos meninos,

não são todos iguais.

JP- hum, hum

(9)

(10)

(11)

(12)

(13)

(14)

(15)

(16)

(17)

(18)

(19)

(20)

BR- Há meninos que entraram mais tarde e ainda não conseguem desenhar, estão ainda na fase das garatujas, mas há outros que já conseguem desenhar muito bem. (21)

O desenho faz parte do nosso dia a dia

é a forma que tenho para avaliar se as crianças se perceberam ou não a mensagem que passei. (22)

Utilizo sempre o desenho quando dou uma matéria nova, (23)

quando conto uma história... (24)

JP- hum hum

BR- ou quando fazemos um passeio, (25)

ou quando as crianças têm alguma coisa nova, (26)

imagine você, no Natal eles vêm todos entusiasmados que receberam aquelas prendas todas, querem é contar aos amigos e depois

fazem o registo daquilo que receberam. (27)

JP- hum hum

BR- algumas crianças são inseguras e têm medo de errar e pedem sempre, muitas vezes, para contar ou a história ou o acontecimento daquilo que vamos desenhar... (28)

JP- para registarem mesmo tudo...

BR- Para registarem corretamente.

JP- então é usado como desenho livre e como desenho orientado?

BR- sim, sim.

As crianças têm sempre oportunidade de desenhar livremente, (29)

ou então,

quando o desenho é sobre uma atividade que fizemos na sala é um desenho orientado e direcionado sobre qualquer assunto. (30)

JP- Tá, muito obrigada.

BR- de nada.

Apêndice G – Análise de conteúdo da entrevista da Educadora BR

Tema - Importância do desenho na Educação Pré-Escolar

Categories	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Importância do desenho	Nível de desenvolvimento	(1) O desenho no pré-escolar marca o desenvolvimento das crianças através dele a criança pode brincar, registar e desenhar.	Desenvolvimento das crianças
		(2) Existem também diversas etapas que podemos avaliar para interpretarmos o desenho das crianças.	Etapas
		(3) Do um aos três anos é a idade das garatujas, como deve calcular, quando um adulto olha e vê olha para o desenho e apenas consegue ver uns riscos desprovidos de qualquer controlo motor mas com o tempo estas linhas vão fechando, formando pequenos círculos e surgem então inícios da figura humana	Um - Três anos: Garatujas
		(5) mais tarde dos quatro aos seis anos o desenho é	Quatro - Seis anos

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
		diferente, já é mais realista, já tem mais cor, a figura humana já tem mais detalhes (6) (...) como os pés, as mãos (...) (8) (...)ainda exista a personificação dão vida aos vida aos objetos, por exemplo, ainda desenham o sol com olhinhos, com a boca...	
		(10) É através dele que desenvolve a motricidade fina	Motricidade fina
	Meio de representação e comunicação	(9) Porém, é através do desenho que a criança exprime aquilo que sente e que aprende.	Exprime o que sente e aprende

Tema - Funcionalidade do desenho

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Funcionalidade do desenho	Intenção profissional	(4) nós educadores conseguimos! [interpretar o desenho da criança]	Interpretação
		(12) uso sempre o desenho como registo de qualquer aprendizagem,	Registo de qualquer aprendizagem
		(13) Para além de que costume desenhar também para eles	Desenhar para eles
		(14) [para além de que costume desenhar também para eles] perceberem a mensagem que quero passar	Compreensão da mensagem por parte da criança
		(15) é através do desenho que eles conseguem estar mais concentrados, (17) [se eu me sentar no chão numa roda e se eu desenhar um círculo no chão] capta mais a atenção deles	Concentração/Atenção
		(16) Ponha... você imagine que estou a dar as formas geométricas se eu me sentar no chão numa roda e se eu desenhar um círculo	Desenhar no chão
		(18) (...) e eles conseguem imaginar as formas dos objetos de outra forma [real]	Realidade dos objetos

Categories	Subcategories	Unidades de Sentido	Indicadores
		(19) Bem, a sala que eu oriento, para já é grande, tenho muitos meninos (...)	Dimensão da turma
		(20) (...) não são todos iguais	Crianças diferentes
		(21) há meninos que entraram mais tarde e ainda não conseguem desenhar, estão ainda na fase das garatujas, mas há outros que já conseguem desenhar muito bem.	Diferenças entre as crianças que entraram mais tarde para o infantário
		(22) é a forma que tenho para avaliar se as crianças se perceberam ou não a mensagem que passei	Avaliar
	Recriação de momentos	(23) Utilizo sempre o desenho quando dou uma matéria nova.	Matéria nova
		(24) (...) quando conto uma história	Conto de história
		(25) (...) ou quando fazemos um passeio,	Passeio
		(26) (...) ou quando as crianças têm alguma coisa nova	Algo novo
		(27) [no Natal eles vêm todos entusiasmados que receberam aquelas prendas todas, querem é contar aos amigos e depois] fazem o registo daquilo que receberam	Registo
	Suporte de Aprendizagem	(11) (...) e posteriormente conseguem escrever, nós enquanto educadores só devemos fomentar o seu uso [da escrita] na escola e os pais em casa.	Escrita

Tema - Representação e comunicação

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Representação e comunicação	Desenho livre	(7) eles adoram fazer casinhas. Gostam, já sabem e conseguem fazer flores e dão muita importância aos super heróis, aqueles que vêm nos desenhos animados ou ouvem em histórias...	Interesses
		(28) Algumas crianças são inseguras e têm medo de errar e pedem sempre, muitas vezes, para contar ou a história ou o acontecimento daquilo que vamos desenhar	Medo de errar
		(29) As crianças têm sempre oportunidade de desenhar livremente	Liberdade
	Desenho orientado	(30) Quando o desenho é sobre uma atividade que fizemos na sala é um desenho orientado e direcionado sobre qualquer assunto.	Qualquer assunto

Apêndice H - Quadros síntese da análise de conteúdos das entrevistas das educadoras de infância

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Importância do desenho							
Nível de desenvolvimento	Desenvolvimento das crianças						
			Desenvolvem-se bastante				
						Representação do mundo	
						Forma como pensa o mundo	
						Processo de desenvolvimento	
						Evolução da criança	
							Através do desenho conseguimos perceber a criança
							Dificuldade a nível oral
							Interior da criança
		Étapas					
		Um - Três anos: Garatujas					
		Quatro - Seis anos					

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
A importância do desenho							
Nível de desenvolvimento		Não escrevem					
						2 anos - desenharam com ideia de alguma coisa	
						Desenham com intuito	
						Os desenhos não se parecem com nada	
						Fase de aprendizagem e linguagem	
							Uso das tintas
	Motricidade fina			Motricidade fina			
				Grafismos			
						Desenvolvimento da motricidade	
Meio de representação e Comunicação	Exprime o que sente e aprende						
			Exteriorização de emoções				

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
A importância do desenho							
Meio de representação e comunicação			Sentimentos				
			Desenham o que sentem				
			Desenham o que vê				
			O que fazem				
			Forma de exteriorizarem o mundo que os rodeia				
				Disposição da criança			
				Mostra aquilo que sente			
					Forma de se exprimir		
					Forma de se exprimir não só em termos gráficos		
					Expressão da realidade		
					Experiência		
					Vivências		

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
A importância do desenho							
Meio de representação e comunicação					O que sente		
					Atividade que experimenta		
					Expressar		
						Desejos	
						Emoções	
						Sentimentos	
							Exprimem o que vai no seu interior
		Forma de expressão					
		Suporte das aprendizagens					
		Certeza de aprendizagem por parte da criança					
		Aprendizagem					
						Importante a vários níveis	
						Espaço disponível	

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
A importância do desenho							
Meio de representação e comunicação						Representação da escrita	
Atividade educativa					Material a utilizar		

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Funcionalidade do desenho							
Intenção profissional	Interpretação						
		Forma livre					
			O desenho é muito importante				
				Na creche ainda não se consegue algo de concreto nem abstrato			
				Desenhar bem e desenhar mal			
					Uso do desenho como suporte de aprendizagem		
						O desenho é importante	
	Registo de qualquer aprendizagem						
	Desenhar para eles						

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Funcionalidade do desenho							
Intenção profissional	Compreensão da mensagem por parte da criança						
	Concentração/Atenção						
	Desenhar no chão						
	Realidade dos objetos						
		Observação da natureza					
		Consciência do real e imaginário					
			Nunca desenhei para eles				
			Mostro-lhes a eles e muitas das vezes imitam				
			Percepção				
			Nunca usei o desenho como suporte de aprendizagem				

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Funcionalidade do desenho							
Intenção profissional			É importante o desenho como suporte de aprendizagem em “situações de crise”				
			Utilização do desenho como suporte de aprendizagem em “situações de crise”				
			Nos desenhos livres fazem o que eu fiz				
			Imitação			Imitação	
				Desenho usado de várias formas			
				Interiorização de determinado tema			
				Faz uso do desenho, para mostrar às crianças			
				Não aperceber da escrita e leitura			

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Funcionalidade do desenho							
Intenção profissional				Forma de construírem o mundo			
					Utiliza o desenho como suporte de aprendizagem		
					Condicionar as crianças		
					Representação própria		
					Preocupação com a realidade próxima		
					Representação do real		
						Tentar entender o que as crianças transmitem	
						Tentar entender o que as crianças querem transmitir através dos rabiscos	

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Funcionalidade do desenho							
Intenção profissional						Tentar entender o que as crianças querem transmitir através dos traços	
						Faço muitos desenhos para lhes mostrar	
						Utilização de desenhos para o desenvolvimento da linguagem	
						Mostra diversas imagens	
						Mostra imagens e desenhos	
						Desenho à frente das crianças	
						As crianças vão descobrindo o que esta a desenhar	
						Identificação do real	

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Funcionalidade do desenho							
Intenção profissional						Imitação facilitada através da visualização do desenho	
							Utiliza o desenho como suporte de aprendizagem
							Atingem o que queremos
							Imagens apelativas
							Real
							Folhas e lápis
							Desenho livre
							Desenho orientado
	Dimensão da turma						
	Crianças diferentes						
	Diferenças entre as crianças que entraram mais tarde para o infantário						

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Funcionalidade do desenho							
Intenção profissional	Avaliar						
		Forma de avaliação					
		Alcançar das temáticas					
Recriação de momentos	Matéria nova						
	Conto de história						
	Passeio		Passeio				Passeio
	Algo novo						
	Registo						
			Visita de estudo				
			Tipo de registo				
			Algo diferente do habitual				
			Histórias que leram				
			Teatros				

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Funcionalidade do desenho							
Recriação de momentos			Forma livre e orientada				
							Representação de histórias
							Experiência
							Desenho orientado
							Retenção de factos
Suporte de Aprendizagem	Escrita						

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Representação e comunicação							
Desenho livre	Interesses						
	Medo de errar						
	Liberdade						
		Libertar de tensões					
		Transmissão de ideias					
		Dificuldades na oralidade					
		Utilizado sempre que queiram					
			Desenham quando querem				
			Cantinho sempre aberto				
			Utilizado a toda a hora				
				Aquilo que sentem			
					Iniciativa deles		
					Desenham livremente	Desenham livremente	

Educadoras	BR	LP	RM	LI	ND	TC	NT
Representação e comunicação							
Desenho Orientado	Qualquer assunto						
				Entendimento da mensagem transmitida			
			Desenho orientado				

Apêndice I – Protocolo da entrevista da criança FR com indicação das categorias

JP- Olá.

FR- ah?

JP- Olá.

FR- Olá.

JP- (risos) achas que é importante desenhar? Sim ou não?

FR- sim.

(1)

JP- e porque é que tu achas que é importante desenhar?

FR- porque...porque nós temos que trabalhar.

(2)

JP- ai é? Por isso é que é importante?

FR- é.

JP- e tu gostas de desenhar?

FR- sim.

(3)

JP- gostas? E o que é que é preciso para fazeres um desenho? O que é que tu precisas?

FR- preciso de fazer assim umas coisitas.

(4)

JP- não, o que é que tu precisas para fazer um desenho? Precisas do quê?

FR- de um lápis.

(5)

JP- só de um lápis?

FR- canetas.

(6)

JP- lápis e canetas. E o que é que tu mais gostas de desenhar?

FR- assim coisitas.

(7)

JP- o que é que é “assim coisitas”?

FR- é desenhar carros

(8)

e motas e assim...

(9)

JP- ah. Boa. E quando é que tu costumavas desenhar?

FR- quando as professoras me mandam.

(10)

JP- ai é? só quando as professoras te mandam?

FR- sim.

(11)

JP- pronto. Obrigada.

Apêndice J – Análise de conteúdo da entrevista da criança RF

Tema - O que sabem as crianças sobre a importância do desenho

Categories	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Importância do desenho	Nível de desenvolvimento	(1) sim. [importante desenhar]	Importante desenhar
		(2) porque...porque nós temos que trabalhar. [porque é importante desenhar]	Trabalhar
	Recriação de momentos	(3) sim. [de desenhar]	Gosta de desenhar
		(7) assim coisitas. [o que mais gosta de desenhar]	Coisitas
		(8) é desenhar carros [o que mais gosta de desenhar]	Carros
		(9) e motas e assim...	Motas e assim

Tema - Espaços e materiais

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Espaços e materiais	Materiais utilizados	(4) preciso de fazer assim umas coisitas.	Coisitas
		(5) de um lápis.	Lápis
		(6) canetas.	Canetas
	Local	(10) quando as professoras me mandam. (11) sim. [só quando as professoras mandam]	Ordem das professoras

Apêndice K - Quadros síntese da análise de conteúdo das entrevistas das crianças

Crianças	ZB	GT	FR	RIM	RM	NL	OJ	NI	LF	UD	ID	VD	RC	RB	OLD	UR	
Importância do desenho																	
Nível de desenvolvimento	Importante desenhar	I.D.*	I.D.*	I.D.*	I.D.*		I.D.*	I.D.*	I.D.*	I.D.*	I.D.*	I.D.*	I.D.*	I.D.*	I.D.*	I.D.*	
	Trabalhar																
	Ganhar dinheiro																
	Não ganha dinheiro																
	Não sabe porque é importante desenhar														Não sabe porque é importante desenhar		
		Não é importante desenhar															
			Trabalhar			Os meninos gostam muito de desenhar											
							Aprender todas as coisas										
								Fazer trabalhos				Fazer trabalhos					Fazer trabalhos
													Para desenhar				
															Ter trabalhos		

*I.D. - Importante Desenhar

Crianças	ZB	GT	FR	RIM	RM	NL	OJ	NI	LF	UD	ID	VD	RC	RB	OLD	UR
Importância do desenho																
Nível de desenvolvimento																Ir para a sala dos crescidos
																Ser finalista
	Sei desenhar															
		Aprender a desenhar														
				Aprender a desenhar												
					Aprender a escrever											
					Aprender											
					Escrever o nome											
									Sabe fazer desenhos							
									Aprende a tocar guitarra							
									Saber as coisas							
										Fazer desenhos e pintá-los						
												Desenhos bonitos				

