



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino
Básico

O desenho como recurso educativo para a compreensão da identidade da criança

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação
de Paula Frassinetti para a obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Joana Cristina Fernandes Regedor de Castro
Orientadora: Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira

Porto
2018

AGRADECIMENTOS

Antoine de Saint-Exupéry marcou-nos com a celebre frase “Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”. Ao longo de vários anos de aprendizagem, trabalho e esforço, um caminho foi percorrido, mas não o fiz só. Neste percurso foram várias as pessoas que me acompanharam, me deram a mão, me ajudaram a chegar à meta.

Certamente que as palavras que dirijo a pessoas que foram tão especiais, não são suficientes e não traduzem a enorme gratidão que sinto por todo o contributo e apoio que foram demonstrando para poder ter chegado onde cheguei.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais por todo o apoio, esforço, auxílio paciência e compreensão, pois sem eles não teria a oportunidade de estudar para um dia poder exercer a profissão que sempre desejei. Agradeço, ainda, a toda minha família por todo o apoio e incentivo transmitido durante toda a minha formação.

À Doutora Mónica Oliveira, não só pela orientação e apoio dado no decorrer de todo este processo, mas pelo seu positivismo, entusiasmo e incentivo, bem como pela disponibilidade, compreensão e dedicação que sempre demonstrou.

À Educadora e Professora com quem pude trabalhar, pelos seus exemplos de profissionalismo, pelas oportunidades que me possibilitaram e pela permissão em aplicar as atividades que necessitei para a concretização desta investigação. Aos profissionais (Educadores e Professores) entrevistados que demonstraram interesse e se dispuseram para contribuir para a construção deste relatório.

Fico também grata pelo privilégio de ter estagiado com dois grupos com os quais estabeleci uma agradável relação, com crianças que certamente não esquecerei, pelas aprendizagens, momentos, palavras e gestos partilhados.

Agradeço aos meus amigos e colegas com quem partilhei situações difíceis, de stresse e cansaço, mas com os quais vivi também momentos muito especiais, que ajudaram a aliviar situações complexas, sem esquecer as ocasiões em que foram compreensivos pelas ausências.

Por fim, agradeço à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, a todos os docentes que contribuíram para minha formação, enriquecimento pessoal e profissional, assim como aos seus funcionários por toda sua disponibilidade e colaboração.

A todos, o meu muito obrigada.

RESUMO

O desenho infantil é assumido como uma forma de comunicação e de expressão do mundo interior da criança, bem como da forma como esta vê o outro e o mundo.

O presente estudo de natureza qualitativa, configurado num estudo de caso, tem como objetivo principal aferir, em que medida, o desenho, enquanto recurso educativo, permite uma maior compreensão da identidade da criança. Participaram 9 educadores de infância e 11 professores do 1º ciclo, e dois grupos de crianças, um com 14 crianças do pré-escolar e outro com 22 alunos do 1º ciclo, cujos dados foram recolhidos entre 2016 e 2017 através dos seguintes instrumentos de recolha de dados: entrevista aos educadores de infância e professores do 1º ciclo e análise dos desenhos das crianças através de grelhas de observação. Foram colocadas em prática atividades configuradas para ambos os contextos de estágio, sendo depois realizada uma análise documental destas atividades.

Os principais resultados permitem dizer que os educadores e os professores consideram o desenho como um instrumento importante para a criança se expressar, sendo que o mesmo deverá ser realizado de forma livre, sempre que possível. Apesar de pouco valorizado/aprofundado enquanto fonte de expressão e de autoconfiança, ele deve ser um recurso incentivado pelo educador/professor, já que é uma forma de comunicação das emoções e sentimentos da criança, dos seus interesses e gostos, espelhando igualmente a sua personalidade e identidade.

Neste contexto, o educador e o professor são elementos essenciais na construção da identidade da criança, através de um conjunto de atividades que potenciam a construção da identidade da criança.

Palavras-Chave: desenho infantil; identidade; professores; educadores; expressão, comunicação.

ABSTRACT

The children's drawing is assumed to be a form of communication and expression of the inner world of the child, as well as the way she sees each other and the world.

The present study has a qualitative nature, configured in a case study, and has as main objective to assess to what extent, the drawing, while educational resource, allows a greater understanding of the identity of the child. Participated in 9 childhood educators and 11 teachers of the 1st cycle, and two groups of children, one with 14 children from preschool and another with 22 students in the first cycle, whose data were collected between 2016 and 2017 through the following data collection instruments: interview with educators and teachers of the 1st cycle and analysis of children's drawings through observation grills. Configured activities for both stage contexts were put in practice, being held then a documental analysis.

The main results shows that educators and teachers consider drawing as an important instrument for children to express themselves, and it must be held free, whenever is possible. Although little appreciated/deepener as a source of expression and self-confidence, it must be an encouraged resource for educator/teacher, since it is a form of communicating child's emotions and feelings, interests and tastes, mirroring also their personality and identity.

In this context, educators and teacher are essential elements in building the identity of the child, through a set of activities that allow the construction of the their identity.

Keywords: children's drawing; identity; teachers; educators; expression; communication.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	II
RESUMO	III
ABSTRACT	IV
LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS	VII
ÍNDICE DE TABELAS	VIII
ÍNDICE DE IMAGENS/FIGURAS	IX
INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	12
1.1 O DESENHO COMO LINGUAGEM ARTÍSTICA	12
1.2. PERTINÊNCIA DO ESTUDO DO DESENHO E SUA RELAÇÃO COM A IDENTIDADE DA CRIANÇA	14
1.3. IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA EDUCAÇÃO	16
1.4. EVOLUÇÃO DO DESENHO DA CRIANÇA	20
1.5. O DESENHO E A IDENTIDADE INFANTIL	25
1.6. A IDENTIDADE INFANTIL E O PAPEL DAS RELAÇÕES E DA EDUCAÇÃO	28
1.7. COMPETÊNCIAS EMERGENTES DO DESENHO E O SEU CONTRIBUTO PARA A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA	32
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	34
2.1. TIPO DE INVESTIGAÇÃO	34
2.2. PARADIGMA DA INVESTIGAÇÃO	35
2.2.1. Técnicas de investigação	35
2.2.2. Instrumentos de recolha de dados	37
2.3. OBJETIVOS DO ESTUDO	37
2.4. CARATERIZAÇÃO DA AMOSTRA	37
2.4.1. Caraterização do grupo de Jardim-de-Infância	37
2.4.2. Caraterização do grupo de 1º ciclo de Ensino Básico	39
2.4.3. Caraterização da Instituição	41
2.5. OPÇÕES DAS TÉCNICAS DE INVESTIGAÇÃO	43
2.5.1. Entrevista	43
2.5.1.1 Guião da entrevista	43
2.5.1.2 Procedimentos da entrevista	46
2.5.2. Observação participante	47
2.5.2.1 Grelha de avaliação	48
2.6. DESCRIÇÃO DAS PROPOSTAS DE ATIVIDADE	52
2.6.1. Descrição das atividades do Jardim-de-Infância	52
2.6.1.1 Atividade 1	52
2.6.1.2 Atividade 2	52
2.6.1.3 Atividade 3	53
2.6.1.4 Atividade 4	53
2.6.1.5 Atividade 5	54
2.6.2. Descrição das atividades do 1º ciclo de Ensino Básico	54
2.6.2.1 Atividade 1	54
2.6.2.2 Atividade 2	55
2.6.2.3 Atividade 3	55
2.6.2.4 Atividade 4	56
2.6.2.5 Atividade 5	57
2.6.2.6 Atividade 6	57

2.7. ANÁLISE DOCUMENTAL _____	57
2.8. TRIANGULAÇÃO _____	58
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	59
3.1. ANÁLISE DE CONTEÚDO _____	59
3.1.1. Análise das entrevistas dos Educadores de Infância _____	59
3.1.1.1 Bloco I - Identificação do entrevistado _____	59
3.1.1.2 Bloco II - A importância do desenho _____	60
3.1.1.3 Bloco III - Identidade na educação Pré-Escolar _____	63
3.1.1.4 Bloco IV - A relação entre o desenho e a identidade _____	67
3.1.2. Análise das entrevistas dos Professores de 1º ciclo _____	69
3.1.2.1 Bloco I - Identificação do entrevistado _____	69
3.1.2.2 Bloco II - A importância do desenho _____	70
3.1.2.3 Bloco III - Identidade no 1º Ciclo de Ensino Básico _____	73
3.1.2.4 Bloco IV - A relação entre o desenho e a identidade _____	77
3.1.3. Síntese da análise das entrevistas _____	79
3.2. ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE _____	83
3.2.1. Análise das atividades realizadas no Pré-Escolar _____	83
3.2.2. Análise das atividades realizadas no 1º Ciclo de Ensino Básico _____	92
3.3. ANÁLISE DOCUMENTAL _____	100
3.3.1. Análise das atividades do Pré-Escolar _____	100
3.3.2. Análise das atividades do 1º Ciclo do Ensino Básico _____	107
3.4. TRIANGULAÇÃO DOS DADOS _____	114
LIMITAÇÕES DE ESTUDO.....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	121
DOCUMENTOS ORIENTADORES DA INSTITUIÇÃO _____	126
ANEXOS.....	127
ANEXO 1 – GUIÕES DAS ENTREVISTAS	
ANEXO 2 - TABELAS COM AS RESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS	
ANEXO 3 - PROPOSTAS DE ATIVIDADES	
ANEXO 4 – TABELAS DE OBSERVAÇÃO	
ANEXO 5 – TRABALHOS EFETUADOS PELAS CRIANÇAS	

LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS

IPSS	Instituições Particulares de Solidariedade Social
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Guião de entrevistas	44
Tabela 2. Tabela de competências do desenho.....	50
Tabela 3. Tabela de competências da identidade	51
Tabela 3. Atividade 1 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 4. Atividade 1 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade	
Tabela 5. Atividade 2 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 6. Atividade 2 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade	
Tabela 7. Atividade 3 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 8. Atividade 3 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade	
Tabela 9. Atividade 4 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 10. Atividade 4 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade	
Tabela 11. Atividade 5 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 12. Atividade 5 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade	
Tabela 13. Atividade 1 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 14. Atividade 1 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade	
Tabela 15. Atividade 2 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 16. Atividade 2 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade	
Tabela 17. Atividade 3 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 18. Atividade 3 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade	
Tabela 19. Atividade 4 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 20. Atividade 4 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade	
Tabela 21. Atividade 5 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 22. Atividade 5 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade	
Tabela 23. Atividade 6 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho	
Tabela 24. Atividade 6 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade	

ÍNDICE DE IMAGENS/FIGURAS

Figura 1. Traçado circular sem tirar o lápis do papel.....	20
Figura 2. Aparecimento de formas isoladas	21
Figura 3. Imitação da escrita do adulto	21
Figura 4. Evolução dos rabiscos (aparecimento de ângulos)	21
Figura 5. Aparecimento da irradiação	21

Trabalhos efetuados pelas crianças:

Imagens da atividade nº1 (Pré-escolar) – Quem sou eu?

Imagens da atividade nº2 (Pré-escolar) – A minha família

Imagens da atividade nº3 (Pré-escolar) – Autorretrato com tato

Imagens da atividade nº4 (Pré-escolar) – 1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!

Imagens da atividade nº5 (Pré-escolar) – Amigos unidos!

Imagens da atividade nº1 (1º Ciclo) – Quem sou eu?

Imagens da atividade nº2 (1º Ciclo) – Como sou eu afinal?

Imagens da atividade nº3 (1º Ciclo) – Raiz, tronco, folhas, frutos ...

Imagens da atividade nº4 (1º Ciclo) – 1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!

Imagens da atividade nº5 (1º Ciclo) – A chave do teu “cofre”!

Imagens da atividade nº6 (1º Ciclo) – Quem é quem?

INTRODUÇÃO

O presente projeto de investigação surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico.

Este projeto procura aprofundar a temática do desenho infantil. Desta forma foram formuladas as seguintes perguntas de partida: “Qual a importância do desenho na educação pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico?” e “Como é que o desenho pode contribuir para o conhecimento da identidade da criança?”.

O interesse em trabalhar este tema surge igualmente numa perspetiva de futuros profissionais de educação, procurando através desta investigação identificar argumentos e entendimentos relativos à utilização deste recurso educativo.

Nesta perspetiva, elencamos os principais objetivos da nossa investigação, ou seja, aferir em que medida o desenho, enquanto recurso educativo, permite uma maior compreensão da identidade da criança; analisar a importância do desenho para os educadores e professores; identificar o papel da educação, do educador e professor na construção da identidade da criança; analisar como os educadores e professores trabalham os aspetos da identidade da criança; aferir a perceção dos educadores e professores relativamente à relação entre a identidade e o desenho infantil.

Procedemos, para tal, à observação participante, optando por um estudo de natureza qualitativa, ou seja, recolhendo dados que permitam uma investigação interpretativa, por exemplo, de certos comportamentos, atitudes e funções no seu contexto natural. Esta poderá advir de variadas representações, tais como entrevistas, fotografias, conversas, entre outras.

Deste modo, elegemos como método de recolha de dados a entrevista semiestruturada, realizada junto de Educadores de Infância e Professores de 1º Ciclo de Ensino Básico. Através da metodologia de investigação-ação consideramos relevante pôr em prática propostas de atividades pertinentes para a investigação do tema em ambos os contextos de estágio (Jardim de Infância e 1º Ciclo de Ensino Básico), sendo depois realizada uma análise documental das mesmas.

O presente relatório encontra-se estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos a revisão bibliográfica do tema, considerando as diversas abordagens e perspetivas de vários autores. Esta parte é constituída por sete subtítulos, nomeadamente, o desenho como linguagem artística, destacando-se a naturalidade e espontaneidade com que o desenho surge, inclusive como uma primeira linguagem da criança; pertinência do estudo do desenho para a aproximação à identidade da criança; importância do desenho na educação, tratando-se de um foco importante na nossa

investigação dado que este é o contexto em que aplicamos as atividades e analisamos os comportamentos das crianças, e por ser também de grande relevância o papel e opinião dos profissionais de educação; evolução do desenho da criança, sendo que nele é possível percebermos o desenvolvimento, físico e estético que ocorre geralmente em cada faixa etária; o desenho e a identidade infantil, que nos permite uma maior compreensão da possibilidade de conexão dos dois conceitos; a identidade Infantil e o papel das relações e da educação, bem como as competências emergentes do desenho na educação e o seu contributo para a formação da identidade da criança.

No segundo capítulo expomos, num primeiro ponto, o nosso enquadramento metodológico, referindo o tipo de investigação e, num segundo ponto, o paradigma da investigação no qual apresentamos o estudo de caso como método selecionado para a investigação, referindo ainda os instrumentos de recolha de dados e os objetivos do estudo. No terceiro ponto desta parte, apresentamos a caracterização da amostra do grupo de Jardim de Infância e do grupo de 1º ciclo de Ensino Básico, bem como se caracteriza a instituição à qual ambos os grupos pertencem e, no quarto, apontamos as opções relativamente às técnicas de investigação, ou seja, o recurso à entrevista, com apresentação do guião utilizado para os educadores e para os professores, assim como foram referenciados os procedimentos da mesma.

Ainda neste quarto ponto, atinente às técnicas de investigação, foi mencionada a observação participante, as grelhas de avaliação de competências relativas ao desenho e à identidade, são apresentadas as descrições das atividades realizadas em pré-escolar e 1º ciclo, abordamos os conceitos de análise documental e triangulação.

Posteriormente, no terceiro capítulo foi apresentada a análise de conteúdo, sendo que num primeiro ponto foi realizada uma análise de conteúdo das entrevistas realizadas, bem como foi realizada uma síntese da análise destes dados. No segundo ponto apresenta-se a análise da observação participante, no terceiro a análise documental e a respetiva síntese e no quarto a triangulação dos dados.

O presente trabalho termina com algumas limitações ao estudo e as considerações finais decorrentes dos principais resultados encontrados, como ponto de partida para conceder uma orientação para futuras investigações neste âmbito.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O desenho, enquanto fonte de comunicação espontânea, natural e reveladora do íntimo de quem o produz, será analisado no presente capítulo, nas suas várias perspectivas.

O primeiro ponto aborda o desenho enquanto expressão da linguagem artística, uma forma de representação dos sentimentos, emoções, percepções e descobertas da criança. Esta conceção do desenho encontra-se alinhada com a ideia de que o desenho expressa a identidade da criança, pois na verdade, não deixa de ser uma expressão da sua linguagem interior, da forma como vive e observa o mundo que a rodeia, sendo este aspeto discutido no segundo ponto.

No terceiro ponto é salientada a importância do desenho na área da educação, sublinhando-se o seu uso, relevância e pertinência. No ponto seguinte aborda-se a evolução do desenho da criança, como forma de se compreender as aquisições que esta vai fazendo ao longo das diversas fases do seu desenvolvimento.

O quinto ponto reflete o cerne da presente investigação, procurando discutir a relação entre o desenho e a identidade da criança, sublinhar a orientação e a importância desta relação na visão de diversos autores.

Em seguida, reflete-se sobre a identidade e o papel das relações e da educação, como forma de se poder avaliar de que forma a interação e o meio que rodeia a criança influenciam e condicionam a sua identidade.

No sétimo e último ponto, são identificadas e definidas as competências emergentes do desenho na educação, bem como é discutido o seu contributo na formação da identidade da criança.

1.1 O desenho como linguagem artística

Falar do desenho implica lançar um olhar sobre as diversas perspectivas e visões sobre o mesmo e, sendo este o foco do presente trabalho, afigura-se pertinente e relevante a apresentação desses diferentes olhares.

É aceite que o desenho é um importante meio de comunicação e de representação da criança, pois desenhar é uma atividade essencial que espelha as ideias, sentimentos, emoções, percepções e descobertas que a criança vai experienciando ao longo da sua vida (Widlöcher, 1998).

Através do desenho, a criança faz uma representação da sua visão sobre o mundo, seus medos, vontades e suas realizações, sendo portanto, uma forma através da qual a criança revela como se relaciona com o meio ambiente, como experiencia novas realidades e as partilha com os outros (Derdik, 1989).

Trata-se, portanto, de uma forma natural e elementar de expressão plástica, pois independentemente da idade da criança e dos materiais que ela tem à sua disposição, ela sente um “(...) desejo irresistível de pegar num desses objetos e efetuar riscos sobre o outro (...)” (Sousa, 2003, p. 195).

Diversos autores como Klepsch e Logie, 1984; Luquet, 1969; Salvador, 1988; Widlöcher, 1998) têm apontado o desenho como algo espontâneo, que as crianças fazem por gosto, de livre vontade e que sentem, inclusivamente, necessidade de o fazer. Por isso, a criança desenha aquilo que sabe e não tanto aquilo que vê, assumindo-se o desenho como uma espécie de representação simbólica da sua percepção/visão sobre a realidade. Por conseguinte, o desenho mostra as características que são valorizadas pela criança, tendo como principal função ajudá-la a expressar-se e a construir-se (Klepsch & Logie, 1984). É nesta linha de pensamento que Sousa (2003) refere que o desenho permite que a criança desenvolva as suas capacidades neuromotoras - movimentos da ação de desenhar - e cognitivas, como a criatividade e o raciocínio lógico, pois ele é assumido como uma espécie de “jogo”, uma forma de “brincar” que não exige da parte da criança, uma perfeição técnica. O seu brincar é apenas uma representação daquilo que é mais profundo em si e na forma como observa o mundo (Sousa, 2003).

Enquanto linguagem artística, o desenho é transversal em todas as idades e, tal como assegura Rodrigues (2016), o homem exprime as suas ideias, sentimentos e emoções relativos a determinada situação vivenciada, momentos da sua história de vida através da arte, pelo que, no caso da criança, ela “(...) recria o seu mundo puro e natural” socorrendo-se de “elementos do quotidiano, ligados aos seus centros de interesse e experiência pessoal (...)” (pp. 105-106).

Parece pois, que o desenho se assume como uma forma natural e espontânea de expressão e representação da criança, que emerge entre o primeiro e o segundo ano de vida, configurando-se através de rabiscos e garatujas sem qualquer finalidade. Por isso, eles assumem-se como expressões artísticas valiosas, universais e que ajudam a reconstruir e a reorganizar conceitos (Butler, Gross, & Hayne, 1995).

Nesta linha de pensamento, o desenho auxilia a criança a desenvolver as suas aptidões (motoras, criativas e imaginativas), em função da fase de desenvolvimento onde se encontra, pelo que o progresso dos seus traços está alinhado com o seu desenvolvimento intelectual e geral (Barrett & Eames, 1996; Cox, 2001). Derdik (1989) afirmou que enquanto a imitação permite o desenvolvimento da linguagem, a imagem mental da criança expressa-se através do desenho.

Em suma, pode-se afirmar que o desenho, sendo uma forma de comunicação e de expressão/representação daquilo que chama à atenção da criança, daquilo que ela vivencia e a impressiona, assume-se como um recurso importante que deve ser

estudado, investigado e compreendido, nomeadamente na sua relação com a identidade da criança e a sua preponderância na educação pré-escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico.

1.2. Pertinência do estudo do desenho e sua relação com a identidade da criança

Foi durante o final do século XIX que o interesse, estudo e análise do desenho infantil eclodiu em diferentes áreas e ciências, que procuraram compreender o desenvolvimento infantil, sob o ponto de vista psicológico, físico e cognitivo (Barrett & Eames, 1996).

Mas, o interesse mais enfatizado pelo desenho é encontrado no âmbito da Psicologia, uma vez que esta reconhece que a criança revela intenções ao reproduzir a sua realidade através dos desenhos. Foi com a psicanálise (prática médica) que se descobriu o desenho como fonte de expressão de sentimentos (Salvador, 1988).

Entre 1920 e 1930 as intervenções psicanalíticas estenderam-se às crianças, tendo sido reconhecida a dificuldade ao nível da expressão verbal daquelas. Assim, o desenho adquiriu um maior significado, colocando-se ao mesmo nível da interpretação dos sonhos, assumindo-se como um meio de autoexpressão da criança, de redução da tensão e da ansiedade presentes, ao mesmo tempo que ajuda a criança a expressar os seus sentimentos mais profundos, auxiliando na relação terapêutica (Faber & Van Staden, 1997).

De acordo com Salvador (1988), o desenho começou como um recurso terapêutico e acabou por se converter num “(...) elemento fundamental em qualquer bateria de testes projetivos” (pp. 27-28), podendo ser utilizado com, pelo menos, três objetivos, como instrumento de psicodiagnóstico (projetivo); como elemento relaxador de tensões (catártico) e como instrumento curativo (terapêutico).

No âmbito do desenho enquanto instrumento de psicodiagnóstico (projetivo), observa-se que Freud (citado por Salvador, 1988) considera a projeção como “(...) um mecanismo de defesa, que consiste em atribuir aos outros qualidades ou sentimentos que se recusam ou desconhecem em nós próprios” (p. 28), enquanto Salvador (1988) a conceptualiza como a “exteriorização de um processo interno, que o sujeito nem sempre pode controlar conscientemente. Ante estímulos idênticos os sujeitos dão respostas diferentes, em função das suas necessidades, desejos, sentimentos, da sua personalidade global” (p. 28).

Por conseguinte, recorre-se aos testes projetivos com o intuito de conhecer melhor o sujeito, tal como Salvador (1988) assinala “(...) o sujeito parte de uma folha

em branco e, procurando no seu íntimo, criará a situação, as personagens, ou a história, que serão projeção da sua personalidade” (p. 29).

É possível neste tipo de teste, retirar conclusões a partir da interpretação de alguns elementos como a relevância dada a determinados personagens ou elementos; o tamanho dos personagens ou objetivos; lugar ocupado na folha; força do traço; sombreado, entre outros (Bédard, 2000).

No que diz respeito ao valor catártico anteriormente referido, Salvador (1988) menciona que o poder de relaxamento que o desenho possui dificilmente será encontrado noutra lugar, assim

“O desenho é uma das manifestações mais clara e evidente da capacidade criadora da criança. A partir da folha em branco, a criança cria personagens, objetos, animais, põe-os [sic] em relação criando um ambiente, uma atividade. Projeta no seu desenho sentimentos de amor e ódio, de agressividade, de comunicação afetuosa e de abandono” (p. 36).

A mesma autora refere ainda que o desenho tem a grande vantagem de permitir expressar sentimentos seja negativos, positivos, medos ou até irreais. Assim, “(...) ao poder aliviar toda esta acumulação de sentimentos, que por outros meios é difícil, perigoso e impossível, a criança descarrega as tensões que a produzem e fica descontraída” (Salvador, 1988, p. 37).

Relativamente ao valor curativo (terapêutico) o desenho ocupa um lugar de privilégio para Salvador (1988), pois a autora menciona que através das suas criações, os sujeitos exprimem sentimentos, conseguindo arranjar respostas para superar dificuldades “(...) ao reproduzir uma situação importante, conflitiva, poderá vencer progressivamente a angústia e a ansiedade que lhe são próprias, procurando soluções até encontrar a mais adequada” (p. 37).

Tal como Klepsch e Logie (1984) aludem, o desenho reflete muito sobre o desenvolvimento da criança, sendo idealmente adequado como técnica para “(...) desvendar informações sobre o *self* íntimo” (p.18). Os autores sublinham ainda o que anteriormente foi mencionado

“Os desenhos são fáceis de obter, uma vez que a maioria das crianças adora desenhar; [deste modo] são especialmente valiosos no caso de crianças pequenas, por causa da sua linguagem limitada; averiguam mais profundamente em qualquer que seja o aspeto que esteja sendo medido, e parecem ser capazes de perscrutar as profundidades interiores de uma pessoa e de revelar algumas informações íntimas que, de outro modo, são inacessíveis” (p. 21).

De acordo com Arfouilloux (1983) o desenho é um método imediato e de simples execução que permite aferir traços de humor, comportamento e caráter da criança, bem como os seus conflitos interiores, não sendo necessário que esta fale sobre si mesma e os seus problemas.

Sendo o desenho uma forma fácil e rápida de interagir, de expressar e de representar, servindo de base para a narrativa, ele não deve ser assumido como tendo uma resposta absoluta, única e inequívoca sobre os problemas da criança (Leite, 2002). Assim, se houver uma “esperança mágica” de que o desenho seja a chave para conhecer o mundo da criança, a sua personalidade e tudo o que a ela diz respeito, estaremos perante uma falácia, tal como asseguraram Bray e Chazaud (1975).

Por conseguinte, é importante referir que um desenho, por si, não pode ser revelador de todo o mundo da criança. Ele poderá dar-nos pistas para conhecer melhor a criança, mas interpretá-lo por si só, isento da realidade vivencial da criança, poderá ser errado e prematuro (Cox, 2001).

Em suma, podemos dizer que, dado o gosto, espontaneidade e facilidade com que as crianças realizam os desenhos, estes podem assumir-se como recurso fundamental quando elas são muito pequenas e/ou não apresentam um desenvolvimento da linguagem suficientemente adequado. Assim, o desenho assume-se como ferramenta essencial para a expressão de sentimentos, emoções, personalidade e, deste modo, facilitador do acesso ao mundo da criança por parte dos adultos. Para tal, é necessário que o adulto compreenda os elementos essenciais que podem ser interpretados pelo desenho e que o interprete com base na interação e relacionamento que estabelece com a criança.

1.3. Importância do desenho na educação

Sendo o desenho da criança o recurso no qual nos focamos para a presente investigação, torna-se fundamental perceber qual a pertinência deste recurso na área da educação, dado que estes profissionais lidam muitas horas com as crianças e com os seus comportamentos, personalidades, capacidades, rendimentos, e devem almejar o melhor para as crianças que têm ao seu cuidado, que educam dia-a-dia e para as quais também devem ser um modelo. Daí ser importante que estes também saibam observar esses aspetos e tentar auxiliar as crianças nas suas vivências pessoais, sociais e relacionais.

Tal como anteriormente referido, o desenho é um ato espontâneo e natural por parte da criança, através do qual ela se sente à vontade para se expressar. Tal como acontece com a linguagem, que é uma forma de expressão que decorre através da imitação, o desenho é uma forma gráfica de expressão elementos que podem não ser totalmente conscientes (Cox, 2001).

Por conseguinte, questionamos se os profissionais de educação poderão, através do desenho, encontrar aspetos e singularidades de cada criança, no que diz

respeito àquilo que ela sente, aos seus gostos, aspetos da sua personalidade e, eventualmente, de situações vivenciais e, caso isso seja passível de ser identificado, de que forma se podem formular intervenções que se afigurem pedagogicamente significativas.

Como já discutido anteriormente, o desenho é uma forma de comunicação utilizada pela criança para configurar-se a si, ao mundo que conhece e às pessoas/objetos que a envolvem (Rideau, 1977). Nesse sentido, podemos considerar que há uma parte de real naquilo que a criança desenha, ou seja, ela utiliza o desenho para representar a sua percepção sobre a realidade (Ferreira, 2010).

Para além dessa parte concreta, espelhada através do desenho da criança, há igualmente uma parte abstrata, simbólica que não possui um significado manifesto, visível, mas antes um significado latente, ou seja, um significado que poderá ser imperceptível aos olhos dos outros (Ferreira, 2010).

Na verdade e segundo Ferraz e Fusari (1993) a atividade imaginária é uma atividade criadora, resultante das experiências vivenciadas pela criança e da combinação de elementos da realidade. Por isso, desenhar é representar graficamente o real e/ou o abstrato, sendo que a imaginação/criatividade se assume como mediadora no processo

“A criança em atividade fabuladora ou expressiva participa ativamente do processo de criação. Durante a construção ela se coloca uma sucessão de imagens, signos, fantasias (...) importantes para o conhecimento da produção da criança e evidenciam o desenvolvimento e expressão de seu eu e do seu mundo. Para a criança, essa linguagem ou comunicação que ela exercita com parceiros visíveis ou invisíveis, reais ou fantasiosos, acontece junto com o seu desenvolvimento afetivo, perceptivo e intelectual e resulta do exercício de conhecimento da realidade” (p. 56).

Nesta linha de pensamento, o desenho será uma porta entreaberta para o adulto poder espreitar para o mundo da criança (seja ele real ou fantasioso) e, conseqüentemente um mediador das relações que se estabelecem com ela (Winnicott, 1984).

A criança desenha de forma livre e espontânea sobre si e sobre aquilo que percebe, sendo que é precisamente essa espontaneidade que garante a autenticidade da expressão do seu mundo interior (Cox, 2001).

Assim sendo e embora o desenho seja inato nas crianças, surgindo de forma natural e espontânea, Salvador (1988) sugere que não se pode cair no erro de pensar que não pode haver qualquer intervenção por parte dos educadores e professores. A estes, cabe-lhes a função de desenvolverem o sentido estético.

Os educadores e professores têm um papel essencial ao longo do desenvolvimento da criança, pois esta passa invariavelmente por um conjunto de etapas

de evolução, necessitando de uma diversidade de estímulos que ajudem a superar-se a si mesma. Para um desenvolvimento adequado e saudável das crianças é fundamental a criação de desafios e propostas inteligentes e adequadas ao seu ritmo e ao seu tempo. O desenho configura-se numa dessas formas promotoras da construção de olhares estéticos e artísticos da criança, permitindo-lhes desenvolver o sentido de observação e a atividade criadora (Ferreira, 2010)

Neste contexto e tal como Salvador (1988) especifica, é possível iniciar pelo uso da cor e posteriormente pela combinação das cores, para chegar a outras percepções de iluminação, tamanho, volume e profundidade, configurando-se num processo de aprendizagem e de manuseamento de técnicas, sem interferir na espontaneidade da criança, pois pelo contrário, apenas aumentará o seu conhecimento e leque de técnicas que poderá explorar para aperfeiçoamento dos seus trabalhos, auxiliando-a na expressão dos seus pensamentos e sentimentos de forma mais inteligível para os outros e enriquecendo a sua comunicação com o mundo.

Ainda nesta linha, os educadores e os professores poderão inteirar-se melhor dos problemas e conflitos interiores das crianças através da compreensão dos seus desenhos, procurando orientá-los de forma subtil e indireta, para que os mesmos possam transformá-los e resolvê-los de forma segura e adaptativa (Moreira, 2001). É nesta perspetiva que se considera que o desenho representa uma boa estratégia para que a criança possa desenvolver os aspetos intelectuais, cognitivos, sociais e emocionais, uma vez que a atividade lúdica possibilita a expressão livre das tensões e conflitos intrínsecos, aumentando a possibilidade da sua resolução (Read, 2001).

Deste modo, cabe à escola e aos educadores criar oportunidades para que as crianças se desenvolvam, propondo atividades pedagógicas específicas para cada etapa de desenvolvimento onde se encontram. Assim, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE, Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016), mencionam que o desenho é uma das técnicas de expressão plástica mais comuns na educação pré-escolar. Apontam, ainda, que pelo facto de ser de fácil acesso, é a técnica utilizada mais frequentemente. No entanto, as OCEPE aludem para o facto de não se poder menosprezar esta técnica, apenas recorrendo à mesma para ocupação de tempo, mas pelo contrário, o educador deve torná-la numa atividade educativa. Pelo facto,

“Não podemos esquecer que o desenho é também uma forma de escrita e que os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados, completando-se mutuamente. O desenho de um objeto pode substituir uma palavra, uma série de desenhos permite “narrar” uma história ou representar os momentos de um acontecimento” (OCEPE, 2016, p. 73).

As diversas informações e mensagens que advêm deste recurso e as inúmeras aplicações, funções, finalidades e intencionalidades são reconhecíveis, uma vez que

permitem uma maior proximidade com as aprendizagens, não apenas ao nível da expressão plástica e da motricidade, mas também a nível cognitivo, emocional e social.

O Programa de Expressões Artísticas e Físico-Motoras do Ensino Básico para o 1º Ciclo (Ministério da Educação, 2004) também se refere ao desenho como uma atividade espontânea e pelo facto de ser “(...) uma das atividades fundamentais de expressão deve ocorrer, ao longo dos quatro anos, com bastante frequência e de uma forma livre, permitindo que a criança desenvolva a sua singularidade expressiva (...)” (p. 92).

Neste documento encontram-se, ainda, as diversas formas de como pode ser aplicado este recurso, como por exemplo para expressão livre ou para atividades gráficas sugeridas, sendo também indicadas as possibilidades de suportes e materiais a utilizar (Ministério da Educação, 2004).

Em suma, podemos dizer que o desenho se configura num recurso essencial ao nível da educação, não apenas como instrumento de desenvolvimento pessoal, social, cognitivo e emocional, mas também como instrumento transversal na aprendizagem de todas as áreas escolares, no desenvolvimento da motricidade, da criatividade e da imaginação. O desenho, sendo espontâneo e natural, assume-se como a primeira forma linguagem da criança e facilitador da aquisição da escrita, apropriando-se das diversas formas de linguagens e expressões.

O papel do educador e professor é muito importante, enquanto facilitador, desafiador e incentivador das experiências e conhecimentos de cada criança. Nem sempre é necessário serem utilizados instrumentos e técnicas elaboradas, bastando apenas dar à criança oportunidades de desenhar livremente, em papéis com tamanhos e texturas diferentes, em posições variadas e com materiais diversificados. Os educadores e professor deverão entender que o desenho da criança depende dos estímulos que esta vai recebendo ao longo da sua vivência, dado que aqueles incentivam a sua expressão artística. Devem, por isso, ser respeitados os ritmos de cada criança, bem como os tempos individuais de internalização das experiências e vivências.

Enquanto forma de comunicar, o desenho passa por etapas, em consonância com o desenvolvimento global da criança, pelo que cabe ao educador e professor conhecer essas etapas para facilitar a interpretação dos desenhos e compreender se os mesmos se encontram adequados à faixa etária na qual a criança está inserida, sempre lembrando que estas etapas devem ser flexíveis. A evolução do desenho infantil será abordada em seguida.

1.4. Evolução do desenho da criança

O domínio da coordenação motora fina e o desenvolvimento cognitivo permitem às crianças expressarem-se cada vez melhor na arte. As alterações que se verificam ao longo do tempo nos desenhos infantis parecem espelhar o amadurecimento a nível cerebral e muscular (Papalia, Olds & Feldman, 2009).

Tal como Gonçalves (2006) referiu, o desenho permite à criança “(...) transmitir os (...) sentimentos, desejos, fantasias e emoções, tendo, por isso, uma importância vital no [seu] desenvolvimento e crescimento” (p. 39).

Sabe-se que todas as crianças apresentam ritmos de desenvolvimento e aprendizagem distintos, assim como uma interpretação e compreensão própria de tudo o que as rodeia. Por conseguinte, diversos são os autores que procuraram conceptualizar a evolução do desenho infantil através de etapas, nomeadamente Berson (citado por Mèredieu, 2006), Luquet (1969), Lowenfeld (1976) e Piaget (1976).

A maioria dos autores que estuda o desenho infantil aceita que os rabiscos fazem parte das primeiras manifestações das crianças sobre o papel, pelo que apesar de muitos acreditarem que este gesto (de rabiscar) não possui qualquer significado, é precisamente nele que tudo começa, pois eles são a primeira expressão significativa da criança (Mèredieu, 2006).

De acordo com Berson (citado por Mèredieu, 2006) os rabiscos podem ser integrados em três estágios de evolução: vegetativo motor, representativo e comunicativo. Assim, o estágio Vegetativo Motor (que ocorre por volta dos 18 meses) ocorre quando a criança desenha formas circulares (arredondadas, convexas ou alongadas), sem tirar o lápis do papel, sendo que ela rabisca por prazer (Figura 1).

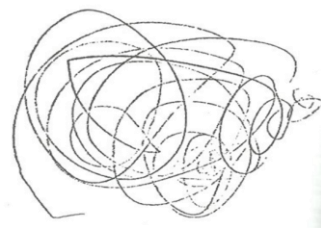


Figura 1. Traçado circular sem tirar o lápis do papel. Fonte: Mèredieu (2006, p. 26)

O segundo estágio, o Representativo - ocorre por volta dos 2 a 3 anos de idade e, ao contrário do estágio anterior, a criança já torna possível o levantamento do lápis, o aparecimento de formas mais isoladas, ou seja, ela passa de um traço contínuo para um descontínuo, tornando o seu ritmo mais lento e a tentativa de produzir objetos e comentários verbais sobre o desenho (Figura 2).



Figura 2. Aparecimento de formas isoladas. Fonte: Mèredieu (2006, p. 27)

O terceiro estágio - Comunicativo - começa entre os 3 e os 4 anos de idade, onde já se verifica uma tentativa de imitação da escrita do adulto. A criança tenta comunicar com as outras pessoas através da sua vontade manifesta de escrever, tornando a sua escrita fictícia (Figura 3).

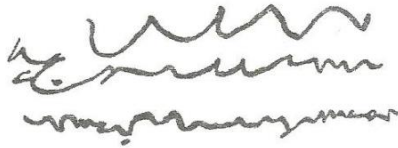


Figura 3. Imitação da escrita do adulto. Fonte: Mèredieu (2006, p. 28)

A partir daqui, a criança começa a perceber que pode produzir novas formas e novos pontos de linhas, tirando o lápis do papel, realizando novos gestos motores, tal como se pode observar na Figura 4.

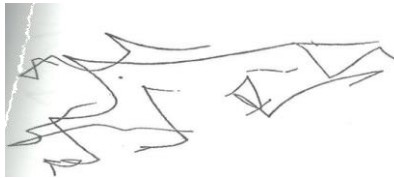


Figura 4. Evolução dos rabiscos (aparecimento de ângulos). Fonte: Mèredieu (2006, p. 29)

À medida que a criança vai percebendo que é capaz de traçar, levantar e abaixar o lápis, ela sente-se contente e, a partir daí, começa a elaborar traços mais ricos, com maior detalhe e complexidade, dando lugar ao boneco girino e ao aparecimento de irradiação (Figura 5).

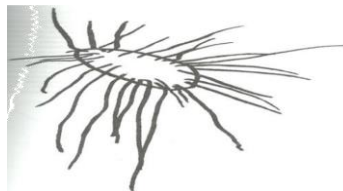


Figura 5. Aparecimento da irradiação. Fonte: Mèredieu (2006, p. 31)

Esta evolução, segundo Berson (citado por Mèredieu, 2006), prepara a criança para desenvolver os mecanismos espaciais representativos e perceptivos. A criança percebe que o seu olhar é quem dirige os seus traços e não um processo mecânico.

Luquet (1987), por seu turno, organizou o desenho infantil por elementos (intenção, interpretação, tipo, modelo interno e o colorido) e por fases (o realismo

fortuito, o realismo falhado, o realismo intelectual e a narração gráfica), que traduzem a evolução do desenho infantil. Num primeiro momento surgem os rabiscos. Estes não mantêm a mesma característica do princípio ao fim. De início, a criança faz um traçado simplesmente para fazer linhas, desprovido de qualquer significado, executando com a mão, movimentos variados deixando no papel traços visíveis. A criança pode chegar, por si própria, à ideia do traçado e à intenção de o fazer. Tem necessidade de imitar uma atividade que observa nas pessoas que considera importantes, embora se julgue que uma criança isolada poderia chegar à ideia de traçar. Estes traçados não têm intenção representativa (Salvador, 1988).

A interpretação do desenho é feita no momento, podendo acontecer que o mesmo desenho tenha diferentes interpretações variando com o momento. A criança não consegue reproduzir de novo o objeto, porque à semelhança dos traços do desenho, o objeto real foi acidental (fase do desenho fortuito). Assim, quando a criança chega ao desenho propriamente dito, quer ser realista. Mas depara-se, ao princípio, com obstáculos (de ordem física e psíquica), que dificultam a sua manifestação. O desenho quer ser realista, mas não chega a sê-lo pois a criança tem dificuldades em relacionar os elementos que formam o objeto real e desenhar (fase do realismo falhado) (Luquet, 1987).

Surgem as primeiras representações e, com elas, o realismo intelectual. Após ter sido superada a capacidade sintética, nada impede ao desenho infantil ser verdadeiramente realista. Enquanto no adulto este realismo é visual, na criança, ele é intelectual. Isto é, o desenho deve conter todos os elementos do objeto, ainda que não sejam visíveis no objeto real, para isso a criança utiliza a legenda, a transparência e a planificação (Salvador, 1988). Na última fase, de narração gráfica, a criança representa o desenho por traços, mas com a narração, descreve-o com palavras. Esta fase surge quando a criança começa a ser crítica face os seus próprios desenhos, passando de um realismo intelectual, para um realismo visual (a transparência sucede à opacidade e os rebatimentos sucedem a perspectiva) (Luquet, 1987).

Também segundo Lowenfeld (1976) a evolução do desenho infantil ocorre em quatro fases. Na primeira fase - rabiscação desordenada ou garatuja (por volta dos 18 meses) - a criança desenha sem qualquer intenção, apenas pelo prazer de rabiscar. Ela passa por uma atividade intencional (por volta dos 2 anos), pois começa a apreciar e a observar as suas produções. Não deixa de desenhar garatuja, todavia estas tornam-se mais complexas, com aparição de bolinhas, cruces, quadrados, entre outros. Esta é a fase de rabiscação longitudinal (por volta dos 3 anos), pelo facto de a criança já conseguir fazer símbolos praticamente isolados. Após este período, a criança entra na fase de rabiscação, propriamente dita, onde aparece a fabulação, a criatividade e

imaginação da criança (por volta dos 4/5 anos). Aqui a criança começa a dar nome aos seus desenhos e traça aquilo que imagina e o que vivenciou, através de uma linguagem plástica repleta de simbolismo. Nesta fase a figura humana já é perceptível, os traços são fechados para formar os braços, pernas, cabeça. As crianças começam a reconhecer para que servem os desenhos.

A segunda fase - figuração pré-esquemática (por volta dos 6 anos) - tal como indica o nome, pressupõe que a figuração já está presente, uma vez que a criança já faz relações entre desenhos, pensamentos e realidade. As garatujas não perdem sentido, apenas se apresentam reconhecíveis e com significados. O treino e a repetição fazem com que a criança chegue ao conceito de forma, por isso fazem figuras humanas e objetos de acordo com o seu mundo, ou seja, com uma intenção figurativa simbólica (Lavelberg, 2013). As crianças usam diversos traços (linhas, círculos, formas ovais) que podem representar os membros (cabeça, pernas, olhos, braços), enriquecidos com detalhes diversificados. Nesta fase a criança ainda comete exageros e/ou omissões. Apesar disso, a criança narra o seu próprio desenho, dando uma sequência lógica, real ou imaginária, àquilo que produziu. Lowenfeld (1976) refere que nesta fase as crianças escolhem cores a partir de uma componente meramente emocional, ou seja, aquelas que mais lhes agradam ou que lhes são de caráter afetivo e sempre traduzem emoções e prazer.