Crianças	ZB	GT	FR	RIM	RM	NL	OJ	NI	LF	UD	ID	VD	RC	RB	OLD	UR
Importância do desenho																
Recriação de momentos			Carros													
			Motas e assim													
				Branca de neve		Branca de neve										
				Sete anões												
				Tudo												
				Gosta de ir para a casinha												
					Princesas											
							Camiões									
								Gosta muito de desenhar								
								Portiões do amor								
								Um castelo								
									Quando a mãe ensina							
								Sol								

Crianças	ZB	GT	FR	RIM	RM	NL	OJ	NI	LF	UD	ID	VD	RC	RB	OLD	UR
Importância do desenho																
Recriação de momentos										Canetas						
											Desenhos					
											Desenhar					
											Casas					
											Relva			Relva	Relva	
												Pai		Pai		
												Mãe		Mãe		
												Tiago				
													Gosta de desenhar tudo			
														Sol	Sol	
														Céu	Céu	
														Casa		
														Um flor		

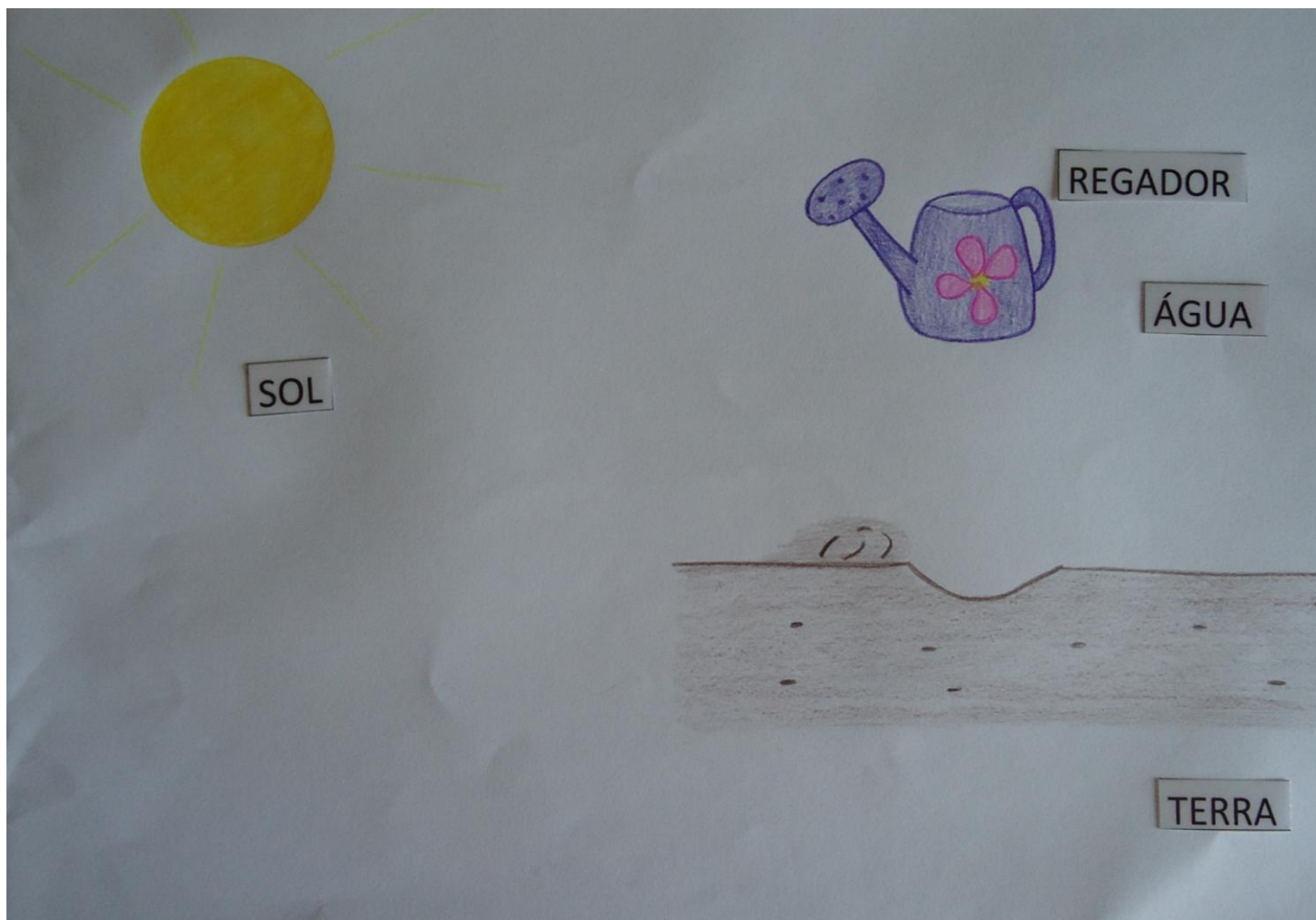
Crianças	ZB	GT	FR	RIM	RM	NL	OJ	IN	LF	UD	ID	VD	RC	RB	OLD	UR	
Espaços e materiais																	
Materiais utilizados	Lápis	Lápis	Lápis	Lápis				Lápis	Lápis	Lápis	Lápis	Lápis			Lápis	Lápis	
	Canetas	Canetas	Canetas	Canetas	Canetas			Canetas		Canetas	Canetas	Canetas		Canetas		Canetas	
			Coisitas														
						Fazer bonecos											
						Uma caneta	Uma Caneta										
							Um lápis										
								Uma lata									
								Uma folha									
									Sol								
														Folhas			
														Lata			

Crianças	ZB	GT	FR	RIM	RM	NL	OJ	IN	LF	UD	ID	VD	RC	RB	OLD	UR
Espaços e materiais																
Local			Ordem das professoras													
				Desenha sempre												
					Cabeça, pescoço, ombros											
					Não sabe quando costuma desenhar											
						Às vezes										
							Não sabe									
								Gosta de desenhar em muitos sítios								
										Algumas vezes em casa						
											Na sua casa					
												Folha de papel				
												De dia - às vezes				

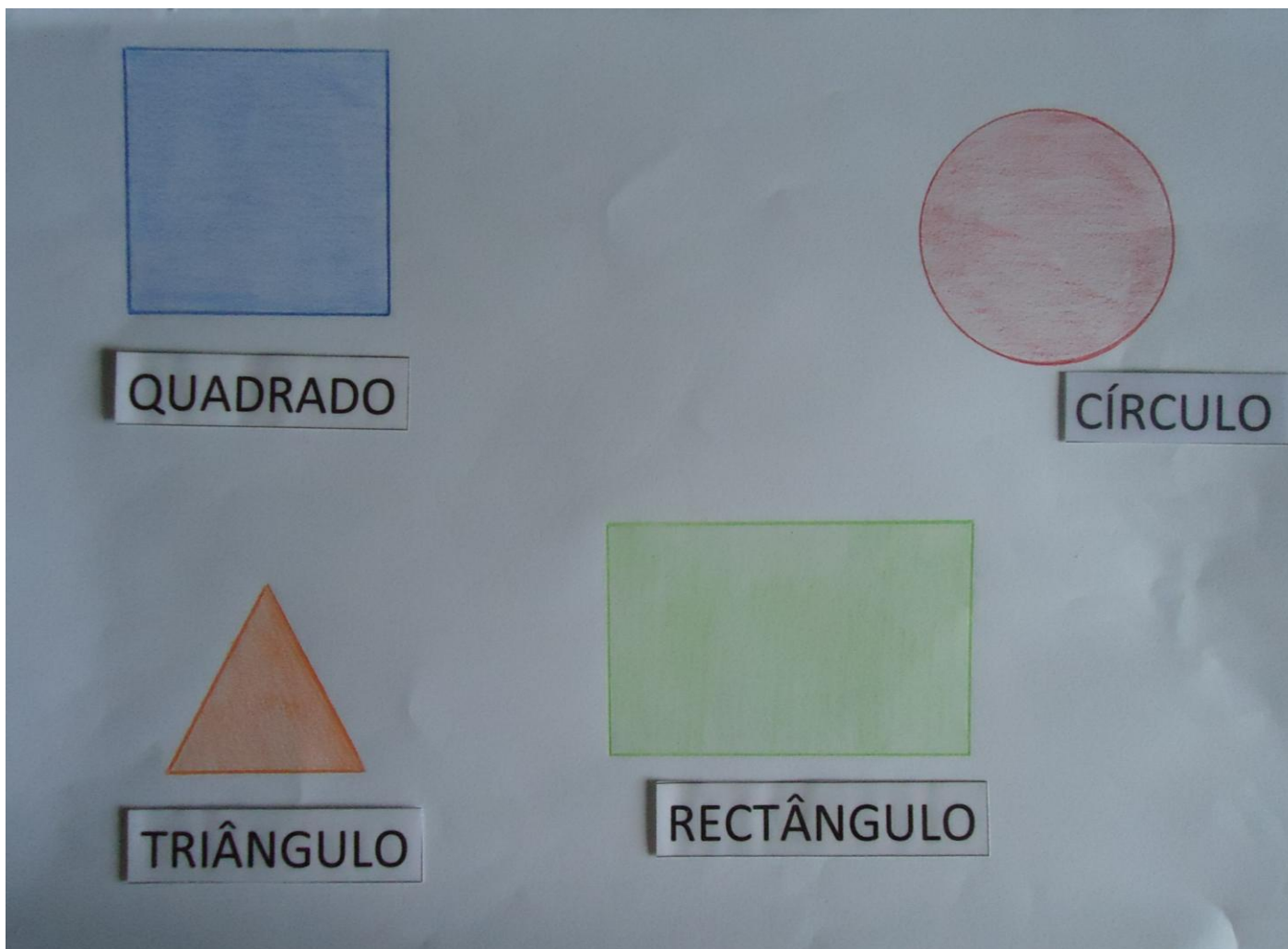
Crianças	ZB	GT	FR	RIM	RM	NL	OJ	NI	LF	UD	ID	VD	RC	RB	OLD	UR
Espaços e materiais																
Local													Casa - sem regras			
													Tem desenhos para terminar (em casa)			
																Só em casa
																Desenha quando a mãe pede

Apêndice L - Desenhos utilizados na primeira fase das atividades

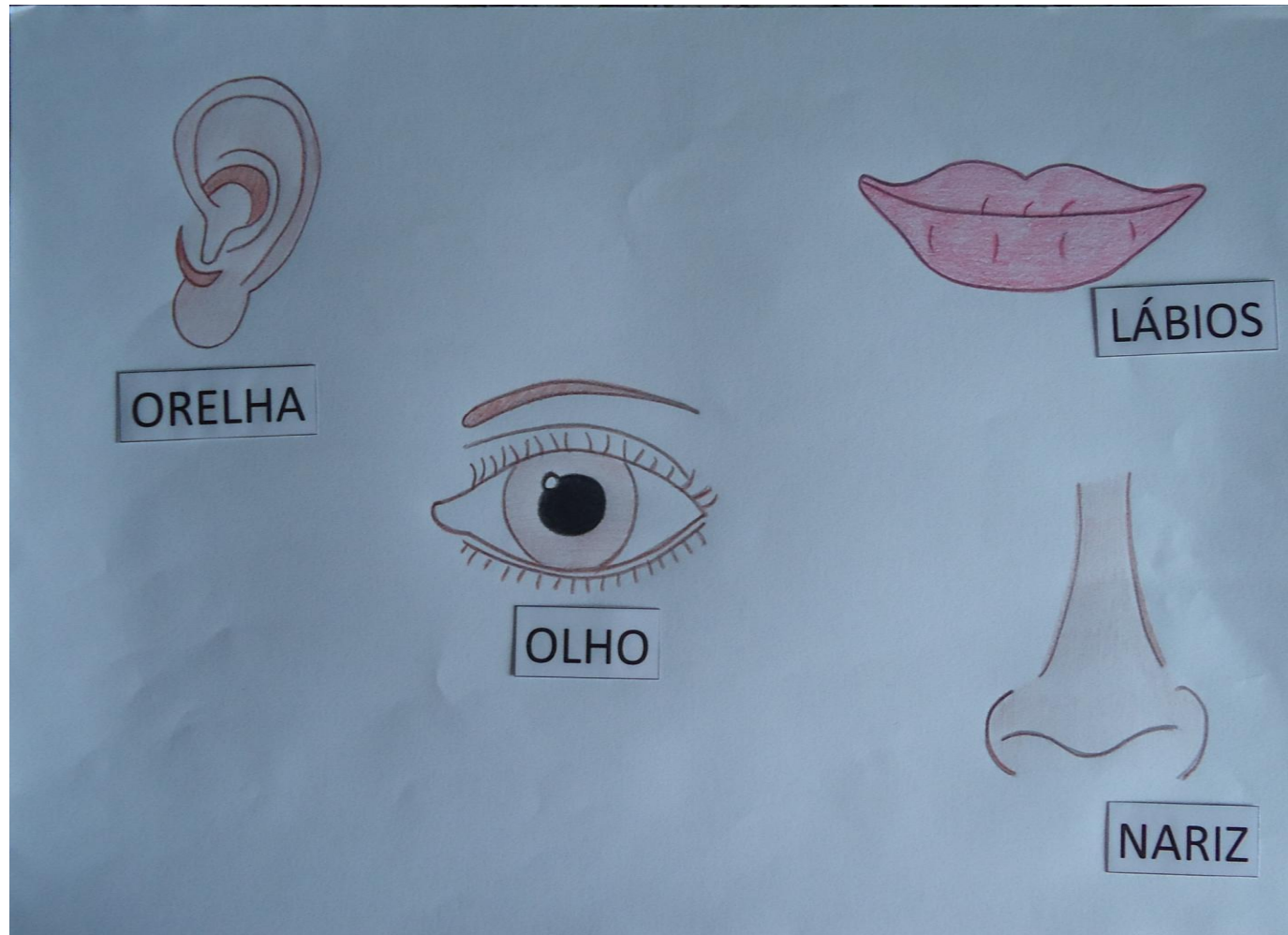
Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra



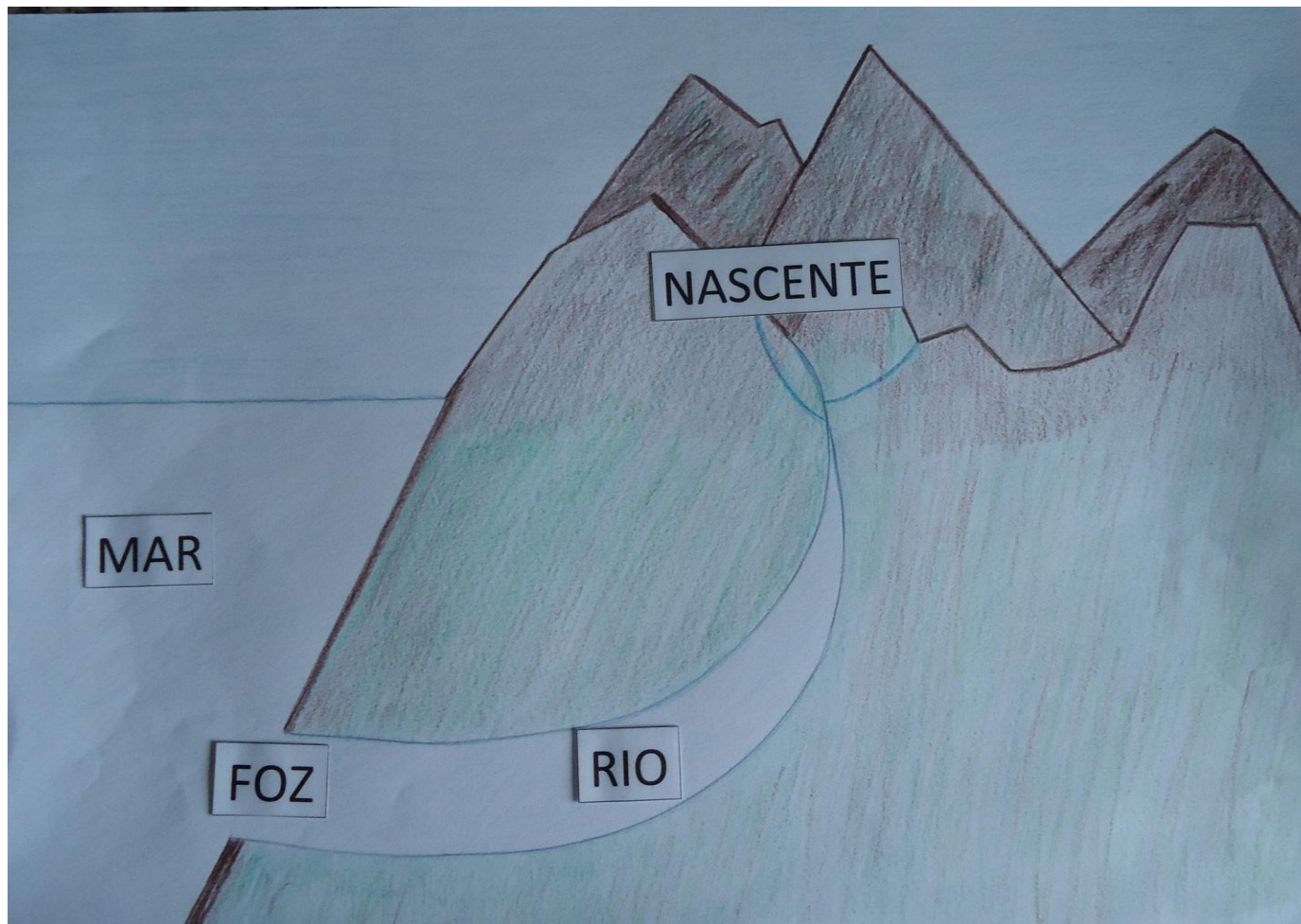
Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo



O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato



Aspetos físicos do meio local: percurso da água



Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro



Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela



Apêndice M- Modelo da grelha de análise sucinta dos desenhos reproduzidos pelas crianças

Criança	
Categorias	
Representação gráfica	
Cor	
Conhecimentos sobre o tema	
Novos pormenores	

Apêndice N- Análise sucinta de dois desenhos de crianças, por conteúdo

Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra

Criança Categorias	RC
Representação gráfica	Existe uma distribuição lógica dos vários elementos que constituem o desenho. Quanto à ordem espacial: desenha o céu no topo da folha, tal como o sol. É possível identificar que a criança tem noção de que a chuva cai do céu, fazendo linhas paralelas com orientação diagonal e algumas verticais. As árvores são desenhadas todas a verde, tanto o tronco como a ramagem.
Cor	- amarelo; - azul; - castanho; - verde.
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar todos os elementos necessários ao crescimento de uma planta.
Novos pormenores	Acrescentou ao seu desenho árvores e a água representou-a em forma de chuva.

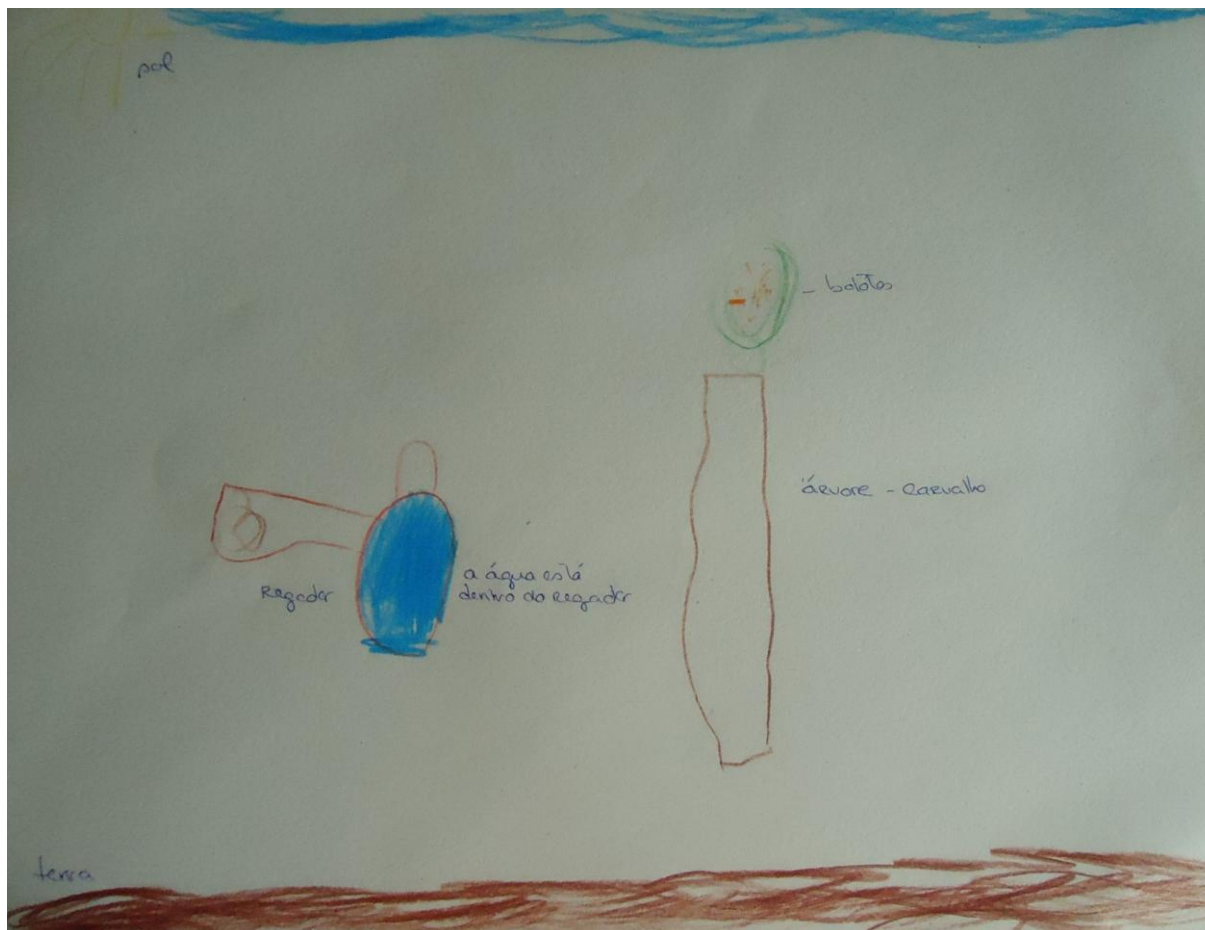
Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra (continuação)



Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra (continuação)

Categorias	Criança	RB
Representação gráfica		Existe uma distribuição lógica dos vários elementos que constituem o desenho. Quanto à ordem espacial: desenha o céu no topo da folha, tal como o sol. Relativamente ao regador a criança faz uso da transparência para nos dizer que a água se encontra dentro do regador.
Cor		- amarelo; - azul; - castanho; - verde; - cor-de-laranja; - vermelho.
Conhecimentos sobre o tema		Soube identificar todos os elementos necessários ao crescimento de uma planta.
Novos pormenores		Desenhou o céu, um carvalho e as bolotas no topo do carvalho.

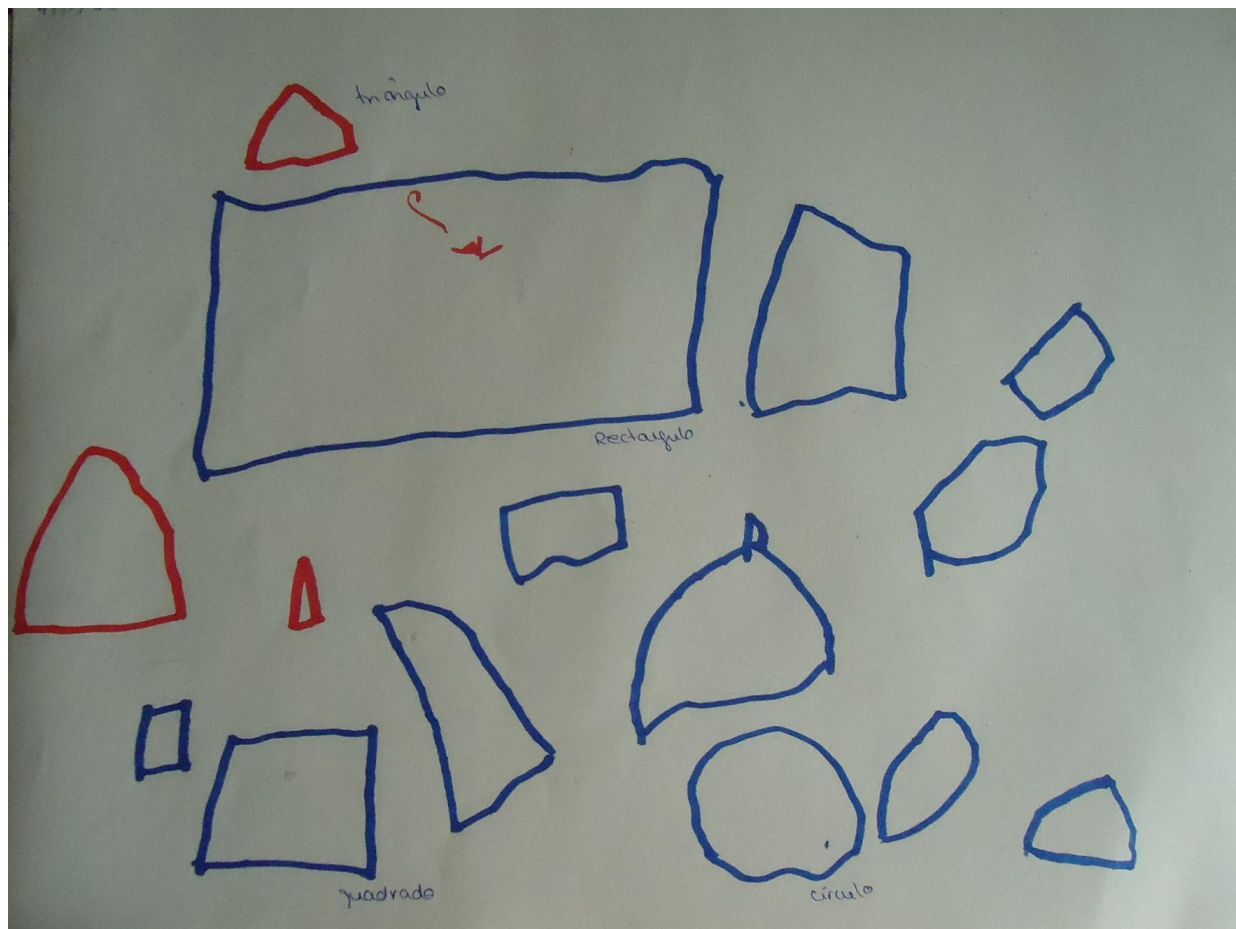
Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra (continuação)



Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo

Criança	FR
Categorias	
Representação gráfica	<p>Existe uma distribuição lógica dos elementos que fazem parte do desenho.</p> <p>A criança sabe fazer corretamente retângulos, no sentido que evidencia o comprimento e a largura em tamanhos distintos. O mesmo acontece com os três triângulos que desenhou.</p> <p>Quanto aos quadrados tem dificuldade em estabelecer o mesmo tamanho para todos os lados, podendo em alguns casos ser significativa a diferença.</p> <p>No que diz respeito ao círculo a criança não o consegue fazer na sua perfeição, predominando a figura oval. O contorno dos quadrados corresponde à cor visualizada no primeiro momento da atividade.</p>
Cor	<p>- azul;</p> <p>-vermelho.</p>
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar as figuras planas.
Novos pormenores	Embora no desenho que foi apresentado às crianças existisse apenas cada uma das figuras planas (uma vez cada uma), a criança decidiu desenhar mais do que uma vez a mesma figura.

Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo (continuação)



Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo (continuação)

Criança	ID
Categorias	
Representação gráfica	Existe uma distribuição lógica dos elementos que fazem parte do desenho. A criança sabe fazer corretamente um retângulo, no sentido de o representar com três lados. Sabe diferenciar os triângulos dos quadrados, embora haja, significativamente, uma certa dificuldade quanto à representação da largura, comprimento e lados todos iguais. O círculo não o consegue desenhar, sendo a sua forma oval.
Cor	- castanho; - azul; - amarelo; - cor-de-rosa; - cinzento; - verde.
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar as figuras planas.
Novos pormenores	A criança desenhou linhas retas e curvas, soltas e algumas a trespassar as figuras planas.