A terceira fase - figuração esquemática (por volta dos 7 anos) - pressupõe que a criança já consiga fazer relações de referências socioculturais para desenharem casas, pessoas, animais, entre outros. Ela cria um sentido através dos seus desenhos, pois cada elemento está no seu lugar e no seu espaço, seguindo uma ordem correta. Apesar de a criança expressar as suas ideias de mundo no desenho, ela não desenha os elementos reais do seu quotidiano, e nem sequer tem grande interesse em copiá-los. Aparecem as formas geométricas e, conseqüentemente, a superposição com transparência, que faz ser possível observar o que se passa dentro das casas, prédios e carros. Nesta altura, a criança já relaciona cores e formas em função da realidade (Lowenfeld, 1976).

A quarta e última fase - figuração realista (a partir dos 8 anos) - é caracterizada por detalhes em abundância, pois a criança desenha tudo o que vê. Ela apercebe-se do conceito de grupo e de participação, pelo que começa por introduzir esses conceitos naquilo que desenha. Consegue distinguir o tamanho dos objetos, compreendendo que o que está na frente é maior do que está atrás, utilizando sombras e dando acabamentos de contraste (claro e escuro), diferenciando a figura humana por sexo.

Lowenfeld (1976) sublinha que muitas crianças, ao fazerem cópias para desenhar e ao verificarem que não conseguiram atingir o seu objetivo, não conseguem

lidar com os sentimentos de frustração, sentindo-se impotentes perante a tarefa. Esta atitude merece atenção por parte do educador e/ou professor, incentivando o aluno nesse processo para que não ocorra a destruição da sua criatividade pessoal e imaginação.

Por último e atendendo a Piaget (1976), também a evolução do desenho pode ser perspectivada sob cinco fases, que correspondem às etapas de desenvolvimento. Assim, a 1ª fase, é a garatuja que se divide em desordenada e ordenada. Esta fase coincide com o período sensório motor que vai dos 0 aos 3 anos de idade. Nesta fase, a criança desenha por prazer, pelo que a figura humana não tem grande interesse para ela. A garatuja desordenada tem como característica movimentos amplos e desordenados, não havendo preocupação com o desenho em si, desenhando várias vezes no mesmo local e não se preocupando com aquilo que desenhou anteriormente.

Já a garatuja ordenada é caracterizada por movimentos mais distantes e circulares, apesar de se observarem caracóis. O seu limite não ultrapassa as margens da folha, utilizando todo o espaço da mesma. Neste estágio a criança não se preocupa com a posição, tamanho ou ordem em que o desenho se encontra localizado, mas sim pelas formas. Relativamente à figura humana, apenas apresenta uma formação imaginária, desenhando o que pensa ou percebe, pelo que a representação não representa o seu real.

De acordo com Papalia et al. (2009) as crianças com 2 anos de idade rabiscam, não de forma aleatória, mas com padrões como linhas verticais e em ziguezague. Referem ainda que as crianças com 3 anos já desenhavam formas (círculos, quadrados, triângulos e cruces) e, posteriormente, combinam-nas em desenhos mais complexos.

Na 2ª fase - pré-esquematismo (pré-operatória, dos 4 aos 7 anos) - existe uma relação entre desenho, pensamento e realidade. Assim, os seus traçados ou cores não têm relação com características reais, pelo que a criança utiliza apenas a sua imaginação para desenhar e os elementos encontram-se dispersos e não relacionados entre si. É nesta fase que surge o homem girino, com vários tentáculos (ou irradiações conforme Berson assinala).

Também Bédard (2000) refere que é por volta dos 5 anos que a criança "(...) escolhe as cores em função da realidade (uma árvore castanha com as folhas verdes). Ela pode deixar o desenho a favor da escrita. Como a sua capacidade de sonhar é mais forte, os contos de fada chamam mais a sua atenção" (p. 9).

A 3ª fase, designada de esquematismo (dos 8 aos 10 anos), caracteriza-se por esquemas que são representativos, criando novas formas diferentes. A criança começa por compreender o uso da linha do caderno como base, para facilitar a sua escrita e traçados, bem como começa a ter uma percepção entre cor-objeto, característica ausente

na fase anterior. A figura humana apresenta ainda exageros, negligência, omissão ou mudança de símbolo, aparecendo a transparência e o rebatimento. Segundo Reis (2003), nesta fase, os desenhos já passam a ser mais lógicos do que visuais, pois a criança registra aquilo que conhece e não propriamente aquilo que vê. Da mesma forma, há a presença de associação de ideias, bem como os detalhes decorativos.

A 4ª fase é destacada como realismo, que marca o final das operações concretas, coincidindo com a capacidade de diferenciação e consciência do sexo. Assim, nesta fase, as crianças começam a desenhar formas geométricas rígidas e formais, descobrem o plano e a sobreposição. De acordo com Reis (2003), o realismo visual surge nesta fase em que o desenho de memória e imaginação dão lugar ao desenho da natureza. Nestas idades, as paisagens tornam-se frequentes.

A 5ª e última fase, é designada por Piaget (1976) como pseudonaturalismo (a partir dos 10 anos), que coloca um fim da arte como atividade espontânea e natural, iniciando-se a fase de investigação da sua própria personalidade. Aqui, o realismo, a objetividade, a profundidade, o espaço subjetivo e o uso consciente da cor estão presentes. A figura humana aparece, nesta fase, com características sexuais exageradas, presença de articulações e proporções. Esta fase caracteriza-se por uma riqueza em detalhes.

Em suma, pode-se dizer que os diferentes autores consideram a evolução do desenho infantil em diferentes fases, sendo que algumas delas se encontram sobrepostas e se afiguram idênticas entre as várias perspectivas. Alguns autores fazem uma analogia das fases de evolução do desenho com as fases de desenvolvimento da criança e a aquisição de algumas operações/habilidades específicas. Transversalmente, verifica-se que os rabiscos são o início do processo de desenhar e, mesmo que não haja qualquer finalidade presente, ela acabará por surgir com o desenvolvimento até as garatujas que se vão tornando cada vez mais organizadas, estruturadas e com significado. As garatujas constituirão, portanto, uma forma de exercício que permitirá a passagem à representação gráfica do objeto (Luquet, 1969).

1.5. O desenho e a Identidade Infantil

Tal como já referimos na nossa investigação, o desenho representa um recurso de extrema utilidade para o adulto, mas também de grande importância para a criança, por ser um recurso do seu agrado, em que esta se arisca, experimenta, conhece os seus limites e fragilidades, em que se expressa e reinventa. O desenho representa desta forma, um auxílio no reforço e construção da sua autoestima, imaginação, criatividade e, por conseguinte, formação do seu “eu”.

Deste modo o desenho revela-se numa forma de libertação e de expressão da criança dado que esta se exprime, revela e manifesta sem se aperceber que, muitas vezes, por este meio, comunica o que sente e revela a forma como vê o mundo, pois “(...) o desenho é para a criança uma linguagem como o gesto ou a fala. A criança desenha para falar e para poder registrar a sua fala. (...) O desenho é sua primeira escrita. Para deixar sua marca, antes de aprender a escrever a criança se serve do desenho” (Moreira, 2001, p. 20).

Para Strey (1987) “(...) cada desenho é um reflexo da personalidade de seu autor; (...) expressa aspetos afetivos da personalidade, tanto quanto cognição; [este] fala no caso de crianças pequenas, mais sobre o artista do que sobre o objeto retratado” (p. 61).

Neste sentido, o presente estudo procura compreender até que ponto o desenho revela e transmite aspetos sobre a identidade de cada criança. Para tal, torna-se necessário referir, primeiramente, em que consiste o termo identidade.

Machado (2003) menciona vários tipos de identidade, referindo que “a identidade pessoal está ligada a uma construção individual do conceito de si, enquanto a identidade social trata do conceito de si a partir da vinculação da pessoa a grupos sociais” (p. 53).

Segundo Faia (2005)

“(...) a identidade pessoal encontra-se (...) em estreita relação com a do sujeito enquanto entidade existente no mundo, sendo que a substância subjetiva do eu é indissociável do conceito de relação que o sujeito estabelece consigo próprio, com os outros e com o meio ambiente que o rodeia” (p. 73).

É nas suas primeiras ações quotidianas, e na sua relação com os outros, que a criança começa a organizar o seu pensamento, pois à medida que vivencia, interage e experimenta, vai-se desenvolvendo e acumulando experiências. E é precisamente dessa relação com aquilo que a rodeia, que ela passa por um processo de afirmação enquanto ser único, ou seja, de individualização.

Nesta linha, Borges (2007) afirma que a “identidade não se constrói (...) apenas porque existimos, mas sim porque existimos em interação com os outros porque enfim existimos com os outros e em determinados contextos.” (p. 95).

De facto, e tal como Ferreira (2008) sustenta, a “identidade não é algo inata ao indivíduo, sendo socialmente construída. Conceituamos a identidade como uma forma social, produzida no âmbito da relação indivíduo – coletividade (...)” (p. 116).

Assim, pode-se dizer que o desenvolvimento da identidade pessoal da criança evolui gradualmente ao longo de um conjunto de interações que esta vai experienciando ao longo da sua vivência (Hohman & Weikart, 2004).

Costa (1990) ao referir-se a Erickson menciona que

“(...) a construção biológica, a organização pessoal da experiência e o meio cultural dão significado, forma e continuidade de existência do indivíduo. Situa o desenvolvimento do indivíduo num contexto social, pois dá ênfase ao facto de ocorrer na interação com os pais, a família, as instituições sociais e uma cultura num momento histórico particular (...)” (p. 14).

Nesta linha de pensamento, verificamos que a identidade é uma construção, pelo que se trata de um processo e não de algo que nasce já com o sujeito, nem surge de um momento para o outro. No dizer de Oliveira (2017), a “(...) a identidade não se herda, constrói-se” (p. 20).

Trata-se de uma formação, desenvolvimento que começa desde a infância e que não envolve apenas a criança, mas sim como já referimos, tudo e todos os que a rodeiam, interagem e influenciam. Pois como Barbosa (1995) refere

“A criança não se pode constituir como autor autónomo dos seus atos, consciente dos seus efeitos e significações, dotado de uma história original e de um projeto de si, na medida em que tem modelos (pessoas, instituições) com os quais se identifica. A criança tem um nome, uma classe escolar, uma nacionalidade. Estas são identidades exógenas. As identidades exógenas são avaliadas em função duma identidade própria que o indivíduo elabora na sua relação com os outros e com as instituições” (p.18).

Ao mesmo tempo que a criança vai reconhecendo aquilo que a identifica, que a torna única, que a distingue dos outros, apercebe-se, também, do que tem em comum, o que a ajuda a perceber os seus papéis e laços de pertença a grupos (social e cultural) contribuindo para a formação do seu “eu” ou seja, da sua identidade.

De acordo com as experiências que a criança estabelece com as pessoas que a rodeiam, vai criar uma imagem de si própria e, conseqüentemente, moldar a forma de interagir com os outros nas diferentes situações.

Na perspetiva de Machado (2003), Erickson “(...) atribui a formação da identidade a diferentes fases do ciclo de vida; para este autor, a infância e a adolescência são períodos nos quais a influência dos outros na definição das identidades é mais forte” (p. 55).

Barbosa (1995) menciona ainda a evolução do desenvolvimento da identidade indicando que é entre os 10 e 20 meses que a criança começa a ter noção da sua identidade, pois nesta idade a criança já faz pequenos reconhecimentos que a distinguem das outras pessoas que o rodeiam, como é o caso do reconhecimento do seu nome, do seu rosto no espelho ou em fotografias. Afirma, também, que é por volta dos 3 anos, que a criança se afirma perante os outros, empregando o “eu” e o “mim”. E, só mais tarde, é que a criança terá consciência que tem uma identidade própria, única que a distingue. Essa “(...) percepção pelas crianças da sua própria identidade

desenvolve-se gradualmente e de forma contínua, por uma sucessão de étapes [sic] bem definidas, em relação com as étapes do desenvolvimento” (Barbosa, 1995, p. 19).

Segundo uma investigação patenteada na obra de Ribeiro (2016), realizada com dois grupos distintos de educadores de infância, acerca do modo como estes definem a identidade na criança e as práticas educativas utilizadas pelos mesmos para a sua promoção, a identidade pode ser definida através de “(...) referências do eu, ou seja, o que permite à criança situar-se, como um ser que tem uma individualidade e as suas especificidades” (p. 118). Sendo essas referências as referências individuais, interpessoais, socioculturais e espaço-objetais. As primeiras referem-se aos atributos físicos, nome, características próprias, interesses, gostos, vontades, problemas e comportamentos. A relação da criança com o outro, o seu relacionamento e identificação do seu papel, diz respeito às referências interpessoais. As socioculturais estão associadas ao facto de as crianças espelharem os contextos que vivenciam. Já “(...) nas referências espaço-objetais está em causa a sua ligação aos objetos e espaço envolvente (...)” (p. 121).

O outro grupo referido no estudo mencionado por Ribeiro (2016) revela que a identidade é vista “(...) como um espelho do eu, que reflete quem é a criança” (p. 122), sendo referido um processo de constatação do que define a identidade através das características, dos contextos de vida e da expressividade.

As características dizem respeito à própria descrição que a criança faz de si, aos seus atributos, os seus comportamentos, gostos e conhecimentos. A história, raízes, situação escolar e familiar estão implícitas no contexto de vida das crianças.

A expressividade é, sem dúvida, o aspeto mais relevante para as respostas que procuramos no nosso estudo, pois esta refere-se às “(...) diferentes formas de comunicação, tais como a dramatização (...), a expressão plástica (...), o canto, a expressão motora, “o faz de conta” (...), as conversas (...)” (Ribeiro, 2016, p. 124), sendo que se constata que através desta forma espontânea, imitam, dialogam, contam, expressam e reproduzem.

Após a análise dos grupos de educadores Ribeiro (2016) conclui que a identidade corresponde ao eu da criança que se reconhece, assim como aos outros e ao meio envolvente como diferentes, reconhecendo características próprias, atitudes, atributos físicos, contextos, papel social e familiar.

1.6. A identidade Infantil e o papel das relações e da educação

Pelas informações que demonstramos anteriormente podemos, portanto, constatar que é através da interação e influência do meio que rodeia a criança, que a identidade única da mesma se constrói.

Segundo as OCEPE (2016), “nas crianças em idade pré-escolar, a noção do eu está ainda em construção e é influenciada positiva ou negativamente pelo modo como os adultos significativos e as outras crianças a reconhecem” (p. 38).

Este documento refere que também que “a construção da identidade passa pelo reconhecimento das características individuais e pela compreensão das capacidades e dificuldades próprias de cada um, quaisquer que estas sejam” (p. 38). A identidade está, portanto, associada ao conceito de individualidade que marca a diferença e distingue os indivíduos, o que se define, por exemplo, pelas características físicas, formas de pensar e agir. Por conseguinte, este processo implica conhecer os próprios gostos, preferências, domínio de habilidades e reconhecimento de limites.

As Orientações defendem ainda que

“É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros, desenvolver a sua autonomia como pessoa e como aprendiz, compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros, valorizar o património natural e social” (p. 37).

Oliveira e Cunha (2007) declararam também, que o centro da construção da identidade está nas pessoas com as quais a criança estabelece vínculos (por exemplo a família, colegas, educadores, professores), pois afirmam que

“A identidade resulta pois, do processo de separação/individualização. Esse esforço é feito à custa da oposição ao outro. Este exercício de descoberta, tentativa de domínio, autoafirmação tem como finalidade a construção da identidade. A família é o ecossistema mais significativo da criança e, é no seu meio que ela aprende a reconhecer a sua identidade. O bebé constrói a partir das primeiras relações, modelos interpretativos de si próprio e dos outros” (p. 33).

Dado que a identidade se forma da relação com o outro, a forma como a interação se estabelece terá uma importância fulcral na construção da mesma na criança, atribuindo os autores Hohman e Weikart (2004), um papel preponderante neste processo ao apoio dos adultos, nomeadamente educadores e família. Para estes autores, o “apoio constante atento dos adultos é decisivo no florescimento das várias potencialidades da criança (...)” (p. 65).

Podemos entender que, através das relações que estabelece com as outras crianças, com os professores durante as brincadeiras e durante o diálogo, a criança experimenta e pratica o respeito pela diversidade, exercita a autonomia e caminha em direção à construção da sua identidade.

De forma a contribuir para a formação da identidade da criança, é fundamental que tanto na escola como em casa, se apoie e reforce a formação da independência da criança perante o adulto, pois o “distanciamento” da dependência dos pais contribui para a formação da própria identidade (Barbosa, 1995).

No caso concreto da Educação Pré-Escolar, segundo (Barbosa,1995) os educadores procuram formar indivíduos críticos, observadores, questionadores, com capacidade de enfrentar obstáculos, problemas, medos, angústias, de modo a torna-los adultos com uma identidade bem formada. Para tal, procuram atender às necessidades, interesses, entender as suas diversas mensagens, aprender com elas, ajudando-as a tranquilizarem-se perante os seus medos, para as poder desenvolver e para que cresçam com uma personalidade e identidade mais sólida.

O papel do educador na constituição da identidade da criança é fundamental, pois tem em mão vários instrumentos capazes de estabelecer por meio de interações, vivências construtoras de competências que alicerçam a construção de uma saudável identidade pessoal.

Neste sentido, as OCEPE (2016) salientam a importância do educador na valorização, respeito, estímulo e encorajamento das crianças e dos seus progressos e das suas relações e interações com o restante grupo, para que se sintam aceites, contribuindo, assim, para a construção da autoestima.

É também de ressaltar que tal como referido nas OCEPE (2016) “a educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se *ensinam*, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros” (p. 33). Pois, tal como é referenciado, as atitudes, os comportamentos e os valores que o educador demonstra no quotidiano, seja com as crianças ou com adultos

“(…) permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da Formação Pessoal e Social. Ao demonstrar atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc. (...) [contribui] para que as crianças reconheçam a importância desses valores e se apropriem deles” (p. 33).

Neste documento, é também revelada a importância da organização do ambiente educativo enquanto ambiente que transmite segurança, em que estabelecem relações positivas, no qual “(...) a criança é valorizada e escutada, o que contribui para o seu bem-estar e autoestima, e, ainda, como um contexto democrático em que as crianças participam na vida do grupo e no desenvolvimento do processo da aprendizagem” (OCEPE, 2016, p. 33).

Assim, estas aprendizagens que fomos referindo, podem ser observadas, por exemplo, quando a criança identifica as suas características individuais (sexo, idade, nome, etc.), ao reconhecer semelhanças e diferenças com as características dos outros, quando expressa as suas emoções e sentimentos e reconhece, também, emoções e sentimentos dos outros, ao manifestar os seus gostos e preferências, demonstrando prazer nas suas produções e progressos (gosta de mostrar e de falar do que faz, de

comunicar o que descobriu e aprendeu) e ao reconhecer a sua pertença a diferentes grupos sociais (família, escola, comunidade, entre outros).

No 1º Ciclo de Ensino Básico, é mais especificamente na área de Estudo do Meio que se evidenciam conteúdos direcionados para o autoconhecimento, para o conhecimento do outro, da sociedade.

Nesta área, são trabalhados conteúdos que implicam, como o próprio nome de um dos blocos do programa de estudo do meio indica, “a descoberta de si mesmo”, ou seja conhecer nome(s), próprio(s), nome de família/apelido(s), o seu sexo, idade, os seus gostos e preferências, descrever lugares, atividades e momentos passados com amigos, com familiares, identificar características familiares (parecenças com o pai e com a mãe, cor do cabelo, dos olhos...), reconhecer modificações do seu corpo (peso, altura...), reconhecer as partes constituintes do seu corpo (cabeça, tronco e membros) e representa-lo, por exemplo, através de desenhos, pinturas, modelagem, comparar-se com os outros, como os colegas da escola (mais novo/mais velho, mais alto/mais baixo, louro/moreno...) e com os pais e irmãos.

No bloco “à descoberta dos outros e das instituições” são também apontados outros conteúdos como, saber estabelecer relações de parentesco (pai, mãe, irmãos, avós), representar a sua família, por exemplo, através de pinturas e desenhos, conhecer os seus nomes próprios, apelidos, sexo e idade, assim como de amigos da escola e de fora da escola, vizinhos, o(a) professor(a) e outros elementos da escola, conhecer e aplicar algumas regras de convivência social e respeitar os interesses individuais e coletivos.

Estes são aspetos que se revelam de extrema importância para que as crianças se conheçam melhor a si próprias, conheçam as pessoas com quem se relacionam e o que as rodeiam e saibam conviver em harmonia com o outro.

Oliveira (2015) defende que

“(…) a educação desempenha um papel fundamental na construção da identidade dos estudantes que reside na capacidade de proporcionar transformações pessoais, de formar critérios, de enriquecer a experiência estética, de ampliar o conhecimento dos estudantes de si mesmos e dos outros, ou seja, a capacidade de contribuir para uma construção identitária” (p. 84).

A mesma autora considera também que “(...) para que o processo formativo tenha um impacto positivo no ensino-aprendizagem devem valorizar-se todas as características individuais do aluno, bem como as suas experiências e vivências” (Oliveira, 2017, p. 20).

1.7. Competências emergentes do desenho e o seu contributo para a formação da identidade da criança

De acordo com as OCEPE (2016) a criança deve ser encarada como um sujeito e agente do processo educativo, pelo que as suas experiências devem servir de ponto de partida, assim como devem ser valorizados os seus saberes e competências únicas, para que possa desenvolver todas as suas potencialidades.

Neste sentido, a nossa investigação recai sobretudo sobre esta relevância, ou seja, a importância da valorização do saber das crianças, das suas competências únicas de modo a desenvolver as suas potencialidades. O nosso interesse recai, acima de tudo, na compreensão da criança como ser único com características próprias e com uma identidade singular.

No presente estudo, foram consideradas competências fundamentais ou “chave”, que são “aquelas que a escola deve procurar desenvolver em todos os estudantes, aquelas competências imprescindíveis que todos os indivíduos necessitam para enfrentar as exigências dos diferentes contextos de [sic] sua vida como cidadãos” (Sacristán, Gómez, Rodríguez, Santomé, Rasco, & Méndez, 2011, p. 87)

Também as grelhas construídas no âmbito do presente trabalho, permitem identificar competências comportamentais, conceptuais e procedimentais, tanto para avaliar as crianças ao nível do desenho, como ao nível da identidade.

De acordo com Zabala e Arnau (2010)

“A competência no âmbito da educação escolar, deve identificar o que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais será exposta ao longo da vida. Portanto, a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais [ou comportamentais], procedimentais e conceituais [ou conceptuais]” (p. 11).

Zabala (1998)

“(…) aborda os conteúdos em três categorias atitudinais [ou comportamentais], conceituais [conceptuais] e procedimentais. Os conteúdos conceituais [ou conceptuais] referem-se à construção ativa de capacidades intelectuais para operar símbolos, imagens, ideias e representações que permitam organizar as realidades. Os conteúdos procedimentais referem-se ao fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar, por si mesmos, os resultados que obtêm e os processos que colocam em ação para atingir as metas que se propõem e os conteúdos atitudinais [ou comportamentais] referem-se à formação de atitudes e valores em relação à informação recebida, visando a intervenção do aluno em sua realidade” (pp. 42-48).

Como se verificou anteriormente, o desenho infantil reconhece várias fases, etapas ou estágios, sendo que cada uma delas propicia e requer, ao mesmo tempo, determinadas habilidades e competências da criança. Neste sentido, podemos dizer que

o desenho evolui à medida que as competências da criança também evoluem (Lavelberg, 2013).

A título exemplificativo, verifica-se que as garatujas surgem numa fase sensoriomotora, onde a criança explora materiais e movimentos e não numa fase pré-operatória, onde a criança começa a construir e a representar.

Neste sentido, será de sublinhar que apesar de o desenho ser uma característica comum a todas as crianças, cada qual, de acordo com a sua educação e meio social, o desenvolve de forma diferente, num ritmo igualmente diferente. O desenho permite que a criança lide com as suas ideias, sentimentos, perceções e descobertas, auxiliando-a na descoberta de si mesma, do outro e do mundo que a rodeia (Sacristán et al., 2011).

Para além de permitir o desenvolvimento da criatividade e da inovação, o desenho permite igualmente o desenvolvimento emocional, psíquico, físico e cognitivo da criança, tornando-a mais adaptativa às situações da sua vida. O desenho permite igualmente um desenvolvimento sadio do falar, andar, comer, entre outras habilidades que são essenciais ao crescimento da criança. Assim, a capacidade da criança para lidar com representações que substituem o próprio real irá fortalecer a sua libertação do espaço e do tempo presentes, fazendo relações mentais mesmo na ausência das coisas, imaginando, fazendo planos e tendo intenções (Andrade, 2005).

Neste sentido e, numa perspetiva ecológica de desenvolvimento, o desenho permite alcançar níveis de complexidade cada vez mais crescentes, bem como permite que a criança nutra, ao mesmo tempo, as necessidades que lhe vão surgindo. No fundo, o desenho infantil interrelaciona-se com e para a criança, numa relação de mútua interdependência. O desenho está estritamente associado com o desenvolvimento global da criança, conforme ela vai evoluindo também a sua forma de se expressar graficamente se vai modificando (Lopes, 2011).

O desenho na criança permite igualmente o desenvolvimento dos sentidos, do tato, da visão, do olfato e da cinestesia corporal, partindo de um autoconhecimento para o conhecimento do outro e do mundo (Cunha, 1993).

Dada a potencialidade que o desenho configura no desenvolvimento da criança, os professores e educadores devem estimulá-lo, pois assim permitirão que os seus alunos desenvolvam a sua perceção, a sua capacidade crítica perante as coisas, a perceção sobre si próprios e dos outros (Lavelberg, 2013).

É a partir da valorização do desenho que os educadores e professores podem resgatar a singularidade e idiosincrasia dos indivíduos, permitindo a sua construção enquanto cidadãos e indivíduos únicos na sua individualidade.

Em suma, o desenho está fortemente associado com o desenvolvimento da personalidade e identidade da criança, sendo imprescindível para o desenvolvimento da

linguagem, desde a mais tenra idade. Os professores e educadores assumem um papel crucial a este nível, pois deverão, primeiramente, compreender que os grafismos das crianças representam algo sobre elas própria e, seguidamente, disseminar esta ideia junto de outros significativos, para que esta consciência se torne numa realidade a ser considerada no processo de desenvolvimento infantil. De facto, o desenho infantil representa a construção dos diversos conceitos que a criança se vai apropriando do seu quotidiano (Andrade, 2005).

Na verdade, o desenho é uma das atividades simbólicas que envolve diversos aspetos, permitindo a compreensão e adaptação ao mundo, a construção da aprendizagem da criança, potenciando as suas possibilidades de crescimento. Ele é uma forma de linguagem universal, possuindo várias convenções em função das idades, das gerações e das culturas, com singularidades próprias (Lopes, 2011).

Desenhando, a criança relaciona-se com o seu mundo interior e exterior, adquire e reformula os seus conceitos, aprimora as suas capacidades, competências e habilidades, envolve-se afetivamente, desenvolve-se cognitivamente, experiencia sensações e emoções diferentes, ao mesmo tempo que estimula as suas interações sociais.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Após termos dado sustentabilidade à nossa investigação através de leituras fundamentais acerca do desenho infantil e depois de conhecer algumas teorias que sustentam o tema, é então possível avançar para a fase seguinte da investigação, a qual apresenta o percurso metodológico que foi seguido, nomeadamente o tipo de investigação, os métodos de recolha de dados, a caracterização da amostra e da instituição e as opções metodológicas.

2.1. Tipo de investigação

Tendo em conta os objetivos da pesquisa e do universo a estudar, optámos por realizar um estudo de natureza qualitativa. O universo a estudar é de pequena dimensão e interessa-nos, portanto, um estudo dos casos com que nos deparamos e não uma generalização da informação recolhida.

De acordo com Flick (2009) a pesquisa qualitativa

“(…) é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo deles uma serie de representações, incluindo notas de campo, entrevistas conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isto significa que os

pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhe atribuem” (p.16).

Este tipo de investigação consiste numa pesquisa de conteúdo mais centrada na perspectiva dos participantes acerca do tema em estudo. Os seus investigadores debruçam-se sobre uma investigação que recai no estudo dos implicados nos seus cenários, contextos naturais para, deste modo, entender e interpretar as suas aceções e visões.

De acordo com Sousa (2009) “(...) os estudos deste tipo procuram compreender os mecanismos, o *como funcionam* certos comportamentos, atitudes e funções” (p. 31), sendo neste sentido que procuramos recolher dados sobre as realizações das crianças, as suas perceções e ainda se os professores e educadores aplicam o desenho como recurso, averiguar a pertinência/peso da identidade na educação e há uma possível relação entre eles.

2.2. Paradigma da investigação

2.2.1. Técnicas de investigação

Na investigação, podem ser utilizadas várias técnicas, tais como inquéritos, entrevistas, observação participante, análise documental, entre outras. No presente estudo, de natureza qualitativa, optou-se pela realização de entrevistas (configurando-se a investigação num estudo de caso), pelo recurso à observação participante e análise documental.

A entrevista assume-se como um instrumento de recolha de informação privilegiado, que permite complementar a informação recolhida através da observação participante e da análise documental. De facto, os dados extraídos das entrevistas resultam da capacidade discursiva dos educadores e professores para se expressarem sobre os tópicos questionados. Assim, o investigador desempenha aqui um papel crucial, o de entrevistador, contactando os sujeitos a serem entrevistados, criando a situação da entrevista, propondo os assuntos a abordar, lendo e interpretando os discursos em função das problemáticas e dos objetivos pretendidos (Quivy & Campenhoudt, 2013).

Por conseguinte, o recurso à entrevista afigurou-se um procedimento útil pois permitiu conferir uma natureza descritiva e interpretativa ao presente estudo, já que, tal como sugerem Cohen, Manion e Morrinson (2007), a linha do “investigador interpretativo” é aquela que, partindo do indivíduo, tenta compreender as suas interpretações sobre o que o rodeia e deixa emergir a teoria a partir de situações particulares, pois não existem teorias universais, mas antes “imagens multifacetadas do

comportamento humano tão variadas quanto as situações e contextos que as apoiam” (p. 40).

O recurso à entrevista constitui-se como uma das mais importantes fontes de informação para um estudo de caso, já que possibilita a recolha de dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.

Por conseguinte, ao presente estudo deu-se a configuração de um estudo de caso que, segundo Dooley (2002) se assume como estratégia de investigação, ao referir que

“Investigadores de várias disciplinas usam o método de investigação do estudo de caso para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objeto ou fenómeno” (p. 343).

De acordo com Sousa (2009), o estudo de caso

“(…) visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural” (pp.137-138).

O estudo de caso apresenta-se como a estratégia mais adequada para responder ao desígnio deste trabalho de investigação, pois dá ênfase a um contexto delimitado onde a recolha de dados é feita no ambiente natural dos protagonistas da ação – a escola.

Outra técnica utilizada no presente estudo foi a observação participante, que decorre do contacto direto do investigador com os atores da investigação, sendo que neste caso com os alunos, educadores e professores. A observação é uma técnica de investigação que complementa a entrevista semiestruturada, embora possa igualmente com outras técnicas, como a análise documental, aplicada em exclusivo (Flick, 2009).

Por último, a análise documental permitiu identificar, igualmente, verificar e apreciar os documentos produzidos com uma finalidade específica e, nesse caso, preconiza-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos (entrevistas e observação participante). A análise documental deve extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitir a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento, além da contextualização dos fatos em determinados momentos (Cohen et al., 2007).

2.2.2. Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos utilizados na recolha de dados foram a entrevista aos Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo, os desenhos das crianças, as grelhas de observação e avaliação, a observação participante e a análise documental, que serão abordadas mais à frente neste trabalho.

2.3. Objetivos do estudo

O presente estudo tem como principal objetivo aferir em que medida o desenho, enquanto recurso educativo, permite uma maior compreensão da identidade da criança, pelo que foram definidos alguns objetivos mais específicos:

- Analisar a importância do desenho para os educadores e professores;
- Identificar o papel da educação, do educador e professor na construção da identidade da criança;
- Analisar como os educadores e professores trabalham os aspetos da identidade da criança;
- Aferir a perceção dos educadores e professores relativamente à relação entre a identidade e o desenho infantil.

2.4. Caracterização da amostra

2.4.1. Caracterização do grupo de Jardim-de-Infância

O grupo sobre o qual incidiu o estágio é um grupo heterogéneo formado por crianças de 5 anos de idade, que completaram os 5 anos até 31 de dezembro de 2017.

Uma parte das atividades foi realizada quando o grupo de crianças tinha 4 anos de idade, enquanto outras atividades foram realizadas quando o grupo já se encontrava com 5 anos de idade.

O grupo de crianças do jardim-de-infância não sofreu alterações desde que foi formado na sala dos 3 anos. É constituído por 14 crianças, sendo que é o sexo feminino que regista uma maior frequência (10 raparigas) por comparação ao masculino (4 rapazes).

De uma forma geral, são autónomos no que tange à sua higiene pessoal, todavia, durante os momentos de refeição algumas das crianças necessitam de algum auxílio.

É um grupo com gostos, necessidades e interesses característicos das faixas etárias. Nas suas brincadeiras procuram muito os seus pares e, a maioria, sabe brincar

em grupo e partilhar, demonstrando interesse pelas diversas áreas da sala. Se por um lado, os meninos procuram mais as áreas dos jogos (legos, carros, puzzles) e desenho, as meninas, por sua vez, procuram mais as áreas do quartinho, casinha, pintura e desenho. Em comum verificam-se as brincadeiras de faz de conta que aplicam nas diferentes áreas.

As amizades nestas idades revelam-se cada vez mais importantes e as opiniões e atitudes dos amigos têm influência sobre as suas.

Uma grande parte do grupo gosta de participar, inclusive por vezes com o entusiasmo, não aguardando pela sua vez para falar. Trata-se de um grupo muito curioso, com vontade de saber sempre mais e que levantam muitas questões. Trazem, também, pertinentes observações e conhecimentos que contribuem para a evolução e aprendizagem de todo o grupo. Demonstram, de forma geral, vontade, interesse e entusiasmo em trabalhar. Apenas uma pequena parte desiste das atividades ou se recusa a fazer, por querer ir rapidamente brincar.

Ao nível da expressão musical e dramática, o grupo entusiasma-se com os instrumentos e representações associadas. Gostam bastante de cantar. Quanto à expressão motora, participam com entusiasmo nos jogos e atividades propostos.

No domínio da expressão plástica, algumas crianças aos 4 anos foram mostrando evolução no desenho, fazendo a representação da figura humana com algum pormenor, contudo, ainda, recorrem por vezes à utilização de uma só cor para a realização de todo o desenho. Já aos 5 anos desenhavam a figura humana completa e proporcionada, apresentando pormenores no vestuário, cabelo, entre outros e evidenciando, também, diferenças ao desenharem um menino e uma menina. No recorte, aos 4 anos apresentavam mais dificuldades, inclusive na forma como seguravam na tesoura.

No que toca à pintura, gostam de pintar ainda que o pormenor e rigor não sejam tão evidentes quanto no desenho. É também do seu agrado experimentar novas técnicas de pintura e modelar com plasticina. Em relação aos seus trabalhos, sentem necessidade de serem apreciados e que estes sejam valorizados pelo adulto.

No domínio da matemática, contam sem dificuldade até dez, por ordem crescente e decrescente, assim como de dois em dois. Reconhecem os atributos dos blocos lógicos, formam conjuntos e reproduzem sequências.

Na linguagem oral e abordagem à escrita, as crianças já fazem exercícios de pré-escrita, assim como representam histórias graficamente, demonstrando sempre muito interesse quando se conta uma história. Quando veem o adulto com um livro, ou folhas, pedem com frequência para lhes lerem o que ali diz. Todas as crianças escrevem o seu primeiro nome. Gostam de rimas e trava-línguas, demonstrando facilidade em

memorizar. Expressam os seus pensamentos, interesses e sentimentos, de forma cada vez mais clara e pormenorizada.

No que toca ao assumir pequenas responsabilidades, o grupo encontra-se preparado e capaz de as adotar, pois gostam de cooperar.

Relativamente ao cumprimento de regras é um grupo que por vezes não as aplica, mas quando chamados à atenção reconhecem os seus erros. Respeitam-se uns aos outros, sendo críticos quando tal não acontece. O mesmo ocorre quando vêm que alguém não cumpre uma regra. De forma geral têm uma boa relação entre si e com os adultos.

No que diz respeito ao nível socioeconómico e cultural das famílias das crianças, não são notórias diferenças entre as mesmas. Mais de metade dos pais têm como habilitações académicas a Licenciatura, podendo-se, assim, considerar, de acordo com o Plano Curricular de Sala, que as crianças pertencem a famílias com um nível socioeconómico médio-alto.

Ainda relativamente ao ambiente familiar, foi possível constatar que 71,4% das crianças tem irmãos e que todos eles são irmãos mais velhos.

As referências familiares assinaladas, permitem conhecer um pouco o ambiente familiar em que a criança está inserida o que se revela de extrema importância, pois permite-nos perceber alguns dos seus comportamentos, formas de agir e até influenciar os seus processos de desenvolvimento da própria identidade e aprendizagem.

2.4.2. Caraterização do grupo de 1º ciclo de Ensino Básico

O grupo sobre com o qual ocorreu o estágio é uma turma de 3º ano, formada por crianças de 8 e 9 anos, que completaram os 8 anos de idade até 31 de dezembro de 2016.

O grupo não sofreu alteração desde que a turma foi formada no 1º ano. Trata-se de um grupo heterogéneo, composto por 22 alunos, sendo doze do sexo feminino e dez do sexo masculino.

Não existem alunos que requeiram cuidados especiais de saúde. Há, no entanto, uma criança que se encontra ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008, por apresentar défices de atenção, cognição e dislexia.

Relativamente ao cumprimento de regras é um grupo relativamente obediente, abusando apenas na ausência da professora, mas que quando chamados à atenção reconhecem os seus erros. Respeitam-se uns aos outros, têm uma boa relação entre si e com os adultos.

Evidenciam gostos, necessidades e interesses caraterísticos das suas idades, demonstrando e partilhando os mesmos. Trata-se de um grupo participativo,

interessado, curioso, mas por vezes também um pouco falador. Nas atividades com os pares ou em grupo, têm bastante dificuldade em gerir o silêncio, apesar dos avisos repetidos, para comunicarem com menos barulho.

Procuram continuamente os pares, distraem-se variadas vezes a conversar, e quando terminam atividades procuram ajudar os que lhe são mais próximos auxiliando-os solidariamente a finalizar as suas, ou então para realizarem desenhos em conjunto. É facilmente perceptível o valor das amizades para as crianças, tal como as opiniões e atitudes dos amigos, tendo estas uma acentuada influência sobre as suas.

Observa-se que, no que toca à participação nas aulas, há um grupo de crianças que revela quase sempre vontade de participar, colocando imediatamente o dedo no ar quando é interrogado, enquanto outro grupo se inibe e apenas participa quando a pergunta lhe é diretamente dirigida.

Trata-se de um grupo trabalhador, motivado, mostrando-se entusiasmado com as atividades lúdicas, de grupo, novas atividades, experiências, jogos e atividades de exterior. Quando terminam alguma tarefa, querem sempre estar em constante atividade, questionando inclusive sobre o que podem fazer de seguida.

Demonstram de forma geral interesse por atividades que envolvam expressões artísticas sendo notório o seu entusiasmo e dedicação. Em relação aos trabalhos ao nível da expressão plástica, sentem necessidade da apreciação do adulto e colegas. Na técnica de recorte ainda apresentam grandes dificuldades. Relativamente aos desenhos observados, apenas o aluno com défice de atenção, cognição e dislexia patenteou um menor desenvolvimento nessa área. Relativamente às outras áreas, pedem espontaneamente ao adulto que confira se estão a realizar os exercícios corretamente, ou seja, procuram sempre um reforço positivo por parte do adulto.

No que concerne à área de Português, quase todo o grupo já efetua uma leitura com poucas falhas, notando-se, contudo, uma necessidade de melhoria ao nível da entoação e interpretação, sendo que este último problema se estende às outras áreas curriculares, pois têm lacunas evidentes na interpretação das instruções das atividades. Muitas vezes, por falta de atenção, ouvem ou leem a pergunta/instrução, mas não captam a sua mensagem.

No entanto, destaca-se apenas o aluno já mencionado anteriormente por se encontrar substancialmente a um nível inferior em relação aos outros colegas, em virtude das dificuldades sinalizadas.

Relativamente à área da Matemática, uma parte pouco representativa do grupo, apresenta algumas dificuldades, mas a maior parte pede ajuda sem necessidade, porque se constata que compreendem os conteúdos, mas não fazem esforços para

raciocinar. A principal dificuldade encontrada já foi referida e prende-se com a interpretação dos enunciados, obstáculo que se estende às várias áreas.

Pelo que se pode presenciar na área de Estudo do Meio, o grupo manifesta-se, de forma geral, sempre interessado, curioso e participativo, não apresentando dificuldades na compreensão dos conteúdos.

As atividades extracurriculares são lecionadas por professores externos e a frequência das mesmas depende da opção e do gosto das crianças. As atividades frequentadas são o *ballet*, a natação, dança, o xadrez e aulas de instrumentos musicais. As suas preferências são o *ballet*, a natação, a música e a dança.

No que diz respeito ao nível socioeconómico e cultural das famílias destas crianças, maioritariamente são pertencentes a um nível socioeconómico medio/alto, considerando o Projeto Curricular de Turma, uma vez que os pais possuem habilitações académicas ao nível da licenciatura.

Após análise da área de residência dos alunos, foi possível constatar que a maioria reside no concelho de Vila Nova de Gaia e, igualmente em maior número, na freguesia vizinha (Mafamude) à freguesia em que se encontra a instituição (Oliveira do Douro).

Quanto ao número de irmãos dos alunos, estes têm, em média, um irmão ou são filhos únicos.

As suas características e capacidades nas diversas áreas e evidentes demonstrações de preferências, assim como, as referências familiares assinaladas, permitem conhecer um pouco mais as particularidades do grupo e o ambiente familiar em que as crianças estão inseridas, revelando-se, este conhecimento de extrema importância, pois permite-nos perceber alguns dos seus comportamentos, formas de agir e até influenciar os seus processos de desenvolvimento da própria identidade e aprendizagem como já mencionado relativamente ao outro grupo sobre o qual incidiu o estágio e investigação.

2.4.3. Caraterização da Instituição

A instituição onde decorreram os estágios de ambas as valências, é propriedade do Instituto das Irmãs de Santa Doroteia, encontrando-se situada no concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto.

O Colégio é um estabelecimento de ensino particular e cooperativo, criado em 1879, sendo a proposta religiosa do Colégio "(...) [a] da Igreja Católica e deverá ter quanto possível uma oferta que respeite a liberdade dos alunos, professores e famílias" (Regulamento Interno, 2014: Artigo 9.º, p.9).

As valências disponíveis na Instituição são o Pré-Escolar, com as salas destinadas a crianças com 3, 4 e 5 anos de idade e ainda, o 1º ciclo, atualmente com duas salas destinadas ao 1º ano, duas ao 2º ano, três ao 3º ano e duas ao 4º ano. Nas salas do 1º Ciclo, as carteiras dos alunos são individuais, com espaço próprio para guardar os seus materiais, na parte inferior da mesma.

No que diz respeito a equipamentos, o Colégio possui computadores com ligação à internet e quadros interativos em todas as salas do 1º ciclo, assim como na sala de Língua Inglesa e sala de vídeo.

Além dos recursos materiais já mencionados dentro de algumas salas de aula, os alunos têm ao seu dispor uma biblioteca, devidamente adequada a cada ano, para que nos tempos livres os alunos possam ter uma ocupação.