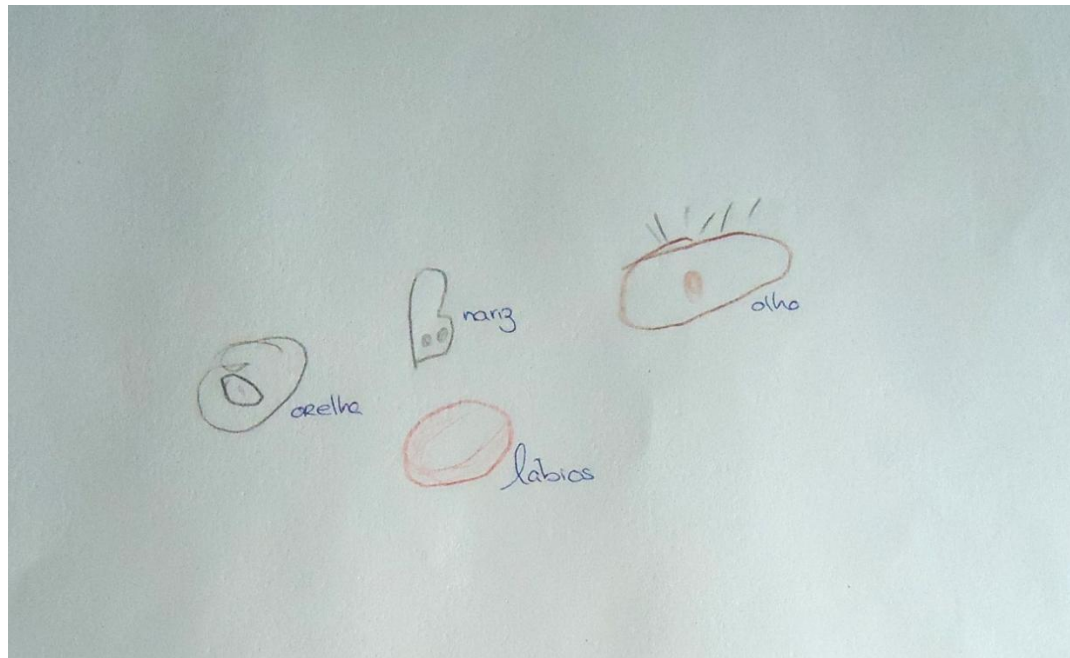
Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo (continuação)



O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato

Criança Categorias	ZB
Representação gráfica	Tal como visualizou no desenho mostrado, apenas desenhou um dos órgãos dos sentidos (olho e ouvido). Quanto à ordem espacial, podemos verificar que a criança desenha no centro o nariz, num dos lados o ouvido e no outro o olho, e por baixo os lábios. Tem noção da sua localização no rosto humano.
Cor	- castanho; - preto; - vermelho.
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar os órgãos dos sentidos abordados e sabe que existem dois olhos e duas orelhas, embora só tenha desenhado um(a). Não representou o tato.
Novos pormenores	Não existem.

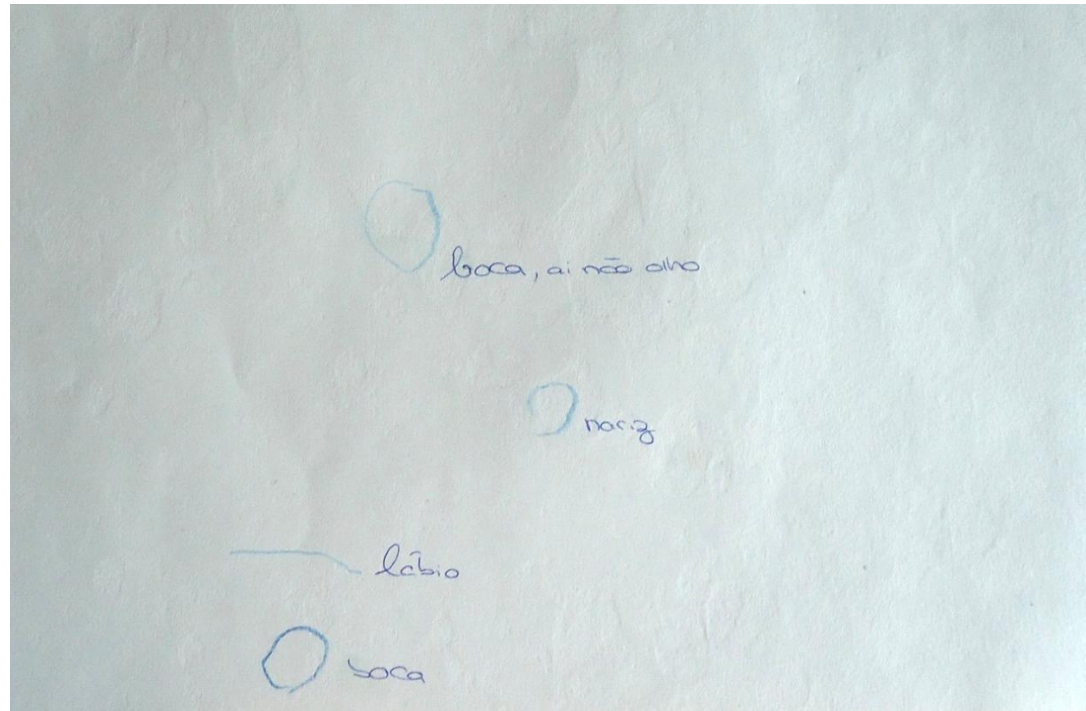
O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato (continuação)



O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato (continuação)

Criança	UD
Categorias	
Representação gráfica	A representação gráfica dos órgãos dos sentidos remete-se para círculos e uma linha reta. Os círculos foram utilizados para representar o olho, o nariz e a boca. A reta para o lábio. Quando à localização espacial podemos observar que, de cima para baixo, representa o olho, o nariz ao centro, e por baixo os lábios e a boca.
Cor	- azul.
Conhecimentos sobre o tema	Não soube identificar todos os órgãos dos sentidos. Não desenhou o ouvido nem o tato.
Novos pormenores	Apenas os lábios foram visualizados no desenho que mostrámos às crianças. A criança desenhou a boca.

O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato (continuação)



Aspetos físicos do meio local: percurso da água

Criança	DL
Aspectos a observar no desenho	
Representação gráfica	Existe uma distribuição lógica de todos os elementos do desenho. É importante salientar que a criança diferenciou os vários constituintes do percurso da água (nascente, rio, foz e mar), fazendo a sua distinção através de diferentes cores.
Cor	- castanho; - cor-de-rosa; - amarelo; - cinzento; - verde.
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar todos os constituintes que fazem parte do percurso da água.
Novos pormenores	Desenhou uma menina.

Aspetos físicos do meio local: percurso da água (continuação)



Aspetos físicos do meio local: percurso da água (continuação)

Criança	RM
Categorias	
Representação gráfica	Existe uma distribuição lógica de todos os elementos do desenho. A criança representa todos os constituintes do percurso da água (nascente, rio, foz e mar), havendo uma ligação entre eles.
Cor	- azul; - verde; - amarelo; - roxo; - cor-de-rosa.
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar todos os constituintes que fazem parte do percurso da água.
Novos pormenores	Desenhou o céu, peixes coloridos no mar e neve no cimo das montanhas.

Aspetos físicos do meio local: percurso da água (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro

Criança	GT
Categorias	
Representação gráfica	Existe uma distribuição lógica dos vários elementos que constituem o desenho. Quanto à ordem espacial: desenha o céu no topo da folha, tal como o sol. Usou, na parte de baixo do autocarro, a mesma cor visualizada no primeiro momento da atividade.
Cor	- cor-de-laranja; - azul claro e escuro; - roxo; - amarelo; - cinzento; - preto; - vermelho; - castanho.
Conhecimento sobre o tema	Soube identificar as características do meio de transporte e o seu tipo.
Novos pormenores	Desenhou um autocarro de dois andares e inúmeras malas, na parte inferior do seu autocarro. E ainda as duas portas do autocarro. O sol e o céu. Representação da escrita - autocarro.

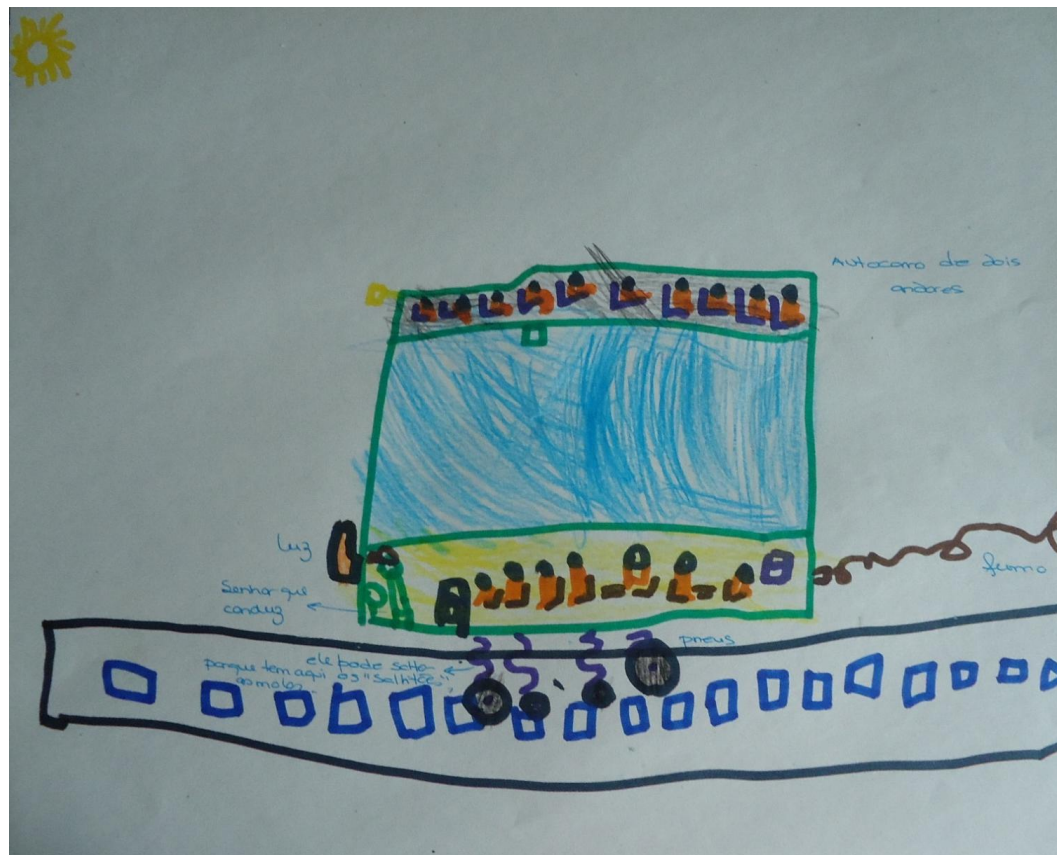
Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro (continuação)

Criança	VD
Categorias	
Representação gráfica	Existe uma distribuição lógica dos vários elementos que constituem o desenho. Quanto à ordem espacial: desenha o sol no topo da folha.
Cor	- verde; - azul; - cor-de-laranja; - castanho; - preto; - amarelo.
Conhecimento sobre o tema	Soube identificar as características do meio de transporte e o seu tipo.
Novos pormenores	Desenhou um autocarro de dois andares, os “saltitões”, ou seja os amortecedores, uma estrada, luz, e fumo a sair do tubo de escape do autocarro. A criança desenhava ainda “o senhor que conduz”, os passageiros e o sol.

Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero

Criança	IRM
Categorias	
Representação gráfica	Existe uma distribuição lógica dos vários elementos que constituem o desenho. Quanto à ordem espacial: desenha o céu no topo da folha, tal como o sol. Usou a mesma cor no meio de transporte, visualizada no primeiro momento da atividade.
Cor	- azul; - cor-de-rosa; - verde; - amarelo; - castanho; - cor-de-laranja; - vermelho; - preto.
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar as características do meio de transporte e o seu tipo. Denominou as hélices de “ventoinhas”
Novos pormenores no desenho	Desenhou-se a ela própria com uma coroa e com uma trela que tem um cão e ainda uma flor. O céu e o sol. Acrescentou no helicóptero uma linha semirreta que aparentemente era “onde leva o lixo”, sendo o mesmo representado.

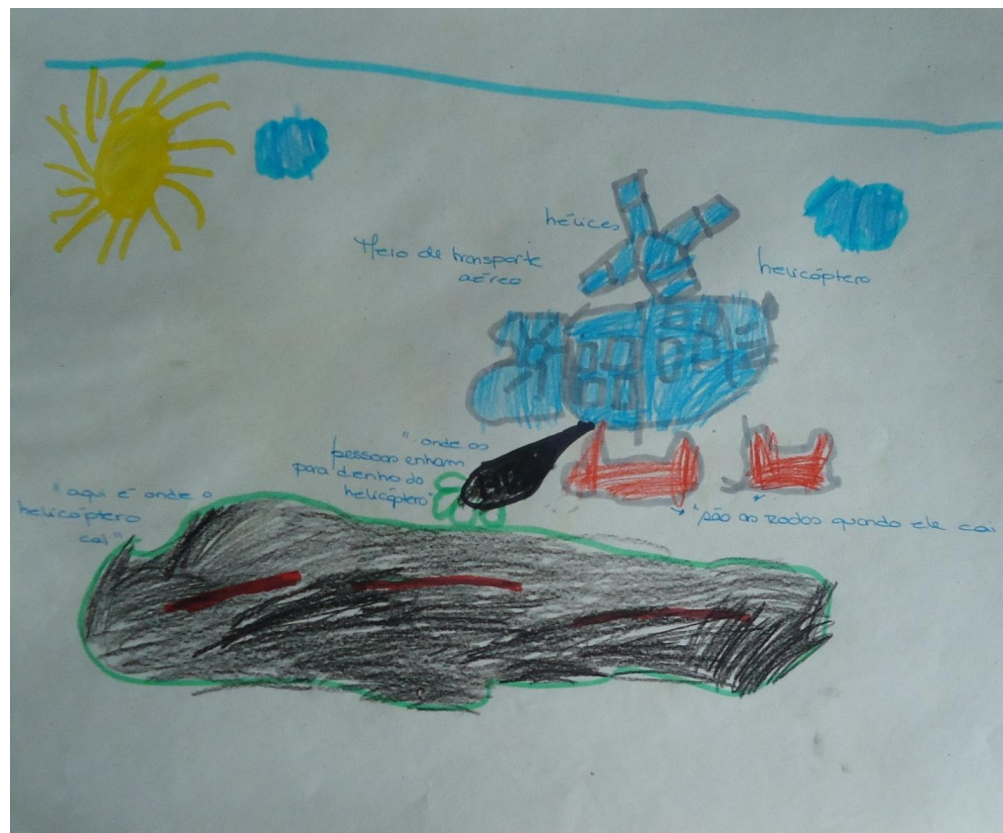
Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero (continuação)

Criança	OJ
Categorias	
Representação gráfica	Existe uma distribuição lógica dos vários elementos que constituem o desenho. Quanto à ordem espacial: desenha o céu no topo da folha, tal como o sol. Usou a mesma cor no meio de transporte, visualizada no primeiro momento da atividade.
Cor	- vermelho; - cinzento; - azul; - preto; - verde; - amarelo;
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar as características do meio de transporte e o seu tipo.
Novos pormenores no desenho	Desenhou uma pista, “aqui é onde o helicóptero cai”, as roda”quando ele cai” e ainda “onde as pessoas entram para dentro do helicóptero”. O céu e o sol.

Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela

Criança	OLD
Categorias	
Representação gráfica do desenho	Existe uma distribuição lógica e espacial dos vários elementos que constituem o desenho. Quanto à ordem espacial: desenha o céu no topo da folha, tal como o sol.
Cor	- azul; - verde; - vermelho; - castanho; - cor de rosa
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar as características do meio de transporte mas não soube dizer que tipo de transporte era.
Novos pormenores no desenho	Desenhou um golfinho, um peixe, o céu e o sol com olhos e boca. Embora o desenho visualizado no primeiro momento não tivesse leme, a criança desenhou-o denominando-o de “volante”.

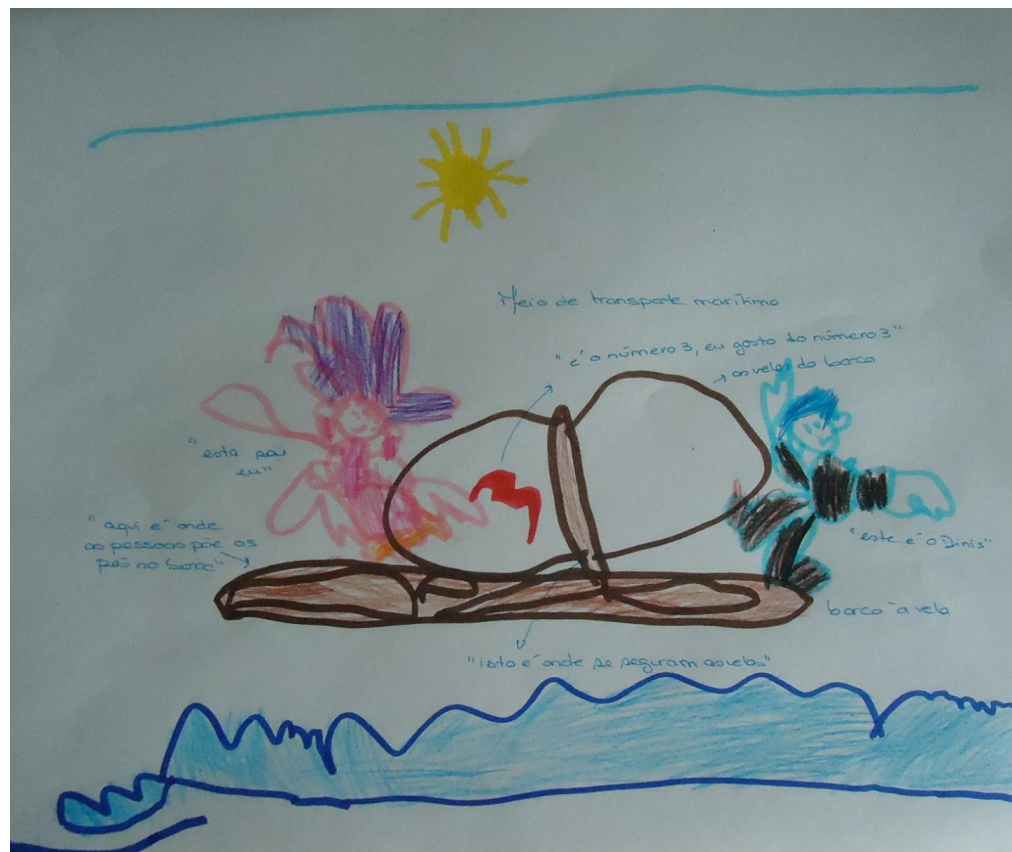
Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela (continuação)

Criança	NI
Categorias	
Representação gráfica do desenho	Existe uma distribuição lógica e espacial dos vários elementos que constituem o desenho. Quanto à ordem espacial: desenha o céu no topo da folha, tal como o sol. Desenhou o número 7 numa das velas do barco, tal como havia visualizado no primeiro momento da atividade, embora o número não corresponda (3).
Cor	- azul; - preto; - cor-de-rosa; - roxo; - castanho; - amarelo; - vermelho;
Conhecimentos sobre o tema	Soube identificar as características do meio de transporte e o seu tipo.
Novos pormenores no desenho	Desenhou o céu, o sol, o mar e o mastro, “Isto é onde se seguram as velas”. Desenhou-se ainda a si própria e a um amigo dela.

Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela (continuação)



Anexos

Anexo A - Planificações mensais da Educadora (mês de Fevereiro e Março)

Planificação de Fevereiro	
Temas a trabalhar:	
-O Número 2 – Conceito de número e grafismo; - Ciclo da água; Carnaval.	
Áreas:	
- Formação Pessoal e Social; - Expressão e Comunicação; - Conhecimento do Mundo – Meio físico e Meio Social	
Conteúdos:	Objectivos:
- Os números	- Utilizar a série numérica em situações que impliquem contar elementos.
- Grafo motricidade: - Controle motor (controle de movimentos oculares, destrezas manuais e digitais básicas, preensão e pressão, coordenação viso manual específica, traços e grafismos contínuos).	- Adquirir um adestramento – Controle motor específico de mãos e dedos que possibilite o progressivo domínio do traço e dos signos gráficos.
- Controle motor fino.	- Desenvolver a coordenação visual-motora global e aplicada à manipulação dos objectos.
- O Ambiente: Plantas; animais; Terra; água; ar...	- Observar e explorar os elementos naturais e estabelecer relações entre a própria actuação e as consequências que dela advêm. - Avaliar a importância do meio natural manifestando-lhe atitudes de respeito e cuidado
- Formas geométricas básicas (quadrado, triângulo, círculo, rectângulo)	Identificar algumas das principais figuras geométricas básicas (quadrado, triângulo, círculo, rectângulo)
- Carnaval	- Perceber a tradição do Carnaval.

Planificação de Março

Temas a trabalhar:

-O Número 3 – Conceito de número e grafismo; - Noções de grandeza; - Dia do Pai; - O Ambiente;

Áreas:

- Formação Pessoal e Social; - Expressão e Comunicação; - Conhecimento do Mundo – Meio físico e Meio Social; Expressão Psico-motora

Conteúdos:	Objectivos:
<ul style="list-style-type: none">- Os números- Noções de grandeza: pequeno / médio / grande; maior / menor; alto / baixo.	<ul style="list-style-type: none">- Utilizar a série numérica em situações que impliquem contar elementos.- Estabelecer relações entre o número e a quantidade.- Fazer cálculos e comparações entre quantidades.
<ul style="list-style-type: none">- Grafo motricidade: - Controle motor (controle de movimentos oculares, destrezas manuais e digitais básicas, preensão e pressão, coordenação viso manual específica, traços e grafismos contínuos).	<ul style="list-style-type: none">- Adquirir um adestramento – Controle motor específico de mãos e dedos que possibilite o progressivo domínio do traço e dos signos gráficos.
<ul style="list-style-type: none">- Dia do pai	<ul style="list-style-type: none">- Construir uma prenda para o pai.
<ul style="list-style-type: none">- Sensações e percepções: os cinco sentidos (visão, audição, tacto, olfacto e gosto)	<ul style="list-style-type: none">- Descobrir as possibilidades dos diferentes órgãos dos sentidos.
<ul style="list-style-type: none">- Conhecimento da água: características, mudança de estado, ciclo da água, utilidade para o homem)	<ul style="list-style-type: none">- Observar as mudanças e alterações que sofre;- Avaliar a sua importância no Meio, manifestando-lhe atitudes de respeito e cuidado
<ul style="list-style-type: none">- Os meios de transporte e comunicação: terrestres (autocarro), aéreos (helicóptero) e marítimos (barco à vela).	<ul style="list-style-type: none">- Conhecer algumas das formas mais habituais de transporte de pessoas e mercadorias.

Anexo B - Registos semanais da Educadora

REGISTO SEMANAL:

De: 14/2/11 a 18/2/11.

Dia: 14 Dia de S. Valentim / Dia dos Amigos

- Conversa sobre o dia de S. Valentim e os amigos especiais.
- Jogo de S. Valentim: Colocar os nomes dos Rapazes num saco e as Raparigas tiram o nome do amigo especial, para o qual vão fazer 1 desenho.

Dia: 15

- Jornal: Apresentação de desenho sobre os elementos necessários ao crescimento de uma planta (água, sol, terra).

Dia: 16

- Introdução de um conceito novo: Conjuntos
- ↳ Com 1 elemento / Com 2 elementos
- Fiche: Fazer a sua mãe constante o pedido no conjunto.

Dia: 17

- Jornal: Desenho sobre os elementos necessários ao crescimento de uma planta.
- Ángles.

Dia: 18

- Conversa sobre o tema de Carnaval da escola: "Os Contos tradicionais".
- ↳ Construção de painéis de Carnaval.
- ↳ Pintura de desenhos das histórias.
- Cola dos números picotados anteriormente (0/1/2).

REGISTO SEMANAL:

De: 21/2/11 a 25/2/11.

Dia: 21

- Recorte de bicos (Zigue-Zague) nos sacos amarelos e verdes - Roupa Peter-pan e siminho.
- Terminar painel de Carnaval (Pintura colectiva) onde anunciamos o desfile de Carnaval. ◦ Sméstico.

Dia: 22

- Joana: Apresentação de desenho sobre as figuras geométricas (quadrado, triângulo, rectângulo e círculo). ◦ Ficha: Pintura de Palhaço segundo um código de cores.

Dia: 23

- Terminar recorte de Bicos (Zigue-Zague) nos fatos de Carnaval.
- Actividades livres na sala.

Dia: 24

- Joana: Desenho sobre as Figuras Geométricas
- Inglês.

Dia: 25

- Actividades livres na sala.
- Reunião de equipa docente
-

REGISTO SEMANAL:

De: 28/2/17 a 04/3/17.

Dia: 28

- Conversa sobre o fim de semana.
- Continuação de recorte de fatos para o Carnaval.
- Ginástica.

Dia: 1

- Joana: Apresentação de desenho sobre os órgãos dos sentidos (olho / nariz / lábios / ouvido).
- Conversa sobre o número 3 • Protagem do número 3

Dia: 2

- Ultimar adereços para o desfile de Carnaval.
- Palhacada na sala. Jogo: O que está dentro do saco? Fatos de Palhaços.
- Música.

Dia: 3

- Joana: Desenho sobre os órgãos dos sentidos (Memória Visual).
- Ínglês.

Dia: 4

COMEMORAÇÃO DO CARNAVAL

Desfile / Festa de Carnaval

(10:00)

REGISTO SEMANAL:

De: 07/3/11 a 11/3/11.

<p><u>Dia:</u> 7</p> <p>Roulement (50% do pessoal)</p>
<p><u>Dia:</u> 8</p> <p>Carnaval</p>
<p><u>Dia:</u> 9</p> <ul style="list-style-type: none">• <u>Joana</u>: Apresentação de um desenho sobre a água onde é explorado a nascente, o rio e a fog.• Actividades livres na Sala. • <u>Físico</u>.
<p><u>Dia:</u> 10</p> <ul style="list-style-type: none">• Conversa sobre o Carnaval e os palhaços.• <u>ingles</u>.• Actividades livres.
<p><u>Dia:</u> 11</p> <ul style="list-style-type: none">• <u>Joana</u>: Desenho sobre a água.• Conversa sobre a aproximação do Dia do Pai.

REGISTO SEMANAL:

De: 14/3/11 a 18/3/11.

Dia: 14 Prenda Para o Pai:

- ↳ Estampagem de cola nos tabuleiros para enrenerizar.
- ↳ Pintura de cascas de noz: fazer conjuntos de 3 cascas e pintar cada conj. de cor \neq . • Gnástica.

Dia: 15

- Joana: Apresentação de um desenho: Autocarroz
 - ↳ Conversa acerca deste meio de transporte e tudo o que cada criança vê nesse desenho.
- Reunião da equipa docente. • Música.

Dia: 16

- Prenda para o pai: ↳ Terminar estampagens (tinta e cola) nos tabuleiros e pintura de nozes.
- Desenho na tartaruga para a Célia.
- Música.

Dia: 17

- Desenho do Autocarroz que a Joana apresentou na 3ª feira. (Memória Visual).
- Atividades livres. • Ínglês.

Dia: 18 COMEMORAÇÃO DO DIA DO PAI:

- Ultimear prendas para o pai
 - ↳ Desenho dentro do postal
 - ↳ Mensagem para o pai, dentro do postal.

REGISTO SEMANAL:

De: 21/3/11 a 25/3/11.

Dia: 21

- Conversa sobre o dia do Pai: Como este reagiu à presença do seu filho.
- Ida à sua vez a Primavera.
- Desenho sobre a Primavera.
- Gráfico.
- Início da árvore de Primavera.

Dia: 22

- Joana: Apresentação de um desenho: Helicóptero
- Conversa sobre este meio de transporte.
- Reunião da equipa docente.

Dia: 23

- Preparação de material (papel crepe e de seda) para completar a árvore de Primavera.
- Música.

Dia: 24

- Joana: Desenho do Helicóptero que a Joana apresenta na 3ª feira. (Memória Visual).
- Ínglês.

Dia: 25

- Árvore de Primavera: Colagem de papel crepe verde na lona → Flores: Picotagem e colagem de bolas de papel crepe.

REGISTO SEMANAL:

De: 28/3/11 a 1/4/11.

Dia: 28

- Conversa Sobre a festa das Flores
- Gnóstico • Início da preparação das flores.

Dia: 29

- Joana: Apresentação de um desenho: Bazco à vela. • Conversa acerca deste meio de transporte
- conclusão de flores

Dia: 30

- Recorte de círculos para fazer as flores.
- Música.

Dia: 31

- Joana: Desenho Sobre o meio de transporte apresentado na 3ª festa.
- Inglês.