A instituição possui também um ginásio, duas capelas, salas para as diversas atividades extracurriculares, aulas de inglês e de música, cozinha, refeitório, casas de banho, sala dos professores e biblioteca.

“Na área envolvente do edifício, (...) [possui] amplos espaços ao ar livre, preenchidos com extensas zonas verdes, de cultivo, mata e jardim, parques de recreio para as crianças do Jardim de Infância e para os alunos do 1º Ciclo e campos de jogos para os alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico” (Projeto Educativo, 2014, p.10).

No que diz respeito às relações com a comunidade, o Colégio empenha-se na criação de contactos com a Autarquia, Junta de Freguesia, Paróquia, Associações culturais, desportivas e recreativas.

Conforme referido no Projeto Educativo (2014), o Colégio promove uma educação global, implicando o desenvolvimento do ser humano em três dimensões: individual, comunitária e transcendente. Pretende formar cada aluno para a liberdade, a autonomia e a responsabilidade; a flexibilidade em ordem à mudança e à adaptação a situações novas; a coragem e a capacidade de decisão e a originalidade pessoal apoiada numa atitude crítica e criativa. Procura educar para a solidariedade com o mundo em que vivemos, de modo particular com a comunidade envolvente; a responsabilidade participativa; o respeito pelas ideias dos outros; o compromisso na construção da fraternidade humana.

Salienta, também, a importância da abertura do homem ao transcendente, levando os alunos a descobrir esta dimensão, no sentido que entende que lhes permite abrir horizontes para formas de vida e uma interpretação diferente do homem e do mundo. Neste contexto, Jesus Cristo e Santa Paula Frassinetti são os modelos que apresentam aos alunos através do conhecimento e aprofundamento das suas vidas.

Conforme os princípios orientadores do Projeto Educativo (2014), o Colégio preocupa-se em garantir a qualidade de ensino, estimulando o gosto pela aprendizagem

e pela curiosidade científica, através do incentivo à observação atenta, exploração, investigação e transmissão de uma sólida formação científica, sociocultural, moral e religiosa; o desenvolvimento global dos alunos nas dimensões intelectual, física, emocional, sensorial, social, estética e criativa e desenvolver uma abordagem interdisciplinar entre todas as áreas de conteúdo curricular, fomentando o interesse e favorecendo o acesso e o contacto com o património local e global, ao mesmo tempo que sensibiliza para o respeito pelo meio ambiente e preservação do mesmo.

2.5. Opções das técnicas de investigação

2.5.1. Entrevista

Como forma de recolha de dados recorreremos ao método da entrevista que segundo Quivy e Campenhoudt (2013), é um método de recolha de informações, que se caracteriza pelo contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores. A opção recaiu para entrevistas semiestruturadas

“(…) no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p.192).

Quivy e Campenhoudt (2013) referem que não é obrigatório seguir a ordem das perguntas, pois deve-se deixar o entrevistado falar abertamente, cabendo ao investigador encaminhar a entrevista para atingir os objetivos pretendidos.

Elegemos a entrevista como ponto de partida para a recolha de opiniões, perceções e pontos de vista por parte dos indivíduos entrevistados, para assim esclarecer a forma como os sujeitos interpretam e percecionam o tema em questão. Com a realização das entrevistas pretendemos perceber e analisar as ideias dos envolvidos relativamente às suas práticas.

A entrevista semiestruturada foi conduzida a partir de um guião, que a seguir se descreve.

2.5.1.1 Guião da entrevista

No âmbito do relatório de estágio sobre o desenho como recurso educativo para a compreensão da identidade da criança e de modo a recolher mais dados sobre o tema em estudo realizamos uma entrevista aos Educadores de Infância e outra aos Professores de 1º Ciclo de Ensino Básico (Anexo 1). Na Tabela 1 apresentamos uma

súmula dos guiões utilizados, nomeadamente o bloco temático, os objetivos, os descritores/público-alvo e as questões associadas.

Denota-se que, a maioria das perguntas formuladas foram aplicadas tanto aos educadores como aos professores. O primeiro bloco de questões é o mesmo para ambos os profissionais, sendo que algumas perguntas da entrevista para os educadores não foram aplicadas aos professores. Deste modo, apresentamos o guião com as perguntas, mas evidenciando junto dos descritores o público a quem são dirigidas.

Tabela 1. Guião de entrevistas

Blocos temáticos	Objetivos	Descritores/ Público-alvo (Educadores/ Professores)	Questões
Bloco I Identificação do entrevistado	Identificação profissional do entrevistado	Período de docência/ experiência profissional dos educadores/ professores	Há quanto tempo exerce a sua profissão?
	Identificação do grupo com que se encontra a trabalhar de momento	Grupo de trabalho dos educadores/professores	Com crianças de que idades se encontra a trabalhar de momento?
	Identificação profissional do entrevistado	Tipo de instituição em que trabalham os educadores/professores	Qual o tipo de instituição em que se encontra a trabalhar? (privada, pública, Instituições Particulares de Solidariedade Social - IPSS)
	Perceção da relevância da utilização do desenho na prática dos entrevistados	Relevância do desenho na prática educativa dos educadores/ professores	Na sua prática educativa utiliza o desenho com que finalidade?
Bloco II A importância do desenho	Perceção do modo de aplicação e da importância do desenho na prática profissional dos entrevistados	Orientação, influência nos trabalhos pelos educadores/professores	Entende que o educador/professor deve orientar as produções artísticas segundo as suas perceções da realidade ou deve deixar a criança expressar-se livremente? Justifique a sua resposta.
	Perceção do modo de aplicação e da importância do desenho na prática profissional dos entrevistados	Orientação, influência nos trabalhos pelos educadores	Acha que o educador deve direcionar e incutir nas crianças a correção da cor? Justifique a sua resposta.
	Perceção da importância do desenho na prática profissional dos entrevistados	Influências do contexto e dos educadores/professores	De que forma o contexto, a atitude e orientação do educador/professor podem constituir um apoio à ativação do

			processo criador da criança?
	Perceção da importância do desenho como forma de expressão e de autoafirmação	Valorização do desenho na educação para educadores/professores	Até que ponto o desenho é valorizado pela educação como forma de expressão e de autoafirmação?
	Perceção da importância do desenho para o desenvolvimento integral da criança	Valorização do desenho na educação segundo educadores/professores	Qual o papel do desenho no desenvolvimento integral da criança?
Bloco III Identidade na Educação Pré-escolar / no 1º Ciclo de Ensino Básico	Perceção da preponderância da identidade na Educação Pré-escolar/ 1º ciclo de Ensino Básico	Identidade no Pré-Escolar/ 1º ciclo de Ensino Básico	Que aspetos da identidade da criança devem ser trabalhados na Educação Pré-Escolar/1º Ciclo de Ensino Básico? Justifique a sua resposta
	Perceção da preponderância da Educação Pré-escolar/ 1º Ciclo de Ensino Básico para a construção da identidade	Educação Pré-Escolar/ 1º Ciclo de Ensino Básico e a identidade	Quais considera serem os principais contributos da educação pré-escolar/ 1º Ciclo de Ensino Básico para a construção da identidade da criança? Justifique a sua resposta
	Entendimento da importância do educador/ professor no processo de desenvolvimento da identidade	Papel do educador/ professor e a identidade	Qual a importância que atribui ao papel do educador/professor no processo de desenvolvimento da identidade e personalidade da criança? Justifique a sua resposta
	Perceção da influência do espaço, materiais e tempo para a construção da identidade	Ambiente educativo e a identidade para o educador	Considera que a organização do espaço, materiais e tempo contribuem para a construção da identidade na criança? Justifique a sua resposta
	Entendimento da contribuição das OCEPE/ programa e metas para o 1º Ciclo de Ensino Básico para construção da identidade	Educação Pré-Escolar/ 1º Ciclo de Ensino Básico e a identidade	De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar/ programas e metas para o 1º ciclo, como deve o educador/professor trabalhar a identidade e de que forma? Justifique a sua resposta.
	Perceção das possibilidades de estratégias preconizadas pelos educadores/	Atividades/ estratégias e a identidade segundo educadores/professores	Que tipo de atividades ou estratégias acha possível desenvolver que contribuam para a

	professores para o desenvolvimento da identidade		construção da identidade da criança?
Bloco IV A relação entre o desenho e a identidade	Compreensão da possível contribuição do desenho para a construção da identidade	Desenho e a identidade segundo educadores/professores	Que contributo vê na utilização do desenho para a construção da identidade da criança?
	Perceção do contributo do desenho para a compreensão da personalidade, atitudes e comportamentos das crianças	Desenho e a identidade segundo os educadores/professores	Acha que o desenho infantil reflete motivações interiores da criança que podem contribuir para a compreensão da personalidade da criança, das suas atitudes e comportamentos? Justifique a sua resposta.

Pretendemos, deste modo, recolher mais dados sobre o tema em estudo, esperando compreender qual a visão dos entrevistados relativamente à utilização do desenho na sua prática profissional, à relevância que atribuem à construção da identidade da criança e à possível relação que possam constatar entre o desenho e a identidade, analisando as suas respostas às entrevistas (Anexo 2).

No sentido de salvaguardar os entrevistados, cumprindo os princípios de confidencialidade e anonimato das investigações, quando nos referimos aos educadores e professores, utilizamos as iniciais E e P, seguidas do respetivo número de análise.

2.5.1.2 Procedimentos da entrevista

As entrevistas foram conduzidas entre 2016 e 2017. Os entrevistados foram selecionados pelo conhecimento que têm sobre o tema em estudo, pelo facto de serem profissionais que contactam diariamente com crianças, com os familiares das mesmas e comunidade, sendo que poderão utilizar o desenho com uma intencionalidade educativa, diagnóstica e pedagógica.

As entrevistas foram realizadas com a ajuda de um guião semiestruturado, que foi criado por nós para a presente investigação, sendo este constituído por questões alinhadas com os objetivos do estudo, com os temas abordados no trabalho e com as respostas que pretendíamos recolher com esta investigação.

A todos os docentes foram, inicialmente, referidos os principais objetivos da presente investigação, a finalidade da entrevista, bem como salvaguardados os

princípios éticos e deontológicos da investigação, no que ao anonimato e à confidencialidade dos dados dizem respeito.

2.5.2. Observação participante

Através da metodologia de investigação-ação achamos pertinente que em ambos os contextos de estágio (Jardim de Infância e 1º Ciclo de Ensino Básico), se pudesse colocar em prática propostas de atividades pertinentes para a investigação do tema.

Assim entende-se este método como “um processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a ação e a formação, realizada por profissionais das ciências sociais, acerca da sua própria prática” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009, p. 360). Nesta linha, a investigação-ação é “(...) um processo em que os participantes analisam as suas próprias práticas educativas de uma forma sistemática aprofundada, usando técnicas de investigação” (p. 360).

Souza, Kantorski e Luís (2011) referem a observação participante “(...) como [uma] técnica [que] exige uma sistematização prévia (roteiro de observação) que deve focar os objetivos da investigação, a fim de fundamentar o planeamento de estratégias para o melhor desenvolvimento das ações no âmbito estudado” (p. 224)

Neste sentido o contacto e conhecimento dos grupos, das suas características, gostos e próprias individualidades, situações familiares e escolares, ou seja, fazer parte do universo investigado como aludem os autores anteriormente citados, leva-nos a acreditar, tal como defendido pelos autores, que “(...) a participação direta e a observação do fenómeno de interesse pode ser o melhor método de pesquisa” (p. 224), dado que ao tornarmo-nos parte do universo investigado permite-nos

“(...) entender a complexidade de muitas situações, (...) [o] entendimento do contexto das ações e apreensão dos aspetos simbólicos que o permeiam. (...) [dado que se trata de] (...) uma técnica que possibilita o conhecimento através da interação entre o pesquisador e o meio, propiciando uma visão detalhada da realidade” (p. 224).

Algumas vantagens desta técnica são a possibilidade de obter informações junto dos implicados, ou meio envolvente e de observar factos, no momento exato em que estes ocorrem, dada a proximidade do pesquisador e o contexto do grupo sobre o qual incide o estudo, o que, de acordo com Souza et al. (2011, “(...) [contribui] para um melhor entendimento do objeto de estudo” (p. 224).

2.5.2.1 Grelha de avaliação

Para dar resposta aos objetivos da nossa investigação, propusemos atividades que envolvem a técnica do desenho para, deste modo, aferirmos a representatividade que este terá na perceção da identidade da criança. Como forma de avaliação construímos grelhas de observação e avaliação.

De acordo com Malheiro (2008), um instrumento de avaliação assume-se como um recurso para medir, comparar e avaliar características ou competências de determinado grupo ou sujeito.

O processo de avaliação na educação pré-escolar deve ser contínuo e interpretativo, tornando a criança sempre protagonista do mesmo. Neste sentido, o processo de avaliação é igualmente importante para que a criança vá tomando consciência do que já consegue, daquilo que já sabe, das suas dificuldades e quais os caminhos que são necessários para poder minimizá-las e ser bem-sucedida.

Desta forma, entendemos, tal como Ribeiro e Ribeiro (2003), que

“A função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa (...) sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantam dificuldades” (p. 337).

Assim compreendemos que “(...) a avaliação é fundamental, pois permite inferir acerca das competências futuras do sujeito avaliado e assim é possível fazer um acompanhamento consciente e adequado ao sujeito em questão” (Malheiro, 2008, p.13).

Por conseguinte, o nosso intuito na realização da avaliação com as crianças, resultante da concretização de atividades específicas, tem como objetivo recolher dados que nos permitam fazer uma interpretação e relação com as competências a serem trabalhadas e verificar se as mesmas foram atingidas na concretização das atividades. Neste sentido, Pacheco (2002) refere que a avaliação “íntegra, indissociavelmente conhecimentos, capacidades, comportamentos e atitudes (...)” (p. 6).

Para Malheiro (2008) a avaliação não se trata de um ato isolado, pois implica um conjunto de passos com a finalidade de atingir resultados. A mesma autora refere que as avaliações “(...) permitem ao investigador inferir e tomar decisões em relação ao sujeito avaliado” (p.13).

Deste modo, definimos os nossos objetivos, planificamos e selecionamos os instrumentos necessários, com a finalidade de recolhermos dados para os interpretar, para deste modo chegar a algumas conclusões acerca dos sujeitos sobre os quais recai a avaliação no âmbito da nossa investigação.

Nesta linha, foram definidas as competências (comportamentais, conceituais e procedimentais) a considerar no âmbito do desenho (Tabela 2) e da construção da identidade da criança (Tabela 3) e seus principais indicadores.

Malheiro (2008) menciona várias técnicas para a investigação e avaliação, nomeadamente inseridas em cinco grupos de instrumentos de avaliação: as escalas, os inventários, os testes, as entrevistas e os questionários.

Por conseguinte, foram construídas tabelas que apresentam uma avaliação por escala, opção que consideramos a mais viável para obtermos informações/conclusões para o presente estudo, tendo em conta o tipo de atividades que propomos e o público a quem se destinam, de forma a cumprir os objetivos estabelecidos. Desta forma e tal como Malheiro (2008) assegura, é mais fácil atingirem-se resultados fiáveis, relevantes e válidos.

Elegemos, portanto, a avaliação através de uma escala numérica. Esta encontra-se dividida em 3 níveis, dado que através da mesma será possível efetuar uma medição específica, classificar, diferenciar e estabelecer em que situação se encontra cada criança em cada dimensão avaliada. Foi, assim, adotada uma escala de três níveis, em que 1 corresponde a competências não adquiridas (a criança não atingiu a competência estabelecida), o 2 a competências que ainda se encontram em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência) e o 3 a competências adquiridas (a criança atingiu a competência estabelecida).

Em todas as tabelas que foram construídas para avaliar as atividades propostas, não foram divulgados os nomes das crianças, salvaguardando-se, assim, o seu anonimato e a confidencialidade dos dados.

Tabela 2. Tabela de competências do desenho

	Competências	Indicadores
Comportamentais	Empenha-se na realização da atividade	Motivação e concentração na concretização da tarefa
	Revela autonomia na realização da atividade	Não apresenta dificuldades, tem iniciativa e resolve os problemas/obstáculos sozinho
	Mostra gosto e interesse pela técnica do desenho	Gosto e dedicação na concretização e no uso e escolha dos materiais
	Demonstra cuidado com o seu trabalho e materiais	Demonstra zelo, dedicação e responsabilidade na concretização do seu trabalho e para com os materiais
	Responde à tarefa que foi solicitada	Realiza a tarefa que foi pedida sem se desviar do tema dando início e termino à mesma
	Demonstra satisfação com as elaborações plásticas dos outros	Valoriza e aprecia o trabalho dos outros
	Demonstra espírito crítico em relação às elaborações plásticas dos outros	Capacidade de perceção, crítica e avaliação do trabalho dos outros
Concetuais	Utiliza corretamente os materiais	Capacidade de manuseamento e respeito pelos materiais
	Concretiza os traços/formas principais do desenho	Realiza primeiramente os principais traços orientadores das figuras representadas
	Preenchimento das formas com cores	Preenche as formas com cores, não deixando apenas os principais traços do desenho
	Utiliza a cor tendo em conta a realidade	Reconhece, associa e representa algumas cores reais dos objetos, seres, ambientes, etc., do seu dia-a-dia
	Apresenta formas perceptíveis (aproximação à realidade)	Aproxima as suas representações à realidade
	Representa ambientes/espacos	Recria nas suas elaborações plásticas representações de ambientes/ espacos que lhe são familiares ou imaginados
	Utiliza a imaginação e fantasia na representação	Expressa-se livremente utilizando a sua imaginação e fantasiando
	Inicia-se no desenho figurativo de imagens e objetos observados e de situações e experiências vividas	Recria nas suas elaborações plásticas imagens, objetos e situações que lhe são familiares
Procedimentais	Representa as diferentes partes do corpo	Representa a figura humana com os principais elementos físicos (cabeça, tronco e membros)
	Representa a figura humana acrescentando vários pormenores físicos ou objetos nas suas elaborações plásticas	Representa a figura humana com vários pormenores quer físicos quer pela utilização de objetos (brincos, ganchos, botões, roupa...)
	Organiza espacialmente os elementos representados	Estabelece uma organização dos elementos representados na área de desenho
	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	Estabelece para cada objeto ou pessoa um tamanho e forma adequados
	Produce elaborações plásticas para expressar factos, sucessos, vivências e desejos	Comunicar mediante a imagem plástica explorando as diferentes combinações de cores e expressando a intencionalidade no desenho
Procedimentais	Aplica diferentes materiais	Utiliza diversos materiais na sua elaboração plástica (lápis de carvão, lápis de cor, marcadores, lã, papel crepe, cartolina, folhas de cor, canetas).
	Utiliza técnicas distintas	Utiliza outras técnicas para além do desenho (colagem, recorte).

Tabela 3. Tabela de competências da identidade

	Competências	Indicadores
Comportamentais	Reconhece que convive/ interage com outras pessoas	Respeito e socialização com o outro
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	Estabelece relações com os outros
	Identifica sentimentos, emoções dos outros	Perceciona diferentes sentimentos, emoções e preocupação do outro
	Demonstra uma atitude de colaboração com o outro	Demonstra cooperação, e entreaajuda na relação com o outro
	Estabelece relações de parentesco entre si	Situa-se socialmente numa família (relacionando graus de parentesco simples)
	Demonstra respeito pelo outro	Revela preocupação com o bem-estar e sentimentos dos outros.
	Reconhece os seus gostos, preferências e caraterísticas próprias	Demonstra capacidade de reconhecer os seus gostos, preferências e caraterísticas suas
	Reconhece os gostos, preferências e caraterísticas do outro	Demonstra capacidade de reconhecer gostos, preferências e características do outro
Conceptuais	Representa-se a si próprio	Identifica-se a si próprio, representando características individuais
	Representa o outro (pessoas/ animais)	Representa o outro e grupos a que pertence (família, escola...)
	Identifica-se como pertença a um grupo (família, escola, amigos)	Percebe a importância do grupo familiar e identificar a casa como um espaço onde os membros da família se relacionam e estabelecem trocas de afeto
Procedimentais	Utiliza técnicas distintas	Utiliza outras técnicas para além do desenho (colagem, recorte).
	Aplica diferentes materiais	Utiliza diversos materiais nas suas elaborações plásticas (lápis de carvão, lápis de cor, marcadores, lã, papel crepe, cartolina, folhas de cor, canetas)
	Demonstra conhecimento do seu corpo e dos outros (incluindo características físicas e distinção de género)	Reconhece caraterísticas, pormenores específicos do seu próprio aspeto físico e dos outros
	Demonstra conhecimento de aspetos da sua identidade	Reconhece as suas caraterísticas, gostos, preferências
	Demonstra conhecimento de aspetos da identidade do outro	Reconhece caraterísticas, gostos, preferências, do outro
	Demonstra interação com outro	Evidencia relações com os outros

2.6. Descrição das propostas de atividade

2.6.1. Descrição das atividades do Jardim-de-Infância

Foram propostas atividades para o desenvolvimento, observação e análise da temática, numa sala de jardim-de-infância, mais especificamente numa sala com crianças de 4 anos, com as quais desenvolvemos, mais tarde, novas atividades, tendo já o grupo 5 anos de idade.

2.6.1.1 Atividade 1

Na valência do Pré-Escolar foi inicialmente desenvolvida a atividade “Quem sou eu?” (Anexo 3). Primeiramente, as crianças foram questionadas acerca da forma como nos podemos ver, tanto a nós próprios como aos outros.

As crianças foram questionadas sobre o que era possível vermos no espelho sobre nós próprios. Posteriormente, foi-lhes cedido um espelho para que pudessem fazer uma observação rápida, um a um, do seu rosto. Posto isto, foram observando e apontando algumas características que visualizavam.

Às crianças foi questionado se as pessoas são todas iguais, e se há mais coisas que possamos ver sobre as pessoas sem ser o que os nossos olhos veem dos outros ou de si num espelho. Seguidamente, referimos que não somos apenas o que observamos no espelho, mas sim que fazem também parte do que somos, por exemplo, os nossos comportamentos, preferências e gostos.

Abordamos os gostos e preferências de cada um, para uma melhor perceção das semelhanças e diferenças que ao mesmo tempo nos fazem ser tão semelhantes e tão singulares.

Após esta partilha, foi lida a proposta da atividade e pedido às crianças para realizarem um desenho sobre eles próprios tendo em conta que teriam de desenhar características próprias, que só eles tinham e que os distinguiu dos demais, podendo também desenhar os seus gostos e preferências. Posteriormente, escolheram os materiais e iniciaram a elaboração do desenho.

2.6.1.2 Atividade 2

É sobretudo na família que a criança aprende e reconhece a sua identidade, pelo que aproveitando a proximidade do dia internacional da família concretizou-se a atividade “A minha família” (Anexo 3). Falámos, inicialmente, sobre o dia que se avizinhava passando a seguir para a leitura de “O livro da família” de Todd Parr. De seguida, foi realizado um pequeno diálogo sobre os exemplos de famílias presentes no

livro, o que levou, em muitos casos, a que as crianças se identificassem com os mesmos, referindo os seus próprios exemplos.

Seguidamente, foi-lhes lida a proposta da atividade e pedido para fazer um desenho sobre a sua família, representando as suas características. Escolheram os materiais que necessitavam e prosseguiram para a realização do seu desenho.

2.6.1.3 Atividade 3

Alguns meses mais tarde, de forma a relembrar o tema da identidade, da sua descoberta e autoconhecimento, retomamos a atividade “Autorretrato com tato” (Anexo 3). Inicialmente foi abordada a palavra retrato de modo a constatar se todas as crianças sabiam o seu significado.

Seguidamente, foi feito um diálogo sobre as características quer físicas quer de personalidade que cada um pode ter e incentivamos a que cada um tocasse nas diversas partes do seu rosto, solicitando que, aleatoriamente, algumas crianças se descrevessem.

Foi lida a proposta da atividade e dito às crianças para cada uma pensar como ela própria é, quais as suas características que a distingue das outras, pedindo-se que realizassem um desenho sobre eles mesmos em seguida, evidenciando as características que identificam em si. As crianças elegeram os materiais que necessitavam e deram início à realização do seu desenho.

2.6.1.4 Atividade 4

Após a família, a escola é uma instituição de referência e de grande influência na educação e desenvolvimento das crianças, pelo que tendo este aspeto em consideração foi realizada a quarta atividade “1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!” (Anexo 3).

Foi realizado um pequeno diálogo sobre a escola e os vários espaços da mesma, nomeando as preferências de cada um, identificando algumas atividades e situações que ocorrem na escola e mencionadas as várias pessoas com as quais lidam diariamente.

Posteriormente, foi-lhes lida a proposta da atividade e pedido para realizarem um desenho sobre a escola, no qual poderiam representar o edifício ou apenas o seu espaço favorito na mesma, o que mais gostam de fazer na escola e as pessoas com quem mais gostam de conviver. De seguida, escolheram os materiais que necessitavam e iniciaram a concretização do seu desenho.

2.6.1.5 Atividade 5

As relações que estabelecem na escola são também muito importantes para a criança desenvolver aspectos de socialização, civismo, conhecimento, respeito e entendimento de si e do outro. Neste sentido a atividade que foi feita de seguida é intitulada de “Amigos unidos!” (Anexo 3).

Iniciamos com um diálogo sobre o que são os amigos, a amizade, o que as crianças gostam de fazer com os amigos, sendo apresentados pelos mesmos exemplos de brincadeiras e referidos nomes dos amigos.

De seguida, foi-lhes lida a proposta da atividade e pedido para fazerem um desenho sobre um ou mais amigos que consideram mais especiais, evidenciando que esse(s) amigo(s) pode(m) por exemplo ser alguém da família, vizinhos, da escola - um menino ou uma menina, uma funcionária, a educadora, auxiliar, etc. De seguida, elegeram os materiais e iniciaram a realização do seu desenho.

2.6.2. Descrição das atividades do 1º ciclo de Ensino Básico

Foram igualmente realizadas atividades para o desenvolvimento, observação e análise da temática nos alunos do 1º ciclo de ensino básico, mais especificamente numa turma do 3º ano.

2.6.2.1 Atividade 1

Uma das atividades executadas para o Pré-Escolar, foi readaptada para a sua concretização na primeira atividade realizada no 1º ciclo (“Quem sou eu?”). Neste sentido para a realização da primeira atividade (Anexo 3) nesta valência, foi necessário constatar qual o conhecimento do grupo em relação ao conceito de identidade, dado que já têm outra idade e outro entendimento. Foram questionados sobre o que seria a identidade, sendo que parte se referiu a documentos de identificação e informações neles mencionados (nome, morada, nacionalidade, naturalidade), dado que são aprendizagens que já tinham adquirido.

Deste modo, aproveitando as suas respostas como ponto de partida, foi feita uma ligação dessas informações com o que se pretendia trabalhar, ou seja, cada criança tem um nome próprio que lhe foi dado quando nasceu, embora possa haver várias crianças com o nome semelhante, com o primeiro nome igual. Mas, aquele nome é seu, faz parte de si, tal como os outros dados que foram referindo e que foram sendo analisados acerca da de identidade.

Posto isto, foi referido que a identidade se trata de um conjunto de características particulares, que identificam uma pessoa e que não nascemos com todas as nossas características. Por isso, a construção da identidade passa pelo reconhecimento das características individuais e pela compreensão das capacidades e dificuldades próprias de cada um, quaisquer que estas sejam.

Foi exposto que a identidade está associada ao conceito de individualidade que marca a diferença e distingue os indivíduos, que se define, por exemplo, pelas características físicas, formas de pensar e agir e, que este processo, implica conhecer os próprios gostos, preferências, domínio de habilidades e reconhecimento de limites/dificuldades.

Posteriormente, foi lida a proposta da atividade para dar início à atividade e foi-lhes pedido que pensassem como eles próprios seriam, o que os distingue dos outros, quais as suas características que os tornam únicos, o que gostam, o que não gostam, as suas preferências, entre outros. De seguida, foi-lhes pedido que através de um desenho sobre eles, colocassem todas as ideias que lhes surgissem sobre si próprios. Depois, elegeram os materiais que necessitavam e realizaram o seu desenho.

2.6.2.2 Atividade 2

Após a realização desta primeira atividade constatou-se a necessidade da realização de uma atividade na sua continuidade (Anexo 3), dado que na primeira poderá não ter ficado bem explícito e apreendido a totalidade do objetivo da mesma. Pelo facto, desta vez foi necessário falar das características distintas que todos temos, que nos definem, identificam e distinguem dos outros. Foi novamente referida a noção de identidade, mencionando que não se trata só das nossas características físicas, mas também da forma como somos e como agimos, que nos identifica e torna seres únicos, distintos de todos os outros, com características, gostos, preferências e formas de ver o mundo próprias.

De seguida, foi-lhes lida a proposta da atividade e pedido para fazerem um desenho tendo em conta o que foi falado anteriormente. Posteriormente, elegeram os materiais e iniciaram a realização do seu desenho.

2.6.2.3 Atividade 3

Tal como no Pré-Escolar, também com o mesmo intuito propusemos na turma de 1º ciclo uma atividade sobre a família, aproveitando a celebração do dia da família para abordar esta temática.

Inicialmente, houve um pequeno diálogo sobre o dia que se celebra internacionalmente. Os alunos foram questionados sobre o que significa ser/ter uma família e se existe apenas um tipo de família.

Após os alunos apresentarem as suas ideias e exemplos, foram mostradas ilustrações da obra “As famílias não são todas iguais” de Tango Books Ltd., para transmitir ao grupo a existência de vários tipos de famílias, e deste modo, respeitarem e entenderem a diferença.

Achamos pertinente voltar a abordar a temática da identidade, referindo que tal como cada um tem a sua identidade, cada membro da família também a tem, pois é possível até que haja parecenças físicas ou até gostos ou personalidade idênticos, mas todos têm aspetos que os distinguem, identificam cada um, como uma pessoa única.

Dado que se trata de uma turma de terceiro ano, ainda neste ano letivo tinham trabalhado as relações de parentesco, o genograma e árvore genealógica. Também, por esta altura em que propusemos a atividade, a turma encontrava-se a abordar o tema das plantas, tendo sido, portanto, neste sentido, que tentamos associar as temáticas e propusemos a atividade “Raiz, tronco, folhas, frutos ...” (Anexo 3).

Após a leitura da proposta, pedimos às crianças que pensassem na sua família e que a desenhassem com as suas características próprias, tal como tínhamos referido anteriormente. As crianças elegeram os materiais que necessitavam e iniciaram a concretização do seu desenho.

2.6.2.4 Atividade 4

Aplicamos, também, nesta turma, a mesma proposta de atividade que apresentamos ao grupo do Pré-Escolar sobre a temática da escola, ou seja, a atividade “1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!” (Anexo 3).

Inicialmente foi realizado um pequeno diálogo sobre a escola e os vários espaços da mesma, sendo referidos pelos alunos, ao longo do mesmo, os vários locais, quais os seus preferidos, assim como atividades ou brincadeiras que ocorrem nos mesmos. Foi chamado à atenção para o facto de a escola não ser só o edifício, com vários espaços que gostam, ou que gostam menos, mas que existem pessoas dentro dela, tendo sido de seguida referido pelos alunos as várias pessoas com que lidam diariamente e que gostam de conviver.

Posteriormente, foi-lhes lida a proposta da atividade e pedido para realizarem um desenho sobre a escola, no qual poderiam representar o edifício ou apenas o seu espaço favorito da mesma, o que mais gostam de fazer na escola e as pessoas com quem mais gostam de conviver na mesma. De seguida, escolheram os materiais que necessitavam e iniciaram a realização do seu desenho.

2.6.2.5 Atividade 5

No mesmo sentido da atividade realizada no Pré-Escolar sobre a amizade, na turma de 3º ano, foi proposta uma atividade intitulada de “A chave do teu “cofre”!” (Anexo 3).

Primeiramente, foi feito um pequeno diálogo sobre o que são os amigos, a amizade e o que gostavam de fazer com os amigos.

De seguida, foi lida a proposta de atividade e posteriormente pedido que realizassem um desenho sobre um ou mais amigos que considerassem mais especiais, sendo evidenciado que esse(s) amigo(s) pode(m) por exemplo ser alguém da família, vizinhos, da escola - colegas, uma funcionária, um professor, etc., e que podiam desenhar situações, brincadeiras, algo que gostem de fazer com essa(s) pessoa(s). Seguidamente escolheram os materiais e iniciaram a elaboração do seu desenho.

2.6.2.6 Atividade 6

A presente atividade vem na continuidade da atividade anterior e, por isso mesmo, iniciamos com um pequeno diálogo sobre a atividade que já realizaram sobre a amizade. Esta nova atividade chama-se “Quem é quem?” (Anexo 3) e à semelhança do jogo que apresenta este nome, o objetivo é tentar perceber de quem se está a falar.

Prosseguimos com a leitura da proposta da atividade e seguidamente para a explicação do processo de como decorria esta nova atividade, pois distingue-se das realizadas anteriormente. Foi explicado que nesta atividade cada aluno tinha de tirar aleatoriamente de um saco, um papel com o nome de um colega, que tinha de esconder, pois somente quem o tirou é que podia saber quem estava no papel.

De seguida, pedimos para cada aluno desenhar o colega que lhe saiu no papel, destacando no seu desenho gostos, objetos, características do colega que lhe foi destinado, sendo inclusive demonstrados alguns exemplos presentes no livro “Eu sou único e especial!” de Paulo Moreira, para que percecionassem o tipo de características que poderiam destacar. Posteriormente, elegeram os materiais e iniciaram a concretização do seu desenho.

No final da realização dos desenhos, cada criança apresentou o seu desenho, falando das características, gostos, objetos característicos do colega, sem revelar o nome do mesmo para que os restantes elementos da turma adivinhassem de quem se tratava.

2.7. Análise documental

Neste capítulo apresentamos o que se entende por análise documental, quais os nossos procedimentos e fontes de análise.

Segundo Lüdke e André (1986), a análise documental pode ser vista como uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, procurando identificar informações factuais a partir de questões ou hipóteses de interesse.

Souza et al. (2011), referem que a análise documental é técnica de tratamento dos dados, que tem como objetivo transformar as informações, tornando-as mais compreensíveis para as poder correlacionar com os dados de outras fontes.

Deste modo, esta etapa tem como objetivo a representação/transformação de documentos de uma forma distinta do original, de modo a criar novas formas de compreender o fenómeno, situação e temática que é objeto de pesquisa. Estes documentos devem ser analisados pelo investigador que os interpreta, sintetiza, inventaria tendências e realiza ilações ou tira conclusões, tal como sugerem Silva, Almeida e Guindani (2009).

2.8. Triangulação

Cada vez mais os investigadores procuram fortalecer os métodos que utilizam, no sentido de tornar os seus resultados mais amplos e fiáveis (Denzin & Lincoln, 2000). Neste sentido, o recurso a um conjunto de métodos diversificados e interrelacionados possibilita a triangulação, ou seja, uma abordagem mais ampla e mais profunda da compreensão do fenómeno em questão (Flick, 2009).

A triangulação dos dados consiste, portanto, na recolha de diferentes formas de dados. De acordo com Sousa (2009), a triangulação é assumida como metodologia de investigação na qual se observa o mesmo fenómeno em vários pontos de vista (três ou mais), e com recurso a instrumentos diferentes. O objetivo do seu recurso é recolher e analisar os dados obtidos e compará-los entre si.

Já Coutinho (2008) considera que a triangulação

“(…) consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa por forma a que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa dos fenómenos a analisar” (p. 9).

No presente estudo, a triangulação será realizada atendendo aos dados recolhidos através da análise de conteúdo das entrevistas, da análise documental e observação participante. De facto, e tal como Denzin e Lincoln (2000) sustentam, a combinação de diferentes perspetivas metodológicas, diversos materiais empíricos e a participação do investigador em vários prismas de análise, deve ser assumida como uma estratégia para potenciar o rigor, a amplitude, a complexidade, a riqueza e profundidade a qualquer método de investigação.

Assim, a triangulação reduz o risco de se tirarem conclusões precipitadas, refletirem-se enviesamentos ou limitações comuns ao uso de apenas um método de investigação. Ela assume-se como facilitadora de consensos, nomeadamente quando as diversas fontes refletem dados inconsistentes ou mesmo contraditórios (Flick, 2009).

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

3.1. Análise de conteúdo

3.1.1. Análise das entrevistas dos Educadores de Infância

As entrevistas foram realizadas entre 2016 e 2017, como já referido anteriormente, tendo participado nove educadores de infância.

3.1.1.1 Bloco I - Identificação do entrevistado

No que diz respeito ao primeiro bloco de perguntas, ou seja, à identificação dos entrevistados, podemos constatar que todos os entrevistados pertencem ao sexo feminino.

Relativamente ao tempo de serviço das educadoras entrevistadas, constatamos que a maioria das inquiridas (66,7%), apresenta menos de 20 anos de serviço e 33,3% exerce a sua profissão há mais de 20 anos, observando-se uma amplitude de tempo que varia entre os 12 anos (para aquela que exerce a sua profissão há menos tempo) e os 30 anos (para a que exerce a sua profissão há mais tempo).

Ao questionarmos a faixa etária das crianças com que trabalhavam as educadoras entrevistadas, verificou-se que a maioria (55,6%) se encontra a trabalhar com um grupo de crianças de 3 anos de idade, apenas 11,1% com um grupo de 4 anos e 33,3% trabalha com grupos mistos de 4 e 5 anos.

Averiguamos também qual o tipo de instituição em que se encontravam a trabalhar as educadoras, para deste modo (tal como na questão anterior) tentar perceber se o tipo de instituição poderá influenciar ou inibir o tipo de trabalho das profissionais inquiridas. Verificamos, que apenas uma inquirida (11,1%), se encontra a trabalhar num colégio privado e que as restantes (88,9%), trabalham em IPSS.

Procurámos aferir as finalidades, intuito e intencionalidades das educadoras quando recorrem ao desenho na sua prática educativa e assim constatamos que 44,4% das entrevistadas proporciona às crianças a possibilidade de realizar desenho livre, assim como 22,2% menciona o facto de este recurso ser utilizado pelas crianças para se divertirem e brincarem. Uma entrevistada (11,1%), recorre ao mesmo para que as

crianças façam registros de uma forma geral. Já 44,4% das educadoras refere especificamente ao registo de vivências, acontecimentos, como por exemplo visitas de estudo, passeios, experiências, histórias, lengalengas, poemas e canções. Apenas uma entrevistada (11,1%) fez referência ao registo de receitas culinárias, assim como, o registo relativo à arte, artistas e pinturas.

Entre os entrevistados, 44,4% referiu que recorre ao desenho para explorar a criatividade e a imaginação da criança, sendo que a mesma percentagem menciona a aplicação deste recurso como forma de exploração e desenvolvimento da motricidade fina, grafismos, preensão e expressão motora. Unicamente uma entrevistada (11,1%) fez referência ao uso do desenho para o desenvolvimento da atenção e para a resolução de conflitos internos da criança.

A E8 faz menção às diferenças que existem nos desenhos das crianças conforme a sua idade, sublinhando que aos 2/3 anos, é importante começar a manusear diversos materiais de desenho “(...) de forma a que se apropriem na finalidade de trabalhar em pinça e de começarem a ter uma noção de espaço em relação ao papel que lhe é distribuído.” Esta entrevistada refere, ainda, que nestas idades, o que as crianças representam nos seus desenhos, ainda não se revela em algo “legível” para o Educador, mas é nestes que ela se representa e descreve segundo a sua realidade.

É nesta área precisamente que a E8 diz ser necessário investir

“(...) tentando enriquecer e valorizar cada vez mais os investimentos das crianças na realização dos seus desenhos (garatujas), tentando sempre enriquecer um bocadinho mais o conhecimento e realidade da criança, tão pequena” (E8).

Quanto às restantes idades, a mesma entrevistada expõe que “(...) a criança já tem todo um suporte de motricidade e psicomotricidade que a torna capaz de fazer desenhos, que conseguem relatar histórias, vivências e simplesmente pura imaginação (...)”, aspetos que também foram referidos pelos restantes entrevistados (E8).

3.1.1.2 Bloco II - A importância do desenho

No segundo bloco de questões, procuramos averiguar a relevância dada ao desenho pelos Educadores de infância, sistema de educação e qual o papel dos mesmos, inclusive durante a realização das produções das crianças.

Questionamos portanto as educadoras se entendiam que deveriam orientar as produções artísticas segundo as suas perceções da realidade ou se deveriam deixar as crianças expressar-se livremente. Nesta questão, as entrevistadas responderam unanimemente, sugerindo que os educadores devem deixar as crianças expressarem-se livremente. Uma das entrevistadas indica inclusive que ao fornecer modelos às crianças “(...) o educador limita o desenvolvimento interno da criança”. Salientamos,

ainda, outra entrevistada que reforça que deve ser dado “(...) espaço e liberdade, à vontade e confiança para a criança se expressar” (E6).

No entanto, há uma inquirida (11,1%) que alude para o facto de que em situações em que o desenho tem uma finalidade, o educador deve orientar e recordar o que está a ser trabalhado. Sendo que uma outra (11,1%) referiu que só deve haver orientação, ajuda, caso a criança solicite.

Apresentam a mesma opinião três das entrevistadas (33,3%) ao mencionarem a importância da livre expressão das crianças para que observem o que as rodeia, os pormenores, comunicando e manifestando o que pensam, o que sentem, as suas percepções da realidade, tal como a assimilam. Sendo que, neste sentido, uma das inquiridas realçou que “a percepção da realidade é muito subjetiva porque cada criança é única, com vivências e realidade só suas, e com relações sociais extra escola” (E9).

Destaca-se, ainda, a opinião de uma entrevistada que aborda a importância do educador se centrar “(...) nas riquezas e talentos das crianças, adotar uma abordagem que os ajude a representar as suas experiências reais e ajudá-los na construção de imagens de objetos e pessoas através da reflexão e diálogo sobre o que é graficamente representado” (E4).

Relativamente ao papel do educador no que diz respeito a direccionar e incutir a correção da cor nos desenhos das crianças, 88,9% das inquiridas respondeu que não se deve incutir ou direccionar as crianças a corrigirem as cores que utilizam nos seus desenhos. Algumas destas entrevistadas mencionaram que as cores devem ser exploradas livremente, pois mais tarde quer pelo que vão observando, apreendendo do mundo que os rodeia, quer por alguma orientação, questionamento sobre a realidade, vão aproximando as cores à realidade. Destaca-se a resposta de uma das professoras, pois alude para o facto de que “não se deve condicionar a criança na sua liberdade de expressão criativa. A criança sabe que o sol é amarelo, mas pode pintá-lo de cinzento, se quiser naquele momento, é desta forma que o vê, por exemplo” (E5). E apenas 11,1% respondeu no sentido contrário, contudo, referiu que essa correção pode existir desde que não afete a autoestima da criança, tendo também em consideração a sua idade.

Questionamos também as educadoras sobre “De que forma o contexto, a atitude e orientação do educador podem construir um apoio à ativação do processo de criação da criança?”. Verificou-se que a totalidade das entrevistadas salienta a importância do papel do educador, quer pela orientação na aprendizagem, quer pelos comportamentos e atitude que deve incluir na sua prática profissional. Apenas 11,1% mencionou que “o Educador pode sensibilizar a criança para o sentido estético” (E3). Já 33,3% salientou a relevância do educador proporcionar às crianças a utilização/exploração de diversos materiais para que se possam expressar cada vez melhor e estimular a sua criatividade.

A valorização de uma aprendizagem através da ação foi destacada por 22,2% das inquiridas, o que segundo a E4, "(...) implica valorizar o processo de aprendizagem da criança e o seu percurso". Fizeram menção ao elogio, ao incentivo, atitude e reforço positivo, de forma a motivar e estimular a autoestima e autoafirmação das crianças 55,6% das entrevistadas. Neste sentido, uma destas educadoras ressaltou que não se deve ralhar quando os traços não são perfeitos (E9).

Compreender, observar, mostrar interesse, dialogar, ouvir, interpretar e valorizar foram algumas das aptidões/attitudes destacadas por 55,6% das educadoras inquiridas, sendo que referiram a importância desse vínculo, proximidade, valorização, compreensão, para o desenvolvimento de uma confiança, motivação e entusiasmo para criar.

Quando questionadas até que ponto o desenho é valorizado pela educação como uma forma de expressão e autoconfiança, cerca de 22,2% das inquiridas referiram que este é pouco valorizado/aprofundado. Já 66,7% refere que o desenho é valorizado pela educação e evidenciam a sua importância/relevância como forma de expressão, comunicação, desenvolvimento de autoconfiança e autoestima. Destaca-se, neste sentido, a resposta de duas das entrevistadas, pois uma delas alega que o desenho se revela de extrema importância "(...) na medida em que a criança transporta para o desenho os seus gostos, os seus medos, os seus sentimentos" (E3) e ainda que "(...) através do desenho é possível conhecer a criança e estarmos atentos a alguns sentimentos que ela nos queira transmitir (...)" (E6).

Somente uma inquirida (11,1%), não respondeu diretamente à questão, declarando, no entanto, que "A criança faz as suas produções livremente e vai atribuindo mais pormenores, conseguindo interpretá-las e descrevê-las dando-lhes o seu próprio significado. Através do desenho livre a criança também demonstra os seus sentimentos" (E2).

Procuramos apurar junto das educadoras qual o papel do desenho no desenvolvimento integral da criança. Assim, 44,4% das educadoras apontaram o desenho como um importante instrumento que permite o desenvolvimento dos primeiros movimentos de apreensão, motricidade fina e como primeira forma de escrita. Cerca de 44% das entrevistadas indicam-no, ainda, como uma forma de comunicação com o mundo, pares e adultos.

O papel do desenho no desenvolvimento da criança foi também referido no que diz respeito à exteriorização, expressão de sentimentos e emoções, por 44,4% das inquiridas. Foi mencionada a relevância do desenho por 33,3% das educadoras, enquanto instrumento que desenvolve o pensamento, inteligência, criatividade, imaginação, atenção e concentração da criança.

Foi reconhecido por uma das inquiridas (11,1%), enquanto meio que auxilia a resolver conflitos. Especificamente, 55,6% das entrevistadas revelou que o desenho permite ao educador observar e compreender as capacidades de observação, de percepção e interpretação da criança, pelo que a criança regista, no seu desenho, aquilo que sente, as suas experiências e o mundo que a rodeia.

3.1.1.3 Bloco III - Identidade na educação Pré-Escolar

No terceiro bloco de questões, procuramos apurar a percepção das educadoras de infância relativamente à preponderância da identidade na Educação Pré-escolar, assim como a preponderância da Educação Pré-escolar para a construção da identidade. Procuramos, também, averiguar qual a importância do educador no processo de desenvolvimento da identidade, o entendimento dos educadores relativamente à contribuição que a organização do espaço, materiais e tempo possam ter neste processo e, ainda, perceber as possibilidades de estratégias preconizadas pelos educadores para o desenvolvimento da identidade da criança.

Relativamente aos aspetos da identidade da criança que devem ser trabalhados na Educação Pré-Escolar. Na resposta a esta questão, apenas 11,1% das inquiridas referiu que todos os aspetos da identidade devem ser trabalhados, mas não especificou ou desenvolveu a sua resposta. A consciência de si mesmo, a identificação de quem é, como é, o seu género, a consciência do outro, assim como o reconhecimento de pertença a um grupo social (família, escola) foram os aspetos mais identificados por cerca de 55,6% das educadoras. Unicamente 11,1% mencionou que os aspetos mais relevantes eram o autoconhecimento e o autorreconhecimento, pois “a criança desta forma está a fazer uma aprendizagem de si mesmo” (E3).

Foi destacada por 33,3% das educadoras a relevância da autonomia das crianças. A importância da autoestima foi realçada por 22,2% das entrevistadas. Essa foi também a percentagem de entrevistadas que referiu a cooperação, como um aspeto a ser trabalhado. Ter iniciativa foi outro aspeto sublinhado por 22,2% das educadoras. A autoconfiança foi apontada por 33,3% das inquiridas e somente 11,1% mencionou a confiança nos outros. Uma inquirida (11,1%) evidenciou dois aspetos que, na sua opinião, devem ser trabalhados no Pré-Escolar, ou seja, a esperança e a força de vontade.

Alguns aspetos ligados à relação com o outro foram descritos por várias educadoras, sendo apontados aspetos como a empatia (11,1%), solidariedade (11,1%), cidadania (11,1%), aceitação (11,1%), respeito pela diferença (22,2%). Ainda nesta perspetiva da relação com o outro, uma das entrevistadas (11,1%) julga ser oportuno que as crianças saibam e reconheçam que existem pessoas de “(...) sexos diferentes,

famílias diferentes e etnias diferentes, que vivem todas em sociedade e que se devem conhecer e respeitar” (E9). A sua resposta destaca-se também por apresentar aspetos que se diferenciam das restantes. Expôs aspetos como conhecer-se a si próprio, todavia a E9 refere-se a nível motor. Explorar as suas capacidades (cognitivas, musicais, expressivas, etc.) foi outro aspeto apontado e por fim a criança e o mundo que a rodeia (tecnologia, ambiente, etc.).

Procuramos também contatar quais os principais contributos da Educação Pré-Escolar para a construção da identidade da criança, na perspetiva dos educadores. As respostas dadas a esta questão foram bastante díspares. No entanto, 22,2% das entrevistadas destacou a preponderância da educação na formação de cidadãos autoconfiantes. Também 22,2% referiu a importância de fomentar o sentido da partilha, sublinhada a relevância da reflexão e a perceção de que se trata de seres únicos. Foram 33,3% as que apontaram o sentido de pertença a um grupo/sociedade, bem como o ambiente facilitador/seguro, o clima de apoio.

Ademais foram expostos outros contributos/aspetos que a Educação Pré-Escolar pode proporcionar às crianças, tais como “formar cidadãos (...) que sejam autónomos e aprendam a estar/ (...) trabalhar individualmente ou em grande grupo, respeitando ideias e opiniões dos outros” (E2); “(...) socializar num ambiente facilitador de aprendizagem” (E1); a sensatez, pois “todas as crianças devem ser tratadas de igual modo, sem discriminação, juízos de valor, comentários que a diminuam” (E8), aprender a

“(...) resolver problemas, em acreditar nas suas capacidades, em ajudar os outros e perceberem que o outro também existe (...) ultrapassar obstáculos, a ter gosto pela aquisição de saberes e partilha dos mesmos, (...) ultrapassar em conjunto dificuldades, (...) partilhar saberes; a socialização positiva entre pares leva à aquisição significativa e gosto pela aprendizagem (...)” (E4).

De uma forma mais específica e prática, a E3 refere tipos de atividades que podem contribuir para a construção da identidade, como a “leitura, jogos, diálogo, fomentar a análise e sentido crítico, reconhecimento (...)”.

Surge dando uma resposta distinta e curiosa, a E6 pois, para si, o contributo de que falamos, surge desde da creche, fase “(...) em que a criança está mais disponível a aprendizagens e se identifica com o modelo de ser humano que lhe é apresentado”.

No que concerne à importância atribuída ao papel do educador no processo de desenvolvimento da identidade e personalidade da criança, as entrevistadas afirmaram unanimemente que o educador tem um papel fulcral neste processo, pese embora a maioria das respostas apresentem alguma variedade/disparidade na justificação do papel do mesmo.

Duas entrevistadas (22,2%) salientaram não só a importância do educador, mas também da família, argumentando um deles inclusive que “é através do exemplo do educador, pai ou da mãe, que a criança se guia. A sua identidade e o seu comportamento têm tudo a ver com os exemplos que vêm dos adultos” (E9). Partindo da mesma ideia deste último entrevistado, ou seja, os exemplos dados pelos adultos, 33,3% das inquiridas mencionou a importância de o educador ser um modelo para a criança. Acrescentando, uma delas, que deve “(...) ser um exemplo de valores, conhecimento e aprendizagem para a criança” (E6). Destacamos, também, a respostas de outra educadora que alude para o papel de maior peso e relevo que por vezes é delegado ao educador, nomeadamente em situação de pais mais ausentes, passando aquele a ser o maior pilar e modelo da criança.

Foi demonstrada por 22,2% das entrevistadas a relevância do papel do educador no que diz respeito a inculcar e fortalecer a autoestima da criança. Com a mesma percentagem as educadoras apontaram a importância do papel do educador enquanto auxiliar na superação de dificuldades, medos, ansiedades e aborrecimentos.

Cerca de 22% das entrevistadas assinalaram que ouvir e orientar são dois aspetos essenciais associados ao papel do papel do educador, acrescentando ainda o proporcionar momentos de diálogo e de reflexão. O educador foi indicado como elemento preponderante na fomentação de relações sociais positivas e competências sociais, bem como para proporcionar, criar e manter um ambiente positivo, convidativo e sereno favoráveis ao desenvolvimento de aprendizagens e de estabilidade e segurança das crianças.

No que diz respeito à organização do espaço, materiais e tempo, procuramos perceber em que medida os educadores entendem que estes fatores contribuem para a construção da identidade da criança. Mais uma vez, as entrevistadas responderam de forma unânime, ou seja, todas concordaram que estes fatores contribuem para a construção da identidade da criança.

De uma forma geral, a organização de todo o processo, ou seja, dos três fatores referidos na questão, foi abordada por 55,6% das inquiridas, sendo que uma delas referiu o facto de este processo fazer com que a criança se sinta segura, outra mencionou o facto de este facilitar a autoconfiança da criança e, uma terceira referiu que o mesmo é fundamental para a organização do pensamento e da reflexão.

As rotinas foram referenciadas por apenas duas entrevistadas (22,2%), sendo que uma das educadoras referiu que estas facilitam a adaptação e o sentimento de segurança na criança e, a outra, declarou que as rotinas “(...) bem delineadas, ajudam a criança a organizar-se e a ser autónoma, (...)” (E9).

A organização do espaço foi frisada por três inquiridas (33,3%). Uma delas expôs o facto de ser necessário um espaço organizado de modo a criar segurança e autonomia na criança. As restantes, para além do espaço organizado e acolhedor, fizeram referência à acessibilidade e variedade de materiais que deve existir para estimular a criatividade. Destaca-se a resposta de uma destas educadoras por referenciar que “os espaços devem ser agradáveis, permitirem fazer escolhas e tomar decisões por parte das crianças” (E4).

Relativamente à forma como o Educador deve trabalhar a identidade, atendendo às OCEPE. As respostas a esta questão foram diversificadas, sendo que 22,2% das entrevistas mencionou a necessidade de se trabalharem as áreas de conteúdo e a necessidade de o educador privilegiar a área da formação social e pessoal, pela variedade de temas que podem ser desenvolvidos. Destaca-se a resposta de uma das educadoras que referiu que “o educador deve valorizar sempre a diversidade de contributos individuais visando enriquecer o grupo, (...)” (E9).

Verificou-se, igualmente, que 44,4% das entrevistadas, sublinhou a importância e o respeito pelo conhecimento individual, do “eu”, das particularidades, capacidades e limitações de cada criança. A mesma percentagem salientou a relevância do conhecimento do grupo e do sentimento de pertença, da interação com as outras crianças e com os adultos e, deste modo, o respeito pela identidade do outro.

Apenas 11,1% das inquiridas referiu que o educador “pode trabalhar de forma individual ou em grande grupo através da autoestima, autonomia, cooperação, partilha e cidadania, etc.” (E2). Houve ainda uma inquirida (11,1%) que expôs que “(...) a interação com os adultos e crianças poderá desenvolver a sua autonomia (...)” sublinhando a necessidade de “(...) criar climas e contextos de respeito pelo outro, por si própria, autonomia e iniciativa” (E4). Mais especificamente, uma outra fez menção à valorização dos contributos individuais e à necessidade de aumento da autoestima da criança (E9).

Questionamos também as educadoras relativamente ao tipo de atividades ou estratégias que consideravam ser possíveis de desenvolver de modo a contribuir para o desenvolvimento da identidade da criança. Cerca de 33,3% das entrevistadas assinalaram atividades como contar histórias e canções, como atividades ou estratégias que auxiliam no desenvolvimento da identidade da criança. Já 55,6% apontou para os jogos e, mais especificamente uma educadora, referiu os jogos de interação, cooperação e equipa, jogos de representações e imitações e, uma outra realçou os jogos de socialização e os jogos simbólicos.

Também o diálogo e a partilha de experiências foram referenciados, por 44,4% das entrevistadas, como estratégias que auxiliam o desenvolvimento da identidade da

criança. Uma educadora referiu a descrição de objetos, de acontecimentos e de relações, bem como partilhar opiniões e ultrapassar o receio de falhar. Uma outra educadora referenciou as técnicas de expressão plástica, de uma forma generalizada; duas outras educadoras sublinharam a pintura e uma a reprodução em barro.

Destaca-se, ainda, que apenas uma das educadoras realçou as brincadeiras de faz de conta e representações de papéis como uma estratégia, bem como a valorização das conquistas e de um clima de confiança “(...) para a criança criar uma identidade positiva e reconhecimento de si como um ser capaz, autónomo e com confiança em si próprio” (E4). Com a mesma percentagem (11,1%), surge uma proposta de “atividades que obriguem a criança a colocar-se no lugar do outro para que esta sinta quando não foi ou teve uma atitude correta” (E8). Foram também apontados como situações de desenvolvimento da identidade, por 33,3% das educadoras, os diversos momentos das rotinas e a exploração das mesmas, como por exemplo, as refeições, momentos de higiene e recados, que permitem fomentar a autonomia das crianças.

3.1.1.4 Bloco IV - A relação entre o desenho e a identidade

No quarto e último bloco desta entrevista, foram colocadas questões que pretendiam uma maior compreensão da possível contribuição do desenho para a construção da identidade, assim como averiguar, de que modo, este recurso, espelha as motivações interiores das crianças, permitindo compreender a sua personalidade, atitudes e comportamentos.

Procuramos averiguar ainda qual o possível contributo que as educadoras poderiam ver na utilização do desenho para a construção da identidade da criança. Nesta pergunta, 22,2% das entrevistadas referiram que é através do desenho que a criança expressa sentimentos. Sendo que uma delas aponta, também, para a expressão de emoções e a resolução de conflitos.

Uma percentagem igual sublinhou que através do desenho as crianças descrevem/retratam a realidade como a observam, sendo que uma especifica dizendo que “o desenho é o reflexo das vivências da criança em diferentes contextos” (E7) acrescentando que “(...) o desenho ajuda no crescimento emocional e social da criança fazendo com que esta desenvolva e transmita a autorregulação, criação de ideias emocionais e pensamentos emocionais” (E7).

Ainda que de forma distinta, observou-se que 22,2% das educadoras fazem menção ao facto de que, com o desenho, as crianças conseguem-se expressar, comunicar e, deste modo, o seu desenho transmite muito de si. Uma delas acrescentou que é através dele que as crianças começam “a formar a sua maneira de ser e estar

perante situações (...)” (E8) e, outra ainda, sublinha que é o que ajuda a criança (...) na consolidação das suas vivências, das suas aprendizagens e na forma como se vê a si mesmo e aos outros (...)” (E9). Uma das entrevistadas (11,1%) responde fugazmente à questão, referindo “na expressão plástica” (E3). Somente 11,1% expôs que o desenho é “um grande contributo pois a criança projeta parte de si no desenho” (E5).

Referiram-se ao facto de o educador valorizar, dar atenção, observar e compreender os desenhos, 22,2% das educadoras, com o intuito de sublinharem que este recurso desenvolve e aumenta a autoconfiança das crianças. Uma delas indicou inclusive que é também um instrumento que permite o desenvolvimento da capacidade de autonomia e confiança no outro, assim como salientou a importância de dialogar, questionar, demonstrar interesse, valorizar os desenhos e fazer reflexões sobre o que foi representado, reforçando que as críticas destrutivas poderão inibir a criatividade da criança.

Aferimos por fim, se para as educadoras, o desenho reflete as motivações interiores da criança, podendo contribuir para a compreensão da sua personalidade, atitudes e comportamentos. As respostas foram todas positivas, sublinhando a ideia de que o desenho permite aferir sobre a personalidade, as atitudes e comportamentos das crianças. Apenas 11,1% reforçou que “um desenho pode ser o espelho da alma de uma criança”. (E5)

Afirmaram que, através do desenho, é possível compreender como a criança percebe o mundo que a rodeia, 44,4% das inquiridas. Acrescentando, uma delas que, “a representação surge a partir das experiências que as crianças têm com objetos, pessoas e acontecimentos reais” (E4). Especificamente, 22,2% fez referência ao registo que as crianças fazem das suas vivências. Sendo que uma revela que através do desenho “(...) a criança transmite o que sente, pensa, age, deseja (...)” (E7) e, a outra, referenciou que o desenho é “(...) uma forma complexa de transmissão de motivações, sentimentos, pensamentos e vivências naturais e espontâneas” (E6).

De sublinhar que 33,3% das entrevistadas referiu que, através do desenho, é possível constatar receios, medos, dúvidas, inquietações, ansiedades e tristeza. Similarmente, é apontado que também registam as suas alegrias.

Destaca-se a resposta de duas das educadoras (22,2%) que referiram que, pelo facto de já conhecerem os habituais trabalhos das crianças, por vezes, através das cores utilizadas, da intensidade dos traços nas reproduções das crianças, empregues de uma forma distinta, é possível detetar que algo pode não estar bem, ou pode ter sido modificado na vida das crianças. Uma das entrevistadas referiu ser possível saber mais através do desenho do que através de questões diretas à criança, pois por vezes esta poderá não responder por medo ou por não saber responder. Uma das inquiridas referiu

que, através do desenho, é possível averiguar algo de diferente que se passa com a criança, como por exemplo, situações familiares, preocupações da mesma, que podem auxiliar, muitas vezes, o médico ou outro profissional a fazer um diagnóstico.

3.1.2. Análise das entrevistas dos Professores de 1º ciclo

Fizeram parte da investigação onze professoras do 1º ciclo de Ensino Básico, entrevistadas entre 2016 e 2017, como referido anteriormente. Tal como ocorreu na entrevista destinada a educadores, também apenas professoras responderam à presente entrevista.

3.1.2.1 Bloco I - Identificação do entrevistado

O primeiro bloco, tal como aconteceu na entrevista aos educadores de infância, diz respeito a informações acerca dos entrevistados, como o período de docência, a idade das crianças com quem trabalham, o tipo de instituição onde trabalham e qual a relevância do desenho na prática educativa destes profissionais.

Constatamos, portanto, que exercem a sua profissão há menos de 20 anos, cerca de 72,7% das entrevistadas, sendo que apenas uma exerce há menos de 10 anos. Somente uma professora (9,1%) parece exercer há 20 anos e, as restantes, ou seja, 18,2%, têm mais de 20 anos na sua profissão. A que exerce há mais tempo tem cerca de 27 anos de serviço.

Ao questionarmos a faixa etária das crianças com que trabalhavam as professoras entrevistadas, 27,3% respondeu que se encontrava a trabalhar com crianças entre os 8 e 9 anos de idade e 18,2% a trabalhar com um grupo entre os 7 e 9 anos. Apesar de as respostas terem sido muito diversas, a percentagem foi a mesma em todas elas. Assim, verificou-se que 9,1% das professoras entrevistadas está a trabalhar com um grupo de 6 e 7 anos de idade; com um grupo de 6 e 8 anos; com um grupo de 9 anos; com um grupo de 9 e 10 anos; com crianças entre os 7 e 10 anos de idade e, com crianças dos 6 aos 10 anos.

Procuramos saber qual o tipo de instituição em que trabalhavam as profissionais entrevistadas e tal como na entrevista aos educadores de infância, o propósito desta pergunta surge na tentativa de podermos aferir se o tipo de instituição poderia condicionar o tipo de trabalho das profissionais. Deste modo, constatamos que 36,4% trabalhava em colégios privados e 63,6% em escolas públicas.

Questionamos estas profissionais relativamente à finalidade com que o professor utiliza o desenho. As principais respostas mostraram que 45,5% mencionou a utilização do desenho pelas crianças para a ilustração de um texto, história e trabalho, bem como enquanto forma de expressão. Unicamente uma entrevistada (9,1%) se referiu à sua

utilização na “(...) aprendizagem de técnicas, conhecimentos de artistas plásticos e exploração de obras (...)” (P6).

A finalidade mais mencionada foi a utilização do desenho livre, momento de lazer, de descontração e abstração, de uma forma lúdica, referenciado por 63,6% das professoras. Somente 9,1% afirmou que o desenho é uma “(...) forma de conhecer o agregado familiar e interpretar o que de mais importante o aluno vivencia (...)” (P7).

Duas entrevistadas (18,2%) apresentam como finalidade do desenho a demonstração/ transmissão de sentimentos, sendo que uma das professoras inclusive exemplifica as atividades nas quais utiliza o desenho, nomeadamente na concretização de postais temáticos ou cartas que podem ser enviadas aos colegas da turma.

De uma forma generalizada, 9,1% apontou para a necessidade de trabalhar conteúdos; a possibilidade de os alunos aplicar os conhecimentos adquiridos nas outras áreas (Português, Matemática e Estudo do Meio) e a mesma percentagem, fez menção à sua utilização na área da matemática, para a elaboração de pictogramas, rosáceas, situações problemáticas, entre outras. Também 9,1% expôs à utilidade deste recurso como forma de sintetizar conhecimentos e aprendizagens, bem como enquanto representação de uma ideia/pensamento.

3.1.2.2 Bloco II - A importância do desenho

No segundo bloco, referente à importância do desenho, procuramos aferir a opinião dos professores no que diz respeito à orientação das produções das crianças, compreender se o contexto e o professor são influentes no processo de criação dos alunos, qual a valorização dada ao desenho na educação e qual o papel do desenho no desenvolvimento da criança.

Neste sentido, procuramos saber se os professores devem orientar as produções artísticas ou, pelo contrário, devem deixar o aluno expressar-se livremente. A maioria das respostas não foram objetivas, ou seja, as professoras adaptaram as suas respostas mediante situações, sem darem uma resposta concreta e direta (de sim ou não) à questão. Procuraram, antes, justificar sempre as suas opções práticas.

Na totalidade, as professoras afirmaram que se deve deixar as crianças expressarem-se livremente, no entanto, foram descrevendo situações nas quais é necessária orientação, explicação e instrução. Ainda, assim, 45,5% das entrevistadas referenciou que o aluno se deve expressar livremente para que possa transpor a sua visão do mundo e explorar a sua criatividade.

Ao mesmo tempo são dadas algumas recomendações por parte das inquiridas. Apenas 9,1% referiu que só deve haver orientação com alunos que apresentam

resistência ao desenho. Outra entrevistada (9,1%), para além de afirmar que se devem deixar as crianças criar livremente, destaca a relevância de lhes ser apresentados trabalhos de vários artistas. A maioria mostrou, através das suas respostas, que tudo depende do tipo de atividade, pois se a atividade for livre, apoiam a livre expressão, mas 54,5% das inquiridas sublinha que, se o desenho for proveniente de uma atividade que é orientada, se partir de um tema ou de uma outra área disciplinar, deve ser orientado, pelo menos inicialmente, tendo em vista a finalidade da atividade.

Destaca-se, contudo, uma resposta de uma destas professoras que refere que tem por hábito dirigir-se aos alunos dizendo "(...) que quem manda na nossa imaginação somos nós, quem disse que as nuvens têm de ser azuis, ou os meninos "cor de pele" (como eles dizem), ou os cães castanhos ou pretos?" (P7) acrescentando ainda que "cada um deve desenhar à medida da sua imaginação e não costumo tolerar que os colegas coloquem defeitos, todos os desenhos estão corretos" (P7).

Quando questionamos se o contexto, a atitude e orientação do professor podem constituir um apoio à ativação do processo criador da criança, as professoras salientaram maioritariamente a motivação. O professor foi apontado por 45,5% das inquiridas como o maior motivador e orientador que dá início ao processo criativo, que incentiva, que dá a conhecer novas experiências, de modo a tornar as crianças mais confiantes e criativas. Conforme referencia uma das professoras (9,1%), caso o professor não tenha muita aptidão para as artes "(...) o convite de uma ilustradora à escola, pode motivar as crianças para o desenho" (P9).

É também indicado por uma das entrevistadas (9,1%), que o professor deve dar espaço e momentos aos alunos para criar, pois caso não o faça "(...) corta a criatividade e a motivação da criança" (P6). No entanto uma professora (9,1%) refere que

"Se o professor der demasiada orientação, a criança tem tendência a criar figuras estereotipadas e a seguir sempre o mesmo estilo. Basta o professor desenhar um exemplo do que pretende no quadro, para que conscientemente ou não, mais de metade da turma desenhe à semelhança do que foi feito" (P7).

Somente 9,1% mencionou que o contexto, a atitude e orientação do professor, podem restringir ou libertar o processo, tudo depende da finalidade da tarefa. No mesmo sentido, responde outra professora dizendo que "a atitude do professor, por vezes, molda e *retira* a criatividade à criança, moldando e limando a sua expressão que deve ser livre e subjetiva" (P11). Foram 18,2% as entrevistadas que referiram que não só o professor é um orientador, motivador, ativador ou bloqueador do processo de criar, mas também os colegas, que apreciam, comentam e julgam. Uma das inquiridas (9,1%), revela que deixa os seus alunos desenhar como querem e só interfere quando os vê

desiludidos com o facto de o resultado não ser o esperado. Nesses casos ajuda, exemplificando algumas formas de como podem desenhar.

Quando questionamos as professoras sobre até que ponto o desenho é valorizado pela educação como forma de expressão e de autoafirmação, responderam objetivamente a esta questão 18,2% das professoras, argumentando que o desenho não é valorizado nessas medidas, não é visto, nem perspectivado nesses moldes. De forma semelhante, 18,2 % declarou que este não é muito valorizado, completando uma das professoras dizendo que “(...) isso deve-se em grande parte à extensão dos programas e ao excessivo número de alunos por turma. Por vezes, com as dificuldades acrescidas, este pode acabar por ser remetido apenas para as atividades lúdicas” (P7), a outra entrevistada apesar de dizer que o desenho não é valorizado, acrescenta que de alguma forma esse processo estará a ser desenvolvido, pois indica que recentemente saiu “(...) um despacho que pretende atribuir maior carga horária à área das expressões, contemplando, de certa forma, o desenho” (P9).

Para cerca de 18% das professoras, através do desenho, é possível ver e avaliar o desenvolvimento da criança, os seus sentimentos e as suas perceções. De forma idêntica, uma outra inquirida (9,1%) esclarece que sempre valorizou a arte na sua sala e que o desenho pode permitir conhecer melhor a criança e “(...) muitos dos seus problemas, ambições, frustrações e até medos (...)” (P6).

Admitem que o desenho é valorizado pela educação, cerca de 18,2% das entrevistadas. Sendo que uma acredita que, através do mesmo, se percebe muito do mundo da criança e, a outra, refere que este é valorizado enquanto “(...) produto de algo (ilustração) ou como fim em si mesmo” (P5). Somente uma professora (9,1%) assegura que “todo o docente tem consciência da importância do desenho, quer seja como facilitador da expressão/comunicação, quer seja como objeto de avaliação” (P1). Unicamente uma entrevistada (9,1%) mencionou que “a educação pode e deve estimular capacidades de imaginação e de criação, desenvolver o sentido estético para potenciar os atos criativos da criança” (P4).

Tentamos também apurar qual o papel do desenho no desenvolvimento integral da criança. Verificou-se que, para 63,6% das professoras, o desenho é uma forma de expressão, de comunicação, de transmissão de sentimentos e ideias. Especificamente, 9,1% salientou que o que as crianças expressam no desenho facilita o entendimento por parte do professor, quando estas sentem e expressam, por exemplo, os seus medos e alegrias, que por vezes são notórias quer pelo traço, quer pela cor utilizada. Neste mesmo sentido, outra entrevistada (9,1%) exemplifica que quando vemos “(...) crianças com desenhos muito infantis ou pobres em cor, normalmente são crianças que necessitam de atenção de algum tipo” (P5).

Nesta questão, apenas 9,1% apontou que “o desenho constitui um elemento fundamental para percebermos a percepção que a criança tem de si própria e do mundo” (P8). No mesmo sentido, 9,1% diz que a criança representa o que vê e sente. Já 27,3% afirmou que, através do desenho, é possível acompanhar o desenvolvimento da criança a todos os níveis, acrescentando uma delas que “a evolução do desenho traduz e acompanha o desenvolvimento físico e intelectual de uma criança (...)” (P9).

Uma das professoras (9,1%) considera que o desenho é um potenciador de competências como a compreensão e observação. Para 9,1% desenvolve a criatividade. Tal como as últimas professoras abordadas, também outra (9,1%) faz referência a competências e aspetos que o desenho pode desenvolver na criança, tais como a imaginação, o sentido estético e a capacidade de organização espacial. Para a mesma, o desenho promove momentos de descontração, lazer e abstração, ajuda na consolidação dos conhecimentos, das aprendizagens e vivências dos alunos, de uma forma lúdica. Somente 9,1% relatou que é recorrente ser perceptível através do desenho, a existência de problemas familiares da criança.

3.1.2.3 Bloco III - Identidade no 1º Ciclo de Ensino Básico

Neste bloco, apresentamos questões que procuraram indagar a preponderância de serem trabalhados aspetos da identidade no 1º Ciclo de Ensino Básico, a posição da educação no que diz respeito à identidade, a importância do professor no processo de desenvolvimento da criança e as estratégias desenvolvidas pelos professores para a construção da identidade.

Procuramos analisar junto das professoras, quais os aspetos da identidade que devem ser trabalhados no 1º ciclo de Ensino Básico, tendo-se verificado que 18,2% das entrevistadas responderam que quando as crianças iniciam o 1º ciclo, já têm a noção do seu género, mas continuam na descoberta. No mesmo sentido desta resposta, 36,4% referiu que a criança deve conhecer-se a si, ao seu corpo, mas também o outro, a sociedade/mundo que a rodeia, sendo que uma destas inquiridas mencionou que tal poderá ser feito através de imagens e desenhos.

Mais especificamente, uma das professoras (9,1%) apresentou os diversos aspetos que devem ser trabalhados no 1º ciclo de Ensino Básico tais como a “(...) identificação de género, pertença a um grupo (família e escola), consciência das partes constituintes do seu corpo, identificação da sua naturalidade, nacionalidade e local de residência, etc.” (P1).

Ainda a mesma percentagem afirmou que “(...) a criança deve conhecer-se, os seus pontos fracos e fortes e aceitar ambos. Aprender a não ser influenciado por

opiniões externas e a ter confiança nas suas capacidades. Resumindo criar uma maior autoestima, mas também aprender a respeitar para ser respeitado” (P7).

A autoestima como ponto a ser trabalhado foi igualmente indicada por 18,2% das professoras, sendo que uma acrescentou outros aspetos como a gestão das emoções, o autoconhecimento, a concentração, vários valores humanos como a honestidade, partilha, amizade e relação entre pares. Uma outra completou com aspetos como “(...) a segurança, o respeito, a diversidade, a liberdade, a socialização e proteção” (P4).

A formação e consciência cívica foram abordadas por 18,2% das inquiridas. Ademais, uma destas professoras referiu que devem ser trabalhado “tudo o que diga respeito ao desenvolvimento individual e social da criança, sobretudo, nos domínios da autonomia, (...) da cognição, entre outros” (P11). Como outro aspeto a ser trabalhado no 1º ciclo é apontada a partilha de gostos e experiências, por apenas 9,1% das entrevistadas.

Relativamente aos principais contributos da educação no 1º ciclo de Ensino Básico para a construção da identidade da criança, cerca de 18,2% das entrevistadas, referem que o 1º ciclo constitui uma fase muito importante e basilar para a estruturação do indivíduo, preparando-o para o futuro. Uma das professoras referiu que “a educação no 1º Ciclo deve tornar as crianças autónomas e capazes, na globalidade (...)” (P11).

Nesta questão, 27,3% das professoras destacaram os valores. Preconizar, inculcar e adquirir valores para toda a vida, realçando uma delas, o respeito pelo outro e por si mesmo. Unicamente uma entrevistada (9,1%) partilhou que tenta todos os dias “(...) que sejam crianças felizes, que gostem da escola e de aprender” (P4). Também para 9,1% tudo depende da sensibilidade do professor que orienta a turma. Esta professora falou do seu caso concreto de trabalho, do facto de trabalhar com uma turma com dificuldades a vários níveis, no entanto, revelou utilizar uma estratégia, ou seja, exercícios de *mindfulness* para iniciar as suas aulas, com o intuito de desviar as preocupações e potenciar a concentração.

Saber estar, saber ouvir e o conhecimento são os contributos apontados por 9,1% das inquiridas. Esta professora refere que “a criança no 1º ciclo relaciona-se com o professor de uma forma quase maternal e em termos relacionais verifica-se que ajuda a criança a crescer” (P10).

Com opiniões semelhantes surgem 18,2% das professoras que acreditam que os maiores contributos são a formação integral da criança e “construção do papel de cidadão” (P5), a “(...) participação ativa e responsável na sociedade em que se insere” (P6). Somente uma professora (9,1%) afirmou que é nesta fase que as crianças têm o seu primeiro confronto com o sucesso e insucesso, que ganham “rótulos” relacionados, por exemplo, com a inteligência ou burrice, com o comportamento bom ou mau, o que

segundo ela, poderá influenciar que as crianças realmente acreditem que o são, levando-as a agir como tal.

No que diz respeito à importância que é atribuída ao papel do professor no processo de desenvolvimento da identidade e personalidade da criança, houve várias opiniões distintas, segundo o entendimento de cada professor, contudo, todos destacaram o relevo do papel do professor.

O professor é apontado por 45,5% das entrevistadas como sendo um agente muito importante, fundamental e muito presente. Uma das entrevistadas refere que o professor “deverá encaminhar o aluno e fazê-lo sentir-se acompanhado/orientado” (P1). No mesmo seguimento 18,2% considera que o professor é visto como um modelo pelas crianças. Assim, uma das professoras (9,1%) salienta que, muitas vezes, os professores adotam o papel de pais, ao proteger e ajudar os alunos, o que segundo ela vai fazer com que nas situações delicadas (como por exemplo em situação de gozo), a criança ganhe “(...) mais confiança no adulto e não vai ter receio ou vergonha de pedir ajuda de futuro” (P7).

Nesse sentido, outra professora (9,1%) refere que, como as crianças passam muitas horas diariamente com o professor, criam-se laços muito importantes para o desenvolvimento da criança. Também, para 9,1% das inquiridas, o professor deve ter em conta o desenvolvimento integral da criança.

Uma das professoras refere que “há professores que estão mais preocupados em cumprir programas do que em procurar ajudar alunos com dificuldades. (...) Acho que devíamos definir prioridades, mas os programas e as metas disciplinares não nos deixam muita margem para isso” (P9). Também uma das entrevistadas menciona que o professor “(...) tem o dever de proporcionar vivências que estimulem a aprendizagem e o desenvolvimento da criança” (P4) e, uma outra, acrescenta que este “(...) deve promover situações que levem ao harmonioso desenvolvimento da criança, construindo um percurso equilibrado e uma orientação a sua vida movida por conhecimentos, capacidades e atitudes, salvaguardando sempre os valores humanos” (P11). Para outra delas, “um professor que interroga e que ouve cultiva o bichinho da cidadania” (P5). E ainda outra afirma que “o professor pode ser um facilitador ou um entrave para o processo construtivo da criança” (P6).

Procuramos ainda indagar como e de que forma o professor pode trabalhar a identidade, de acordo com os programas e metas para o 1º ciclo. Neste sentido, a maioria, ou seja 54,5% referiu atividades que envolvem educação para a cidadania para trabalhar aspetos associados à identidade. De uma forma mais específica, uma das professoras apontou conteúdos que devem ser abordados, como por exemplo, conhecer os seus direitos e deveres enquanto indivíduos, acrescentando ainda que

“sempre que há gestão de conflitos em sala de aula, também são abordados os diferentes valores morais que devem ser seguidos” (P7). Destaca-se a resposta de outra entrevistada que afirma que “primeiramente a criança deve conhecer-se a si mesma. Acima de tudo é importante formar seres humanos. A educação traduzida em valores deve fazer parte da formação do indivíduo e educar para a cidadania é essencial para que saibam viver em sociedade, respeitando o próximo” (P4).

Cerca de 18,2% mencionou que é possível trabalhar através dos conteúdos da área de Estudo do Meio, sendo que uma destas entrevistadas indicou especificamente conteúdos que devem ser abordados, tais como “(...) desenhar e conhecer o seu corpo, conhecer os seus dados pessoais, conhecer várias culturas e hábitos das mesmas, várias estruturas familiares, entre outras” (P7). E, ainda, uma das inquiridas (9,1%) abordou as aulas de Educação Moral. A mesma percentagem refere que “o professor deve trabalhar a identidade da criança continuamente, no dia-a-dia, os pontos de vista individual e coletivo. Tal deve ser feito de modo transdisciplinar, sendo transversal e inerente à grande maioria das aprendizagens e atividades diárias” (P11).

Uma outra professora (9,1%) afirma que “não existem orientações específicas”, no entanto, refere que “talvez as Expressões Artísticas e a Formação para a Cidadania potenciem a expressão do indivíduo, as restantes pretendem dar uma formação com objetivos gerais para todos” (P5), referindo-se às outras áreas disciplinares. Outra sublinha que “os programas e metas, muitas vezes, estão desajustados e criam frustrações nos alunos, por isso não contribuem, muitas vezes, para um desenvolvimento correto da identidade” (P8). Ainda no seguimento da resposta anterior, duas entrevistadas (18,2%) de uma forma semelhante revelam que a extensão, complexidade, exigência dos programas e metas, faz com que “(...) corram no sentido de chegar ao fim dos manuais com as matérias dadas e não lhes sobre tempo para trabalhar a identidade das crianças” (P9). Contudo, a mesma evidencia que se preocupa em formar, mais do que crianças cultas, crianças felizes.

Não respondendo objetivamente ao que foi questionado relativamente ao que deve ser trabalhado ao nível da identidade, de acordo com o programa e metas, uma das entrevistadas (9,1%) expôs que “O aluno deve ter um papel importante na sua construção do saber. Deve ser ativo, crítico, participativo, cooperativo” (P6).

No que concerne ao tipo de atividades ou estratégias que os professores acham possível desenvolver, que contribuam para a construção da identidade, maioritariamente, isto é, cerca de 45,5% referiu jogos de interação e equipa como exemplo de atividade/estratégia. Cerca de 18,2% mencionou realização de visitas de estudo. E, também, 18,2% indicou a elaboração de trabalhos de grupo.

Especificamente a P6 expôs que um exemplo seria o “trabalho interativo, colaborativo e exploratório”. Ainda neste sentido, uma das professoras destacou as apresentações individuais de trabalhos (9,1%). Um outro exemplo de atividade é mencionado por uma das professoras, ou seja, “trabalhos de pesquisa e biografias apresentados aos colegas, para que percebam que todos os indivíduos são diferentes, para que aprendam a conhecer-se melhor e a aceitar as diferenças” (P7).

Para 18,2%, o diálogo é também uma estratégia entendem os debates como uma opção. A mesma percentagem aponta que outra estratégia seria efetuar reflexões diárias sobre situações do quotidiano, sendo que uma destas entrevistadas especifica dizendo que se trata de reflexões em grande grupo. Outras entrevistadas entendem que podem ser desenvolvidas “atividades mais lúdicas e práticas que levem os alunos a criarem as suas próprias vivências” (P8). De forma semelhante, 9,1% refere que poderá ser “qualquer atividade, de preferência lúdica, que envolva a confiança e que a criança possa exprimir-se quer seja oralmente quer seja através do desenho” (P10).

Na opinião de uma das inquiridas (9,1%), são exemplos de estratégias/atividades a “reunião de turma, apresentação de produções, todo o currículo, contacto com a natureza, expressão musical, dramática, plástica, físico-motora. Tudo pode ser aqui integrado, desde que o professor desenvolva na turma um espírito de respeito e de cooperação entre todos e que tenha também o apoio dos pais que também devem ser envolvidos na vida da turma” (P5). Uma das professoras (9,1%) indica as áreas disciplinares das quais podem surgir atividades, ou seja, das expressões, formação cívica e estudo do meio, dando exemplos de atividades ou estratégias como a dramatização, a autoavaliação, a leitura e interpretação de textos, seja individualmente ou em grupo.

Por fim, apresentamos exemplos específicos apontados por uma das entrevistadas (9,1%), pois esta refere-se a uma disciplina que deixou de existir, que trabalhava mais os aspetos da identidade, que era a formação cívica. Atualmente a nível escolar existem dois programas, um ligado à educação sexual em saúde escolar e o outro à alimentação saudável em saúde escolar, que no seu entender podem, de alguma forma, trabalhar mais os aspetos da identidade. Destaca a possibilidade de se recorrer “(...) a outros profissionais, como os psicólogos do agrupamento, que nos poderão esclarecer e ajudar em alguns aspetos relacionados com a identidade da criança” (P9).

3.1.2.4 Bloco IV - A relação entre o desenho e a identidade

Neste bloco, tentamos apurar o contributo da utilização do desenho para a construção da identidade e aferir se este recurso reflete as motivações interiores da

criança, contribuindo para a compreensão da personalidade, atitudes e comportamentos.

No que diz respeito ao contributo que os professores consideram que o desenho pode ter na construção da identidade, uma das inquiridas (9,1%) afirmou apenas que “o desenho é sem dúvida a demonstração da sua identidade” (P2). No entender de outra entrevistada (9,1%) “os primeiros rabiscos que as crianças pintam são na realidade uma manifestação da sua inteligência, do seu desenvolvimento, da imagem do seu Eu interior” (P3). Cerca de 18,2% das professoras acredita que o desenho permite ao aluno exteriorizar e representar as suas emoções. Especificando, uma das professoras sublinha que poderá ser uma representação, idealização de uma vontade, ansiedade, um medo.

Admite que vê no desenho, o reflexo da motivação e do estado de espírito da criança, uma das professoras entrevistadas (9,1%), sendo que tal ocorre não só com o desenho, mas também na pintura pois, muitas vezes, lida com crianças desmotivadas que não têm vontade de desenhar ou pintar. Na opinião de uma outra das entrevistadas (9,1%) “a criança vê o desenho como uma atividade lúdica e acaba por demonstrar situações em desenho que poderia não referir oralmente” (P10).

Para 18,2% das entrevistadas, o desenho trata-se de um importante recurso onde as crianças retratam a sua perceção sobre o mundo que as rodeia. A mesma percentagem refere que através do desenho a criança poderá conhecer e compreender o seu corpo. Uma entrevistada (9,1%) indica que o desenho permite o desenvolvimento de competências como a observação e concentração. A mesma percentagem menciona que “o desenho estimula as crianças na comunicação, na linguagem e na formação do pensamento” (P4).

De forma mais pormenorizada responde-nos uma das professoras (9,1%), argumentando que, tal como outras inquiridas, “ao desenhar-se a si e ao que a rodeia, ela tem uma melhor perceção do próprio”, acrescentando que ao pedir aos alunos que desenhem algo específico como uma fada, por exemplo “(...) eles irão imaginar a sua ilustração consoante as suas vivências, a forma de vestir, o tamanho, a cor do cabelo” (P7). Exemplificando ainda que

“Cada vez mais, principalmente os rapazes, fazem desenhos refletindo os jogos e desenhos animados agressivos que vêm. Pelo seu desenho conseguimos ver se é uma criança que brinca com o cão ou com os familiares ou se passa o tempo agarrado à consola” (P7).

Perante o último exemplo que mencionou, a mesma declara que quando o professor tem essa perceção, este pode tentar inverter esse facto (a prática de jogos que não são adequados às suas idades ou a dependência de jogos virtuais).

Quando questionadas relativamente ao facto de o desenho infantil refletir motivações interiores da criança, de modo a contribuir para a compreensão da sua personalidade, atitudes e comportamentos, de modo geral, todas as professoras responderam afirmativamente. Uma das professoras inquiridas sublinhou que

“(...) o desenho, por si só, não diz nada. Somente aliado a outros fatores, condicionantes e a outros recursos é que o desenho nos permite compreender melhor a criança. Sozinho e por si só o desenho diz-nos pouco e está sujeito a diversas interpretações” (P11).