Dia: 1

- Actividades livres na rua (Parque)
(Aproveitar o bom tempo)

Anexo C - Alguns desenhos realizados pelas crianças
Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra



Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra (continuação)



Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra (continuação)



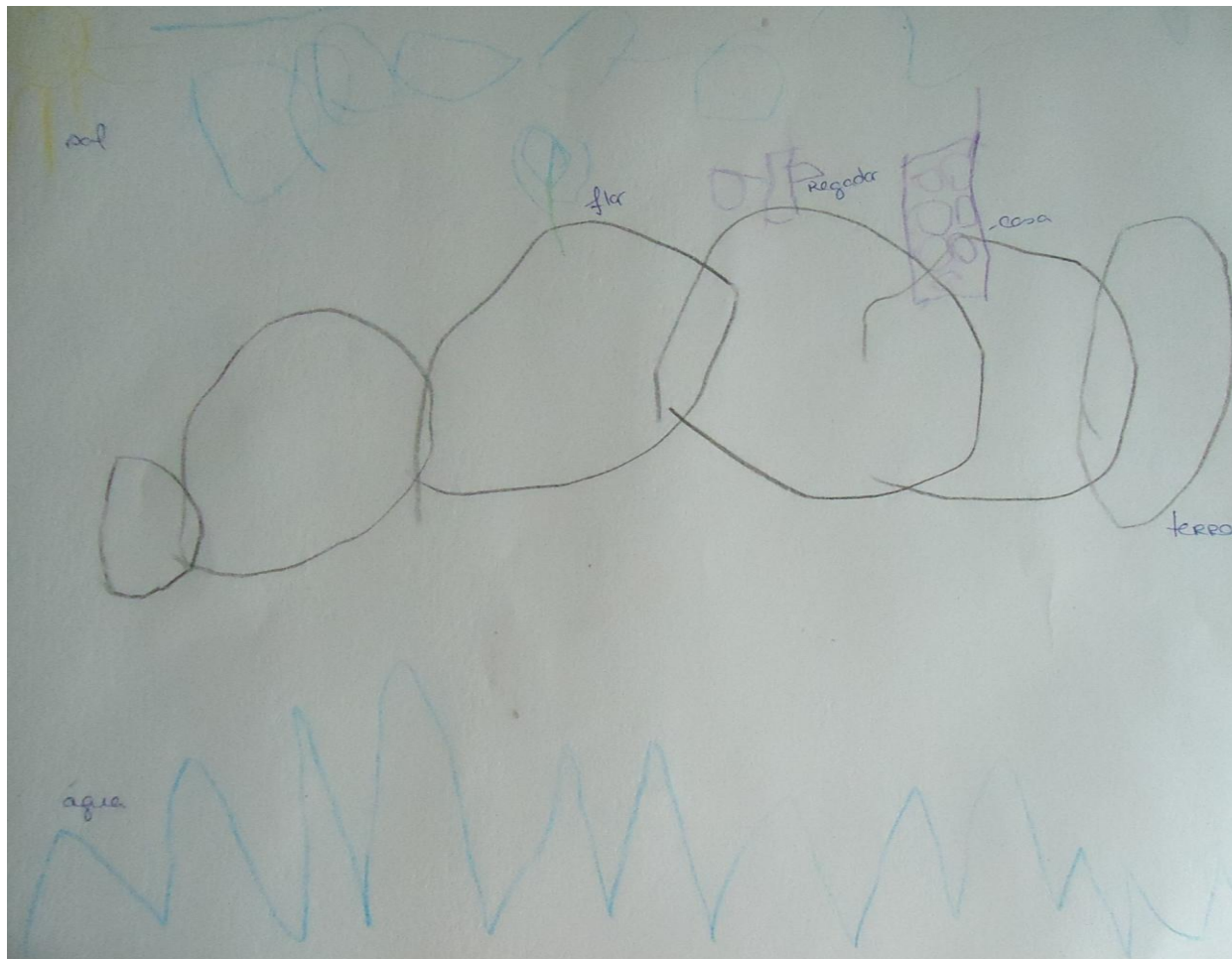
Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra (continuação)



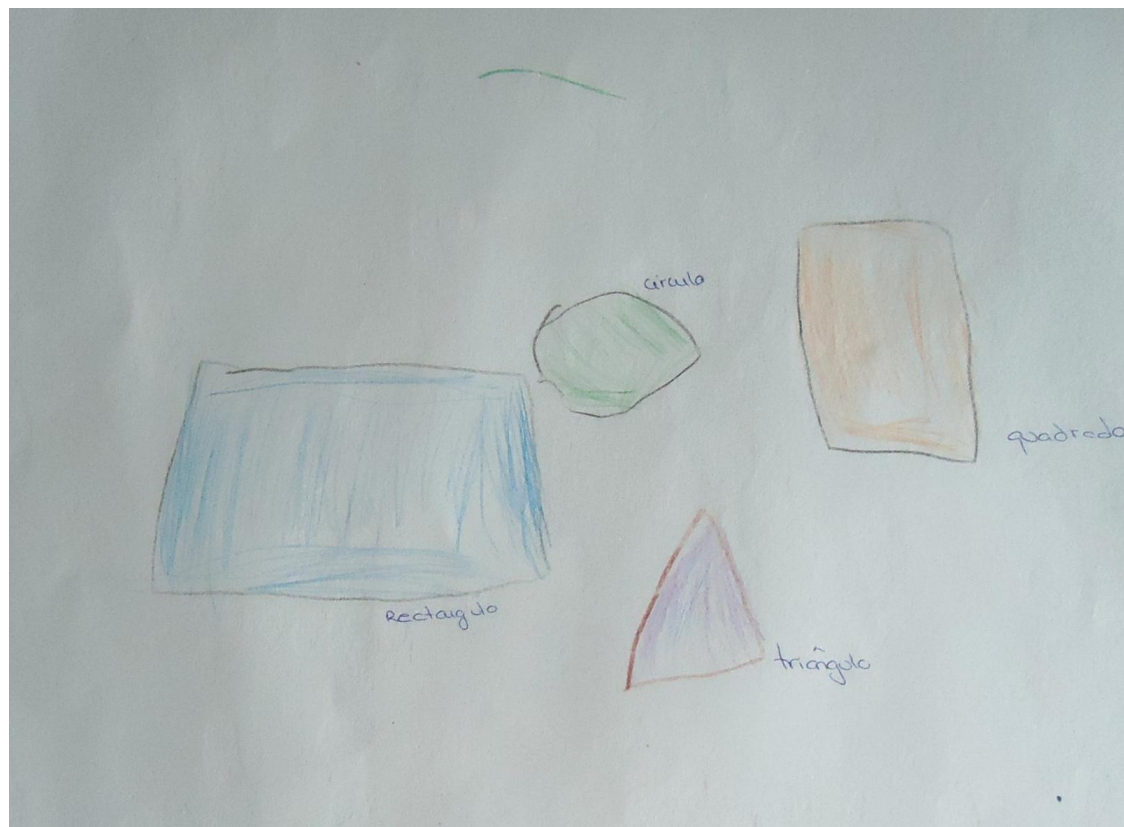
Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra (continuação)



Elementos necessários ao crescimento de uma planta - água, sol e terra (continuação)



Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo



Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo (continuação)



Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo (continuação)



Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo (continuação)



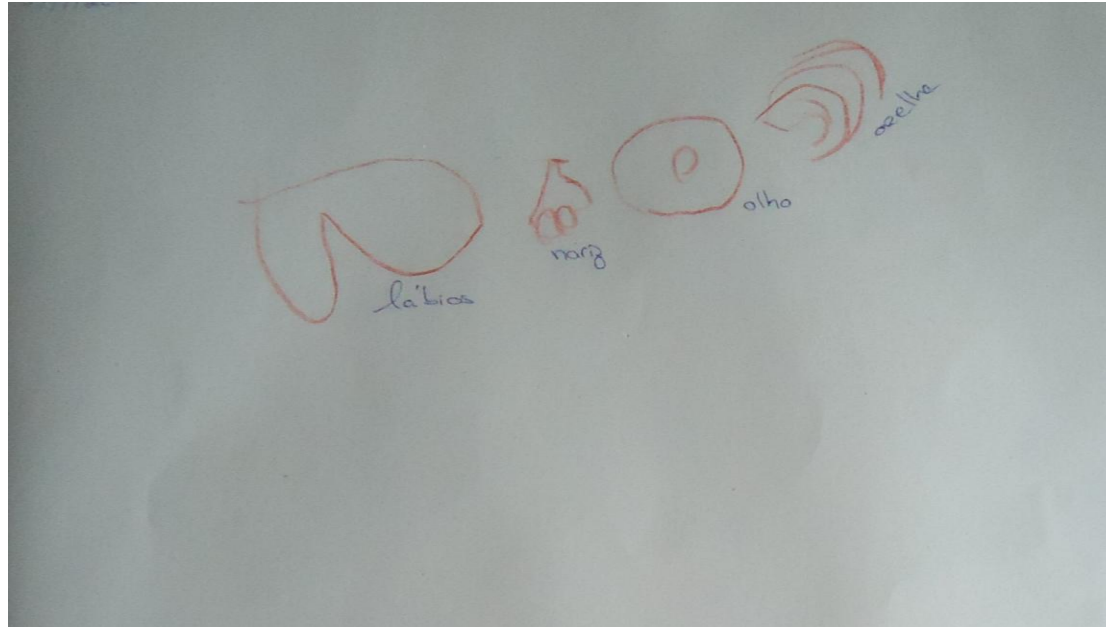
Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo (continuação)



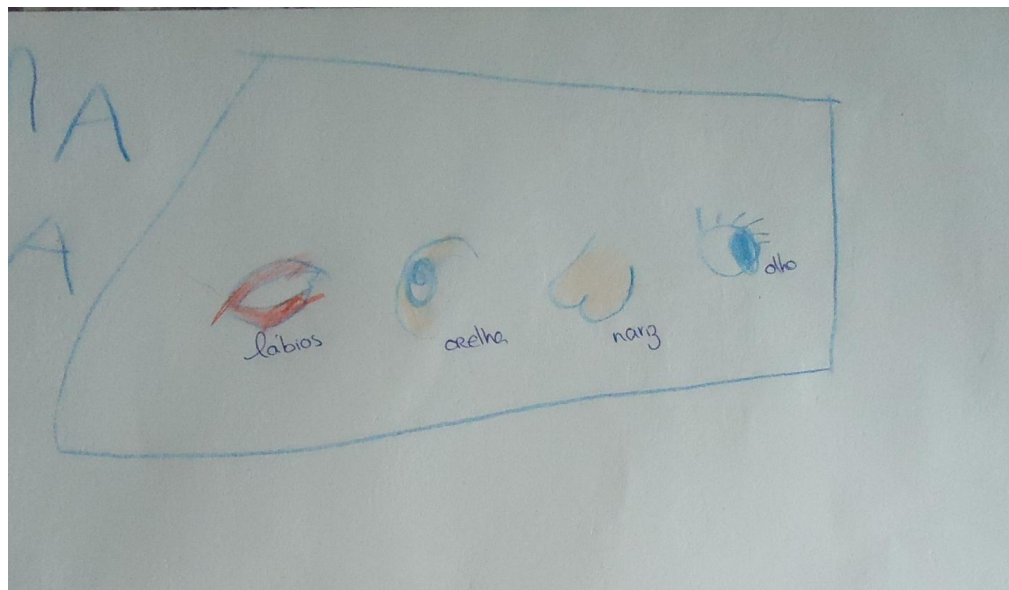
Reconhecer e nomear figuras planas: círculo, triângulo, quadrado e retângulo (continuação)



O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato



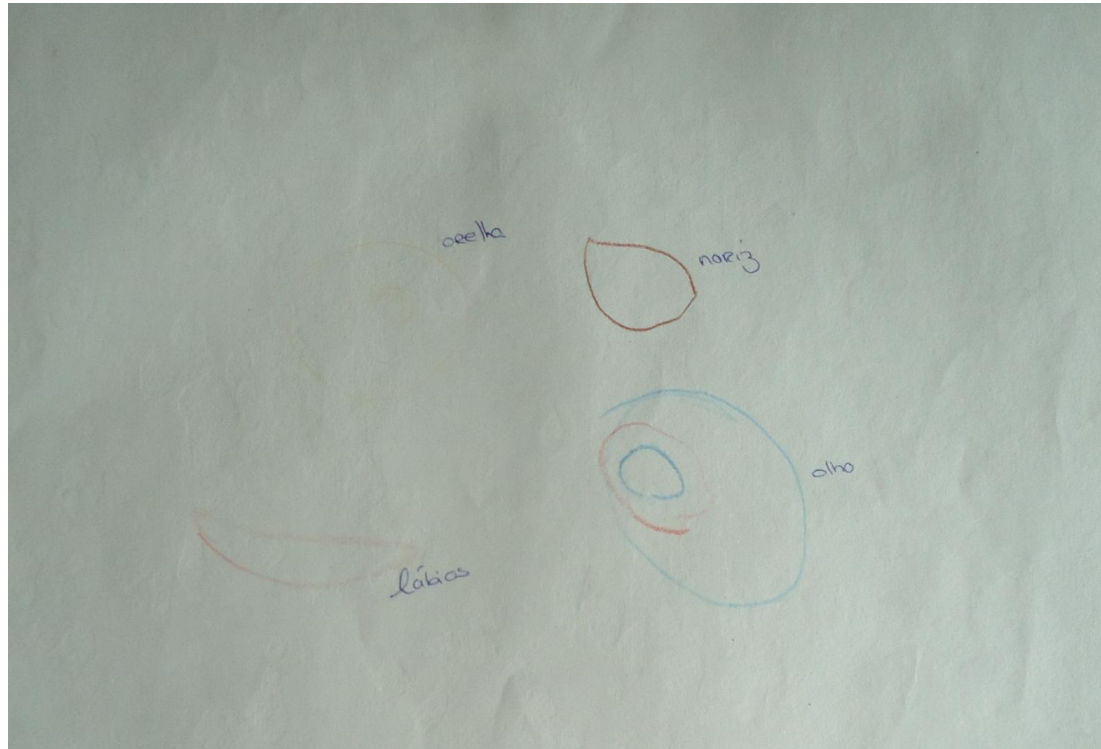
O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato (continuação)



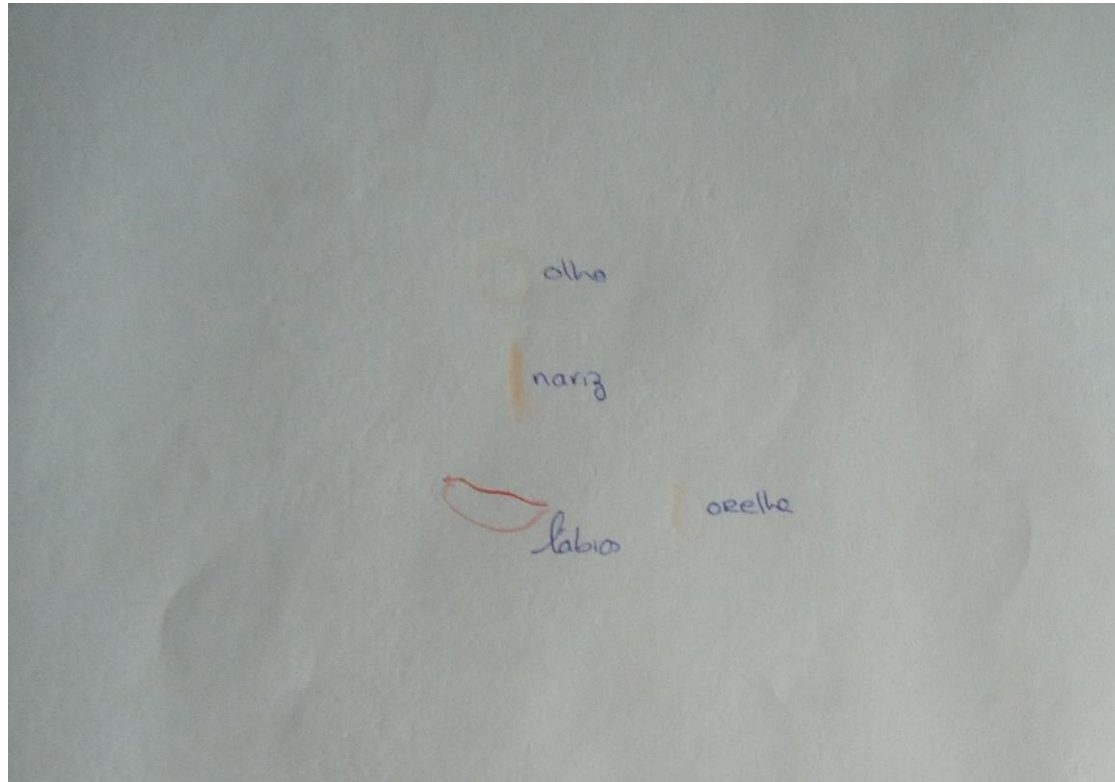
O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato (continuação)