Tem uma opinião muito semelhante uma outra entrevistada (9,1%), quando refere que “a avaliação dos desenhos deverá ser cuidada. Tendo em consideração diversos fatores que podem influenciar essa avaliação” (P1). Contrariamente, uma outra entrevistada (9,1%) considera que “através do desenho, as crianças dizem muito sobre si mesmas” (P4). Outra professora (9,1%) referiu que o desenho é a livre expressão do pensamento da criança.

Partilham a mesma opinião duas inquiridas (18,2%) ao argumentarem que, através do desenho, é possível apercebermo-nos de informações, situações que dificilmente as crianças verbalizariam. Cerca de 9,1% revela que “através do desenho infantil podemos conhecer melhor a criança, os seus sentimentos, o seu estado em termos de desenvolvimento, perceber comportamentos, entre muitas outras coisas” (P2).

Também com opiniões muito similares surgem mais duas professoras (18,2%), que acreditam que a utilização de certas cores pode estar relacionada com traços da personalidade, ou traduzir o tipo de comportamento da criança, apresentando ambas, alguns exemplos. Para uma destas entrevistadas, no seu entender “as cores que [a criança] utiliza, devem refletir o estado de espírito da mesma” (P9). Apenas 9,1% mencionou que o desenho permite à criança demonstrar o conhecimento do seu corpo e dos outros, partilhar os seus gostos e experiências.

Não respondendo diretamente ao questionado, a P3 referiu alguns pontos que mostram a relevância da utilização do desenho, como o desenvolvimento da criatividade, da capacidade de se expressar e de representar o que sente e vê.

3.1.3. Síntese da análise das entrevistas

A análise das entrevistas efetuadas às educadoras revelou que estas utilizam o desenho, maioritariamente, para que as crianças façam desenhos livres, para a realização do registo de vivências, acontecimentos, visitas de estudo, passeios, experiências, histórias, lengalengas, poemas, canções, bem como para a exploração da

criatividade e imaginação e, obviamente, para o desenvolvimento da expressão e motricidade fina.

Já com a análise das entrevistas às professoras de 1º ciclo de Ensino Básico apuramos que este recurso é apontado como uma forma de expressão, que possibilita a demonstração de sentimentos e que é utilizado, maioritariamente, como complemento a outras áreas disciplinares, como por exemplo para ilustração de textos, histórias e na área da matemática para realização de pictogramas, rosáceas, entre outros exemplos.

A totalidade das educadoras acredita que se deve deixar as crianças expressar livremente, para que observem e representem de acordo com o que pensam e sentem. Já a maioria das professoras afirma que, caso as atividades sejam livres estas apoiam a livre expressão, no entanto, se o desenho for proveniente de uma atividade orientada, temática ou de outra área disciplinar, os alunos devem ser orientados. Relativamente à correção da cor, as educadoras foram unânimes em afirmar que se deve deixar as crianças explorar as cores livremente.

A totalidade das educadoras salientou a importância do papel do educador, assim como do professor, destacando as atitudes de valorização, motivação, interesse, desenvolvendo de um maior vínculo, maior proximidade, promoção de confiança, entusiasmo e motivação para a criança criar.

As educadoras realçaram, ainda, a pertinência de proporcionar a exploração de diversos materiais para se expressarem e desenvolverem a criatividade, enquanto as professoras referem que é o professor possibilita o contacto e conhecimento de novas técnicas.

Relativamente à valorização do desenho pela educação, como forma de expressão e autoafirmação, a maior parte das educadoras acredita que este é valorizado como forma de expressão, comunicação, desenvolvimento de autoconfiança e autoestima, através do qual revelam gostos, medos e sentimentos. Contrariamente, as professoras revelaram que não é muito valorizado, ou que não o é de todo, justificando esta posição com a extensão dos programas das outras áreas, a desigual carga horária e o excessivo número de alunos.

O papel do desenho para o desenvolvimento integral da criança é visto pela maioria das professoras e grande parte das educadoras como uma forma de expressão, transmissão de sentimentos, ideias e emoções. Reforçando as professoras que, através deste recurso, é possível acompanhar o desenvolvimento da criança a todos os níveis, como por exemplo a nível intelectual e físico. As educadoras referiram a sua importância no desenvolvimento da motricidade fina e a possibilidade de através dele observar e compreender as capacidades de interpretação e observação da criança

A maioria das educadoras e professoras sublinharam que os aspetos da identidade a ser trabalhados quer na educação Pré-Escolar, quer no 1º ciclo de Ensino Básico, são a consciência de si mesmo, quem é, como é, conhecer o seu corpo, o seu género, ter também consciência do outro, o reconhecimento de pertença a um grupo social, como por exemplo família, escola e conhecer a sociedade e o mundo que a rodeia. Aspetos como autoestima, autoconfiança e iniciativa, foram também apontados por parte das educadoras. As professoras acrescentaram a formação e consciência cívica.

Em relação aos contributos da educação Pré-Escolar para a construção da identidade, detetamos que, para a maior parte das educadoras, é muito relevante o sentido de pertença a um grupo/sociedade, assim como a existência de um ambiente facilitador, seguro e um clima de apoio. Mencionaram, ainda, a preponderância da educação para fomentar o sentido de partilha, na formação de cidadãos autoconfiantes.

No 1º ciclo de Ensino Básico, os contributos destacados pelas professoras passam pela formação do indivíduo, enquanto preparação para o futuro. Nesse sentido, consideram fulcral preconizar e inculcar valores para a vida, pois esta etapa é essencial para a construção de um papel de cidadão, que engloba a participação ativa e responsável na sociedade em que a criança está inserida.

Sobre o papel do educador e do professor no processo de desenvolvimento da identidade e personalidade da criança, ambos as profissionais apontaram o educador e o professor como um agente fundamental, como um modelo para as crianças. As educadoras indicaram-no, sobretudo, como um exemplo de valores, conhecimento e aprendizagem e salientaram a importância deste fomentar relações positivas, fortalecer a autoestima, proporcionar um ambiente positivo, sereno e de ser um auxiliador na superação de dificuldades, medos e ansiedades.

As educadoras concordaram, na sua totalidade, que a organização do espaço, materiais e tempo são fatores que contribuem para a construção da identidade da criança, fazendo com que se sinta segura, facilitando a autoconfiança.

De acordo com as orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar, as educadoras entendem que para trabalhar a identidade da criança, o orientador deve privilegiar a área da formação pessoal e social. Na sua maioria, ressaltam a importância do conhecimento de si, das suas características, capacidades, particularidades e limitações, mas também, o conhecimento do outro, o sentimento de pertença a um grupo, a interação com as outras crianças e adultos e o respeito pela identidade do outro.

Segundo os programas e metas para o 1º ciclo, para a maioria das professoras, devem ser realizadas atividades que envolvam educação para a cidadania. Foram

apontadas outras áreas como a expressão artística, as aulas de educação moral e alguns conteúdos da área de estudo do meio. A extensão, complexidade e exigência dos programas e metas, inviabilizam, segundo as professoras, trabalhar mais os aspetos da identidade.

Como exemplos de atividades ou estratégias para desenvolver a identidade da criança, a maioria das educadoras e professoras salientaram o diálogo e os jogos de interação e de cooperação. As educadoras apontaram, como mais exemplos, o desenho, a pintura, canções, histórias e ainda os vários momentos da rotina e a sua exploração. Para além de jogos e diálogo, as professoras mencionaram as visitas de estudo, os trabalhos de grupo, debates e reflexões sobre o quotidiano.

Averiguamos que, quanto ao possível contributo que os educadores e professores pudessem ver na utilização do desenho para a construção da identidade da criança, ambos afirmaram que através deste recurso as crianças expressam/externalizam e representam os seus sentimentos, emoções, vontades, ansiedades, medos, transmitindo muito de si mesmas.

Algumas educadoras realçaram a importância de valorizar, dar atenção, observar e compreender os desenhos, de modo a desenvolver a autoconfiança. Já as professoras destacaram a relevância da utilização do desenho na medida em que as crianças retratam a sua perceção do mundo que as rodeia e pelo facto de através deste poderem conhecer e compreender o seu corpo.

Quando questionamos as educadoras e as professoras se achavam que o desenho infantil refletia motivações interiores da criança que podiam contribuir para a compreensão da sua personalidade, das suas atitudes e comportamentos, conseguimos apurar que, de forma unanime, ambas profissionais responderam afirmativamente. As educadoras salientaram que através do desenho é possível constatar como a criança percebe o mundo que a rodeia, quais os seus receios, medos, dúvidas, ansiedades, tristezas ou alegrias.

Neste sentido, também algumas das educadoras e professoras fizeram menção à utilização de certas cores e à intensidade dos traços, pois acreditam, no caso das educadoras, estar relacionado com situações que possam estar a acontecer na vida das crianças e, no caso das professoras, assumirem-se na possibilidade de esses aspetos se traduzirem em traços de personalidade ou ao tipo de comportamento da criança.

As professoras acreditam que este recurso é uma mais-valia já que, em muitas situações que possam estar a acontecer na vida das crianças, poderá permitir a sua exteriorização e expressão à sua maneira sobre o assunto, pois dificilmente o verbalizariam.

3.2. Análise da observação participante

Aquando da realização das atividades propostas, recorreremos às tabelas de competências construídas quer sobre o desenho, quer sobre a identidade (Anexo 4) para observar quais as competências que foram atingidas, as que se encontram em aquisição e as que não foram adquiridas por cada criança recorrendo, sempre que necessário, aos comentários e informações cedidas pelas crianças.

3.2.1. Análise das atividades realizadas no Pré-Escolar

A primeira atividade que propusemos no pré-escolar tinha como objetivo a realização de um desenho sobre si mesmo e sobre as suas características, gostos e preferências.

Após a análise dos dados registados (Anexo 4, Tabelas 4 e 5), verificamos que, quanto às competências comportamentais do desenho, 50% das crianças mostrou grande entusiasmo, motivação, empenho e concentração na concretização da tarefa, atingindo esta competência, enquanto 28,6% apresentou alguma distração, apresentando as competências em aquisição. No que diz respeito à realização da tarefa solicitada – sem se desviar do tema, dando início e termino à mesma – grande parte das crianças presentes, ou seja, 78% atingiu esta competência. Os mesmos 78% demonstraram capacidade de manuseamento e respeito pelos materiais.

Quanto às competências conceituais do desenho, observamos que a realização dos principais traços orientadores das figuras representadas, foi uma competência atingida por 71,4% das crianças, enquanto 7,1% ainda se encontra num processo de desenvolvimento da mesma. Foram 35,7% as crianças que preencheram as formas com cores, não se limitando a realizar apenas os principais traços do desenho, tendo adquirido a competência. Já 28,6% demonstraram que ainda se encontram em fase de aquisição desta competência e 14,3% ainda não a adquiriu. A maioria das crianças, ou seja, 64,3% das crianças ainda não reconhece, não associa nem representa as cores reais dos objetos, seres e ambientes, enquanto as restantes 14,3% se encontram em aquisição da mesma, sendo que algumas crianças utilizavam unicamente uma cor em toda a sua produção ou quase toda. Fazem aproximação das suas representações à realidade, cerca de 21,4%, atingindo assim esta competência, no entanto 57,1%, ainda se encontra num processo de desenvolvimento desta competência.

A representação da figura humana com os principais elementos físicos (cabeça, tronco e membros) foi representada por 71,4%, demonstrando a aquisição desta competência. Apenas 7,1% apresentou algumas falhas na sua representação, encontrando-se em aquisição da mesma. Ainda que tenham conseguido representar a

estrutura do corpo, observa-se que algumas crianças representaram partes do corpo de forma desproporcional, e outras, de forma não muito pormenorizada, havendo casos excepcionais. Deste modo, consideramos que relativamente à representação da figura humana, acrescentando pormenores apenas 7,1% atingiu esta competência, 64,3% ainda se encontra em aquisição e 7,1% não atingiu a mesma.

Em relação às competências procedimentais do desenho, observamos que 14,3% atingiram a competência relativa à organização espacial dos elementos representados na área de desenho, sendo que a mesma percentagem não a atingiu. As restantes 50% encontram-se em processo de aquisição da mesma. A adequação de tamanhos e formas em relação a objetos ou pessoas, estabelecendo um tamanho e forma adequados, foi claramente mais perceptível em apenas um desenho, ou seja, 7,1% adquiriu esta competência e cerca de 28,6% não adquiriu esta competência, sendo que 42,9% ainda se encontram em processo de aquisição.

Relativamente às competências comportamentais da identidade constatamos que foi observável a demonstração de sentimentos, emoções e afetos, em 57,1% dos desenhos pela representação da expressão de sorrisos nos rostos das figuras desenhadas pelas crianças. Apesar de nesta atividade não terem de expressar sentimentos ou afetos pelo outro, consideramos que a competência foi atingida pela demonstração de emoções. Em 21,4% dos casos, esta informação não é perceptível, pois apesar de terem representado rostos, julgamos que esta competência não foi adquirida dado que não evidenciam nenhuma emoção.

No que diz respeito ao reconhecimento dos seus gostos, preferências e características, tal não foi observado em cerca de 7,1%, portanto não atingiram esta competência, no entanto 21,4% demonstram ter adquirido esta competência e 42,9% aparentam estar em desenvolvimento da mesma, ou seja, encontra-se em aquisição. Para a demonstração de aquisição desta competência tivemos em consideração, tal como solicitamos na proposta da atividade, a representação de gostos e preferências da criança. Pelo facto, as crianças representaram maioritariamente animais e insetos, mas também brinquedos, flores, pessoas, objetos, ou símbolos com significados para as próprias.

Quanto às competências conceituais da identidade, todas as crianças que estavam presentes, ou seja, 78,6% souberam representar-se a si próprios, portanto adquiriram esta competência. A representação do outro nesta atividade não era uma competência a ser trabalhada necessariamente, contudo 42,9% fizeram-no para representar os seus gostos, quer por pessoas, quer por animais, por brincadeiras, revelando, por conseguinte, terem adquirido esta competência. Já 35,7% das crianças

não representaram o outro, o que avaliamos como uma competência que não foi adquirida.

Nas competências procedimentais da identidade, aferiu-se que o conhecimento do seu corpo, foi uma competência adquirida por cerca de 42,9%, somente 7,1% não a adquiriu e 28,6% encontra-se em fase de aquisição da mesma. Pelo facto de terem sido referidos gostos, preferências, algumas características físicas, consideramos que unicamente 7,1%, das crianças aparenta ter mais consciência desses aspetos da sua identidade, dado que representou de forma clara vários exemplos, demonstrando assim que atingiu esta competência. Cerca de 21,4% não atingiu a mesma e 50% está em aquisição deste reconhecimento de aspetos da sua identidade.

A segunda atividade que propusemos em pré-escolar tinha como objetivo a concretização de um desenho sobre si mesmo e sobre a sua família, apontando as características dos seus membros, demonstrando o conhecimento da sua constituição e relações de parentesco.

Conforme análise dos dados registados (Anexo 4 – Tabelas 6 e 7), no que concerne às competências comportamentais do desenho, verificamos que 64,3% das crianças se empenharam, mostraram-se motivadas, concentradas durante a concretização da tarefa, cumprindo com esta competência e 21,4% encontra-se em aquisição da mesma, dado que algumas mostraram distração e outras desistiam de dar continuidade à tarefa, deixando por exemplo partes do desenho por pintar. Cerca de 86% das crianças demonstrou ser autónoma, revelando a total aquisição desta competência. Quanto ao gosto e dedicação na concretização da atividade no uso e escolha dos materiais, apenas 14,3% das crianças encontram-se ainda num processo de aquisição desta competência, enquanto 71,4% demonstra a total aquisição da mesma.

Já relativamente às competências concetuais do desenho, cerca de 71,4% atingiu a competência respeitante à concretização dos principais traços e formas do desenho e somente 14,3% encontram-se em processo de aquisição. No que concerne ao preenchimento das formas com cores de modo a não representar apenas os principais traços do desenho, constatamos que 57,1% atingiu esta competência, já 14,3% ainda está numa fase de aquisição e também em 14,3%, dos casos observamos que não atingiram esta competência.

Assim como na atividade anterior a competência relativa à utilização das cores nas suas produções, mais próximas das cores reais dos objetos, seres, ambientes, etc., volta a aparecer nesta atividade como uma competência pouco desenvolvida, embora já se note algumas diferenças, dado que na sua maioria (71,4%) já se encontra em

aquisição desta competência, somente 14,3% demonstrou não ter adquirido esta competência.

Relativamente à apresentação de formas perceptíveis que se aproximem à realidade, apenas 7,1% não atingiu essa competência, enquanto 14,3% aparenta já a ter atingido e 64,3% ainda se encontram numa fase de aquisição da mesma. Nesta atividade houve mais crianças a representar ambientes, na maior parte exteriores, ou seja 42,9% atingiu a competência acerca da representação de um ambiente/espço. Apenas 7,1% se encontra em processo de aquisição da mesma, uma vez que não apresenta grandes pormenores, dando unicamente a entender que se trata de um espaço exterior pela representação do céu e sol. Cerca de 35,7% não adquiriu esta competência.

Representaram as principais partes do corpo, cerca de 71,4% demonstrando a aquisição desta competência. E apenas uma, ou seja, 7,1% ainda se encontra em fase de aquisição desta competência. Constatamos, ainda, que na atividade anterior a mesma criança também não adquiriu esta competência.

No que diz respeito à representação da figura humana acrescentando pormenores físicos, objetos, adereços nas suas elaborações plásticas, observamos que 14,3% não demonstrou a aquisição desta competência, apenas 7,1% transmitiu maior reconhecimento desses aspetos. As restantes 64,3% apresentaram alguns pormenores, mas que em cada desenho se revelam pouco significativos, portanto, consideramos uma competência que se encontra em aquisição.

Relativamente às competências procedimentais do desenho, verificamos que cerca de 28,6% não organiza corretamente os elementos do seu desenho a nível espacial, não atingindo, portanto, esta competência. Consideramos que 35,7% se encontra num processo de aquisição desta competência, dado que alguns dos elementos representados se encontram posicionados, no entanto, outros não. Já 21,4% demonstrou a aquisição da mesma.

Quanto à adequação dos tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas, 28,6%, não adquiriu esta competência, assim como também 28,6% demonstra a sua aquisição e ainda com a mesma percentagem registam-se os casos em que esta se encontra em fase de aquisição.

Em relação às competências comportamentais da identidade, verifica-se que 85,7% demonstrou, através dos seus desenhos, que reconheceu que convivem e interagem com outras pessoas, sendo esta competência adquirida por todas, assim como o reconhecimento de relações de parentesco.

Cerca de 64,3% adquiriu a competência relativa à sua demonstração de sentimentos, emoções e afetos e apenas 14,3% não adquiriu esta competência. Já

71,4% adquiriu a competência que se refere à indicação dos sentimentos e emoções dos outros e, tal como na competência anterior, também 14,3% não adquiriu esta competência. Quando apontamos esta não aquisição, referimo-nos a crianças que não expressam emoções nos rostos das pessoas retratadas.

No que diz respeito às competências conceituais da identidade, 85,7% das crianças adquiriu competências como a representação de si próprio, a representação do outro e a percepção e sentimento de pertença a um grupo, neste caso, familiar. Nenhuma das crianças demonstrou relação/interação com o ambiente ou espaço retratado, ou seja 85,7% não adquiriu essa competência.

Nas competências procedimentais da identidade, 50% das crianças demonstrou conhecimento do seu corpo e dos outros, atingindo esta competência, enquanto 35,7% ainda se encontra em aquisição.

A terceira atividade que propusemos no pré-escolar teve como objetivo a retoma da temática da identidade, do reconhecimento de si e das suas características, dado que o nosso objetivo era observar se após este interregno houve alterações ao nível cognitivo, da destreza manual, verificar se houve alterações no tipo de traço e evolução gráfica e ainda se houve algum desenvolvimento ao nível do conhecimento de si e dos outros.

A partir da análise dos dados registados (Anexo 4 – Tabelas 8 e 9), verificamos que quanto às competências comportamentais do desenho, 71,4% demonstrou gosto e interesse pela execução das atividades, atingindo esta competência e, apenas 7,1%, mostrou alguma distração, estando esta competência em processo de aquisição. Cerca de 78,6% mostrou zelo pela sua produção, atingindo esta competência. A satisfação com as elaborações plásticas dos outros apenas foi possível de determinar, partindo de uma situação particular que ocorreu em que uma criança elogiou outra, gerando-se uma conversa em que três amigas (21,4%) se elogiaram reciprocamente, adquirindo esta competência e as restantes 57,1% não a adquiriram.

No que concerne às competências conceituais do desenho, observamos que 78,6% concretizou os traços/formas principais do desenho, estando deste modo esta competência adquirida. Verificamos uma grande evolução desde a última atividade efetuada em relação à competência sobre a utilização da cor, tendo em conta a realidade, pois 71,4% já o fazem, tendo já atingido esta competência e, apenas 7,15%, aparenta ainda estar numa fase de aquisição. A maioria das crianças (57,1%) apresenta formas perceptíveis, na tentativa de aproximar as suas produções à realidade, estando esta competência adquirida e, 21,4%, encontra-se num processo de aquisição da mesma. Cerca de 35,7% representa ambientes/ espaços, ao contrário de 42,9%, que não adquiriu a competência.

Também relativamente à representação da figura humana acrescentando pormenores, se verificou uma evolução, pois 42,9% apresenta vários pormenores, 21,4% encontra-se em aquisição desta competência e 14,3% não a adquiriu.

Quanto às competências procedimentais do desenho, constatamos que 42,9% das crianças soube organizar espacialmente os elementos no seu desenho e 35,7% ainda se encontra em fase de aquisição desta competência. Foram também 42,9% as crianças que adequaram os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas representadas, contudo 7,1% não adquiriu esta competência e 21,4% ainda se encontra em aquisição da mesma.

Relativamente às competências comportamentais da identidade apuramos que em relação à competência “demonstra sentimentos, emoções e afetos”, tal como na primeira atividade, apenas destacamos a demonstração de emoções. Neste sentido, 71,4% das crianças demonstra ter adquirido esta competência, pois evidencia a expressão de emoções, enquanto apenas uma criança, ou seja 7,1% não o representa de forma explícita, o que avaliamos como uma competência não adquirida. Atitudes de colaboração com os colegas foram apenas visíveis entre duas das crianças (14,3%) duas das quais também já mencionamos, em relação à competência de demonstração de satisfação relativas às produções dos colegas, nesta situação estas duas crianças foram questionando uma à outra se precisavam de uma determinada cor, ou perguntando à outra qual a cor que ficaria melhor no seu desenho, deste modo consideramos esta competência adquirida, por estas duas crianças. As restantes 64,3% não mostraram a aquisição desta competência.

No que diz respeito às competências concetuais da identidade, todas as crianças presentes se representaram a si e dado que este era o objetivo principal da atividade, esta competência foi adquirida por 78,6%.

No caso das competências procedimentais da identidade apuramos que 71,4% demonstra conhecimento do seu corpo, enquanto 7,1%, ainda se apresenta numa fase de aquisição desta competência.

Em relação ao conhecimento de aspetos da sua identidade, nenhuma criança fez referência, por exemplo, a gostos e preferências, sendo que por isso avaliamos esta competência como não adquirida.

A quarta atividade que propusemos no pré-escolar tinha como objetivo a realização de um desenho sobre a escola e as pessoas com as quais as crianças gostam mais de conviver na mesma.

Mediante análise dos dados registados (Anexo 4 - Tabelas 10 e 11), verificamos que, ao nível das competências comportamentais do desenho, 71,4% das crianças mostraram-se empenhadas, estavam motivadas e concentradas, durante a

concretização da atividade, atingindo esta competência, no entanto, 21,4% não esteve concentrado e mostraram-se pouco empenhados, não tendo ainda adquirido esta competência. Contudo, 92,9% demonstrou gosto e interesse pelo que se encontravam a desenhar, tendo, por isso, avaliado como uma competência adquirida.

Quanto às competências conceituais do desenho, apuramos que 92,9% efetuou os principais traços/formas do desenho, adquirindo esta competência. Já relativamente ao preenchimento das formas com cores, observamos que 57,1% adquiriu esta competência, enquanto 21,4% se encontra em fase de aquisição da mesma, dado que algumas representações são preenchidas com cor e outras não. Ainda relativamente ao uso da cor, tendo em conta a realidade que é observada, foram 50% das crianças que adquiriram tal competência, já 28,6% ainda se encontra num processo de aquisição da mesma e 14,3% não demonstrou ter adquirido esta competência.

Cerca de 29% representou poucos aspetos identificativos dos ambientes/espacos, pelo que ainda se encontram em fase de aquisição desta competência, contra 64,3% que já representou ambientes/espacos, mostrando mais pormenores, adquirindo assim esta competência.

Cerca de 93% recriou, nas suas elaborações plásticas, imagens, objetos e situações que lhe são familiares, representando imagens e objetos observados e imaginados e de situações/experiências vividas.

No caso das competências procedimentais do desenho, verificou-se que 92,9% adequou os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas. Já no que diz respeito à organização espacial dos elementos representados, foram 64,3% as crianças que atingiram essa competência, enquanto 28,6% ainda se encontra em fase de aquisição da mesma.

No que concerne às competências comportamentais da identidade, constatamos que 50% das crianças reconheceu que convivem/interagem com outras pessoas, mostrando a aquisição desta competência. No entanto, 28,6% reconheceu que convivem com outras pessoas, mas não se representam nos seus próprios desenhos, demonstrando essa convivência e interação. Em dois casos (12,3%), não foi visível nenhum tipo de convivência/interação, nem referência a outras pessoas, pelo facto constatamos que estas duas crianças não atingiram esta competência.

Cerca de 43% das crianças demonstrou emoções nas suas representações, mostrando a aquisição da competência, no entanto, não são demonstrados sentimentos nem afetos. Já 50% das crianças foi apontado como não tendo atingido esta competência. Quanto à competência que consiste na identificação de sentimentos e emoções dos outros, tal como na competência anterior, as crianças unicamente retrataram as emoções do outro, não identificando sentimentos. Neste sentido, 35,7%

das crianças não atingiu a competência ou porque tal não é perceptível ou porque não representaram o outro. Contudo, 50% demonstrou já ter adquirido esta competência e unicamente uma criança (7,1%) ainda se encontra em aquisição da mesma, dado que em algumas figuras representa emoções e noutras não.

Relativamente ao reconhecimento dos seus gostos e preferências, julgamos que 92,9% atingiu esta competência.

No que diz respeito às competências conceituais da identidade, percecionamos que 57,1% se representa a si mesmo, atingindo, deste modo, esta competência, enquanto 35,7% não se representa, demonstrando não atingir a mesma. Apenas 7,1% não representa o outro, não atingindo esta competência. As restantes 85,7% das crianças representam o outro, mostrando a aquisição da competência.

Cerca de 50% das crianças identifica-se como pertença a um grupo, neste caso o grupo de amigos e grupo escolar, pois representam-se em convivência com outras pessoas, maioritariamente amigos, mostrando adquirida esta competência. Uma das crianças (7,1%) não se representa, nem aos amigos e pelo facto consideramos que não adquiriu tal competência. Já 35,7%, embora não se representando em convivência com o outro, representa somente os seus amigos ou adultos com quem gostam de conviver, evidenciando uma relação de amizade com os mesmos e, portanto, classificamos que estas crianças ainda se encontram em fase de aquisição desta competência.

No que concerne às competências procedimentais da identidade, verificamos que 85,7% das crianças demonstrou ter conhecimento de aspetos da sua identidade, quer por representarem espaços/ambientes com que se identificam, onde gostam de estar, quer por representarem as pessoas com as quais gostam de conviver, com quem se sentem bem e se identificam, mostrando, deste modo, ter adquirido a competência. Somente 7,1% ainda se encontra numa fase de aquisição da mesma, dado que apenas representou o espaço com o qual se identifica.

Cerca de 85,7% das crianças não demonstrou situações de interação com o outro, não atingindo, deste modo, tal competência, somente 7,1% o apresentou, mostrando, assim, a aquisição da mesma

A quinta atividade que propusemos no pré-escolar teve como objetivo a realização de um desenho sobre a temática da amizade. Conforme análise dos dados registados (Anexo 4 - Tabelas 12 e 13), verificamos que quanto às competências comportamentais do desenho, 57,1% das crianças mostrou empenho, motivação e concentração durante a realização da atividade, atingindo esta competência e 28,6% apresentou alguma distração ou falta de iniciativa para a elaboração da tarefa, exibindo uma competência em aquisição. Com a mesma percentagem (28,6%) e pelos motivos que apresentamos, consideramos que estas crianças não mostraram muita iniciativa e

interesse, pelo facto, ainda se encontram em fase de aquisição da mesma. Já 57,1% demonstrou gosto e interesse na execução da atividade, atingindo a competência em questão.

No que diz respeito a demonstrar satisfação com as elaborações plásticas dos colegas, verificamos que 50% não adquiriu esta competência, no entanto, verificaram-se algumas situações interessantes entre as várias crianças, ao constatarem e questionarem umas às outras, quem estava a ser representado nos desenhos das outras. O que levou a que 35,7% das crianças referisse que o desenho estava a ficar bem feito, ou que gostavam da roupa que tinham, ou que estava a ficar muito bonito, o que permitiu concluir a aquisição desta competência por parte destas crianças.

Relativamente às competências concetuais do desenho, algumas crianças parecem demonstrar algum retrocesso nas suas produções. Cerca de 71,4% das crianças concretizou os principais traços/formas do seu desenho, atingindo esta competência, mas 14,3% revelou algumas falhas neste aspeto, portanto, apresentam-se em aquisição da competência. Em relação ao preenchimento das formas com cores, 57,1% conseguiu atingir esta competência. Já 14,3% encontrou-se numa fase de aquisição da mesma e os restantes 14,3% não adquiriram a competência. A utilização da cor tendo em conta a realidade, foi uma competência atingida por 35,7% das crianças, já para 21,4% esta competência apresenta-se em aquisição e 7,1% nem sequer a adquiriu.

No que respeita à representação das diferentes partes do corpo, 57,1% atingiu esta competência, enquanto 21,4% encontra-se numa fase de aquisição, dado que, por exemplo, não representaram parte do corpo e não representaram membros. Os restantes 7,1% não representaram a estrutura corporal, mas apenas cabeças, espalhadas aleatoriamente pelo desenho, não atingindo a competência.

Quanto às competências procedimentais do desenho, cerca de 71,4% organizou espacialmente os elementos representados, sendo deste modo adquirida a competência e apenas 14,3% não a adquiriram. Cerca de 57% das crianças atingiu a competência, que diz respeito a adequar os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas retratadas. Apenas 7,1% encontra-se em fase de aquisição e 21,4% não a adquiriu.

No que concerne às competências comportamentais da identidade concluímos que 85,7% adquiriu a competência relativa ao reconhecimento de convivência e interação com outras pessoas.

Relativamente à demonstração de sentimentos, emoções e afetos, foi atribuída a cerca de 50% das crianças a não aquisição desta competência e cerca de 35,7% das crianças mostrou ter adquirido esta competência. Já na identificação de emoções das

outras pessoas retratadas, 71,4% mostrou ter adquirido esta competência, 7,1% encontra-se em fase de aquisição e 7,1% não a adquiriu. O reconhecimento dos gostos, preferências e características do outro não foi adquirido por 85,7%, sendo que apenas são evidenciadas algumas características físicas como a cor do cabelo.

Nas competências conceituais da identidade, verificamos que tanto na competência que diz respeito à representação do outro, como à que se refere à identificação e sentimento de pertença a um grupo, 85,7% mostrou ter adquirido ambas as competências. Representam-se a si próprios nas suas produções, cerca de 35,7% das crianças, tendo adquirido esta competência. As restantes 50% foram apontadas como não tendo adquirido esta capacidade pelo facto de não se terem representado, mas salientamos novamente que a proposta da atividade era a representação do(s) amigo(s), podendo ou não a criança optar pela sua representação no desenho.

Quanto às competências procedimentais da identidade, cerca de 42,9% das crianças demonstrou ter adquirido a competência relativa ao conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros, e os restantes 42,9% encontram-se num processo de aquisição do mesmo, pelos factos já mencionados anteriormente, dado que nas suas produções evidenciaram várias falhas.

Cerca de 71,4% não demonstrou interação com o outro nos seus desenhos, não adquirindo a competência, no entanto 14,3% revelou ter adquirido a mesma.

3.2.2. Análise das atividades realizadas no 1º ciclo de Ensino Básico

A primeira atividade que propusemos ao 1º ciclo tinha como objetivo a realização de um desenho sobre si mesmo e sobre as suas características, gostos e preferências.

Após a análise dos dados registados (Anexo 4 - Tabelas 14 e 15), constatamos que quanto às competências comportamentais do desenho, 90,9% mostrou ter adquirido competências como empenho, gosto e interesse e a correta utilização dos materiais.

No que diz respeito à autonomia, cerca de 72,7% adquiriu esta competência, no entanto, os restantes 18,2% demonstrou necessitar de pequenas ajudas para cortes de tecido, lãs, recorrendo, para tal, à ajuda dos colegas, sendo que pelo facto consideramos que se trata de uma competência em aquisição. Quanto à realização da tarefa que foi proposta registamos que 59,1% dos alunos adquiriram esta competência, no entanto 31,8% das crianças encontram-se numa fase de aquisição da mesma, dado que apenas se desenharam a si, não registando gostos e preferências como foi proposto. Este facto deve-se possivelmente ao entusiasmo pela utilização de materiais diversificados.

Relativamente às competências conceituais do desenho, 90,9% concretizou os traços/formas principais do desenho, atingindo esta competência. Já o preenchimento das formas com cores foi uma competência atingida por 81,8% dos alunos e apenas 9,1% ainda se encontra em fase de aquisição. Pela mesma razão apresentada anteriormente e, dado que estes 9,1% de crianças não coloriram o seu desenho, mas colocaram tecidos, ou cartolina de cor por cima da sua produção, determinamos a competência relativa à utilização da cor, tendo em conta o que observam na realidade, também em aquisição, porque apesar de estas crianças não terem colorido o seu desenho através de lápis de cor ou outros materiais de desenho, cobriram o seu corpo com outros materiais recortados, em forma de peças de roupa, deixando como referido, o rosto, cabelo e mãos por colorir. Já 81,8% atingiu esta competência. Cerca de 82% dos alunos apresentou, nos seus desenhos, formas perceptíveis, mostrando uma aproximação à realidade, revelando a aquisição desta competência. Já 9,1% das crianças ainda se encontra em fase de aquisição da mesma. Representam ambientes/espacos, apresentando detalhes, cerca de 63,6% dos alunos, exibindo a aquisição desta competência. Apenas 4,5% encontra-se em fase de aquisição desta competência e os restantes 22,7% apontamos como não tendo adquirido a mesma, pelo facto de não terem representado qualquer referência a um espaço ou ambiente.

Foram 86,4% as crianças que representaram as diferentes partes do corpo, mostrando adquirir esta competência e apenas 4,5%, representou parte, portanto encontra-se em aquisição da presente competência. Quanto à representação da figura humana, 77,3% dos alunos adquiriu esta competência e 13,6% encontra-se em aquisição da mesma.

No que concerne às competências procedimentais do desenho, apenas 13,6% se encontra numa fase de aquisição da competência relativa à organização espacial dos elementos representados no seu desenho e 77,3% mostrou ter adquirido a mesma. Em relação à adequação do tamanho e formas em relação aos objetos e pessoas retratadas, 68,2% dos alunos revelou ter adquirido esta competência, para 4,5% esta encontra-se em aquisição e 18,2% não a adquiriu.

Relativamente à utilização de técnicas distintas, cerca de 86,4% dos alunos adquiriu esta competência, não efetuando somente o desenho e a respetiva coloração, mas utilizando também as técnicas de recorte e colagem. Apenas 4,5% dos alunos não utilizou outras técnicas, não adquirindo esta competência. A aplicação de diferentes materiais foi uma competência adquirida pelos 86,4% e, os restantes 4,5%, não a adquiriram, dado que não utilizaram outras técnicas ou materiais.

Quanto às competências comportamentais da identidade, observamos que 86,4% das crianças na competência que aponta para a demonstração de sentimentos,

emoções e afetos, retrataram apenas as suas emoções e, embora não sejam evidentes situações de revelação de sentimentos ou afetos, consideramos esta competência adquirida pelas mesmas. Somente 4,5% é que não a adquiriu. Verificaram-se atitudes de colaboração para com os colegas durante a execução da atividade, por parte de 18,2% dos alunos em situações como, cortes de tecidos ou lãs. Pelo contrário, cerca de 16% não adquiriu esta competência, pois não mostrou atitudes de colaboração. Reconhecem os seus gostos, preferências e características, 59,1% dos alunos, adquirindo esta competência. Encontra-se em fase de aquisição da mesma 4,5% e os restantes 27,3% não a adquiriram.

No que diz respeito às competências conceituais da identidade, 90,9% representou-se a si mesma, tal como era proposto, adquirindo esta competência. Representaram o outro (animais/ pessoas) cerca de 9,1%, atingindo esta competência. As restantes 81,8% optaram por não representar o outro, sendo apontadas como não tendo adquirido esta competência.

Relativamente às competências procedimentais da identidade, constatamos que 90,9% mostrou conhecimento do seu corpo e dos outros, atingindo esta competência. Adquiriram a competência respeitante ao conhecimento de aspetos da sua identidade, cerca de 59,1% das crianças, enquanto 31,8% não a adquiriu. Verificamos, portanto, que algumas crianças se centraram na sua representação e escolha de materiais, não referindo aspetos da sua identidade, tais como os que foram exemplificados no início da atividade.

A segunda atividade que propusemos tinha como objetivo dar continuidade à temática trabalhada na atividade realizada anteriormente, ou seja, o pretendido era que realizassem um desenho sobre si mesmo, sobre aspetos da sua identidade, abordando as suas características, gostos e preferências.

Com a análise dos dados registados (Anexo 4 - Tabelas 16 e 17), verificamos que, quanto às competências comportamentais do desenho, 77,3% das crianças demonstrou empenho e motivação durante a realização da atividade, atingindo esta competência. Apenas 4,5% está em fase de aquisição. Também 81,8% mostrou a aquisição da competência referente à autonomia. Foram 72,7% das crianças que atingiu a competência respeitante à realização da tarefa que foi proposta e, somente 89,1% ainda se encontra numa fase de aquisição da mesma.

Em relação às competências conceituais do desenho, apuramos que 81,8% concretizou os traços/formas principais do desenho. Cerca de 77,3% preenche com cor as formas que representa, mostrando a aquisição desta competência e 4,5% encontra-se na fase de desenvolvimento da mesma. No que concerne ao uso da cor tendo em conta a realidade que a criança observa, 68,2% dos alunos mostrou ter adquirido esta

competência e 13,6% ainda necessita de melhorar este aspeto, estando em fase de aquisição da mesma.

Apresentam formas perceptíveis nas suas reproduções, na tentativa de aproximação à realidade, cerca de 68,2% dos alunos, demonstrando a aquisição desta competência e 13,6% está em fase de aquisição, também a necessitar de aprimorar as suas produções. Adquiriram a competência relativa à representação de um ambiente/espço, 72,7% dos alunos e unicamente 9,1% se encontra em processo de aquisição.

Relativamente às competências procedimentais do desenho, constatamos que 86,4% das crianças adequam os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas, atingindo esta competência e, apenas 4,5% está em fase de aquisição. Aplicaram materiais diferentes nas suas produções, cerca de 59,1% dos alunos, atingindo esta competência. Por outro lado 22,7% optou por não o fazer, sendo avaliados ao nível desta competência, como não a tendo adquirido.

No que toca às competências comportamentais da identidade, foi notória uma maior demonstração, quer de sentimentos, quer emoções ou de afetos, sendo registado que 72,7% atingiu esta competência, 4,5% não a atingiu e que 4,5% se encontra em fase de aquisição. Em relação ao reconhecimento de sentimentos e emoções do outro, 63,6% atingiu esta competência, 13,6% não a adquiriu e 4,5% está em fase de aquisição. Registamos que 63,6% dos alunos demonstrou, nas suas produções, atitudes de colaboração com outro, em situações de auxílio, por muitos retratadas, demonstrando a aquisição desta competência e 18,2% não representou nada relacionado com esta competência, portanto esta não foi atingida.

Cerca de 68,2% das crianças atingiu a competência que diz respeito ao reconhecimento dos seus gostos, preferências e características próprias. Apenas 4,5% não adquiriu esta competência e 9,1% dos alunos está em fase de aquisição. O respeito pelo próximo foi uma competência também retratada nas produções de cerca de 59% das crianças, demonstrando estes alunos a aquisição desta competência. Os restantes 22,7% não fizeram referência nos seus desenhos a tal competência, deste modo não a adquiriram.

Quanto às competências concetuais da identidade, percecionamos que 81,8% adquiriu a competência relativa à sua representação no desenho. Já quanto à representação do outro 72,7% dos alunos atingiu tal competência, mas 9,1% não o fez, portanto é dada como uma competência não atingida.

No que concerne às competências procedimentais da identidade, 72,7% das crianças adquiriu a competência relativa ao conhecimento do seu corpo e dos outros e 9,1%, está em fase de aquisição. Já no que diz respeito ao conhecimento de aspetos

da sua identidade, verifica-se que 63,6% adquiriu esta competência, fazendo referência a várias características suas, coisas que gosta de fazer, qualidades que identifica em si, assim como defeitos e que, 18,2% se encontra em processo de aquisição da mesma.

A terceira atividade proposta tinha como objetivo a concretização de um desenho sobre si mesmo e sobre a sua família, apontando as características dos seus membros.

Após a análise dos dados registados (Anexo 4 - Tabelas 18 e 19), constatamos que, quanto às competências comportamentais do desenho, 95,5% atingiu competências como a demonstração de empenho, motivação e concentração, o gosto, o interesse, o zelo e dedicação durante a realização da atividade.

Já relativamente às competências concetuais do desenho, também no que concerne à concretização dos principais traços/formas do desenho, 95,5% atingiu esta competência. Quanto ao preenchimento das formas com cores, 68,2% revelou ter atingido esta competência, 9,1% encontra-se em fase de aquisição e 18,2% não atingiu. O uso da cor, tendo em conta a aproximação ao real, foi adquirido por 72,7% dos alunos, 4,5% encontra-se em fase de aquisição da mesma e 18,2% não adquiriu esta atividade. Representaram um espaço ou ambiente 27,3% das crianças, atingindo esta competência. Cerca de 59,1% não adquiriu esta competência e 9,1% está em fase de aquisição.

Cerca de 40,9% representou a figura humana, acrescentando vários pormenores quer físicos, quer pela utilização de objetos e adereços, mostrando a aquisição da competência. Já 31,8% está em fase de aquisição da mesma e 22,7% não a adquiriu.

No que concerne às competências procedimentais do desenho, percecionamos que 50% dos alunos evidenciou uma adequação dos tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas, atingindo esta competência. Verifica-se que 31,8% não a adquiriu e 13,6% foi apontado como estando em fase de aquisição desta competência.

A respeito das competências comportamentais da identidade, 95,5% soube reconhecer que convive e interage com outras pessoas, demonstrando, portanto, que esta competência tinha sido adquirida. Quanto à demonstração de sentimentos, emoções e afetos, constatamos que 81,8% adquiriu esta competência e apenas 13,6% não a adquiriu. Ao se determinar se a criança identificou sentimentos e emoções, mas dos outros, observou-se que 86,4% dos alunos adquiriu esta competência e somente 9,1% não o fez.

Também se verificou que 95,5% das crianças, nas suas produções, demonstrou reconhecer as relações de parentesco (pais, irmãos, avós, tios e primos).

Relativamente às competências concetuais da identidade, 95,5% mostrou a aquisição das competências que correspondem à representação de si próprio, representação do outro e o reconhecimento de pertença a um grupo, neste caso familiar.

No que toca às competências procedimentais da identidade, não foi notória a representação de momentos/situações de interação por nenhum dos alunos, sendo deste modo esta competência avaliada como não adquirida para 95,5% dos alunos. Já quanto ao conhecimento do seu corpo e dos outros, 77,3% adquiriu esta competência, 13,6% encontra-se em fase de aquisição e apenas 4,5% não a adquiriu.

A quarta atividade que propusemos tinha como objetivo a realização de um desenho sobre a escola e as pessoas com as quais as crianças gostam mais de conviver na mesma.

Mediante análise dos dados registados (Anexo 4 - Tabelas 20 e 21), verificamos que ao nível das competências comportamentais do desenho, a competência respetiva ao empenho, motivação e concentração na realização da atividade, foi adquirida por 72,7%, e apenas 4,5% se encontra em fase aquisição da mesma. Cerca de 72,7% adquiriu a competência que diz respeito ao gosto, interesse e dedicação demonstrados na realização da atividade. Somente para 4,5% ainda se encontra em aquisição.

A respeito das competências conceituais do desenho, constatamos que 77,3% adquiriu competências como a concretização dos traços/formas principais do desenho e como a representação de ambientes/espacos. No que toca ao preenchimento das formas com cores, apuramos que 63,6% dos alunos adquiriu esta competência, 9,1% não adquiriu e 4,5% está em fase de aquisição. Cerca de 63,6% das crianças utilizou as cores de modo a aproximarem-se das cores do que observam na realidade, adquirindo esta competência. Já 9,1% não adquiriu esta competência e para 4,5% encontra-se em aquisição.

Representam a figura humana acrescentando vários pormenores, cerca de 27,3% das crianças, demonstrando a aquisição desta competência, enquanto 45,5% ainda demonstra aspetos que necessitam de melhoria para atingir a mesma, já 4,5% não a adquiriu.

Quanto às competências procedimentais do desenho, 68,2% adquiriu a competência relativa à organização espacial dos elementos representados pelas crianças, enquanto 9,1% dos alunos ainda necessita de melhorar este aspeto, encontrando-se esta competência em aquisição. Adequam os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas, cerca de 72,7% dos alunos, mostrando a aquisição desta competência e, unicamente 4,5%, encontra-se em fase de aquisição da mesma.

Relativamente às competências comportamentais da identidade, 72,7% reconhece que convivem/interagem com outras pessoas, mostrando a aquisição desta competência. Apenas 4,5% não mostrou a aquisição desta competência.

Cerca de 54,5% não demonstrou ter adquirido a competência respeitante à sua demonstração de sentimentos, emoções e afetos e apenas 22,7% adquiriu a

competência. Já quanto à indicação de sentimentos e emoções dos outros, 68,2% das crianças adquiriu esta competência, apenas 4,5% não adquiriu, dado que não representou ninguém, nem a si próprio e, 4,5%, encontra-se em fase de aquisição, dado que em algumas das pessoas são visíveis emoções expressas e noutras não.

No que diz respeito às competências conceituais da identidade, verificamos que 22,7% se representou nos seus desenhos, adquirindo esta competência e, pelo contrário, 54,5% não se representou. Quanto à representação do outro 72,7% adquiriu esta competência, somente 4,5% não a adquiriu pelos mesmos motivos da não aquisição da competência anterior, ou seja, não representou nenhuma pessoa. Também os mesmos 72,7% adquiriram a competência respeitante à identificação como pertencente/ integrante de um grupo, neste caso inserem-se como membros da escola, mas também de grupos de amigos, somente não pudemos determinar sobre a mesma criança que não se representou nem a si, nem ao outro, dando esta competência como não adquirida para 4,5%.

Nas competências procedimentais da identidade percebemos que 72,7% não adquiriu a competência que diz respeito à demonstração de interação com o outro, e apenas 4,5% mostrou ter adquirido esta competência ao dirigir-se e falar com o outro.

Cerca de 63,6% demonstra ter conhecimento do seu corpo ou do outro, adquirindo esta competência. Unicamente 4,5% não adquiriu, porque não se representou nem a si, nem ao outro e 9,1% demonstra a necessidade de melhoria para esta ser adquirida, encontrando-se estas crianças em fase de aquisição desta competência.

A quinta atividade que propusemos tinha como objetivo a realização de um desenho com a temática da amizade.

Mediante análise dos dados registados (Anexo 4 - Tabelas 22 e 23), verificamos que ao nível das competências comportamentais do desenho, competências como o empenho, motivação, concentração e gosto e interesse pela atividade foram atingidas por 86,4% das crianças.

Relativamente às competências conceituais do desenho, foi também adquirida por 86,4% das crianças, a competência que diz respeito à concretização dos principais traços/ formas do desenho. Já quanto ao preenchimento das formas com cores, 63,6% das crianças alcançou esta competência, no entanto, 18,2% não atingiu e apenas 4,5% está em fase de aquisição da mesma. Representaram ambientes ou espaços nas suas produções cerca de 32% dos alunos, adquirindo esta competência, enquanto 27,3% não a atingiu e 22,7% encontra-se em fase de aquisição.

A figura humana representada com maior rigor e com mais pormenores foi uma competência adquirida por 36,4% das crianças, estando em fase de aquisição para

45,5% e não foi atingida apenas por 4,5%. Utilizam a imaginação e fantasia nas suas produções, cerca de 22,7% das crianças, já 59,1% não a adquiriu e somente 4,5% aparentam estar em aquisição da mesma.

No que concerne às competências procedimentais do desenho, cerca de 54,5% adquiriu a competência relativa à adequação dos tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas, enquanto 18,2% se encontra em fase de aquisição da mesma e 13,6% não a adquiriu. Cerca de 77,3% das crianças aplicou materiais distintos, adquirindo esta competência e apenas 9,1% optou por não os aplicar e, por conseguinte, não a adquiriu.

Quanto às competências comportamentais da identidade, 86,4% adquiriu a competência que diz respeito a reconhecer que convive e interage com outras pessoas e também a competência referente à identificação de sentimentos e emoções no outro, enquanto relativamente à demonstração de sentimentos, emoções e afetos, 13,6% não adquiriu esta competência, apenas porque optaram por não se representarem a si próprios, já 72,7% adquiriu a mesma.

Nas competências conceituais da identidade, 86,4% identifica-se como pertença a um grupo, neste acaso, de amigos, atingindo esta competência, bem como foi igualmente atingida a competência respeitante à representação do outro. Relativamente à representação de si mesmo 72,7% atingiu a competência e só 13,6% não a atingiu, pela opção que tomaram de não se representarem na mesma.

No que diz respeito às competências procedimentais da identidade, cerca de 81,8% dos alunos não adquiriu a competência referente à demonstração de interação com o outro e somente 4,5% mostrou a sua aquisição.

A sexta atividade proposta tinha como objetivo a realização de um desenho com a temática da amizade.

Com a análise dos dados registados (Anexo 4 - Tabelas 24 e 25), verificamos que ao nível das competências comportamentais do desenho, competências como o empenho, motivação, concentração e a autonomia na concretização da atividade foram atingidas por todas as crianças presentes, assim como a satisfação com as elaborações plásticas dos outros. Nesta última competência, registamos as reações positivas das crianças relativas à forma como a sua imagem foi retratada pelo outro, o que nos permitiu concluir que esta competência foi atingida pelas crianças presentes.

Registaram-se, contudo, algumas reações depreciativas em relação a algumas produções dos colegas, aquando da sua apresentação à turma, reagindo com risos por exemplo, quando achavam a cabeça representada no desenho desproporcionada (grande), constatando-se que 45,5% dos alunos adquiriu a competência respeitante ao

espírito crítico em relação às elaborações plásticas dos outros e 50% não a adquiriu, pois absteve-se perante as situações que ocorreram.

Relativamente às competências conceituais do desenho, a totalidade das crianças adquiriu a competência relativa à concretização dos principais traços e formas do desenho. Quanto ao preenchimento das formas com cores, 95,5% adquiriu esta competência e apenas 4,5% não a adquiriu. Já no uso da cor tendo em conta as cores da realidade, 90,9% adquiriu esta competência e somente 9,1% não a adquiriu. Cerca de 81,8% dos alunos representaram a figura humana acrescentando vários pormenores, adquirindo deste modo esta competência, enquanto 9,1% não a adquiriu e também 9,1% se encontra em fase de aquisição da mesma.

No que concerne às competências procedimentais do desenho, cerca de 55% adquiriu a competência respeitante à adequação dos tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas, contudo 36,4% não adquiriu esta competência e apenas 4,5% se encontra em fase de aquisição desta competência.

Quanto às competências comportamentais da identidade, tanto na competência relativa à identificação de sentimentos e emoções do outro, como no reconhecimento dos gostos, preferências e características do outro, a totalidade dos alunos adquiriu ambas as competências.

No que diz respeito às competências conceituais da identidade, todos os alunos representaram o outro, tal como era pedido na proposta. Já em relação às competências procedimentais da identidade, cerca de 72,7% mostrou ter conhecimento do seu corpo e do outro, adquirindo esta competência e 27,3% dos alunos não o fizeram, não adquirindo a referida competência.

3.3. Análise documental

Neste ponto serão apresentados os resultados da análise documental efetuada aos trabalhos plásticos dos alunos (Anexo 5), considerando os comentários e informações pertinentes recolhidas informalmente com as crianças.

3.3.1. Análise das atividades do Pré-Escolar

Na primeira atividade “Quem sou eu?”, com a qual se pretendia a concretização de um desenho sobre si próprio, pudemos constatar que os principais objetivos pré-estabelecidos foram atingidos, ou seja foi trabalhada a técnica do desenho, a destreza manual e a identidade, todas as crianças desenharam a figura humana e, de certa forma, conseguiram refletir sobre os seus gostos e preferências.

Observou-se, portanto, que a maioria das crianças realizaram os principais traços orientadores das figuras representadas, mas nem todas foram capazes de preencher as figuras/formas com cores. É de realçar, também, que mais de metade do grupo nesta atividade não demonstrou o conhecimento e representação de objetos, seres e ambientes com as cores aproximadas à realidade. Visualizou-se que, à exceção de uma criança, as restantes representaram a figura humana com os principais elementos físicos (ou seja, cabeça, tronco e membros), demonstrando o conhecimento do seu corpo, embora algumas partes do corpo sejam representadas de forma desproporcional como é o caso das pernas, braços ou pés muito longos, ou mãos muito grandes (Anexo 5 - Atividade nº1 (Pré-Escolar) – Imagens 1,4,10 e 11) e que apesar das suas produções não serem ainda muito pormenorizadas nesta fase, apresentaram alguns pormenores como os cinco dedos nas mãos, umbigo e o seu órgão genital, refletindo aquisição da aprendizagem das partes corporais (Anexo 5 - Atividade nº1 (Pré-Escolar) – Imagens 4,6,7,8 e 11).

No que diz respeito a aspetos ligados à sua identidade, foi possível observar a demonstração de gostos e preferências das crianças pela maioritária representação de animais ou insetos (peixes, pássaro, alforrecas, borboleta, abelha, entre outros), tendo sido também representados brinquedos (bolas, bicicleta, corda, entre outros), objetos e símbolos (corações/ arco-íris) com significados para as crianças. Houve ainda a representação de pessoas e flores, embora consideremos que apenas uma criança mostrou maior conhecimento/consciência destes aspetos, na medida em que referiu vários exemplos, enquanto as restantes se limitaram a representar entre um a dois elementos.

Na segunda atividade “A minha família”, o pretendido era que as crianças desenhassem a sua família, podendo, se assim o entendessem, representar-se a si mesmas na sua produção. Esta atividade permitiu aferir que os principais objetivos da atividade foram alcançados, uma vez que através da técnica do desenho, as crianças souberam representar a figura humana, souberam identificar as relações de parentesco, bem como o reconhecimento e sentido de pertença a um grupo familiar.

Também, nesta atividade, se constatou que a maioria das crianças realizou os principais traços orientadores das figuras representadas. Verificou-se que um maior número de crianças preencheu as formas com cores, sendo evidentes algumas melhorias relativas à aproximação das cores dos objetos, seres e ambientes à realidade, pois algumas crianças representaram certas figuras, tendo o cuidado de selecionar as cores que visualizam na realidade, enquanto outras utilizam as cores que entendem no momento. A apresentação de formas perceptíveis, que se aproximam da realidade, ainda não foi claramente visível na maioria das produções das crianças.

No que diz respeito à representação das principais partes do corpo, tal como na atividade anterior, à exceção de uma criança, as restantes representaram a figura humana com os principais elementos físicos (cabeça, tronco e membros). Relativamente à representação de pormenores, tal como aconteceu na atividade anterior, apenas uma criança revelou maior perceção e aplicação destes pormenores, como a cor e o formato do cabelo, formas distintas de vestir (distinguindo géneros), diferenças de alturas/tamanhos entre as pessoas representadas e estrutura/formato corporal (Anexo 5 - Atividade nº2 (Pré-Escolar) – Imagem 5). As restantes crianças foram destacando, de uma forma geral, o formato e cor do cabelo e forma de vestir (distinguindo géneros), diferenças de altura e ainda órgãos genitais, sendo visível, em alguns casos, o pormenor dos cinco dedos representados em cada mão (Anexo 5 - Atividade nº2 (Pré-Escolar) – Imagens 2,3,4,11 e 12).

A maior parte dos elementos do grupo representaram ambientes/espacos, na sua maioria exteriores, contudo, houve várias crianças que optaram por não fazer qualquer tipo de referência a um espaço ou ambiente, representando apenas pessoas (Anexo 5 - Atividade nº2 (Pré-Escolar) – Imagens 3 e 11). Relativamente à organização espacial das figuras representadas, observamos que parte do grupo mostra saber como representar e organizar espacialmente os elementos que representa, havendo, no entanto, crianças que necessitam, ainda, de desenvolver esta competência, pois representam, por exemplo, pessoas no ar, pessoas por cima das casas e misturadas entre vários elementos representados de forma aleatória (Anexo 5 - Atividade nº2 (Pré-Escolar) – Imagens 1,4,8,9 e 10).

Nesta atividade, a adequação de tamanhos e formas em relação a objetos ou pessoas, estabelecendo diferenciação de tamanhos e formas adequados foi evidenciada por mais crianças do que na atividade anterior, no entanto parte do grupo não demonstra tal ajustamento à realidade, pois representaram, por exemplo, pessoas maiores ou do tamanho das casas e crianças e adultos com a mesma altura. Estes dados mostraram que, se uma grande parte das crianças já adquiriu esta noção, a outra parte ainda necessita de melhorar este aspeto.

A totalidade das crianças que concretizaram esta atividade, representaram-se a si próprias e ao outro e nas suas produções foi possível perceber o sentimento de pertença a um grupo, neste caso, familiar. Todas revelaram, através dos seus desenhos, que reconhecem que convivem e interagem com outras pessoas, assim como mostraram o reconhecimento de relações de parentesco que foram nomeando quando questionadas. Seis crianças fizeram menção aos pais e irmãos e as outras seis, para além destes, referiram ainda avós, tios, primos.

A maioria das crianças demonstrou sentimentos, emoções e afetos, aspectos que se observam nos rostos representados nos seus desenhos, assim como pela percepção de interação que representaram entre as figuras retratadas e pela reprodução de símbolos afetuosos existentes, como por exemplo os corações (Anexo 5 - Atividade nº2 (Pré-Escolar) – Imagens 5,6 e 10).

Metade do grupo mostrou conhecimento do seu corpo e do dos outros, necessitando as restantes crianças de melhorar este aspecto, destacando-se um caso particular de uma criança que desenhou o órgão genital masculino em todas as pessoas que retratou, sendo que entre estas, estavam o pai, a mãe, a própria criança (sexo masculino) e uma tia, mostrando, deste modo, uma falha no reconhecimento da diferença de género, ao nível dos órgãos sexuais (Anexo 5 - Atividade nº2 (Pré-Escolar) – Imagem 11). Apesar disso, esta criança retratou outras características que diferenciam ambos os géneros, como é o caso da representação do formato do cabelo.

Na terceira atividade “Autorretrato com tato”, com a qual se pretendia a concretização de um desenho sobre si próprio e sobre as suas características, pudemos constatar que objetivos como trabalhar a técnica do desenho, a destreza manual, explorar a representação da figura humana e fomentar a individualidade de cada criança, promovendo o desenvolvimento da sua expressão foram atingidos.

Verificamos que a totalidade das crianças presentes realizaram os principais traços/formas do desenho e que após o interregno entre a presente atividade e as anteriores, se verificou uma grande evolução das produções de todas as crianças, à exceção de uma, no que diz respeito à utilização da cor, tendo em conta a realidade, verificando-se uma maior aproximação das representações à realidade, apresentando a maioria das crianças, formas mais perceptíveis. Observamos que grande parte das crianças optou por não representar ambientes/espacos.

Constatamos, também, que nesta atividade, houve uma evolução quanto à representação da figura humana sendo acrescentados mais pormenores ou físicos ou pela utilização de objetos, como a aplicação de cor na sua pele e nos olhos, a representação de pestanas, sobrancelhas, narinas, bochechas, dentes e ganchos ou laços no cabelo (Anexo 5 - Atividade nº3 (Pré-Escolar) – Imagens 1,2,4,5,6,7,8,9,10 e 11).

A maior parte das crianças organizou espacialmente os elementos representados no seu desenho e soube adequar os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas representadas, havendo ainda uma parte significativa de crianças que não exibiu essa capacidade de representação.

Todas as crianças presentes desenharam-se a si próprias e demonstraram conhecimento do seu corpo e, assim, como na primeira atividade, a maioria apenas destacou, nos seus desenhos, a demonstração de emoções.

Nesta atividade nenhuma criança fez referência a aspetos da sua identidade relativo a gostos e preferências, sendo apenas evidente o reconhecimento da sua identidade de género, pelas formas de vestir e formatos de cabelo. Analisando criticamente as produções realizadas pelas crianças nesta atividade, consideramos que talvez o texto introdutório da atividade, possa ter influenciado e levado a que as crianças desenhassem apenas o seu rosto.

Destacamos a notória evolução e cuidado que as crianças apresentaram, evitando sair dos limites das figuras que desenharam, aplicando muito mais as cores de acordo com a realidade que observam, como a cor da pele e dos olhos e evidenciaram outros pormenores como: pestanas, sobrancelhas, narinas, bochechas, dentes, ganchos ou laços no cabelo.

Na quarta atividade “1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!” o pretendido era a realização de um desenho sobre a escola e as pessoas com as quais as crianças gostam mais de conviver. Apuramos que os principais objetivos foram atingidos, nomeadamente ao nível da técnica do desenho, da identidade individual e coletiva, no sentido de pertença a um grupo e na reflexão sobre gostos, preferências e características pessoais.

A totalidade das crianças presentes efetuou os principais traços/formas do desenho e, mais de metade do grupo, preencheu as formas com cores, tendo metade do grupo demonstrado uma utilização da cor mais aproximada à realidade. Todos os elementos do grupo que estavam presentes, representaram ambientes/espacos, sendo que a maioria foi mostrando mais pormenores, revelando uma maior capacidade de observação, de representação de detalhes e, parte do grupo, embora tenha representado um ambiente/espaco, não demonstrou grandes pormenores identificativos dos mesmos.

Todas as crianças que realizaram a atividade recriaram, nas suas elaborações plásticas, imagens, objetos e situações que lhe são familiares, representando imagens e objetos observados e imaginados e situações/ experiências vividas. Verificamos, ainda, que todas as crianças adequaram os tamanhos e formas relativamente aos objetos e pessoas e, a maioria, soube organizar os elementos representados espacialmente, subsistindo uma pequena parte que necessita de melhorar alguns aspetos a este nível.

Metade do grupo mostrou, através das suas produções, que reconhece que convivem/interagem com outras pessoas e, inclusivamente, desenharam-se a si e ao

outro. No entanto, parte do grupo reconhece que convive com outras pessoas, mas não se representam nos seus próprios desenhos, de modo a demonstrar essa convivência e interação, apenas desenham a(s) pessoa(s) com quem gostam de conviver e interagir. Em dois casos não foi visível qualquer tipo de convivência/interação, sendo que uma das crianças se desenha unicamente a si e, a outra, apenas desenha o espaço, não se integrando nele nem a nenhum outro colega, incluindo, pelo contrário, um monstro (Anexo 5 - Atividade nº4 (Pré-Escolar) – Imagens 1 e 12).

No que diz respeito à demonstração de emoções, sentimentos e afetos, foi visível somente a representação de emoções nos seus rostos e só parte do grupo é que o fez. Em metade das representações do grupo não foram visíveis tais aspetos, ou porque não se representaram a si próprios ou porque a sua emoção não era perceptível. No que diz respeito à representação do outro, nomeadamente no que toca à identificação de emoções e sentimentos, verificou-se que metade do grupo foi capaz de representar essas emoções nos rostos desenhados, sendo que a parte do grupo que não as conseguiu representar, foi porque ou as emoções não estavam perceptíveis ou não estiveram presentes nas suas produções.

A totalidade das crianças que concretizou a atividade, demonstrou o reconhecimento dos seus gostos e preferências, uma vez que representaram os espaços, ambientes/caraterísticas, ou objetos dos mesmos, demonstrando, assim, os seus gostos e preferências, assim como representaram as pessoas com que mais gostavam de conviver/ interagir.

Mais de metade das crianças desenhou-se a si própria e, parte do grupo, optou por não se representar, sendo que quase todas as crianças (à exceção de uma), desenharam o outro, ou seja, as pessoas com as quais gostam de conviver no espaço escolar, verificando-se que a maioria desenhou os amigos e que somente uma das crianças desenhou um adulto (estagiária) e outra desenhou um monstro.

Ao se retratarem junto de amigos, observa-se que, metade das crianças se engloba nessa relação e grupo de amizade, demonstrando a identificação com um grupo ao qual pertencem, nomeadamente o grupo de amigos e grupo escolar. Assim, parte das crianças que executou a atividade, embora não se tenha representado em convivência com o outro, representou apenas os seus amigos ou adultos, evidenciando uma relação de amizade e gosto em conviver especificamente com as pessoas retratadas. Somente uma criança não se representou nem a si, nem a nenhum colega. A maioria das crianças (pelo facto de representarem espaços/ambientes com que se identificam, onde gostam de estar, e por representarem as pessoas com as quais gostam de conviver, com quem se sentem bem e se identificam), demonstrou conhecimento de aspetos da sua identidade. Exclusivamente uma criança demonstrou,

na sua produção, interação entre as pessoas retratadas, ao representar algumas figuras de mãos dadas, sugerindo uma maior proximidade/ envolvimento entre as mesmas. (Anexo 5 - Atividade nº4 (Pré-Escolar) – Imagem 3)

Na quinta atividade “Amigos unidos!”, com a qual se pretendia a concretização de um desenho sobre os seus amigos, pôde-se constatar que os principais objetivos pré-estabelecidos foram atingidos, ou seja foi trabalhada a técnica do desenho, a identidade individual e coletiva e sentido de pertença a um grupo e foi explorada a representação da figura humana.

Nesta atividade notamos, de certa forma, algum retrocesso nas produções das crianças, verificando-se algum desleixo na apresentação dos desenhos, falta de representação de pormenores, falta de uso da cor e representação da estrutura corporal.

A grande maioria concretizou os principais traços/formas do seu desenho, sendo que uma parte das crianças necessita de melhorar alguns dos aspetos. Mais de metade das crianças preencheu as formas com cores. Uma pequena parte do grupo não coloriu o seu desenho e outra parte demonstrou algumas falhas.

A utilização da cor tendo em conta a realidade foi um aspeto que não foi muito valorizado pelas crianças nesta atividade, visto que apenas cinco crianças tiveram esse cuidado, algumas não o fizeram e outras ainda precisam de melhorar a este nível. Mais de metade das crianças representou as diferentes partes do corpo; apenas uma criança não representou a estrutura corporal, mas sim apenas as cabeças, espalhadas aleatoriamente pelo desenho e, parte do grupo, ainda necessita de efetuar melhorias neste âmbito, visto que não representaram parte do corpo, por exemplo foi possível observarem-se pessoas sem qualquer representação dos membros (Anexo 5 - Atividade nº5 (Pré-Escolar) – Imagens 8 e 11).

Quase todas as crianças que concretizaram a atividade, excetuando duas, mostraram organização espacial dos elementos representados e, mais de metade do grupo, mostrou conseguir adequar os tamanhos e formas em relação a objetos e pessoas retratadas, sendo que apenas uma criança não o fez e três delas, necessitam de melhorar este aspeto.

Todas as crianças que realizaram a atividade demonstraram o reconhecimento de convivência e interação com outras pessoas, pese embora nas suas produções a maior parte das crianças tenha apenas representado os amigos, excluindo-se do desenho, facto que pode ser compreendido pelo texto da proposta de atividade, o qual alude para a representação dos amigos. No entanto, mesmo que algumas destas crianças não se tenham desenhado, reconhecem a relação de amizade e gostam de conviver com os amigos que representaram.

Metade do grupo não demonstrou sentimentos, emoções e afetos nos personagens representados, tendo alguns elementos omitido a representação de si próprios. Relativamente à identificação de sentimentos e emoções do outro, quase todas as crianças, à exceção de uma, demonstraram-no. É de salientar que nenhuma criança mostrou reconhecimento dos gostos, preferências e características do outro, sendo apenas evidenciadas algumas características físicas como, por exemplo, a cor do cabelo.

Todas as crianças representaram o outro, mas apenas cinco se desenharam a si, facto que é perceptível dada a proposta de atividade que foi feita, na qual era explícita a referência aos amigos e dado que lhes foi pedido que fizessem um desenho sobre os seus amigos, podendo ou não a criança optar pela sua própria representação no seu desenho. De igual forma, todas as crianças, através dos seus desenhos, mostraram identificação e sentimento de pertença a um grupo, neste caso de amigos.

Parte das crianças mostrou conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros, subsistindo uma parte que necessita de efetuar melhorias. Relativamente à demonstração de interação com o outro nos seus desenhos, quase todo o grupo não a representou, à exceção de duas crianças. Uma destas crianças retratou pessoas a dar um abraço e, a outra, o grupo todo da sua sala a formar um “comboio”, estando todos ligados entre si (Anexo 5 - Atividade nº 5 (Pré-Escolar) – Imagens 3 e 7).

3.3.2. Análise das atividades do 1º Ciclo de Ensino Básico

Na primeira atividade “Quem sou eu?”, com a qual se pretendia a concretização de um desenho sobre si próprio, registando os seus gostos, preferências e características, foi possível constatar que os principais objetivos pré-estabelecidos foram atingidos, ou seja foi trabalhada a técnica do desenho, a destreza manual e a identidade, a representação da figura humana, o conceito da identidade e a reflexão sobre os seus gostos, preferências e características.

Mais de metade dos elementos realizou a tarefa que foi proposta, no entanto, algumas crianças apenas se desenharam a si e não registaram gostos e preferências como foi proposto, facto que se deve, possivelmente, ao entusiasmo pela utilização de materiais diversificados. Julgamos que a possibilidade de escolha de materiais, apesar de ser favorável para as crianças, nesta atividade concretamente, poderá tê-los desviado um pouco do principal objetivo da atividade, ou seja, não só a sua representação, mas também a referência a aspetos da sua identidade, características, gostos e preferências, algo que os definisse e identificasse. Os alunos ficaram entusiasmados com a atividade e maravilhados com a ideia de explorar novos materiais, tendo alguns acabado por se desviar do foco principal da mesma.

A totalidade dos alunos presentes concretizou os traços/formas principais do desenho e, quase todos, preencheram as formas com cores, excetuando dois alunos que representaram a estrutura corporal, no entanto, não a coloriram e colocaram por cima do seu desenho, outros materiais recortados por si mesmos, de forma a parecerem roupas, deixando o rosto, cabelo e mãos por colorir. Pela mesma razão apresentada anteriormente e, dado que estas duas crianças não coloriram o seu desenho, mas colocaram tecidos, ou cartolina de cor por cima da sua produção, julgamos que relativamente à utilização da cor em função daquilo que observam na realidade, há crianças que ainda necessitam de melhorias nessa representação.

Também quase todas as crianças apresentaram nos seus desenhos formas perceptíveis, mostrando aproximação à realidade, excetuando duas que necessitam aprimorar as suas produções neste âmbito. A maioria desenhou ambientes/espacos, apresentando vários detalhes; uma criança mostrou necessitar de melhorar este aspeto, pormenorizando mais e, uma parte do grupo, optou por não o fazer.

Todos os alunos, à exceção de um, representaram as diferentes partes do corpo. E, no que diz respeito à representação da figura humana, acrescentando pormenores quer físicos quer pela utilização de objetos, grande parte do grupo conseguiu fazê-lo e, somente três crianças necessitam de melhorar as suas produções. A maioria, também mostrou nos seus desenhos, uma organização espacial dos elementos representados, sendo que apenas três crianças parecem necessitar de melhorar este ponto. Grande parte das crianças demonstrou saber adequar os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas retratadas e só uma pequena parte não soube fazer, sendo maioritariamente observada representação de pessoas (crianças) do tamanho de árvores ou ainda maiores que as árvores (Anexo 5 - Atividade nº1 (1º Ciclo) – Imagens 10,13 e 15).

Contatamos que a totalidade dos alunos utilizou, para além do desenho e coloração, técnicas distintas como o recorte e a colagem nas suas produções, à exceção de um que não o fez, efetuando apenas o desenho e respetiva coloração. Com utilização de diferentes materiais passou-se exatamente o mesmo. As crianças que utilizaram outras técnicas utilizaram, igualmente, outros materiais e somente a criança que não recorreu a outras técnicas, também não utilizou outros materiais para além dos materiais de desenho. Para além dos materiais de desenho que normalmente são utilizados, como lápis de carvão, lápis de cor, marcadores e canetas, os materiais disponibilizados e utilizados pelas crianças nesta atividade foram lãs, papel crepe, cartolina, folhas de cor e tecidos, dando-lhes a possibilidade de experimentar outras técnicas.

Relativamente à demonstração de sentimentos, emoções e afetos, a maioria das crianças só demonstrou emoções e só uma o não o fez. Mais de metade dos alunos

demonstrou conhecimento dos seus gostos, preferências e características; apenas um aluno aparenta estar a assimilar alguns desses aspetos, mas fez poucas referências e, parte do grupo, não o demonstrou possivelmente pelo motivo que referimos anteriormente que causou um pouco de desvio relativamente ao que era pretendido. Foram mencionadas atividades que gostam de fazer, como jogar futebol, andar de patins, tocar instrumentos, locais de que gostam, como as praias, pessoas de quem gostam, a preferência por determinadas disciplinas e características físicas específicas como cor de cabelo, olhos, sinais, formas de vestir, tendo algumas delas se representado com o uniforme utilizado na escola.

Verificamos que a totalidade dos alunos se representou a si mesmo, tal como proposto e, apenas duas crianças, desenharam o outro. Todos mostraram conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros. Mais de metade dos alunos demonstrou conhecimento de aspetos da sua identidade como gostos, preferências e características, havendo ainda uma pequena parte que não o fez, devido ao que foi anteriormente referido no que toca ao desvio do foco da atividade.

Com a segunda atividade “Como sou eu afinal?”, pretendia-se a concretização de um desenho sobre si próprio, registando os seus gostos, preferências e características, optando desta vez por não disponibilizar outros materiais para haver um maior foco na temática da atividade. Assim, pudemos constatar uma maior resposta quanto aos principais objetivos pré-estabelecidos, como por exemplo trabalhar a técnica do desenho, a destreza manual e a identidade, a representação da figura humana, o conceito da identidade, a reflexão sobre os seus gostos, preferências e características e fomentar a individualidade de cada criança, promovendo o desenvolvimento da sua expressão.

Observamos que, com esta atividade, a representação de traços e formas do desenho, bem como o preenchimento das formas com cor foi realizada por todos os alunos, com exceção de apenas um. Já relativamente ao uso da cor, tendo em conta a realidade que observam, mais de metade do grupo o demonstrou, necessitando, algumas crianças, de melhorar este aspeto. Também se observou que mais de metade apresentou formas perceptíveis de aproximação à realidade e apenas uma pequena parte do grupo necessita de aprimorar as suas produções.

A maioria representou um ambiente/espço, sendo que apenas duas crianças precisam melhorar e pormenorizar esta representação. Quase todos os alunos adequaram os tamanhos e formas em relação à realidade, à exceção de uma criança. Mais de metade do grupo aplicou diversos materiais de desenho, como lápis de carvão, lápis de cera, marcadores, canetas de cor, lápis de cera e, uma pequena parte, optou por o não fazer, recorrendo unicamente a um tipo de material.

Nesta atividade foi notória uma maior demonstração de sentimentos, emoções e afetos, pela maioria dos alunos, que representaram várias emoções ilustrativas de vários sentimentos e afetos pelo outro. Vários se mostraram por exemplo solidários, prestativos, demonstraram respeito, educação, compaixão. Também, grande parte dos alunos indicaram sentimentos e emoções do outro, sendo que aqueles que não o fizeram, um deles foi porque apenas se representou a si e, o outro, porque na sua produção não é muito explícito e tal não é evidente.

Constatamos que a totalidade dos alunos que executaram a atividade, desenharam-se a si mesmos e quase todos representaram o outro, excetuando dois alunos (Anexo 5 - Atividade nº2 (1º Ciclo) – Imagens 1 e 3). Mais de metade das crianças soube reconhecer os seus gostos, preferências e características próprias, apontando aquilo em que são bons e as suas preferências por certas disciplinas escolares, aspetos da sua relação de educação, respeito para com o outro, revelando aspetos da sua identidade e sentimentos que já adquiriram e vão construindo pelo outro e as percepções e assimilações que vão fazendo, como por exemplo, do certo e do errado. Deste modo, estas crianças demonstraram o reconhecimento de aspetos da sua identidade.

No que diz respeito ao conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros, também quase todo o grupo o demonstrou, excetuando duas crianças que representaram partes do corpo de forma desproporcional, com algumas falhas, sem expressões (Anexo 5 - Atividade nº2 (1º Ciclo) – Imagens 3 e 18).

Na terceira atividade “Raiz, tronco, folhas, frutos ...”, o pretendido era que as crianças desenhassem a sua família, apontando as características dos seus membros. Verificamos que foram atingidos os principais objetivos desta atividade, pois através da técnica do desenho, as crianças souberam representar a figura humana, souberam identificar relações de parentesco, tendo sido visível o reconhecimento e sentido de pertença a um grupo familiar.

Assim, foi possível perceber que a totalidade das crianças que concretizou esta atividade, realizou os principais traços/formas do desenho, mas nem todas preencheram as formas com cores, havendo quatro crianças que optaram por não o fazer. Relativamente ao uso da cor tendo em conta a aproximação à realidade, a maioria dos alunos soube demonstrá-lo, sendo que aqueles que não o fizeram se deve à ausência de preenchimento das formas com cor, como já referimos.

A maioria optou por não representar ambientes, havendo apenas uma pequena quantidade de crianças que o fez. Foram principalmente representadas casas e espaços exteriores, sendo que apenas uma criança representou através da transparência o interior da sua casa, com as várias divisões e os seus familiares no interior.

Observamos que a representação da figura humana nesta atividade, não foi elaborada com o maior cuidado e pormenor, havendo algumas figuras representadas de forma elementar. Foram menos de metade os alunos que mostraram essa preocupação, ou seja, ter em conta pormenores físicos ou a utilização de objetos ou adereços característicos.

Verificamos que metade do grupo demonstrou adequação dos tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas, mas ainda uma considerável parte das crianças não demonstrou este ajustamento, representando crianças e adultos com a mesma altura, ou pessoas do tamanho das casas, (Anexo 5 - Atividade nº3 (1º Ciclo) – Imagens 4,12,13 e 14) havendo ainda alguns casos em que tal não é possível apurar, uma vez que as pessoas representadas foram inseridas em árvores genealógicas ou genogramas ou só foram apresentados os rostos (Anexo 5 - Atividade nº3 (1º Ciclo) – Imagens 11,19,20 e 21).

A totalidade das crianças que concretizou a atividade demonstrou o reconhecimento da convivência e interação com outras pessoas. No que diz respeito à demonstração de emoções, quase todas as crianças revelaram a sua emoção na representação, mas somente em três produções é que tal não é perceptível. Já relativamente à representação da emoção do outro, quase todas as crianças o demonstraram exceto duas.

Todas as crianças representaram-se a si e ao outro e demonstraram o reconhecimento de pertença a um grupo, neste caso familiar e demonstraram, através as suas produções, o reconhecimento de relações de parentesco, sendo que algumas foram inclusive assinalando nos desenhos de quem se tratavam as pessoas retratadas, tendo representado os pais, irmãos, avós, tios e primos. Maioritariamente as crianças desenharam-se a si junto dos seus pais e irmãos e, em menor número, para além dos pais e irmãos inseriram outros familiares. Destaca-se um caso particular de uma criança que se desenha a si, aos seus avós e um primo, não representando os pais. Aspeto que podemos associar ao facto de esta criança passar a maior parte do tempo com os seus avós. Nas suas produções, nenhum aluno demonstrou momentos/situações de interação com nenhum dos seus familiares. Observamos ainda que a maioria das crianças mostrou conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros.

Na quarta atividade “1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!” o pretendido era a realização de um desenho sobre a escola e as pessoas com as quais as crianças gostavam mais de conviver. Os principais objetivos desta atividade passaram por trabalhar a técnica do desenho, trabalhar a identidade individual e coletiva e o sentido de pertença a um grupo e refletir sobre gostos, preferências e características pessoais.

Verificamos que a totalidade das crianças realizou os principais traços/formas do desenho e representou espaços ou ambientes, sendo que os ambientes/espaços mais retratados foram os espaços exteriores, mata e campo de jogos. Foi também representada a sala de aula, o ginásio ou o próprio edifício.

Apuramos que o preenchimento das formas com cores foi um aspeto tido em conta por grande parte dos alunos, assim como a utilização das cores tendo em conta a realidade. Detetamos, também, que poucas crianças representaram a figura humana acrescentando vários pormenores, enquanto a maioria exibiu aspetos que necessitam de melhoria e, somente uma criança, não o fez. Mais de metade do grupo organizou espacialmente os elementos representados, havendo apenas duas crianças que necessitam de desenvolver esta competência.

Quase todas as crianças adequam os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas, à exceção de uma criança que desenhou as pessoas sem rigor, sem pormenor e de forma desproporcional (Anexo 5 - Atividade nº4 (1º Ciclo) – Imagem 5). A maioria dos alunos reconheceu que convive e interage com outras pessoas ao representarem-se nas suas produções junto de amigos, colegas, adultos, ou apenas por representarem essas pessoas com quem gostam de conviver. Apenas uma criança não demonstra esse reconhecimento, uma vez que não se representou nem a si, nem ao outro, mas apenas locais da escola (Anexo 5 - Atividade nº4 (1º Ciclo) – Imagem 7).

Contatamos que, mais de metade do grupo, não demonstrou emoções, sentimentos ou afetos, sendo que justificamos esta constatação não com o facto de não o saberem demonstrar/reconhecer, mas porque optaram por não se inserir nas suas produções, uma vez que aquilo que era proposto na atividade era desenhar a escola, ou um sítio que mais gostassem, assim como as pessoas com quem gostam de conviver. Apenas uma pequena parte demonstrou as suas emoções. Já relativamente à indicação de sentimentos e emoções do outro, a maioria soube demonstra-lo, havendo apenas uma criança que não o fez, visto que não se representou nem a si nem ao outro.

Somente cinco crianças é que optaram por se representar a si próprias. Já relativamente à representação do outro, todas as crianças fizeram-no, havendo apenas uma que já mencionamos que não se desenhou nem a si, nem ao outro. As mesmas crianças identificaram-se através das suas produções como pertencentes a um grupo de amigos, tendo sido impossível determinar se a criança que não representou ninguém reconhece que pertence a um grupo de amigos, no entanto reconhece-se identifica-se com um espaço pertencente à escola e com a própria instituição dado que representou o seu símbolo (Anexo 5 - Atividade nº4 (1º Ciclo) – Imagem 7).

Observamos que apenas um aluno demonstrou interação com o outro no seu desenho ao dirigir-se e falar com outra pessoa (Anexo 5 - Atividade nº4 (1º Ciclo) –

Imagem 11), não sendo evidente nas outras produções a existência de interação entre as pessoas retratadas. A maioria revelou ter conhecimento do seu corpo e do corpo dos outros, havendo uma criança que não se representou nem a si nem a outra pessoa e, duas crianças que revelaram ser necessário mais rigor e pormenor nas suas produções.

Na quinta atividade “A chave do teu “cofre!””, que pretendia a concretização de um desenho sobre os amigos, pudemos apurar que os principais objetivos pré-estabelecidos foram atingidos, ou seja foi trabalhada a técnica do desenho, a identidade individual e coletiva e sentido de pertença a um grupo e foi explorada a representação da figura humana.

Assim percecionamos que todos os alunos realizaram os principais traços/formas do desenho, sendo que grande parte deles preencheu as formas com cor. Poucos alunos representaram ambientes/espacos, mas aqueles que optaram por não o fazer ainda foram em menor número, sendo que houve várias crianças a revelar a necessidade de uma melhoria na representação e pormenorização de espacos/ambientes. A representação da figura humana com maior pormenorização não foi feita pela maioria, tendo havido muitas crianças a demonstrar a necessidade de melhorar este aspeto.

Mais de metade dos alunos souberam adequar os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas e, apenas três crianças não o souberam fazer. Os alunos optaram, maioritariamente, pela utilização de diversos materiais como lápis de cor, lápis de carvão, marcadores, lápis de cera, canetas de cor, *post-its* e, somente dois alunos, decidiram não o fazer.

Verificamos que a totalidade das crianças que concretizaram a atividade, demonstraram que convivem e interagem com outras pessoas e mostraram identificar-se como pertencentes a um grupo de amigos. Quase todas as crianças se representaram a si próprias, à exceção de três e também quase todas demonstraram emoções nas suas produções, sendo também apenas três, aquelas que não o fizeram, uma vez que não se representaram a elas próprias. Já “o outro” foi representado por todas as crianças. Todos os alunos, à exceção de um, não mostraram interação como o outro. A interação foi verificada apenas num desenho, pela existência de diálogo entre as pessoas desenhadas (Anexo 5 - Atividade nº5 (1º Ciclo) – Imagem 9).

Na sexta atividade “Quem é quem?” com a qual se pretendia a concretização de um desenho sobre um amigo específico, constatou-se que os principais objetivos pré-estabelecidos foram atingidos, ou seja, foi trabalhada a técnica do desenho, a identidade individual, sentido de pertença a um grupo e referiram os gostos e preferências do outro.

Observamos no decorrer desta atividade que todos os alunos representaram os principais traços/formas do desenho. Todas as crianças preencheram as formas com

cores, à exceção de uma e, relativamente à utilização da cor tendo em conta a realidade, todos os o fizeram, excetuando dois alunos. Quase todas as crianças representaram a figura humana acrescentando vários pormenores ou físicos ou pela utilização de objeto, adereços caraterísticos, houve duas que não o fizeram e outras duas que necessitam de melhorar este aspeto.

Mais de metade do grupo adequa as formas e tamanhos em relação aos objetos e pessoas, registando-se uma significativa quantidade de crianças que não o faz. Todas as crianças demonstraram as emoções do outro e revelaram gostos, preferências e caraterísticas do outro, demonstrando o conhecimento de caraterísticas físicas, como o formato de cabelo, cor dos olhos e cabelo, reconhecendo qualidades e defeitos do outro (divertido, simpático, inteligente, estudioso, gosta de ajudar, atrasa-se), assim como gostos (jogos, *ballet*, cantar, dançar, instrumentos, animais) (Anexo 5 - Atividade nº6 (1º Ciclo) – Imagem 1,3,6,7,9,10,13,16,18,19,20 e 21).

Todos os alunos representaram o outro tal como proposto, assinalando caraterísticas físicas e objetos que caraterizam o amigo representado. Em relação ao conhecimento do corpo do outro, quase todas as crianças o souberam fazer havendo uma parte do grupo que optou por não o fazer.

3.4. Triangulação dos dados

Analisando os dados recolhidos através das entrevistas, da observação e da análise documental foi possível verificar que, quer os educadores quer os professores, olham para o desenho como uma forma de expressão da criança, de demonstração dos seus sentimentos, emoções, vontades, ansiedades, medos e ideias, tal como é defendido por diversos autores como Andrade (2005), Bédard (2000) Cox (2001), Gonçalves (2006), Iavelberg (2013), Leite (2002), Lopes (2011), Mèredieu (2006) Moreira (2001) e Rodrigues (2016).

Os educadores e professores concordam de que o desenho é um instrumento que permite observar e compreender as capacidades da criança, nomeadamente a forma como a própria se vê a si mesma e ao mundo que a rodeia, tal como asseguram outros autores como Cox (2001) e Iavelberg (2013).