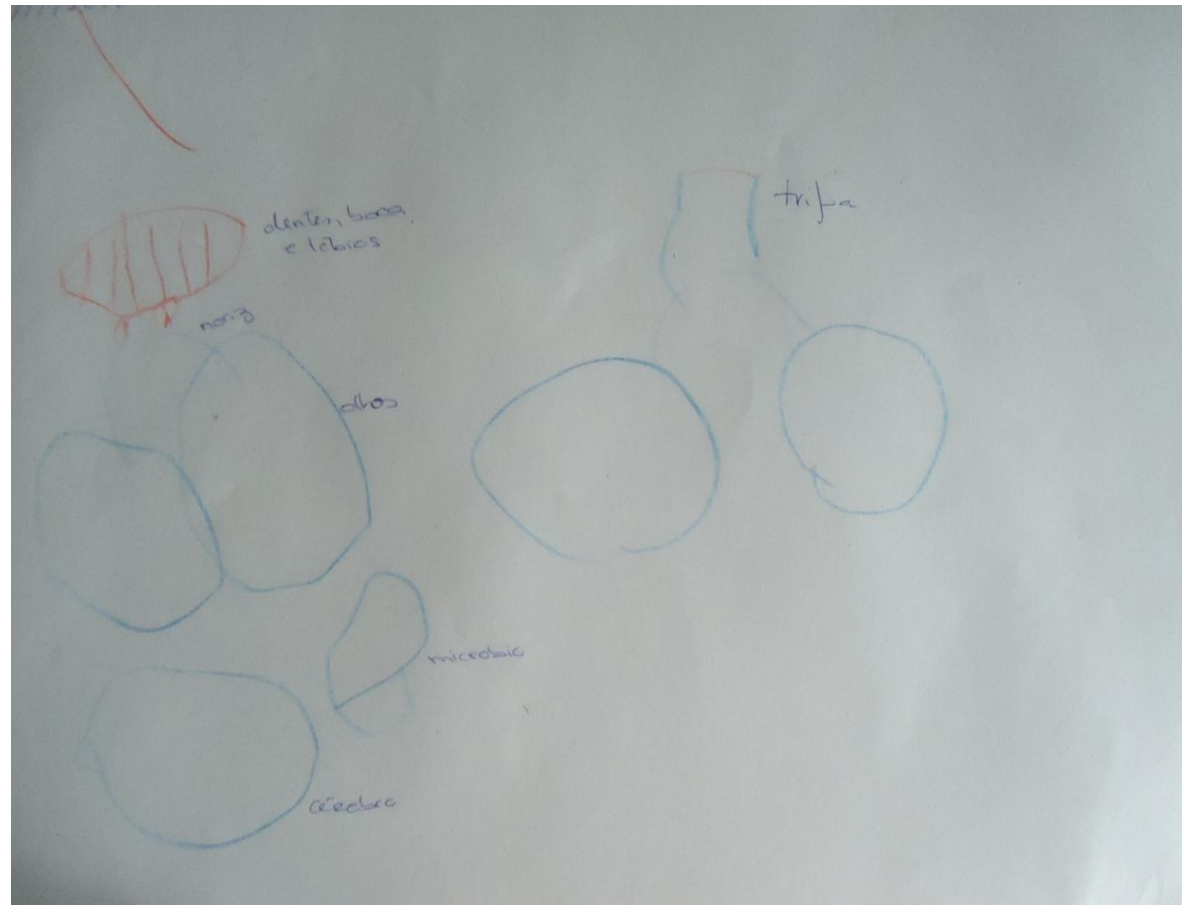
O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato (continuação)



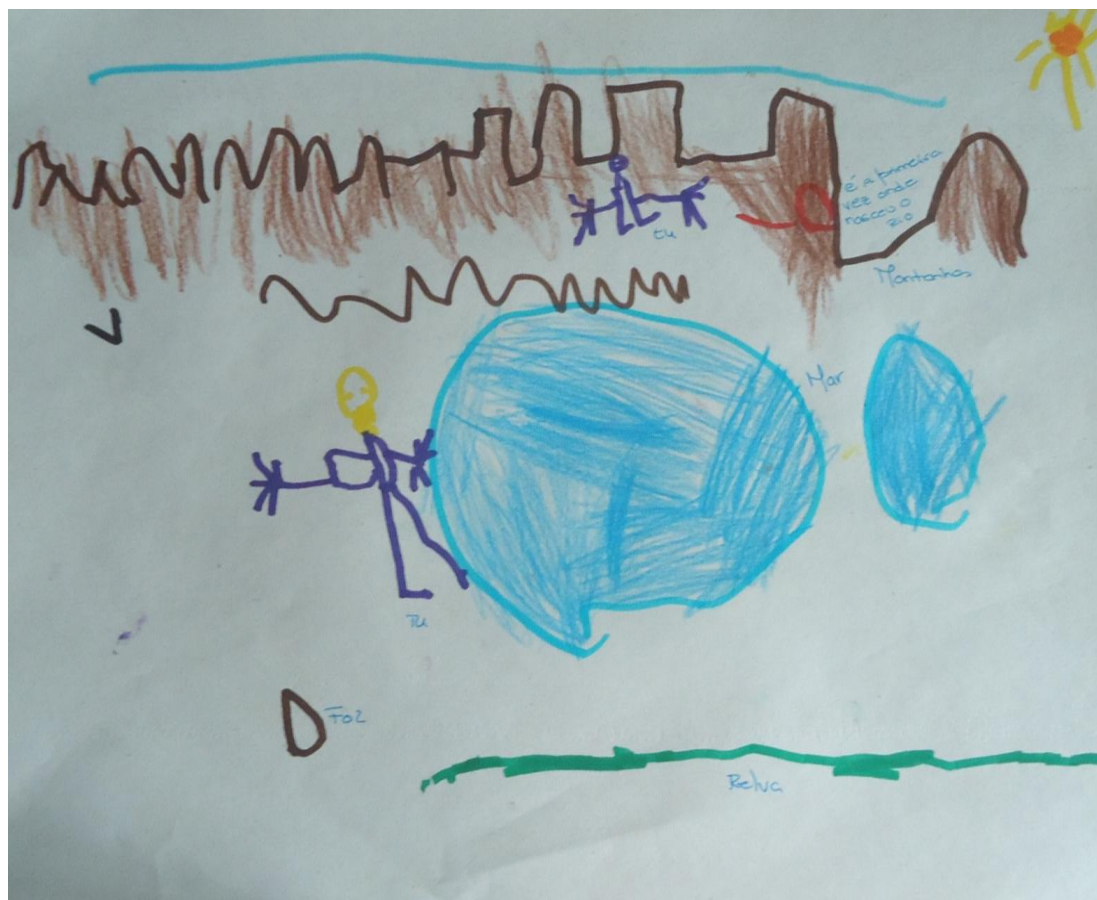
O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato (continuação)



O seu corpo: Órgãos dos sentidos: visão, audição, olfato, gosto e tato (continuação)



Aspetos físicos do meio local: percurso da água



Aspetos físicos do meio local: percurso da água (continuação)



Aspetos físicos do meio local: percurso da água (continuação)



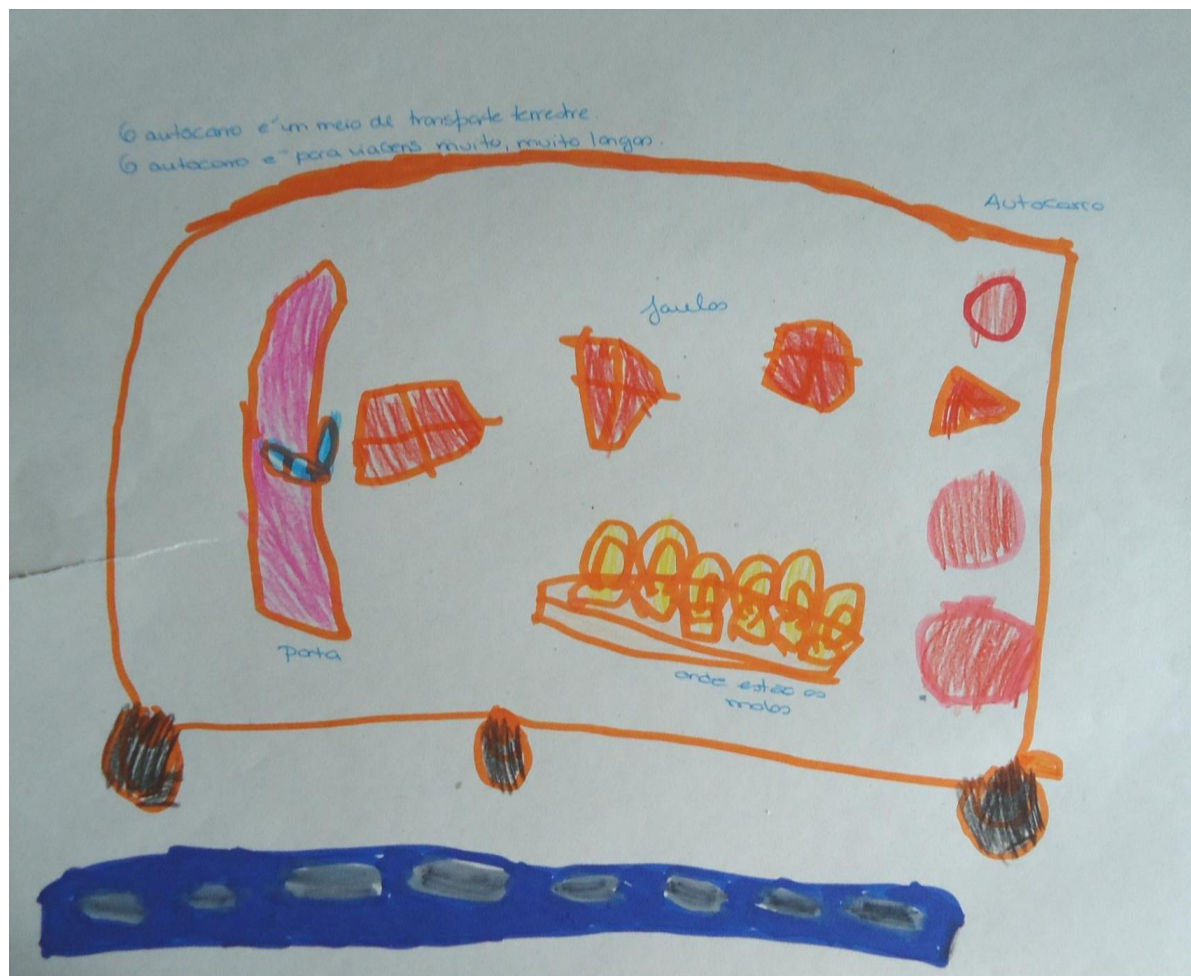
Aspetos físicos do meio local: percurso da água (continuação)



Aspetos físicos do meio local: percurso da água (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro



Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro (continuação)



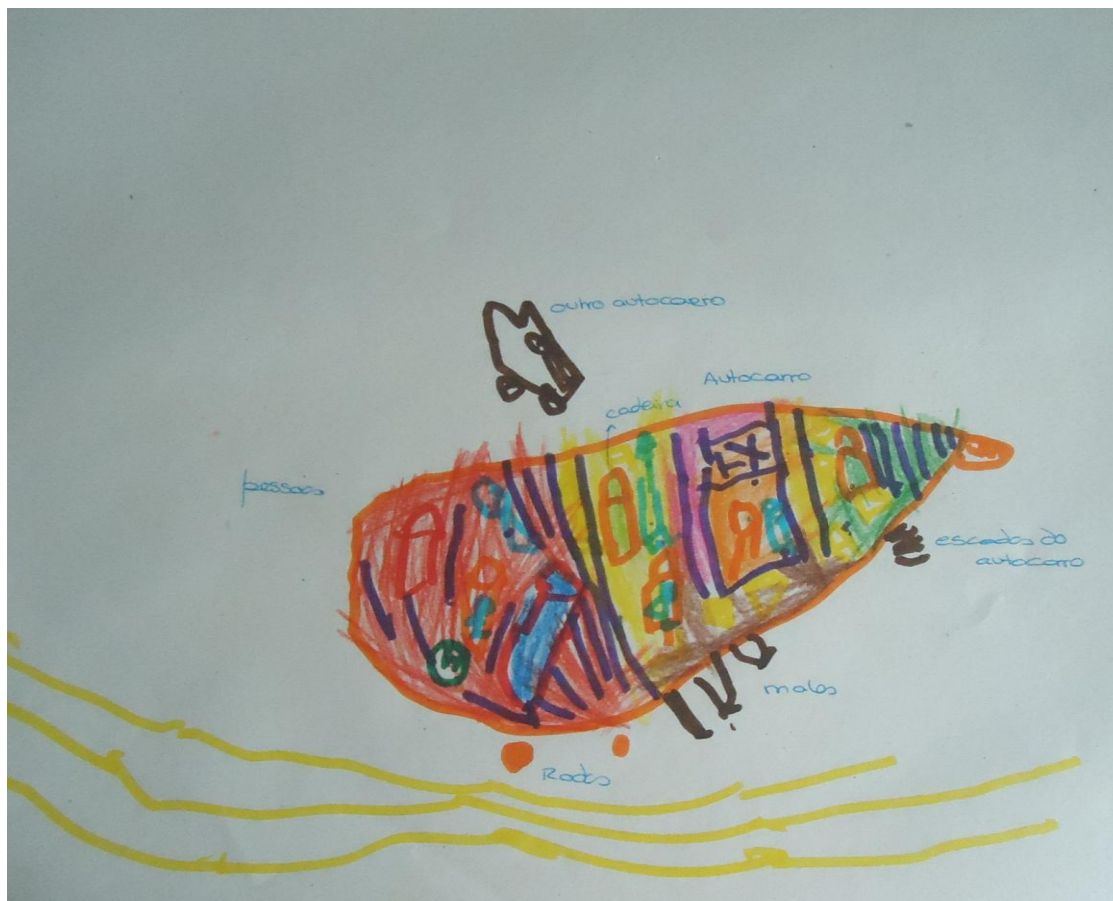
Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro (continuação)