De facto, e tal como Cox (2001) assegura, o desenho parece ser um método facilitador da perceção de situações que estejam a acontecer com a criança, como conflitos internos, problemas familiares, entre outros, tal como foi sustentado por alguns dos professores e educadores do presente estudo.

As educadoras recorrem ao desenho principalmente para que as crianças possam desenhar livremente, registar as suas vivências, visitas de estudo, histórias,

canções, entre outros, cabendo aqui a expressão do desenho enquanto instrumento elementar da expressão da espontaneidade da criança como também o referem Rodrigues (2016) e Sousa (2003).

A par destes aspetos, ficou igualmente visível a defesa do desenho enquanto elemento essencial para o desenvolvimento da criança e da sua motricidade fina, sendo que compete ao professor e educador valorizá-lo, incentivá-lo e fomentá-lo, na medida em que ele desenvolve a autoconfiança das crianças. Esta ideia está patente na visão de vários autores como Bédard (2000), Gonçalves (2006), Leite (2002), Lopes (2011) e Mèredieu (2006), que consideram o desenho como fonte potenciadora do desenvolvimento da criança e das suas habilidades e competências transversais.

No entanto, apesar de serem identificados aspetos essenciais no desenho, os professores consideram que este é utilizado, maioritariamente, como complemento a outras áreas, para ilustrar textos ou permitir o desenvolvimento da construção de rosáceas e pictogramas, na aprendizagem da matemática. Esta ideia encontra-se presente no programa de expressões artísticas e físico-motoras que sublinham o desenho como recurso para a expressão livre ou para atividades gráficas sugeridas.

A par da potenciação do desenvolvimento da criança, é igualmente aceite que o desenho se assuma como instrumento facilitador da expressão da identidade da criança, sua personalidade, atitudes e comportamentos. De facto, os aspetos associados à identidade da criança devem ser trabalhados não apenas ao nível do pré-escolar como também ao nível do 1º ciclo, atendendo às verbalizações das educadoras e das professoras, pois ele permite o conhecimento do corpo, de quem o indivíduo é, de como é, do seu género, a sua pertença a um grupo, o reconhecimento do outro e do mundo que o rodeia, ao mesmo tempo que confere à criança uma maior capacidade de se aceitar e de confiar em si e nas suas competências. Estes aspetos são defendidos por vários autores na revisão bibliográfica como Faia (2005) Ferreira, (2008) e Machado (2003).

Foi igualmente possível observar uma evolução do desenho e dos recursos utilizados na sua construção em função da idade, tal como é defendido por diversos autores, nomeadamente aqueles que identificam várias etapas ou fases no desenvolvimento do desenho como Lavelberg (2013), Lowenfeld (1976), Luquet (1987) e Salvador (1988).

Atendendo a que o desenho expressa aspetos identitários da criança, em função das suas habilidades físicas e motoras, então, torna-se fundamental que os aspetos do desenvolvimento e da identidade da criança possam ser trabalhados e potenciados, desde cedo, pois tal como as educadoras entendem, segundo o OCEPE, o educador deve privilegiar a área de formação pessoal e social, facto que se confirma por todas as

referências que esta área e conteúdo apresenta relativamente à identidade, visto que neste documento expõem que a construção da identidade passa pelo reconhecimento das características individuais, pela compreensão das dificuldades e capacidades de cada um e pelo conhecimento de gostos, preferências, habilidades e limitações. Estas profissionais referem a importância do conhecimento de si, das suas características, capacidades, particularidades e limitações, o conhecimento do outro, o sentimento de pertença a um grupo, a interação com as outras crianças e adultos e o respeito pela identidade do outro. Como principais atividades para a construção da identidade destacam o diálogo, os jogos de interação e de cooperação, o desenho, a pintura, canções, histórias, os vários momentos da rotina e sua exploração.

Após a leitura das OCEPE entende-se que estas apontam aprendizagens que devem ser desenvolvidas, como o reconhecimento de características individuais (género, idade, nome, etc.), de semelhanças e diferenças com as características dos outros, expressar emoções e sentimentos e reconhecer as emoções e sentimentos dos outros, manifestar os seus gostos e preferências, reconhecimento da sua pertença a diferentes grupos (família, escola, etc.) entre outras.

As professoras apontaram as áreas de expressão artística, de estudo do meio e aulas de educação moral como áreas nas quais mais se desenvolvem aspetos relacionados com a identidade. Para as professoras, segundo os programas e metas, devem ser realizadas atividades que envolvam a educação para a cidadania. Como principais atividades para a construção da identidade destacam o diálogo, os jogos de interação e de cooperação, as visitas de estudo, debates e reflexões sobre o quotidiano.

É no programa de Estudo do Meio onde encontramos conteúdos mais relacionados com a temática, ou seja, o autoconhecimento, o conhecimento do outro e da sociedade. Neste sentido, o programa refere-se ao conhecimento do seu nome, nome de família, ao seu sexo, idade, gostos e preferências, à descrição de lugares, de atividades e momentos passados com amigos, familiares, indicar características familiares (parecenças), reconhecer as partes constituintes do seu corpo e representá-lo através de desenho, pintura, etc., comparar-se com os outros (colegas, pais, irmãos), saber estabelecer relações de parentesco, representar a sua família, por exemplo, através de desenhos ou pintura, conhecer e aplicar algumas regras de convivência social, respeitar os interesses individuais e coletivos, entre outros.

As educadoras assim como as professoras, salientaram a importância do papel do educador e professor destacando atitudes que estes profissionais devem desmontar como a valorização, motivação e interesse para criar nas crianças maior confiança, entusiasmo e motivação para criar. Estas profissionais são tidas como modelos para as crianças. As educadoras referem-se ao facto de estas serem exemplo de valores,

conhecimento, aprendizagens e que devem fomentar relações positivas, proporcionar um ambiente positivo e fortalecer a autoestima. Como preconizado nas OCEPE, o educador, ao disseminar junto das crianças atitudes de tolerância, cooperação, partilha, respeito, entre outras, contribui para que as crianças reconheçam a importância desses valores e se apropriem dos mesmos.

Foi claramente no 1º ciclo que as atividades tiveram maior sucesso. A diferença de idades fez transparecer um maior entendimento das crianças mais velhas, quer das propostas de atividades, quer do conceito de identidade e um maior autoconhecimento e conhecimento do outro e, evidentemente, uma maior destreza manual e expressividade.

Verificou-se, ainda, uma maior proximidade quer das figuras representadas, como uma melhor representação da estrutura do corpo humano e apresentação de pormenores físico e pela adição de objetos, adereços e quer pelas cores utilizadas, em relação à realidade.

Em ambas as valências, ao seu jeito, as crianças demonstraram o reconhecimento de aspetos ligados à identidade, nitidamente mais evidentes e pormenorizados nas produções das crianças do 3º ano do 1º Ciclo de Ensino Básico.

LIMITAÇÕES DE ESTUDO

O presente estudo apresenta algumas limitações, nomeadamente o facto de termos uma amostra reduzida de crianças, bem como de professores e de educadores. Embora não tenha sido nosso intuito fazer uma generalização de resultados, mas somente auscultar a relação entre o desenho e a identidade da criança conferida pelos educadores e professores, uma amostra de maior dimensão poderia ter auxiliado na interpretação e compreensão dos resultados alcançados.

Esta limitação encontra-se intimamente associada a uma outra que se refere à dificuldade que sentimos em obter respostas junto dos professores educadores, não apenas devido à sua falta de disponibilidade, dada a extensão das entrevistas, mas também a sua dificuldade em abordar o assunto de forma direta e confiante. Mesmo tendo sugerido que as entrevistas pudessem ser respondidas por escrito, a falta de cooperação para participação destes profissionais foi visível, o que acabou por condicionar a realização do presente estudo.

Uma outra limitação prende-se com a falta de tempo disponibilizado/reservado para realizar mais atividades relacionadas com a temática em análise, principalmente ao nível do 1º Ciclo do Ensino Básico. Esta dificuldade deveu-se sobretudo à extensão dos programas e respetiva distribuição da carga horária, que é utilizada sobretudo para as áreas da Matemática e do Português, e também de Estudo do Meio, sendo que pouco tempo é reservado à realização de outras atividades fora deste âmbito.

Ainda uma outra limitação se refere ao facto de termos optado por estudar esta temática no Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo redobrado o trabalho de recolha de dados, bem como a sua análise, contribuindo para que o presente estudo se tivesse tornado mais exaustivo e extenso, pelo facto de ter integrado duas valências e não apenas uma. Porém, o estudo no nosso entender saiu mais enriquecido e torna-se mais clara a utilização do desenho pelos respetivos profissionais analisados.

A extensão do trabalho impossibilitou ainda o desenvolvimento de outros aspetos de estudo, ou seja, a apresentação e análise dos comentários e informações recolhidas junto das crianças, sobre as suas produções que enriqueceriam seguramente a investigação, mas seguramente será um aspeto que iremos ter em consideração em investigações futuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo principal avaliar em que medida o desenho, enquanto recurso educativo, permite uma maior compreensão da identidade da criança.

Os principais resultados triangulados com os objetivos específicos que foram definidos, permitem tecer algumas considerações. Assim, pretendeu-se analisar a importância do desenho para os educadores e para os professores, sendo que os resultados sugerem que estes profissionais consideram o desenho como um instrumento importante para a criança se expressar, sendo que o mesmo deverá ser realizado de forma livre, sempre que possível, todavia os professores consideram a necessidade de determinadas orientações dependendo do tipo de atividade onde o mesmo se insere. É igualmente unânime a ideia de que o desenho, apesar das suas vantagens, é pouco valorizado/aprofundado enquanto fonte de expressão e de autoconfiança, pelo que a atitude e comportamento do educador/professor é fundamental para o seu incentivo e motivação. Para além disso, é ainda de sublinhar que os educadores e professores consideram que o desenho é uma forma de comunicação das emoções da criança, sendo possível identificá-las em função das cores utilizadas e da intensidade do traço.

Em segundo lugar, ao se procurar identificar o papel da educação, do educador e professor na construção da identidade da criança, verificou-se que esta deve ser preocupação central destes profissionais, uma vez que a identidade se começa a construir desde logo, nomeadamente ao nível do género, da consciência de si e do outro. Neste sentido, a educação Pré-Escolar, no seu âmbito mais lato e, o educador, mais especificamente, assumem particular relevância, na medida em que este último deve procurar fomentar o espírito de partilha, de reflexão e de respeito a todas as crianças, tornando-as autoconfiantes, trabalhando as áreas de conteúdo do programa, de formação social e pessoal, através de histórias, canções, jogos e brincadeiras que potenciam a construção da identidade da criança. Já com as crianças mais velhas, os professores devem promover e incentivar o desenvolvimento e a construção dessa identidade, pois assume-se, por diversas vezes, modelo para a criança. Estes aspetos respondem ao objetivo que pretendeu analisar como os educadores e professores trabalham os aspetos da identidade da criança.

Ao se procurar aferir a perceção dos educadores e professores relativamente à relação entre a identidade e o desenho infantil, constatou-se que o desenho é um instrumento através do qual a criança expressa os seus sentimentos e emoções, sendo que ele espelha os seus interesses e gostos, bem como aspetos da sua personalidade,

atitude e comportamentos, logo a sua identidade. Neste sentido, o uso da cor e da intensidade do traço poderão ser aspetos essenciais na maior compreensão do mundo interior da criança e da forma como esta vê e percebe o mundo que a rodeia.

Estas conclusões podem ser assumidas como pontos positivos da presente investigação, uma vez que permitiram uma maior compreensão da temática do desenho infantil e sua associação com o desenvolvimento da identidade da criança. Nesse sentido, consideramos que os principais resultados agora encontrados parecem sublinhar a importância que o desenho deve assumir na prática educativa da sala de aula, quer para alunos do Pré-Escolar, quer para os alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que através dele é possível observar-se e analisar-se uma evolução e desenvolvimento, desde os primeiros anos de vida. O recurso a diversos materiais de apoio ao desenho poderá ser uma mais-valia para potenciar a imaginação e a criatividade destas crianças, bem como uma forma para desenvolvimento de competências transversais que poderão ser úteis ao nível da aprendizagem e aquisição de saberes.

Neste sentido, o desenho não deve apenas preencher o estatuto confinado à expressão plástica, mas ir mais além desse requisito, assumindo-se como forma de expressão e de construção dos sentimentos e emoções, uma forma que a criança experiencia para resolver problemas e encontrar soluções e estratégias para alguns dos seus conflitos interiores. O educador e o professor ao permitir essa expressão, estarão a permitir igualmente, um desenvolvimento do indivíduo enquanto ser único e diferenciado dos demais, na medida em que não apenas esta expressão terá impacto ao nível intrínseco do próprio aluno, como também da forma como ele percebe o mundo que o rodeia e os outros.

Atendendo aos resultados obtidos na presente investigação, consideramos ser pertinente que futuras investigações possam ser conduzidas neste âmbito, nomeadamente com educadores e professores de outras instituições escolares, no sentido de aferir a importância que cada profissional atribui a este recurso, bem como analisar o uso que estes profissionais dão às informações recolhidas através do desenho infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, L. C. (2005). *O desenho como expressão no aprendizado infantil: caminhos e possibilidades*. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Centro de Ciências Humanas e Sociais.
- Arfouilloux, J. C. (1983). *A entrevista com a criança: a abordagem da criança através do diálogo, do brinquedo e do desenho* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Barbosa M. L. (1995). *A importância de um autoconceito positivo na formação da identidade das crianças no jardim-de-infância*. Porto: Universidade do Porto - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Barrett, M. D. & Eames, K. (1996). Sequential developments in children's human figure drawings. *British Journal of Developmental Psychology*, 14, 219-236.
- Bédard, N. (2000). *Como interpretar os desenhos das crianças*. Mem Martins: Edições CETOP.
- Borges, M. P. A. (2007). *Professores: Imagens e auto imagens*. Universidade de Lisboa. Lisboa.
- Bray, P. & Chazaud, J. (1975). *Resumo de psicologia da infância*. Mem Martins: Europa América.
- Butler, S., Gross, J. & Hayne, H. (1995). The effect of drawing on memory performance in young children. *Developmental Psychology*, 31(4), 597-608.
- Cohen, L., Manion, I., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). London: RoutledgeFalmer.
- Costa, M. E. (1990). *Contextos sociais de vida e desenvolvimento dos estatutos de identidade. Um estudo longitudinal junto dos estudantes universitários*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Coutinho, C. M. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas a fidelidade e validade. *Educação – UNISINOS*, 12 (1).

- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J. & Vieira, S. (2009). Investigação – ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13, 2.
- Cox, M. (2001). *Desenho da criança*. São Paulo: Martins Fontes.
- Cunha, J. (1993). *Psicodiagnóstico R* (4ª ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Denzin, N. K. & Y. S. Lincoln (2000). *The landscape of qualitative research – theories and issues*. London: Sage Publications.
- Derdik, E. (1989). *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione.
- Dooley, L. (2002). Case study research and theory building. *Advances in Developing Human Resources*, 4(3), 335-354.
- Faber, R., & Van Staden, C. (1997). *The reception year before school: a year of learning*. Sandton: Heineman Higher and Further Education.
- Faia, M. A. (2005). *Eu construído. Identidade pessoal e consciência de si*. Coimbra: Edições MinervaCoimbra.
- Ferraz, M. L. & Fusari, M. F. (1993). *Metodologia do ensino da arte*. São Paulo: Cortez.
- Ferreira, A. (2010). *Arte, escola e inclusão: Atividades artísticas para trabalhar com diferentes grupos*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Ferreira, S. (2008). A identidade no processo de construção da nova identidade. *Revista Eletrônica Inter-Legere*, 7, 113-124.
- Flick, U. (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Gonçalves, S. P. (2006). *Representação pictórica em papel e no paint: análise comparativa dos desenhos realizados por crianças de 5-6 anos*. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Hohman, M. & Weikart, D. P. (2004). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Iavelberg, R. (2013). *O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores*. Porto Alegre: Zouk.

- Klepsch, M. & Logie, L. (1984). *Crianças desenham e comunicam – uma introdução aos usos projetivos dos desenhos infantis da figura humana*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Leite, M. (2002). Nem fase de grafismo, nem exercício psicomotor: O desenho como espaço de produção cultural de crianças. In M L. Machado (Org.), *Encontros e desencontros em educação infantil* (pp. 268-274). São Paulo: Cortez.
- Lopes, J. (2011). *O desenvolvimento histórico do processo do estudo do desenho da criança*. S. Paulo: Universidade de Franca.
- Lowenfeld, V. (1976). *A criança e sua arte*. São Paulo: Mestre Jou
- Lüdke, M. & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Luquet, G. H. (1969). *O desenho infantil*. Porto: Livraria Civilização-Editora.
- Machado, H. V. (2003) A identidade e o contexto organizacional: perspectivas de análise. *Revista de Administração Contemporânea*, 7, 51-73.
- Malheiro, C. (2008). *Instrumentos de avaliação: Estudo centrado em escalas utilizadas no mestrado em atividade física adaptada*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Mèredieu, F. (2006). *O desenho infantil*. São Paulo: Cultrix.
- Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas ensino básico – 1º ciclo* (4ª ed.). Mem Martins: Departamento da Educação Básica.
- Moreira, A. (2001). *O espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo: Edições Loyola.
- Oliveira, M. (2015). *A Arte Contemporânea para uma Pedagogia Crítica*. Porto: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual - APECV.
- Oliveira, M. (2017). *A educação artística para o desenvolvimento da cidadania – Atividades integradoras para o 1º ciclo de ensino básico*. Viseu: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual.

- Oliveira, M. C. & Cunha, M. I. (2007). Infância e desenvolvimento. *Caderno de Estudos*, 6, 31-41.
- Pacheco, J. A. (2002). *CrITÉrios de avaliaÇão na escola. AvaliaÇão das aprendizagens: Das conçeÇões às prÁticas*. Lisboa: Departamento da EducaÇão BásiCa.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2009). *Desenvolvimento humano*. São Paulo: McGraw Hill.
- Piaget, J. (1976). *A equilibraÇão das estruturas cognitivas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2013). *Manual de investigaÇão em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Read, H. (2001). *A educaÇão pela arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Reis, R. (2003). *EducaÇão pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (2003). *PlanificaÇão e avaliaÇão do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Graforim, Lda.
- Ribeiro, E. J. (2016). *Identidade na crianÇa e trajetÓrias da pedagogia de infÂncia*. Viseu: EdiÇões Esgotadas.
- Rideau, A. (1977). *Conheça o seu filho*. Lisboa: Ática.
- Rodrigues, D. A. (2016). *A infÂncia da arte/a arte da infÂncia*. Viana do Castelo: Crédito Agrícola.
- Sacristán, J. G., Gómez, Á. I., Rodríguez, J. B., Santomé, J. T., Rasco, F.A. & Méndez, J. M. Á (2011). *Educar por competências: o que há de novo?*. Porto Alegre: Artmed.
- Salvador, A. (1988). *Conhecer a crianÇa através do desenho*. Porto: Porto Editora.
- Silva J. R., Almeida C. D. & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1, 1-15.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educaÇão pré-escolar*. Lisboa: Ministério da EducaÇão/DireÇão-Geral da EducaÇão (DGE).

- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes pela educação* (3ª Ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros horizonte.
- Souza, J., Kantorski, L. P. & Luis, M. (2011). Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. *Revista Baiana de Enfermagem*, Salvador, 25, 2, 221-228.
- Strey, M. N. (1987). *A interpretação do desenho infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Widlöcher, D. (1998). *L'interprétation des dessins d'enfants*. France: Pierre Mardaga Editeur.
- Winnicott, D. W. (1984). *Consultas terapêuticas em psiquiatria infantil*. Rio de Janeiro: Imago.
- Zabala, A. & Arnau, L. (2010). *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed.
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul.

DOCUMENTOS ORIENTADORES DA INSTITUIÇÃO

Regulamento Interno (2014)

Projeto Educativo (Ano letivo 2013/2014)

Plano Curricular de sala

Projeto Curricular de turma

ANEXOS

Anexo 1 – Guiões das entrevistas

Entrevista aos Educadores de Infância

No âmbito do projeto de investigação sobre o desenho como recurso educativo para a compreensão da identidade da criança, realizamos esta entrevista.

Pretendemos deste modo recolher mais dados sobre o tema em estudo, esperando compreender qual a visão dos entrevistados relativamente à utilização do desenho na sua prática profissional, à relevância que atribuem à construção da identidade da criança e à possível relação que possam constatar entre o desenho e a identidade.

Desta forma, pedimos a sua colaboração, com a garantia de confidencialidade e anonimato nas informações fornecidas na entrevista.

Questões:

Identificação do entrevistado

1. Há quanto tempo exerce a sua profissão?
2. Com crianças de que idades se encontra a trabalhar de momento?
3. Qual o seu local de trabalho?
4. Na sua prática educativa utiliza o desenho com que finalidade?

A importância do desenho

5. Entende que o educador deve orientar as produções artísticas segundo as suas perceções da realidade ou deve deixar a criança expressar-se livremente?
Justifique a sua resposta.
6. Acha que o educador deve direccionar e incutir nas crianças a correção da cor?
Justifique a sua resposta.
7. De que forma o contexto, a atitude e orientação do educador podem constituir um apoio à ativação do processo criador da criança?
8. Até que ponto o desenho é valorizado pela educação como forma de expressão e de autoafirmação?
9. Qual o papel do desenho no desenvolvimento integral da criança?

A identidade na Educação Pré-escolar

10. Que aspetos da identidade da criança devem ser trabalhados na Educação Pré-Escolar? Justifique a sua resposta.
11. Quais considera serem os principais contributos da educação pré-escolar para a construção da identidade na criança? Justifique a sua resposta.
12. Qual a importância que atribui ao papel do educador no processo de desenvolvimento da identidade e personalidade da criança? Justifique a sua resposta.
13. Considera que a organização do espaço, materiais e tempo contribuem para a construção da identidade na criança? Justifique a sua resposta.
14. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, como deve o educador trabalhar a identidade e de que forma? Justifique a sua resposta.
15. Que tipo de atividades ou estratégias acha possível desenvolver que contribuam para o desenvolvimento da identidade da criança?

A relação entre identidade e o desenho

16. Que contributo vê na utilização do desenho para a construção da identidade da criança?
17. Acha que o desenho infantil reflete motivações interiores da criança que podem contribuir para a compreensão da personalidade da criança, das suas atitudes e comportamentos? Justifique a sua resposta.

Entrevista aos Professores de 1º Ciclo de Ensino Básico

No âmbito do projeto de investigação sobre o desenho como recurso educativo para a compreensão da identidade da criança, realizamos esta entrevista.

Pretendemos deste modo recolher mais dados sobre o tema em estudo, esperando compreender qual a visão dos entrevistados relativamente à utilização do desenho na sua prática profissional, à relevância que atribuem à construção da identidade da criança e à possível relação que possam constatar entre o desenho e a identidade.

Desta forma, pedimos a sua colaboração, com a garantia de confidencialidade e anonimato nas informações fornecidas na entrevista.

Questões:

Identificação do entrevistado

1. Há quanto tempo exerce a sua profissão?
2. Com alunos de que idades se encontra a trabalhar de momento?
3. Qual o seu local de trabalho?
4. Na sua prática educativa utiliza o desenho com que finalidade?

A importância do desenho

5. Entende que o professor deve orientar as produções artísticas segundo as suas perceções da realidade ou deve deixar o aluno expressar-se livremente?
Justifique a sua resposta.
6. De que forma o contexto, a atitude e orientação do professor podem constituir um apoio à ativação do processo criador da criança?
7. Até que ponto o desenho é valorizado pela educação como forma de expressão e de autoafirmação?
8. Qual o papel do desenho no desenvolvimento integral da criança?

A identidade no 1º Ciclo de Ensino Básico

9. Que aspetos da identidade da criança devem ser trabalhados no 1º ciclo de Ensino Básico? Justifique a sua resposta.
10. Quais considera serem os principais contributos da educação no 1º ciclo de Ensino Básico para a construção da identidade na criança? Justifique a sua resposta.
11. Qual a importância que atribui ao papel do professor no processo de desenvolvimento da identidade e personalidade da criança? Justifique a sua resposta.
12. De acordo com os programas e metas para o 1º ciclo, como deve o professor trabalhar a identidade e de que forma? Justifique a sua resposta.
13. Que tipo de atividades ou estratégias acha possível desenvolver que contribuam para o desenvolvimento da identidade da criança?

A relação entre identidade e o desenho

14. Que contributo vê na utilização do desenho para a construção da identidade da criança?
15. Acha que o desenho infantil reflete motivações interiores da criança que podem contribuir para a compreensão da personalidade da criança, das suas atitudes e comportamentos? Justifique a sua resposta.

Anexo 2 - Tabelas com as respostas às entrevistas

Tabela com as respostas completas da entrevista aos Educadores de Infância

Questões	Entrevistados
1. Há quanto tempo exerce a sua profissão?	E1 - "Há 16 anos." E2 - "Há 13 anos." E3 - "Há 12 Anos." E4 - "18 Anos." E5 - "Tenho 23 anos de serviço." E6 - "Há 12 Anos." E7 - "Há 13 Anos." E8 - "21 anos" E9 - "Exerço a profissão de educadora de infância há 30 anos."
2. Com crianças de que idades se encontra a trabalhar de momento?	E1 - "Com crianças de 3 anos." E2 - "Com crianças de 4 anos." E3 - "Com crianças de 3 anos." E4 - "Com crianças de 4 e 5 Anos." E5 - "Atualmente estou com um grupo misto 4/5 anos." E6 - "Com crianças de 3 anos." E7 - "Com crianças de 3 anos." E8 - "Com crianças de 3 anos." E9 - "Com crianças de 4 e 5 anos."
3. Qual o tipo de instituição em que se encontra a	E1 - "Numa IPSS." E2 - "Atualmente trabalho numa IPSS." E3 - "Numa IPSS."

trabalhar? (privada, pública, IPSS)	<p>E4 – “Numa IPSS.”</p> <p>E5 – “Num colégio privado.”</p> <p>E6 – “Numa IPSS.”</p> <p>E7 – “Numa IPSS.”</p> <p>E8 – “Numa IPSS.”</p> <p>E9 – “Numa IPSS.”</p>
4. Na sua prática educativa utiliza o desenho com que finalidade?	<p>E1 - “Para a resolução de conflitos internos, desenvolvimento da motricidade fina, grafismos, desenvolvimento da atenção.”</p> <p>E2 - “Utilizo como forma de a criança se expressar, divertir (desenho livre) ou com a finalidade de a criança estabelecer uma associação de ideias, por exemplo quando faz um registo de uma história, visita ou experiência.”</p> <p>E3 - “Para desenvolver a expressão motora.”</p> <p>E4 – “Para o Desenho livre, registo gráfico de acontecimentos, registos gráficos de textos diversos (lengalengas, poemas, canções, histórias, etc.), registos gráficos de passeios e visitas de estudo (como forma de recordar vivências e experiências), registos de culinária, para identificar alguns artistas e pintar alguns elementos representados nas pinturas, por opção de escolha por parte da criança, para as brincadeiras nas diferentes áreas.”</p> <p>E5 – “Uso a representação gráfica como forma de registo, de desenvolvimento da motricidade fina e da preensão, e de forma livre de expressão criativa.”</p> <p>E6 – “Como estratégia para observação e avaliação da criatividade, imaginação, expressão e comunicação da criança.”</p> <p>E7 – “Com finalidade de expressar e estimular a criatividade.”</p> <p>E8 – “A finalidade do desenho para mim tem de ser vista de uma forma global. Porque como é evidente a criança de 3 anos desenha de forma completamente diferente de uma criança de 4\5 anos. Aos dois, três anos a finalidade visa precisamente criar alicerces na criança em diferentes níveis, desde o começar a manusear os lápis\canetas\pinceis de forma a que se aprimorem na finalidade de trabalhar em pinça e de começarem a ter uma noção de espaço em relação ao papel que lhe é distribuída. Ainda não representa legivelmente para nós, mas é o desenho dela e se ela o descreve é nessa descrição (realidade da criança) que devemos investir enquanto profissionais, tentando enriquecer e valorizar cada vez mais os investimentos das crianças na realização dos seus desenhos (garatujas), tentando sempre enriquecer um bocadinho mais o conhecimento e realidade da criança, tão pequena.</p> <p>Quanto à importância do desenho no pré-escolar aí sim, a criança já tem todo um suporte de motricidade e psicomotricidade que a torna capaz de fazer desenhos, que conseguem relatar histórias, vivências e simplesmente pura imaginação, que os faz por vezes passar grande parte do seu dia a desenhar e pintar.”</p> <p>E9 – “Como atividade livre e como registos como por exemplo histórias, visitas de estudo, etc.”</p>

<p>5. Entende que o educador deve orientar as produções artísticas segundo as suas percepções da realidade ou deve deixar a criança expressar-se livremente? Justifique a sua resposta.</p>	<p>E1 – “O educador deve deixar a criança expressar-se livremente. Ao fornecer modelos o educador limita desenvolvimento interno da criança.”</p> <p>E2 – “Entendo que o educador deve deixar a criança expressar-se livremente, de forma a compreender o que a criança se recorda, dos pormenores, das circunstâncias que representa e de que forma observa o “Mundo”.”</p> <p>E3 – “A criança deve expressar-se livremente através do desenho, explorar os lápis, o papel e fazer os seus rabiscos, garatujas.”</p> <p>E4 – “O educador deve deixar a criança expressar-se livremente. Penso que a interação da criança com os materiais promovem o desenvolvimento e crescimento intelectual das suas produções artísticas. O adulto deve centrar-se nas riquezas e talentos das crianças, adotar uma abordagem que os ajude a representar as suas experiências reais e ajudá-los na construção de imagens de objetos e pessoas através da reflexão e diálogo sobre o que é graficamente representado.”</p> <p>E5 – “Deve deixar a criança expressar-se livremente. A criança tem a sua própria percepção da realidade e que vai evoluindo à medida que vai crescendo. O adulto não deve restringir a criatividade da criança, orientando-a segundo a sua própria percepção.”</p> <p>E6 – “Penso que o desenho deve ser expresso livremente pela criança, dar espaço e liberdade, à vontade e confiança para a criança se expressar.”</p> <p>E7 – “Sim devo deixar expressar-se livremente, pois é através do desenho que conhecemos a criança, uma vez que não sabe expressar-se de outra forma. O desenho é uma das formas de expressar o que sente e pensa sobre si mesma e o mundo. Ao expressar-se livremente cria os seus próprios símbolos e imagens e representa imagens mentais que forma a partir do que vê e faz. Logo é através do desenho que a criança comunica.”</p> <p>E8 – “A meu ver a criança deve expressar-se sempre livremente, o adulto deve intervir sim quando a criança assim o solicita, pois se nós orientamos estamos a pedir cópia de alguma coisa e deve funcionar ao contrário a criança deve expressar-se e o educador, averiguar, apoiar em caso de necessidade explicando formas de se fazer algo.”</p> <p>E9 – “O educador deve deixar a criança expressar-se livremente, mas quando o desenho tem uma finalidade deve orientar e recordar o que estão a trabalhar. A percepção da realidade é muito subjetiva porque cada criança é única, com vivências e realidades só suas, e com relações sociais extra escola.”</p>
<p>6. Acha que o educador deve direcionar e incutir nas crianças a correção da cor? Justifique a sua resposta.</p>	<p>E1 – “Sim desde que essa correção não vá afetar a autoestima da criança. E deve ser feita tendo em atenção a idade da criança.”</p> <p>E2 – “Não deve incutir na criança a correção da cor até determinada idade. Mais tarde, 5/6 anos, deve orientar a criança para observar de como se apresentam as cores na realidade e permitir que a criança assemelhe os seus desenhos à realidade.”</p> <p>E3 – “O Educador não deve direcionar ou incutir as crianças a correção da cor, porque se o fizermos estamos a limitar a criança.”</p> <p>E4 – “Não, a representação criativa permite à criança expressar uma compreensão do seu mundo.”</p> <p>E5 – “Não e a justificação é a mesma da resposta anterior. Não se deve condicionar a criança na sua liberdade de expressão criativa. A criança sabe que o sol é amarelo, mas pode pintá-lo de cinzento, se quiser, naquele momento, é desta forma que o vê, por exemplo.”</p> <p>E6 – “Penso que o Educador deverá deixar a criança usar as cores ao seu gosto e a partir da utilização da cor avaliar alguns comportamentos ou expressões que a criança possa transmitir.”</p>

	<p>E7 – “Na minha opinião o educador não deve direcionar e inculcar na criança a correção das cores, pois o uso destas, tem uma ligação direta no desenvolvimento da criança e esta deve de explorar diversas cores inicialmente e posteriormente vai percebendo que cores é que deve usar consoante os símbolos/ desenho que cria.”</p> <p>E8 – “Não se deveria fazer, no entanto acho que todos caímos nesse erro e que acabamos por fazê-lo instintivamente. Em creche não interiro, nos cinco anos principalmente, costumo questionar as crianças e tentar aproxima-las o máximo da realidade.”</p> <p>E9 – “Nesta faixa etária as crianças normalmente já conhecem as cores e utilizam-nas de acordo com o que desenharam. Penso que as crianças devem utilizar as cores aleatoriamente, porque no decorrer do seu desenvolvimento, naturalmente vão relacionando a cor com o que desenharam.”</p>
<p>7. De que forma o contexto, a atitude e orientação do educador podem constituir um apoio à ativação do processo criador da criança?</p>	<p>E1 – “A figura do educador é fulcral no desenvolvimento da criança. Este deve ser um companheiro de viagem, que orienta as aprendizagens, mas que permite em simultâneo que a criança se desenvolva através da ação. O seu objetivo será: ensinar a aprender.”</p> <p>E2 – “O facto de o educador estimular e compreender a interpretação do desenho da criança, leva a que este compreenda de que forma a criança vê a realidade e estreita o vínculo com a criança aumentando assim a autoestima e autoconfiança da mesma.”</p> <p>E3 – “O Educador pode sensibilizar a criança para o sentido estético.”</p> <p>E4 - “Os adultos devem apoiar as representações criativas das crianças, dentro de um contexto de aprendizagem ativa e de reforços positivos. Colocar ao acesso das crianças materiais diversos de representação artística e apropriados e permitir-lhes explorá-los. Quanto mais “rico” for o material, mais possibilidades a criança terá de estimular a sua criatividade. A atitude do educador condiciona o desenvolvimento da criança; as observações do desenho e diálogo sobre o mesmo deverão ser construtivas. A criança sentirá motivação, se vir que o seu esforço é valorizado pelo adulto. As crianças precisam de tempo para experimentar os materiais e expor as suas ideias e de sentir confiança, como o adulto valoriza o produto das suas criações artísticas. Valorizar o processo de aprendizagem pela ação implica valorizar o processo de aprendizagem da criança e o seu percurso.”</p> <p>E5 – “O educador deve ter sempre uma atitude positiva, de incentivo e de elogio, reforçando a autoestima e motivando a criança.”</p> <p>E6 – “O Educador deve ser um orientador, deve ser flexível e deve dar diversidade de materiais para que a criança se possa expressar de forma mais complexa.”</p> <p>E7 – “Ouvir e observar o trabalho em progresso da criança dá ao educador uma visão daquilo que o desenho significa para esta. Sendo assim, observar a criança e ouvi-la enquanto desenha; falar com a criança acerca do desenho e expor o desenho e principalmente elogiar a criança, são estímulos para dar apoio a ativação do processo criador da criança.”</p> <p>E8 – “Na medida em que se somos um educador empenhado e interessado quanto ao que a criança está a tentar desenhar, estamos com certeza a fazer com que elas sintam que vale a pena e que nos interessamos pelo que estão a desenhar, criando-lhes gosto e vontade de fazer mais e melhor.”</p> <p>E9 – “A criança naturalmente é criativa. Cabe ao educador orientar e proporcionar materiais diversos e incentivá-la positivamente para desenhar, não “ralhando” quando os traços não saem perfeitos.”</p>

<p>8. Até que ponto o desenho é valorizado pela educação como forma de expressão e de autoafirmação?</p>	<p>E1 – “É pouco valorizado.”</p> <p>E2 – “A criança faz as suas produções livremente e vai atribuindo mais pormenores, conseguindo interpretá-las e descrevê-las dando-lhes o seu próprio significado. Através do desenho livre a criança também demonstra os seus sentimentos.”</p> <p>E3 – “O desenho revela-se extremamente importante na medida em que a criança transporta para o desenho os seus gostos, os seus medos, os seus sentimentos.”</p> <p>E4 – “Considero que hoje em dia o desenho representa um papel relevante e é valorizado pela educação, quer através de documentos na área da educação, quer através de exemplos de atividades que incluem o desenho. Por outro lado, o desenho é valorizado no sentido de que a criação desenvolve-se a partir das experiências reais da criança, fortalece as suas imagens mentais e ajuda a criança a compreender o significado dos próprios símbolos.”</p> <p>E5 – “Acredito que os profissionais de educação, hoje, saibam dar a devida importância ao desenho, na perspetiva apresentada.”</p> <p>E6 – “Talvez o estudo do desenho infantil não seja um tema muito aprofundado, mas com os conhecimentos que tenho e alguma experiência, penso que através do desenho é possível conhecer a criança e estarmos atentos a alguns sentimentos que ela nos queira transmitir e por vezes através do desenho é possível.”</p> <p>E7 – “O desenho é valorizado pela educação como forma de expressão no sentido de evoluir no processo pedagógico, demonstrado pela alegria que o momento de desenhar traz à criança, na descontração, no equilíbrio emocional, na realização pessoal, fazendo com que a criança rabisque pelo prazer de rabiscar, é uma autoafirmação.”</p> <p>E8 – “Do meu ponto de vista tem de ser obviamente valorizado, porque a educação parte precisamente da forma de nos expressarmos e o desenho para muitas crianças é um escape para poderem extravasar as suas angústias, alegrias e em algumas mais fácil do que se expressarem oralmente.”</p> <p>E9 – “Penso que atualmente, o desenho é valorizado pela educação e também pela medicina, como forma de comunicação e de expressão e também de autoafirmação, porque muitas vezes crianças que têm dificuldades a nível da linguagem, a nível de autoestima, conseguem afirmar-se através do desenho que realizam sem precisarem de comunicar oralmente e sem medo de falharem.”</p>
<p>9. Qual o papel do desenho no desenvolvimento integral da criança?</p>	<p>E1 – “O desenho ajuda a resolver conflitos. Permite-nos ter perceção da leitura que a criança faz do mundo. Simultaneamente desenvolve a motricidade fina, sendo a primeira forma de escrita.”</p> <p>E2 – “Através do desenho podemos compreender a capacidade de observação da criança, quando desenha pormenores, o que representam determinados objetos para ela, o que sente emocionalmente.”</p> <p>E3 – “O desenho ajuda a criança a comunicar, a crescer.”</p> <p>E4 – “O desenho ajuda a criança a compreender o mundo, a expressar essa compreensão, a desenvolver e a formar imagens mentais de objetos, pessoas e experiências reais. Ajuda a comunicar, sendo uma forma ou meio de comunicação permite o diálogo com pares e adultos.”</p> <p>E5 – “É mais um instrumento de expressão que a criança usa.”</p>

	<p>E6 – “A criança através do desenho, exprime sentimentos, desenvolve a sua criatividade e inteligência, retrata a sua expressão natural e espontânea e promove o desenvolvimento do pensamento.”</p> <p>E7 – “O desenho como possibilidade de brincar, criar e comunicar marca o desenvolvimento da infância. É através do desenho que a criança consegue criar e recriar formas expressivas, usando a sua imaginação, a sua reflexão, a sua percepção e a sua sensibilidade. O desenho vai desenvolver na criança, tanto na construção de símbolos da escrita, como também na comunicação verbal e na construção da personalidade infantil.”</p> <p>E8 – “Penso que já referi antes, mas volto a repetir, o desenho visto enquanto alicerce de crescimento, é feito de forma integral, pois nós conseguimos interligar as diferentes áreas que pretendemos desenvolver, com os primeiros movimentos de preensão, a consciência gradualmente de espaço que se traduz em pequenos desenhos que nos mostram, tempo, sentimento, conhecimento de algo e vontade de querer saber mais sobre algo.”</p> <p>E9 – “O desenho é muito importante no desenvolvimento integral da criança porque trabalha a motricidade fina, a cognição, a atenção e concentração, a imaginação e a comunicação.”</p>
<p>10. Que aspetos da identidade da criança devem ser trabalhados na Educação Pré-Escolar? Justifique a sua resposta.</p>	<p>E1 – “Todos. O desenvolvimento da criança é integral, logo todos os aspetos da sua identidade deverão ser trabalhados.”</p> <p>E2 – “Deve identificar-se como é, quem é, como elemento de pertença de um grupo social, conseguir ser confiante e manifestar as suas ideias, a ser cooperante, autónomo, etc...”</p> <p>E3 – “Considero que os aspetos mais relevantes são: autoconhecimento, autorreconhecimento. A criança desta forma está a fazer uma aprendizagem de si mesmo.”</p> <p>E4 – “Devem ser trabalhados no meu ponto de vista, a confiança nos outros, autonomia, iniciativa, empatia, autoconfiança. Saber o seu nome, idade, onde mora e os membros da sua família. Ter consciência de si e do outro. Uma vez que para mim, são aspetos de base da socialização, que contribuem para um bem-estar social e emocional.”</p> <p>E5 – “A consciência de si própria, do outro, do que a rodeia.”</p> <p>E6 – “Autoestima, autonomia, cooperação, cidadania, respeito pela diferença, solidariedade.”</p> <p>E7 – “Na minha opinião os aspetos da identidade que deverão ser trabalhados no Pré-Escolar será todo o desenvolvimento social e emocional, no sentido da autoestima, confiança, autonomia, iniciativa, aceitação, esperança, força de vontade. Só assim a criança alcança todos os objetivos para encontrar o sentido da sua identidade.”</p> <p>E8 – “Género, família e etnias, essencialmente. A criança desde cedo se começa a denominar e penso que realmente é o momento oportuno para ela ver que existem sexos diferentes, famílias diferentes e etnias diferentes, que vivem todas em sociedade e que se devem conhecer e respeitar.”</p> <p>E9 – “Todos os aspetos da identidade da criança devem ser trabalhados. O conhecer-se a si próprio (a nível motor), o explorar as suas capacidades (cognitivas, musicais, expressivas, etc). A criança e os outros (família, amigos, professores, etc). A criança e o mundo que o rodeia (tecnologias, ambiente, etc). A criança é um ser social, e por isso mesmo não pode ser visto isoladamente, mas sim em sociedade.”</p>

<p>11. Quais consideram serem os principais contributos da educação pré-escolar para a construção da identidade da criança? Justifique a sua resposta.</p>	<p>E1 – “A educação pré-escolar permite que a criança consiga socializar num ambiente facilitador de aprendizagem. É a primeira instância de ensino.”</p> <p>E2 – “Acima de tudo formar cidadãos com autoconfiança, que sejam autónomos e aprendam a estar/ partilhar/ trabalhar individualmente ou em grande grupo, respeitando ideias e opiniões dos outros.”</p> <p>E3 – “Leitura, jogos, diálogos, fomentar a análise e sentido crítico, reconhecimento e reflexão.”</p> <p>E4 – “Num clima de apoio e de partilha de experiências, de reforços positivos e de interajuda, a educação pré-escolar poderá fornecer às crianças, para a construção da sua identidade, ferramentas para confiarem em si próprias, em resolver problemas, em acreditar nas suas capacidades, em ajudar os outros e perceberem que o outro também existe e é importante partilhar, a ultrapassar obstáculos, a ter gosto pela aquisição de saberes e partilha dos mesmos, a ultrapassar em conjunto dificuldades, a refletir sobre as vivências e partilhar saberes; a socialização positiva entre pares leva a aquisições significativas e gosto pela aprendizagem e sentido de pertença a um grupo.”</p> <p>E5 – “Ajuda-a a perceber que existe enquanto pessoa, que é única e que está inserida numa sociedade onde é respeitada por ser quem é e, onde deve respeitar.”</p> <p>E.6 – “Curiosamente penso que esse contributo se inicia muito mais cedo (creche) em que a criança está mais disponível a aprendizagens e se identifica com o modelo de ser humano que lhe é apresentado.”</p> <p>E7 – “A educação pré-escolar tem um contributo importante nas emoções como refiro na questão anterior, pois é aqui neste espaço que a criança encontra todas as ferramentas para se desenvolver de uma forma segura, organizada de acordo com a idade e com todas os estímulos para se desenvolver harmoniosamente.”</p> <p>E8 – “O principal contributo é para mim a sensatez. Todas as crianças devem ser tratadas de igual modo, sem discriminação, juízos de valor, comentários que a diminuam. Uma criança que cresce a ser julgada, ridicularizada, vai com certeza sentir-se com baixa auto estima, desinteressada e desmotivada.”</p> <p>E9 – “A educação pré-escolar tem necessariamente, através das áreas curriculares, de proporcionar à criança experiências e materiais para que a criança construa a sua identidade como ser único, e que pertence a um grupo.”</p>
<p>12. Qual a importância que atribui ao papel do educador no processo de desenvolvimento da identidade e personalidade da</p>	<p>E1 – “O papel do educador é fulcral no processo de desenvolvimento da criança. Deverá ser sempre um modelo para a criança. Mais que um bom técnico, o educador deverá sobretudo ser uma boa pessoa.”</p> <p>E2 – “Um papel importante, pois este deve estar sempre disposto para ouvir e orientar a criança, compreendê-la de forma a que esta tenha confiança em si mesma, tenha consciência de que é capaz de ultrapassar as suas dificuldades ou medos, fortalecendo assim a sua autoestima.”</p> <p>E3 – “Monitorizar aprendizagens, atividades e diálogos, fomentar um crescimento saudável e sustentável, incutir autoestima e hétero-estima, espoletar iniciativas e proatividade na criança e supervisionar a evolução da criança.”</p>