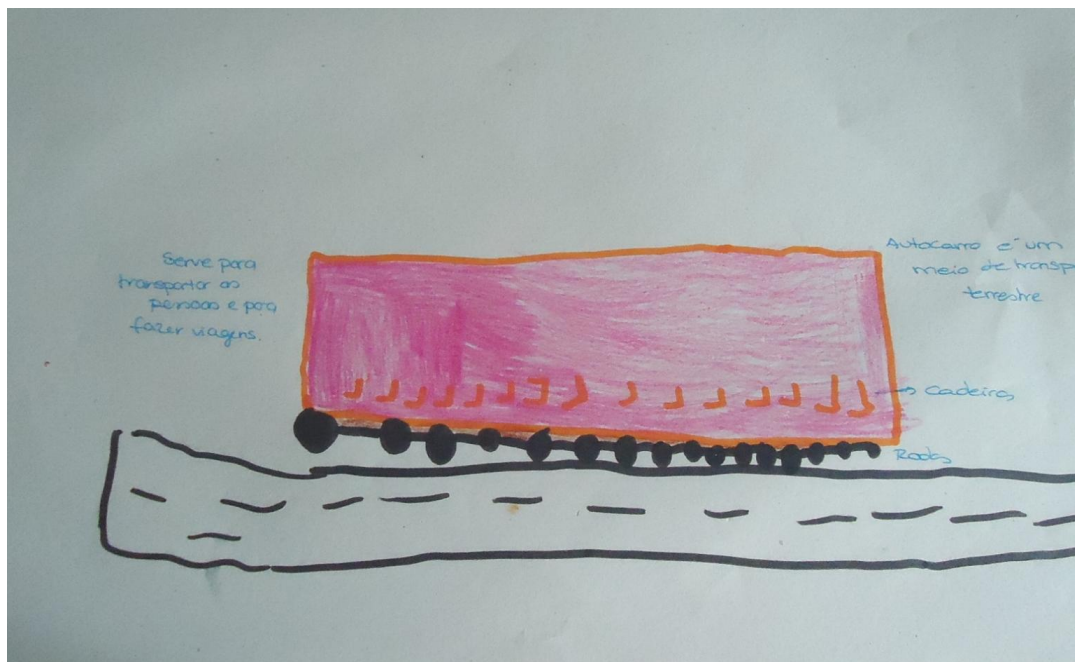
Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte terrestre: autocarro (continuação)



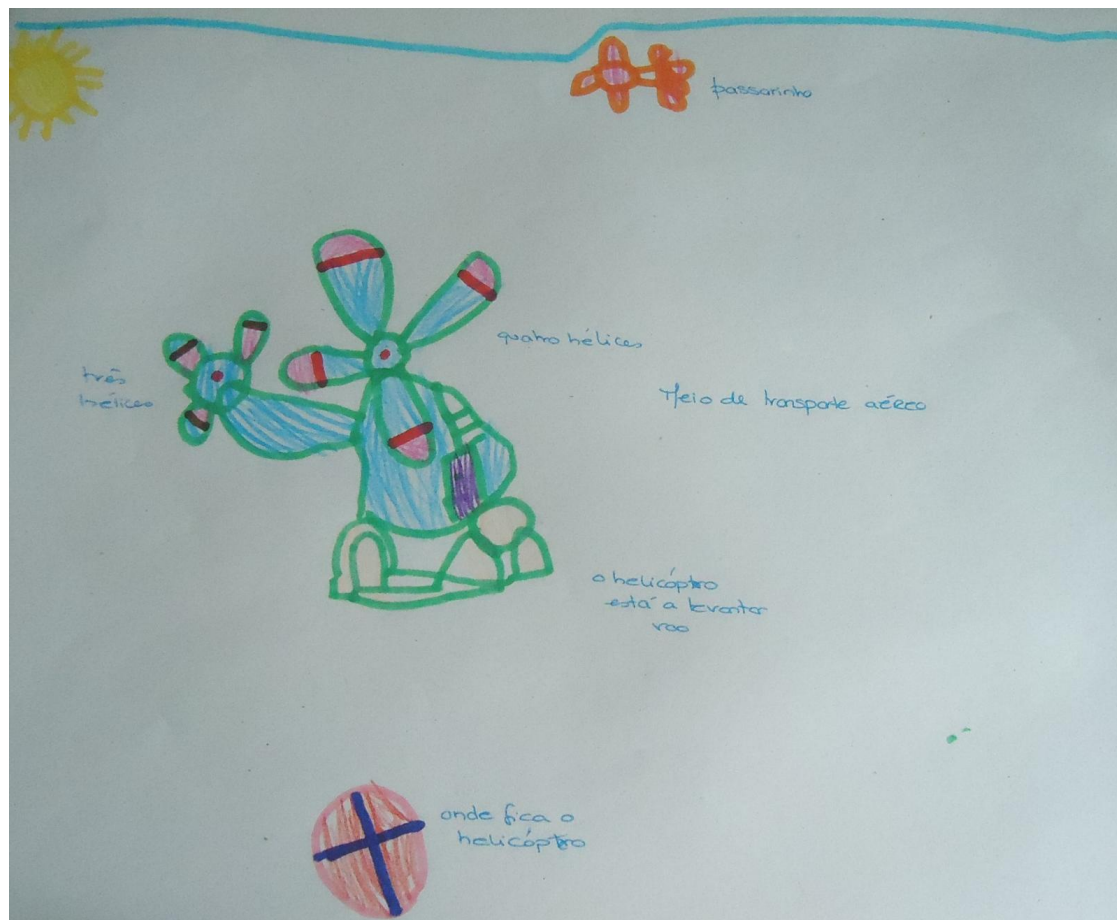
Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero



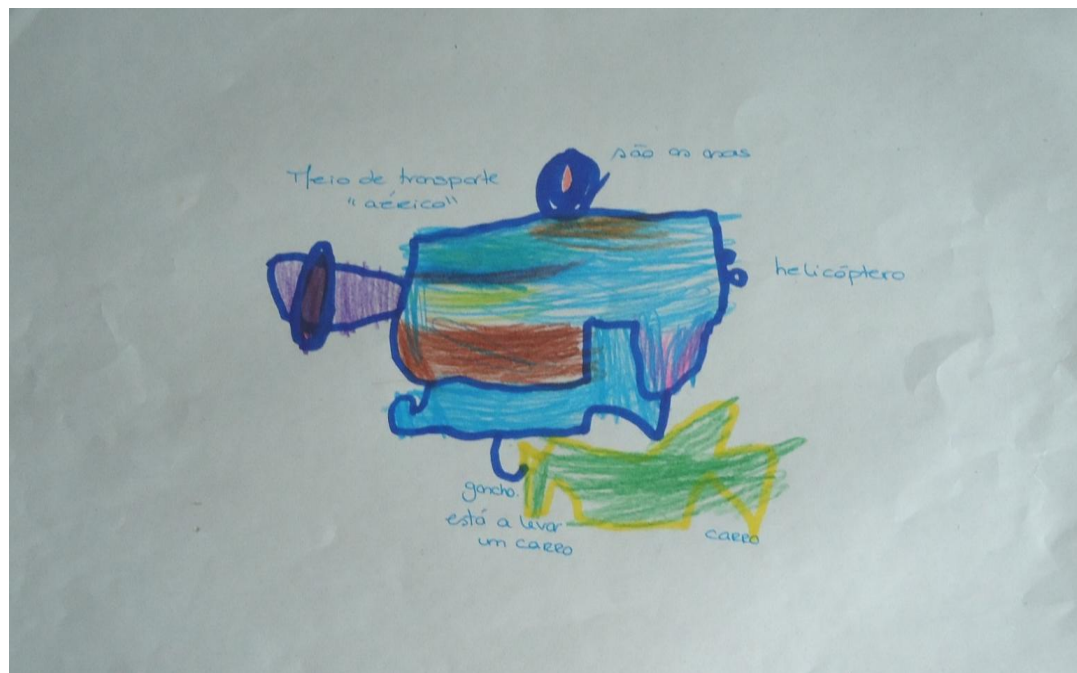
Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero (continuação)



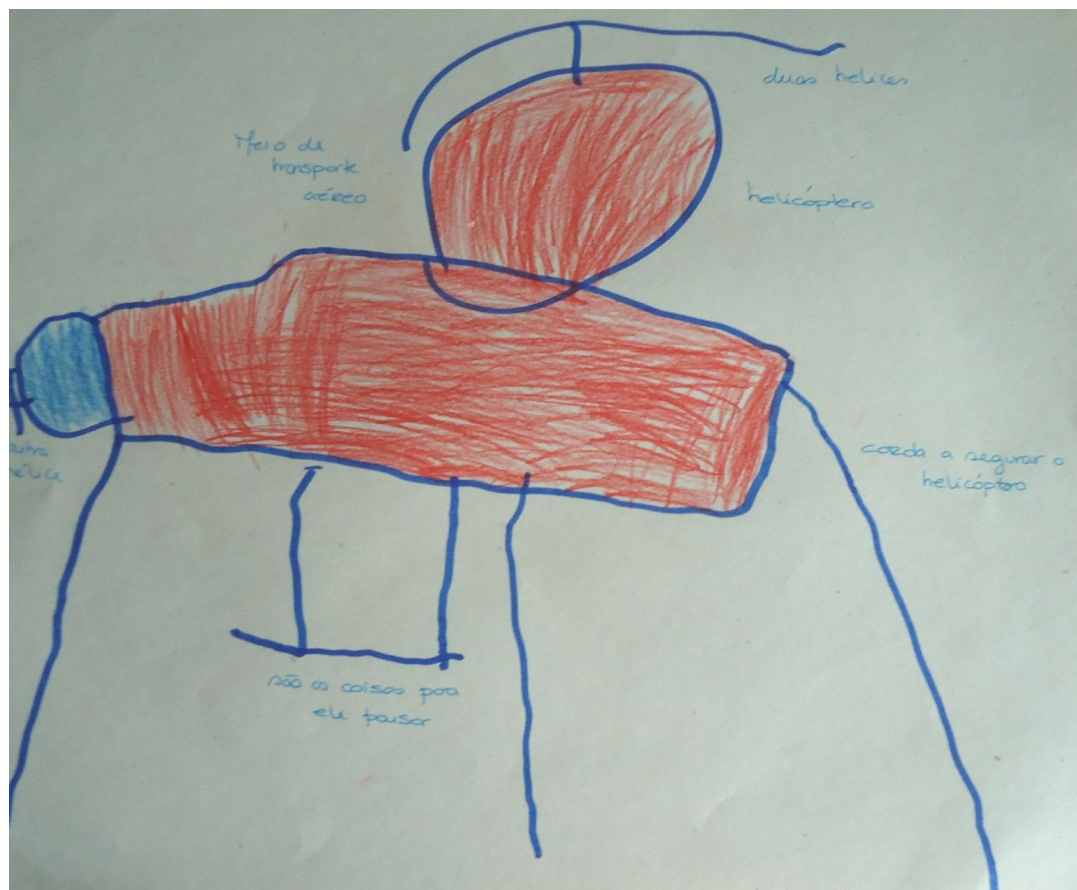
Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero (continuação)



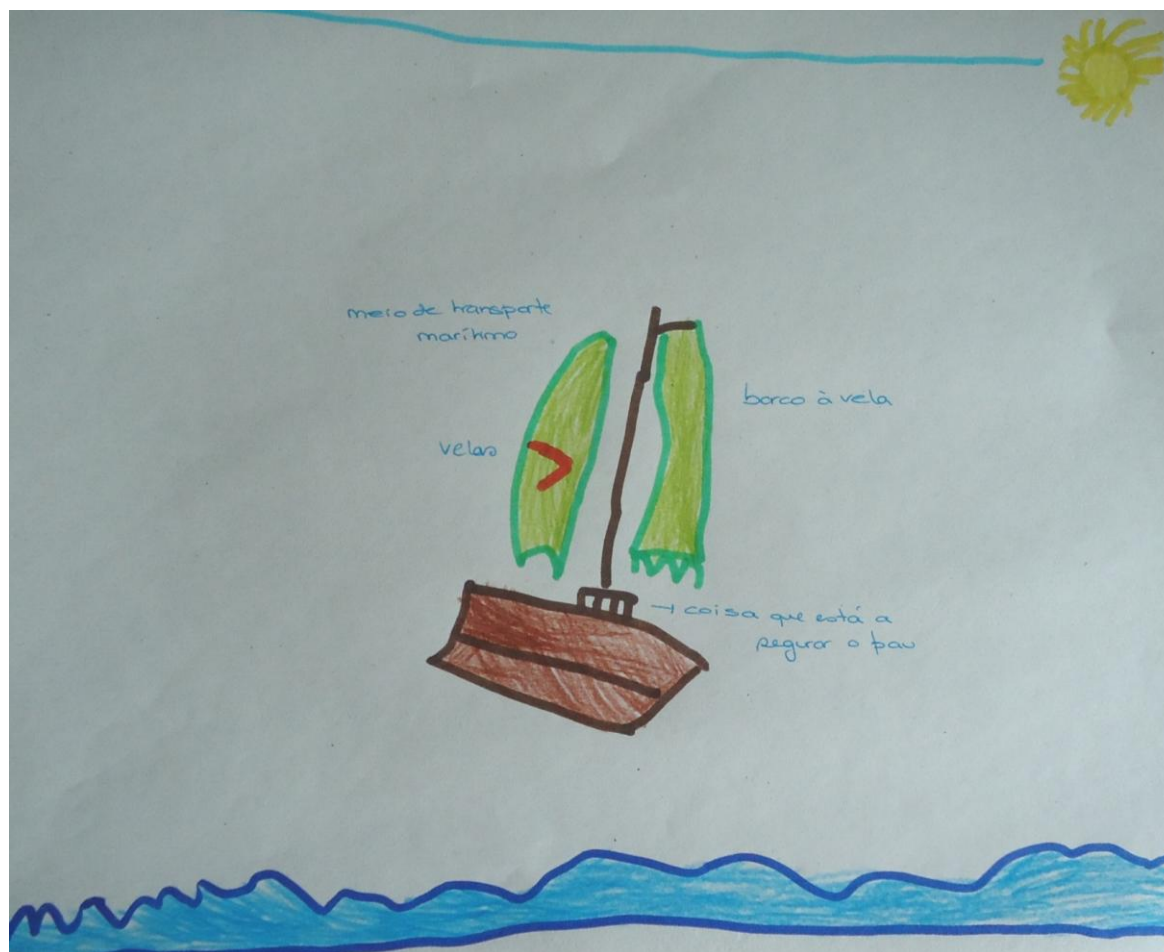
Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte aéreo: helicóptero (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela (continuação)



Os meios de comunicação: Meio de transporte marítimo: barco à vela (continuação)