<p>criança? Justifique a sua resposta.</p>	<p>E4 – “O educador deve criar e manter um ambiente de sala onde a interação entre as crianças e com as crianças seja positivo, proporcionar atividades e momentos de trabalho e brincadeira liberta de medos, ansiedades e aborrecimentos. Criar contextos em que os adultos interajam com as crianças de forma apoiante confiante e criando momentos de reflexão, diálogo e de relações sociais positivas.”</p> <p>E5 – “Uma grande importância, pois ajuda-a a potenciar as suas competências sociais e a regular comportamentos e atitudes.”</p> <p>E6 – “O Educador é um modelo durante todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento, daí ser um exemplo de valores, conhecimentos e aprendizagens para a criança.”</p> <p>E7 – “O educador é um agente motivador no desenvolvimento da criança criando estratégias para desenvolver a sua identidade.”</p> <p>E8 – “O educador tem um papel fundamental no desenvolvimento da identidade e personalidade da criança pois, cada vez mais hoje os pais estão pouco tempo com os filhos e muitos deles a maior parte das vezes delega na escola funções que cabem à família, deste modo ao assumirmos esta responsabilidade, devemos ter efetivamente um desempenho que consiga satisfazer minimamente cada um destes pequenos seres que tantas vezes nos tomam como exemplo por terem pais tão ausentes e desinteressados. É evidente que existem muitos pais que fazem o seu papel e que o educador apenas tem que complementar.”</p> <p>E9 – “O educador, assim como a família, são os pilares para que a criança construa a sua identidade. A criança necessita de “trabalhar” num ambiente convidativo, sereno e em que tenha oportunidade de ser ela mesma. É através do exemplo do educador, pai ou da mãe, que a criança se guia. A sua identidade e o seu comportamento têm tudo a ver com os exemplos que vêm dos adultos.”</p>
<p>13. Considera que a organização do espaço, materiais e tempo contribuem para a construção da identidade na criança? Justifique a sua resposta.</p>	<p>E1 – “Sim. As rotinas facilitam a adaptação e o sentimento de segurança na criança. O educador deverá ter em atenção que nessa organização deverá sempre deixar espaço para a o brincar da criança.”</p> <p>E2 – “Sim, pois facilita a sua autoconfiança.”</p> <p>E3 – “Sim, em absoluto. Fundamental para a organização do pensamento e da reflexão.”</p> <p>E4 – “Sim, a compreensão da criança, a respeito dos termos espaciais vem das suas próprias experiências e ações. Para a construção de uma identidade de respeito, os espaços e materiais têm de ser acolhedores, enriquecedores e que estimulem a capacidade criativa estarem organizados e serem motivadores, para a criança não destruir. Os espaços devem ser agradáveis, permitirem fazer escolhas e tomar decisões por parte das crianças. O espaço deverá permitir o acesso a uma variedade de objetos interessantes e permitir que a criança passe de uma área de interesse para outra de acordo com a evolução das suas atividades lúdicas. Na interação com espaços e materiais da sala a criança poderá desenvolver aspetos da construção da identidade.”</p> <p>E5 – “Naturalmente. O meio ambiente, e neste caso a organização do espaço e do tempo têm uma grande influência na criança.”</p> <p>E6 – “Sim, todo o meio envolvente no desenvolvimento e crescimento da criança influencia a sua identidade.”</p> <p>E7 – “Sim, considero que a organização do espaço, materiais e tempo contribuem para a construção da identidade da criança. Pois o facto de ter um espaço organizado cria segurança, cria autonomia.”</p>

	<p>E8 – “Sim sem duvida. Todo esse processo organizado faz com que a criança se sinta segura e que se vá identificando nos diferentes momentos, construindo assim a sua maneira de pensar, de se orientar e agir conforme as situações.”</p> <p>E9 – “Um espaço organizado, com materiais diversos e acessíveis e com tempos (rotinas) bem delineadas, ajudam a criança a organizar-se e a ser autônoma, o que contribui para a construção da identidade na criança.”</p>
<p>14. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, como deve o educador trabalhar a identidade e de que forma? Justifique a sua resposta.</p>	<p>E1 – “De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, como deve o educador trabalhar a identidade e de que forma? Justifique a sua resposta. Deverá trabalhar todas as áreas de conteúdo, tendo em atenção o conhecimento individual de cada criança e o conhecimento do grupo.”</p> <p>E2 – “Pode trabalhar de forma individual ou em grande grupo através da autoestima, autonomia, cooperação, partilha e cidadania, etc.”</p> <p>E3 – “Em função das linhas de orientação preconizadas, ajustar à realidade própria de cada criança.”</p> <p>E4 – “Pois a interação com os adultos e crianças poderá desenvolver a sua autonomia, ao colocar e organizar os espaços, iniciativa ao deslocar-se de uma área para outra, de acordo com a evolução das suas brincadeiras; na interação com os pares resolve conflitos e cria relações agradáveis e de partilha. As rotinas temporais, permitem à criança perceber a dinâmica do dia, antecipar o que virá a seguir e estabelecer confiança com as ações do seu dia-a-dia.</p> <p>De acordo com as orientações curriculares o educador deverá trabalhar todas as áreas de conteúdo, através de um clima de relações positivas e esforços motivadores para a aquisição de todas as áreas de desenvolvimento. As orientações curriculares são linhas orientadoras de desenvolvimento para as crianças e como tal para as explorar e pôr em prática, necessitamos de criar climas e contextos de segurança e confiança enriquecedores para as crianças criarem uma identidade de respeito pelo outro, por si própria, autonomia e iniciativa.</p> <p>Os adultos valorizam a ação das crianças como meio de aprendizagem e apoiam as suas brincadeiras intencionais.”</p> <p>E5 – “Respeitando-a tal como é e potenciando as suas qualidades e regulando as suas atitudes e comportamentos.”</p> <p>E6 – “É imprescindível que o Educador atue na fase inicial do processo da construção da identidade, deve promover situações onde a criança reconheça as suas particularidades e interaja com outras crianças e adultos.”</p> <p>E7 – “O educador terá que dar importância à área da formação pessoal e social, na medida em que deve dar à criança oportunidade de escolha, de transmitir os seus sentimentos, de transpor para os espaços a sua identidade. Tem o papel de orientar a criança para a perceção do grupo no respeito pela identidade do outro.”</p> <p>E8 – “De acordo com as orientações curriculares o educador privilegia a área da formação pessoal e social, uma vez que dada a sua transversalidade se podem abranger vários temas para que se possa trabalhar a identidade das crianças, onde se proporcione situações várias para que a criança apreenda e tenha atitudes reguladas face a ela e ao outro.”</p>

	<p>E9 – “O educador deve trabalhar a identidade, respeitando sempre o “eu” de cada criança. Reconhecer as características individuais, compreender as suas capacidades e limitações próprias. O educador deve valorizar sempre a diversidade de contributos individuais visando enriquecer o grupo, aumentar a autoestima e permitir à criança que construa a sua identidade com o sentimento de pertencer a um grupo.”</p>
<p>15. Que tipo de atividades ou estratégias acha possível desenvolver que contribuam para a construção da identidade da criança?</p>	<p>E1 – “Historias, técnicas de expressão plástica, diálogos, experiências simples, culinária, cantar, etc.”</p> <p>E2 – “Através de jogos de equipa, do desenho, de diálogos, partilha de experiências, tarefas, dar responsabilidades, elaborar projetos individuais ou de grupo, partilhar opiniões, ultrapassar o receio de falhar, etc.”</p> <p>E3 – “Várias, diferentes e heterogéneas, variando de grupo e da própria criança, salvaguardando as diferentes idiossincrasias.”</p> <p>E4 – “Dialoga com os outros acerca das experiências positivas e significativas; Descreve objetos, acontecimentos e relações. Faz de conta e representa papéis; desenha e pinta; reproduz com barro, blocos e outros materiais, explora canções e histórias diversas; partilha brincadeiras nos diferentes espaços; ajuda na reorganização dos espaços e materiais, após cada atividade, cria momentos de partilha de alimentos no meio da manhã. As rotinas de transição com o apoio do adulto desenvolvem a autonomia da ida à casa de banho; promovem mecanismos para a autonomia do almoço. A identidade da criança é construída através da ação ao longo do dia-a-dia. O importante é valorizar as suas conquistas e valorizar um clima de confiança, para a criança criar uma identidade positiva e reconhecimento de si como um ser capaz, autónomo e com confiança em si próprio.”</p> <p>E5 – “Jogos e atividades que promovam a interação com outras crianças.”</p> <p>E6 – “Atividades de pequeno e grande grupo. Jogos de interação, cooperação e equipas. Jogos de representações e imitações.”</p> <p>E7 – “Jogos de socialização, jogos simbólicos, atividades livres nas diferentes áreas, a exploração das rotinas diárias (higiene e almoço) autonomia.”</p> <p>E8 – “Atividades que obriguem a criança a colocar se no lugar do outro para que esta sinta quando não foi ou teve uma atitude correta. As conversas em grande grupo sobre atitudes e tipo de sentimento que vão gerar, para que a criança sinta que não deve fazer ao outro o que não gosta que lhe façam a ela.”</p> <p>E9 – “Todas as atividades, desde brincar na casinha, contar uma história, cantar uma canção, fazer um jogo, reunião de grupo para resolver algo, fazer um desenho ou uma pintura ou uma pintura, e outras, ajudam a criança a construir a sua identidade. Tudo o que se possa fazer durante o dia, na escola, desde as refeições, momentos de higiene, recados, contribuem para que a criança crie rotinas que contribuem para a sua identidade.”</p>
<p>16. Que contributo vê na utilização do desenho para a construção da identidade da criança?</p>	<p>E1 – “Através do desenho a criança expressa sentimentos, emoções e resolve conflitos.”</p> <p>E2 – “É através do desenho que a criança expressa os seus sentimentos, o que observa na realidade. Ao explicar os seus desenhos ao educador, o facto do educador lhe dar atenção e compreender como ela observa as coisas, vai estabelecer um vínculo com a criança aumentando assim a sua autoconfiança.”</p> <p>E3 – “Na expressão plástica.”</p> <p>E4 – “O desenho pode ser um instrumento para desenvolver na criança a capacidade de autonomia bem como ao demonstrar-lhe que é capaz, ao valorizar as suas produções, a autoconfiança. Quando uma criança mostra um desenho, devemos parar para dialogar sobre o mesmo, fazer perguntas,</p>

	<p>demonstrar interesse e valorizar o que foi representado. Devemos fazer uma reflexão com a criança, sobre os seus desenhos, sendo esta de forma positiva e valorativa. A crítica destrutiva sobre um desenho poderá inibir a criatividade de uma criança. Valorizar um desenho, é permitir o desenvolvimento da autonomia, da autoconfiança e da confiança no outro. Quando a criança pede para fazer um desenho, por iniciativa própria, demonstra a capacidade de explorar materiais necessários, para a representação criativa, bem como o desenvolvimento crescente da sua identidade.”</p> <p>E5 – “Um grande contributo pois a criança projeta parte de si no desenho.”</p> <p>E6 – “O desenho é um meio para a criança desabrochar o seu mundo real.”</p> <p>E7 – “O desenho é o reflexo das vivências da criança em diferentes contextos. Logo, o desenho ajuda no crescimento emocional e social da criança fazendo com que esta desenvolva e transmita a autorregulação, criação de ideias emocionais e pensamento emocional.”</p> <p>Qo,8 – “Através do desenho muitas crianças conseguem dizer muita coisa, estando assim a formar a sua maneira de ser e estar perante situações, ou seja, a começar a construir a sua identidade.”</p> <p>E9 – “O desenho como forma de comunicação e expressão da criança, ajuda-o na consolidação das suas vivências, das suas aprendizagens e na forma como se vê a si e aos outros, o que vai aumentando a construção da sua identidade.”</p>
<p>17. Acha que o desenho infantil reflete motivações interiores da criança que podem contribuir para a compreensão da personalidade da criança, das suas atitudes e comportamentos? Justifique a sua resposta.</p>	<p>E1 – “Sim. É através do desenho que conseguimos muitas vezes ver como a criança percebe o mundo. Quais os seus receios, medos, dúvidas, alegrias, etc “</p> <p>E2 – “Sim, muitas vezes é através do desenho que as crianças exteriorizam aquilo que observam ou sentem em determinados contextos, é a visão delas em relação à realidade. Daí eu achar importante interpretar os desenhos e pormenores que a criança verbaliza através das suas produções. Desta forma, podemos compreender o porquê de determinados comportamentos das crianças.”</p> <p>E3 – “Sim, quando bem monitorizada.”</p> <p>E4 – “Penso que sim uma vez que considero que o desenho reflete a compreensão do seu mundo. A representação surge a partir das experiências, que as crianças têm com objetos, pessoas e acontecimentos reais.”</p> <p>E5 – “Claro que sim! “Um desenho pode ser um espelho da alma de uma criança.”</p> <p>E6 – “Sim, o desenho é uma forma complexa de transmissão de motivações, sentimentos, pensamentos e vivências naturais e espontâneas.”</p> <p>E7 – “É através do desenho que a criança se expressa e que mostra o seu olhar sobre o mundo que a rodeia e através desta linguagem gráfica que a criança transmite o que sente, pensa, age, deseja, o que a deixa inquieta, alegre ou triste. Assim sendo, o desenho infantil reflete motivações interiores que podem contribuir para a compreensão da personalidade, das atitudes e comportamento das crianças.”</p> <p>E8 – “Sim como já referi antes, muitas vezes nós conseguimos saber mais através do desenho que a criança realizou naquele momento, através da intensidade do traço da escolha da cor do tema desenhado. Do que a perguntar e a tentar que a criança se exprima de livre vontade. Seja por medo por vergonha de não saber responder etc.”</p> <p>E9 – “O desenho infantil reflete muitas vezes as suas vivências, os seus medos e ansiedades, e as suas afirmações.</p>

	<p>Muitas vezes no desenho que uma criança faz, conseguimos perceber o que se anda a passar em casa, o medo que as preocupa, as suas alegrias ou os seus desejos. A nível da psicologia o desenho infantil ajuda muitas vezes o médico a fazer um diagnóstico.</p> <p>O educador acaba por conhecer quase automaticamente os desenhos de uma criança, ou pelo o traço, ou pelas cores que mais utiliza, e muitas vezes consegue detetar que aquela criança não anda bem, por causa do seu desenho.”</p>
--	---

Tabela com as respostas completas da entrevista aos Professores de 1º Ciclo de Ensino Básico

Questões	Entrevistados
1. Há quanto tempo exerce a sua profissão?	<p>P1 - “Há 15 anos.”</p> <p>P2 – “13 anos.”</p> <p>P3 – “19 anos.”</p> <p>P4 - “Há 27 anos.”</p> <p>P5 – “16 anos.”</p> <p>P6 – “21 anos.”</p> <p>P7 – “Há 13 anos.”</p> <p>P8 – “8 anos.”</p> <p>P9 – “Há cerca de 16 anos.”</p> <p>P10 – “20 anos.”</p> <p>P11 – “10 anos.”</p>
2. Com crianças de que idades se encontra a trabalhar de momento?	<p>P1 - “8 e 9 anos.”</p> <p>P2 - “De 9 e 10 anos.”</p> <p>P3 – “6 e 7 anos.”</p> <p>P4 - “Crianças com 9 anos de idade.”</p> <p>P5 – “6 a 8 anos.”</p> <p>P6 – “Dos 7 aos 9 anos.”</p> <p>P7 – “Alunos entre os 7 e os 10 anos.”</p> <p>P8 – “Dos 6 aos 10 anos.”</p> <p>P9 – “Encontro-me a trabalhar com alunos que têm entre 7 e 9 anos de idade.”</p> <p>P10 – “8 e 9 anos.”</p> <p>P11 – “De momento, trabalho com crianças dos 8 aos 9 anos de idade.”</p>
3. Qual o tipo de instituição em que	<p>P1 - “Colégio privado.”</p> <p>P2 – “Num colégio privado.”</p>

<p>se encontra a trabalhar? (privada, pública, IPSS)</p>	<p>P3 – “Num colégio privado.” P4 - “Numa escola pública.” P5 – “Escola pública.” P6 – “Escola pública.” P7 – “Numa escola pública.” P8 – “Colégio privado.” P9 – “Trabalho numa escola pública.” P10 – “Escola pública.” P11 – “Numa escola pública.”</p>
<p>4.Na sua prática educativa utiliza o desenho com que finalidade?</p>	<p>P1 – “Em sala de aula o desenho é utilizado como ilustração de um texto, como momento de lazer, como representação de uma ideia/pensamento.” P2 – “Como forma de expressão.” P3 – “Como forma de expressão, permitindo aos alunos aplicar conhecimentos adquiridos nas áreas de português, matemática e estudo do meio.” P4 – “Para dar liberdade às crianças e proporcionar-lhes ambientes agradáveis; para que elas possam exprimir-se através do desenho da melhor forma possível.” P5 – “Ilustração (Compreensão, Expressão), Desenho livre (Expressão), Desenho à vista (observação e concentração).” P6 – “Muitas finalidades, lúdica, aprendizagem de técnicas, conhecimentos de artistas plásticos, exploração de obras, desenho livre, etc.” P7 – “Como forma de expressão, por exemplo para ilustrar uma história inventada pelo aluno ou ouvida, como forma de conhecer o agregado familiar e interpretar o que de mais importante o aluno vivencia, como forma de demonstrar sentimentos por exemplo nos postais temáticos ou nas cartas que podem enviar aos colegas dentro da sala/turma. Este também é frequentemente utilizado na matemática em pictogramas, rosáceas, situações problemáticas, etc. Também de forma lúdica, apenas porque terminaram o trabalho atribuído e ficam livremente a desenhar, até lhes ser atribuída uma nova tarefa.” P8 – “Para estimular a criatividade e para momentos de lazer.” P9 – “Basicamente para ilustração de textos, embora, por vezes, os alunos gostem de desenhar livremente, sem qualquer tema prévio.” P10 – “Para trabalhar conteúdos ou para ilustrar trabalhos.” P11 – “Com a finalidade de levar a criança a apreender, compreender e reproduzir o real, a expressar-se e a transmitir os seus sentimentos, demonstrando a forma como os gere. Faça-o também com o objetivo de promover momentos de descontração e abstração e ainda como forma de sintetizar conhecimentos e aprendizagens.”</p>
<p>5.Entende que o professor deve</p>	<p>P1 – “Considero que devem existir ambas, uma vez que a finalidade da atividade ditará a sua realização com orientação ou livre. Poderemos dar liberdade criativa ou verificar se todos os aspetos necessários estão representados.”</p>

<p>orientar as produções artísticas segundo as suas percepções da realidade ou deve deixar a criança expressar-se livremente? Justifique a sua resposta.</p>	<p>P2 – “O aluno deve poder expressa-se livremente, pois só assim faz sentido para o próprio.”</p> <p>P3 – “Na minha opinião, por vezes, poderá existir uma base inicial e depois os alunos, livremente, elaborar o trabalho.”</p> <p>P4 – “Devemos observar atentamente a prática da criança e evitar interpretações precipitadas; devemos apoiar e estar atentas às expressões gráficas das crianças orientando-as mas sem lhes cortar a sua criatividade.”</p> <p>P5 – “Depende do objetivo. Se for como produto de um outro trabalho, como compreensão do oral ou observação, deve obedecer ao que foi transmitido, se for livre, é livre.”</p> <p>P6 – “O aluno deve ser livre para criar, mas também deve ser exposto ao trabalho de vários artistas.”</p> <p>P7 – “Depende do trabalho a realizar. Se for por exemplo com a finalidade de resolver uma situação problemática na área da matemática, deverá ser orientado, tendo em vista o exercício. Se o objetivo for mesmo o desenho em si, deve ser livre. Costumo dizer aos alunos que quem manda na nossa imaginação somos nós, quem disse que as nuvens têm de ser azuis, ou os meninos “cor de pele” (como eles dizem), ou os cães castanhos ou pretos? Cada um deve desenhar à medida da sua imaginação e não costumo tolerar que os colegas coloquem defeitos, todos os desenhos estão corretos.”</p> <p>P8 – “O aluno deve expressar-se livremente, porque para o desenho vai transpor as suas vivências e a sua criatividade. Só devemos orientar os alunos que tenham alguma resistência ao desenho.”</p> <p>P9 – “Na minha opinião, deve ser dada a oportunidade ao aluno de desenhar livremente, para que se possa avaliar a ideia que a criança tem do mundo que a rodeia e, numa fase posterior, sensibilizá-la para alguns pormenores que pareciam passar-lhe ao lado.”</p> <p>P10 – “Depende, o professor poderá orientar dando instruções quando o desenho está relacionado com conteúdos programáticos, o aluno deverá expressar-se livremente quando apenas é dado um tema e é avaliado a forma como a criança vai interpretar esse tema através do desenho.”</p> <p>P11 – “A criança deve expressar-se livremente, em meu entender, e, no final, de acordo com a finalidade do desenho, ela deve explicar o que desenhou, no sentido de se desenvolver e orientar a aprendizagem e o crescimento da criança.”</p>
<p>6. De que forma o contexto, a atitude e orientação do professor podem constituir um apoio à ativação do processo criador da criança?</p>	<p>P1 – “Poderá ser restringir ou libertar, tudo depende da finalidade da tarefa.”</p> <p>P2 – “O professor motiva a criança para todo o seu processo, bem como para as suas criações.”</p> <p>P3 - “O professor deve ter uma atitude de motivação.”</p> <p>P4 - “Depende da forma como o professor encara o desenho. Eu, como gosto muito, deixo-os desenhar como querem e só intervenho quando os vejo desiludidos por o resultado não ser o esperado. Aí tento ajudar exemplificando algumas formas como podem desenhar. Há verdadeiros artistas entre os pequeninos.”</p> <p>P5 – “Pode fazer com que a criança ultrapasse “bloqueios”, como “eu não sei desenhar”, mas essa orientação pode ser tanto do professor como de um colega, uma vez que muitas vezes procuram a orientação de um colega. Também funciona como motivador para novas experiências e tipos de desenho (por exemplo, os alunos nunca pintavam o fundo e quando lhes pedi que o fizessem uma vez, gostaram tanto do resultado que o aplicam noutros contextos).”</p>

	<p>P6 – “A criança, por si só, é um criador, mas se o professor não lhe der espaço e momentos para criar corta a criatividade e a motivação da criança.”</p> <p>P7 – “Se o professor der demasiadas orientações, a criança tem tendência a criar figuras estereotipadas e a seguir sempre o mesmo estilo. Basta o professor desenhar um exemplo do que pretende no quadro, para que conscientemente ou não, mais de metade da turma desenhe à semelhança do que foi feito. Quando lhes pedi para imaginarem uma fada e a desenharem, ou quando fiz o mesmo com um monstro, fiz questão de lhes pedir para fazerem o seu trabalho “secretamente”, para que não copiassem ideias dos outros e fossem o mais originais possível. Geralmente também faço o meu desenho secreto e no final apresentamos os resultados que são muito diferentes. Os colegas também podem ser uma forma de ativar ou bloquear o processo criador da criança. Uma criança que seja constantemente gozada pelos outros, porque não seguiu o padrão, ou não desenhou exatamente como os outros, tende a perder a criatividade e imitar as criações do professor ou dos colegas mais populares da turma, na tentativa de ser elogiado ou aceite. Esta situação não deve ser permitida pelo professor, se este desmistificar o desenho, a imaginação das crianças deixa de ter limites.”</p> <p>P8 – “O professor constitui sempre a figura que dá início ao processo criativo, se este estiver motivado para as artes vai incutir isso nos seus alunos.”</p> <p>P9 – “Ainda que eu não ache que tenha muito jeito para o desenho, posso, e já o fiz, apresentar alguns vídeos de artistas dessa área. Também, o convite de uma ilustradora à escola, pode motivar as crianças para o desenho. Isso passou-se este ano letivo.”</p> <p>P10 – “Por vezes basta uma pequena orientação do professor para a criança se mostrar mais confiante e mais criativa.”</p> <p>P11 – “A atitude do professor, por vezes, molda e “retira” a criatividade à criança, moldando e limando a sua expressão, que deve ser livre e subjetiva.”</p>
<p>7. Até que ponto o desenho é valorizado pela educação como forma de expressão e de autoafirmação?</p>	<p>P1 – “Todo o docente tem consciência da importância do desenho, quer seja como facilitador da expressão/comunicação, quer seja como objeto de avaliação.”</p> <p>P2 – “Através do desenho conseguimos ver o desenvolvimento da criança, os seus sentimentos, a suas perceções, etc.”</p> <p>P3 – “O desenho permite-nos avaliar o desenvolvimento da criança, os seus sentimentos, as suas perceções, etc.”</p> <p>P4 – “A educação pode e deve estimular capacidades de imaginação e de criação, desenvolver o sentido estético para potenciar os atos criativos da criança.</p> <p>Vão neste sentido as indicações das Orientações curriculares quando referem a expressão Plástica enquanto meio de representação e comunicação que pode ser da iniciativa da criança ou proposta pelo educador/professor, partindo das vivências individuais ou de grupo. Recriar momentos de uma atividade, aspetos de um passeio ou de uma história, são meios de documentar projetos que podem ser depois analisados, permitindo uma retrospectiva do processo desenvolvido e da evolução das crianças.”</p> <p>P5 – “É valorizado como produto de algo (ilustração) ou como fim em si mesmo. Com as minhas turmas tenho sempre o cuidado de os expor em sítio visível para todos ou um momento (normalmente em tempo de apresentação de produções) para que possam partilhar com a turma.”</p> <p>P6 – “Na minha sala de aula sempre valorizei a arte e podemos conhecer a criança e muitos dos seus problemas, ambições, frustrações e até medos através do desenho.”</p>

	<p>P7 – “Por vezes as crianças têm dificuldades com as palavras e nesses casos, o desenho é a melhor forma de expressão. Verdade que nem sempre este é devidamente valorizado e isso deve-se em grande parte à extensão dos programas e ao excessivo número de alunos por turma. Por vezes, com as dificuldades acrescidas, este pode acabar por ser remetido apenas para as atividades lúdicas.”</p> <p>P8 – “O desenho ainda não é valorizado nessas medidas.”</p> <p>P9 – “Acho que o desenho é muito pouco valorizado, embora recentemente tenha saído um despacho que pretende atribuir maior carga horária à área das expressões, contemplando, de certa forma, o desenho.”</p> <p>P10 – “Penso que é muito valorizado. Através do desenho percebe-se muito do mundo da criança.”</p> <p>P11 – “Penso que, na generalidade, o desenho não é visto nem perspetivado nesses moldes, infelizmente.”</p>
<p>8.Qual o papel do desenho no desenvolvimento integral da criança?</p>	<p>P1 – “Tal como já referi, o desenho poderá facilitar a comunicação entre o mundo da criança e o docente, pela expressão dos seus medos e alegrias, quer seja pelo traço, quer seja pela cor utilizada.”</p> <p>P2 – “O desenho é a sua primeira forma de expressão. Assim, através do desenho acompanhamos o seu desenvolvimento a todos os níveis.”</p> <p>P3 – “É através do desenho que as crianças começam a transmitir as suas ideias.”</p> <p>P4 - “O desenho é importante para o desenvolvimento da criança, pois através do desenho a criança desenvolve a capacidade de se expressar, de representar o que sente ou vê e ao mesmo tempo desenvolve a sua criatividade.”</p> <p>P5 – “Vemos que crianças com desenhos muito infantis ou pobres em cor, normalmente são crianças que necessitam de atenção de algum tipo. O desenho potencia competências como a compreensão e a observação.”</p> <p>P6 – “A criança expressa-se livremente o que lhe permite autonomamente e com segurança transmitir as suas ideias através da sua criação.”</p> <p>P7 – “É através do desenho que elas comunicam aquilo que não sabem expressar em palavras, quer seja bom ou mau, quer seja uma recordação ou um desejo futuro, quer seja verdadeiro ou imaginário. Existem crianças que têm de tal forma a sua criatividade bloqueada que nem através da escrita, nem do desenho conseguem expressar-se. É através do desenho que muitas vezes elas expressam pedidos de ajuda ou expectativas futuras.”</p> <p>P8 – “O desenho constitui um elemento fundamental para percebermos a percepção que a criança tem de si própria e do mundo.</p> <p>P9 – “Creio que a evolução do desenho traduz e acompanha o desenvolvimento físico e intelectual de uma criança, desde que a mesma seja acompanhada.”</p> <p>P10 – “Considero que o desenho tem um papel muito importante. É recorrente aperceber-me de problemas familiares da criança através do desenho. Também através do desenho podemos verificar o nível de desenvolvimento da criança.”</p> <p>P11 – “Do meu ponto de vista, tal como já referi, o desenho leva a criança, a apreender, compreender e reproduzir o real, a expressar-se e a transmitir os seus sentimentos, demonstrando a forma como os gere, apela e desenvolve a imaginação, o sentido estético das crianças, desenvolve as capacidades de organização espacial, promove momentos de descontração, lazer e abstração e ajuda a consolidar, de modo lúdico, os conhecimentos, as aprendizagens e as vivências dos alunos.”</p>

<p>9. Que aspetos da identidade da criança devem ser trabalhados no 1º Ciclo de Ensino Básico? Justifique a sua resposta</p>	<p>P1 - “Tendo consciência de que não estou a enumerar todos, refiro apenas alguns: identificação de género, pertença a um grupo (família e escola), consciência das partes constituintes do seu corpo, identificação da sua naturalidade, nacionalidade e local de residência, etc.”</p> <p>P2 – “No 1º ciclo, a criança já vem com a noção do seu género, continua a descobrir o seu corpo, bem como as questões da sexualidade começam a surgir.”</p> <p>P3 – “No 1º ano do 1º ciclo, a criança já tem a noção do seu género. Através do desenho vai continuar a descobrir o seu corpo.”</p> <p>P4 - “Na minha opinião devem ser trabalhados vários aspetos da identidade da criança no 1º ciclo, tais como, a autoestima, a segurança, o respeito, a diversidade, a liberdade, a socialização e proteção. Todos estes fatores irão contribuir para a formação da criança.”</p> <p>P5 – “Conhecimento do seu corpo e dos outros, partilha de gostos e experiências.”</p> <p>P6 – “A criança poderá conhecer-se e conhecer o outro e a sociedade/mundo que o rodeia através de imagens, de desenhos.”</p> <p>P7 – “Penso que acima de tudo a criança deve conhecer-se, os seus pontos fracos e fortes e aceitar ambos. Aprender a não ser tão influenciado por opiniões externas e a ter confiança nas suas capacidades. Resumindo criar maior autoestima, mas também aprender a respeitar para ser respeitado.”</p> <p>P8 – “Formação e consciência cívica, por que esta é a base de um ser humano mais preparado para o mundo.”</p> <p>P9 – “Na minha opinião os principais aspetos da identidade da criança que necessitam ser mais trabalhados, atualmente, são a gestão das emoções, o autoconhecimento, a autoestima, a concentração, vários valores humanos como honestidade, partilha, amizade e a relação entre pares.”</p> <p>P10 – “A criança deve primeiro trabalhar-se a si, o seu corpo, para depois trabalhar os outros e tudo o que a envolve.”</p> <p>P11 – “Tudo que diga respeito ao desenvolvimento individual e social da criança, sobretudo, nos domínios da autonomia, da formação cívica, da cognição, entre outros.”</p>
<p>10. Quais considera serem os principais contributos da educação no 1º Ciclo de Ensino Básico para a construção da identidade da criança? Justifique a sua resposta</p>	<p>P1 – “Preconização de valores, respeito pelo outro e por si mesmo.”</p> <p>P2 – “No 1º ciclo, a criança está a construir a sua personalidade, a adquirir valores para toda a vida.”</p> <p>P3 – “Incutir valores que possam acompanhar a criança ao longo da sua vida.”</p> <p>P4 - “Para além dos que já referi, considero que o principal contributo e que tento todos os dias é que sejam crianças felizes, que gostem da escola e de aprender.”</p> <p>P5 – “Transposição saudável do eu como centro para o eu na comunidade. Construção do papel de cidadão.”</p> <p>P6 – “A formação integral da criança e a sua participação ativa e responsável na sociedade em que se insere.”</p> <p>P7 – “Penso que este ciclo é fundamental para a construção da identidade da criança. É aqui que vai ter o primeiro confronto com o sucesso ou insucesso. É aqui, muitas vezes que as crianças ganham “rótulos”. Se lhe disserem que são muito inteligentes e trabalhadores, é bem provável que o venham a ser sempre, porque é isso que esperam dele. Se por outro lado o convencerem que “é burro”, não sabe nada, é um preguiçoso, nunca conseguirá ser bom, é bem provável que venha a ser sempre assim. O mesmo acontece com o comportamento bom ou mau ou com o sucesso a nível social.”</p>

	<p>P8 – “O primeiro ciclo é a base para o crescimento do aluno, por isso um primeiro ciclo saudável é uma base sólida para um futuro promissor.”</p> <p>P9 – “Creio que esse aspeto também dependerá da sensibilidade do professor que orienta e trabalha com e na turma. Este ano tive a meu cargo uma turma com crianças com muitas dificuldades a vários níveis: emocionais, monetários, cognitivos. Iniciava as aulas com exercícios de <i>Mindfulness</i> procurando desviar muitas das suas preocupações, para que se tentassem concentrar no exercício, mas devo dizer que não foi tarefa fácil.”</p> <p>P10 – “O saber estar, saber ouvir e o conhecimento são contributos de extrema importância. A criança do 1º ciclo relaciona-se com o professor de uma forma quase maternal e em termos relacionais verifica-se que ajuda a criança a crescer.”</p> <p>P11 – “A educação no 1º Ciclo deve tornar as crianças autónomas e capazes, na globalidade, dotando-as de ferramentas basilares para o seu crescimento e para o seu futuro.”</p>
<p>11. Qual a importância que atribui ao papel do professor no processo de desenvolvimento da identidade e personalidade da criança? Justifique a sua resposta</p>	<p>P1 – “O docente é um agente muito presente durante todo este processo. Deverá encaminhar devidamente o aluno e fazê-lo sentir-se acompanhado/orientado.”</p> <p>P2 – “O professor nesta faixa etária é um modelo para a criança.”</p> <p>P3 – “A criança vê no professor um modelo a seguir.”</p> <p>P4 - “O papel do professor é fundamental, pois tem o dever de proporcionar vivências que estimulem a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.”</p> <p>P5 – “Um professor que interroga e que ouve cultiva o "bichinho" da cidadania.”</p> <p>P6 – “Muito importante. O professor pode ser um facilitador ou um entrave para o processo construtivo da criança.”</p> <p>P7 – “O professor do 1º ciclo tem um papel muito importante e muitas vezes estes adotam o papel de pais, tentando proteger e ajudar os seus alunos. Uma criança que seja alvo de gozo numa fase inicial da sua escolaridade, ou que por alguma razão seja diferente e não aceite essa diferença, deve ser ajudada de imediato, esse tipo de atitude não deve ser tolerado. Se o problema se conseguir resolver, a criança vai ganhar mais confiança no adulto e não vai ter receio ou vergonha de pedir ajuda de futuro. Por outro lado, se este tema for corretamente abordado, a criança vai perceber que não é ela que está errada, o comportamento errado é o dos colegas e devem ser eles a mudar.”</p> <p>P8 – “O professor do primeiro ciclo ajuda a formar o aluno, e por isso deve ter em consideração o desenvolvimento integral do mesmo.”</p> <p>P9 – “Uma vez mais acredito que tudo vá depender do professor, da sua personalidade e da forma como encara o processo de ensino/aprendizagem. Há professores que estão mais preocupados em cumprir programas do que em procurar ajudar alunos com dificuldades. Na verdade, como é que alunos que chegam à escola com demasiadas preocupações, hão-de conseguir concentrar-se para aprender os conteúdos curriculares? Acho que devíamos definir prioridades, mas os programas e as metas das disciplinas não nos deixam muita margem para isso.”</p> <p>P10 – “Uma vez que a criança está em média cinco horas diárias com o professor criam-se laços muito importantes para o desenvolvimento da criança.”</p> <p>P11 – “Penso que o professor tem muita importância, pois deve promover situações que levem ao harmonioso desenvolvimento da criança, construindo um percurso equilibrado e uma orientação a sua vida movida por conhecimentos, capacidades e atitudes, salvaguardando sempre os valores humanos.”</p>

<p>12. De acordo com os programas e metas para o 1º ciclo, como deve o professor trabalhar a identidade e de que forma? Justifique a sua resposta.</p>	<p>P1 – “São inúmeras as formas, mas a mais importante relaciona-se com o respeito mútuo, formando pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos.”</p> <p>P2 – “O professor deve proporcionar atividades que envolvam a educação para a cidadania de modo a ajudar a educar crianças cada vez melhores.”</p> <p>P3 – “Nas aulas de Educação Moral e Educação para a Cidadania, pois transmitem esses valores de forma mais direta.”</p> <p>P4 – “Primeiramente a criança deve conhecer-se a si mesma. Acima de tudo é importante formar seres humanos. A educação traduzida em valores deve fazer parte da formação do indivíduo e educar para a cidadania é essencial para que saibam viver em sociedade, respeitando o próximo.”</p> <p>P5 – “Não existem orientações específicas. Parece-me que as mesmas só aparecem explícitas na Lei de Bases do Sistema Educativo. Talvez as Expressões Artísticas e a Formação para a Cidadania potenciem a expressão do indivíduo, as restantes pretendem dar uma formação com objetivos gerais para todos.”</p> <p>P6 – “O aluno deve ter um papel importante na sua construção do saber. Deve ser ativo, crítico, participativo, cooperativo.”</p> <p>P7 – “Na disciplina de Estudo do Meio é abordada a identidade da criança. Devem desenhar e conhecer o seu corpo, conhecer os seus dados pessoais, conhecer várias culturas e hábitos das mesmas, várias estruturas familiares, entre outras. Na Educação para a cidadania, devem conhecer os seus direitos e deveres enquanto indivíduos. Sempre que há gestão de conflitos em sala de aula, também são abordados os diferentes valores morais que devem ser seguidos.”</p> <p>P8 – “Os programas e metas muitas vezes estão desajustados e criam frustrações nos alunos por isso não contribuem muitas vezes para um desenvolvimento correto da identidade.”</p> <p>P9 – “Parece que, de certa forma, já respondi a esta questão agora mesmo. Os programas e as metas são extremamente exigentes e ambiciosos ao ponto de fazer com que os professores corram no sentido de chegar ao fim dos manuais com as matérias dadas e não lhes sobre tempo para trabalhar a identidade das crianças. Feliz ou infelizmente eu procuro sair um pouco dessa rotina e preocupar-me em formar, mais do que crianças cultas, crianças felizes.”</p> <p>P10 – “Por vezes é muito difícil devido à extensão e complexidade dos programas trabalhar a identidade da criança, mas a forma mais comum é através da área de estudo do meio e educação para a cidadania que é uma área transversal.”</p> <p>P11 – “O professor deve trabalhar a identidade da criança continuamente, no dia a dia, dos pontos de vista individual e coletivo. Tal deve ser feito de modo transdisciplinar, sendo transversal e inerente à grande maioria das aprendizagens e atividades diárias.”</p>
<p>13. Que tipo de atividades ou estratégias acha possível desenvolver que</p>	<p>P1 – “Debates, apresentações individuais de trabalhos, jogos de interação e equipa, etc.”</p> <p>P2 – “Através de jogos, de trabalhos de grupo, de visitas de estudo, etc.”</p> <p>P3 – “Jogos, trabalhos de grupo e visitas de estudo.”</p> <p>P4 – “Através de jogos, diálogos, reflexões diárias sobre situações do quotidiano...”</p>

<p>contribuam para a construção da identidade da criança?</p>	<p>P5 – “Reunião de turma, apresentação de produções, todo o currículo, contacto com a natureza, expressão musical, dramática, plástica, físico-motora. Tudo desde que o professor desenvolva na turma um espírito de respeito e de cooperação entre todos e que tenha também o apoio dos pais que também devem ser envolvidos na vida da turma.”</p> <p>P6 – “Trabalho interativo, colaborativo e exploratório.”</p> <p>P7 – “Através da gestão participada de conflitos. Trabalhos de pesquisa e biografias apresentadas aos colegas, para que percebam que todos os indivíduos são diferentes, para que aprendam a conhecer-se melhor e a aceitar as diferenças.”</p> <p>P8 – “Atividades mais lúdicas e práticas que levem os alunos a criarem as suas próprias vivências.”</p> <p>P9 – “Há uns anos existia a disciplina não curricular intitulada “Formação Cívica” que, procurava trabalhar a identidade da criança. Agora temos projetos como o PRESSE (programa regional de educação sexual em saúde escolar) ou o PASSE (programa alimentação saudável em saúde escolar) que poderão dar algum contributo nesse sentido, desde que os professores, efetivamente, os trabalhem. Por outro lado, pode recorrer-se a outros profissionais, como os psicólogos do agrupamento, que nos poderão esclarecer e ajudar em alguns aspetos relacionados com a identidade da criança.”</p> <p>P10 – “Qualquer atividade, de preferência lúdica, que envolva a confiança e que a criança possa exprimir-se quer seja oralmente quer seja através do desenho.”</p> <p>P11 – “Atividades das áreas das Expressões, da Formação Cívica e de Estudo do Meio promovem, especialmente, o desenvolvimento da identidade da criança. O debate, o diálogo, a dramatização, os jogos em grupo, a reflexão em grande grupo, a autoavaliação, a leitura e interpretação de textos individualmente e em grupo são pequenas tarefas que fomentam o desenvolvimento da identidade da criança, diariamente, entre outras.”</p>
<p>14. Que contributo vê na utilização do desenho para a construção da identidade da criança?</p>	<p>P1 – “O desenho poderá ser uma representação, uma idealização de uma vontade, uma ansiedade, um medo, ou simplesmente um desenho, um momento de lazer.”</p> <p>P2 – “O desenho é sem dúvida a demonstração da “sua identidade”.”</p> <p>P3 – “Os primeiros rabiscos que as crianças pintam são na realidade uma manifestação da sua inteligência, do seu desenvolvimento, da imagem do seu Eu interior.”</p> <p>P4 – “O desenho estimula as crianças na comunicação, na linguagem e na formação do pensamento.”</p> <p>P5 – “Desenvolvimento de competências como o conhecimento do seu corpo, observação, concentração, entre outros.”</p> <p>P6 – “Através do desenho a criança poderá conhecer, compreender e explorar o seu corpo e a sua pessoa.”</p> <p>P7 – “Ao desenhar-se a si e ao que a rodeia, ela tem uma melhor perceção do mesmo. Terá de conseguir perceber primeiro de forma abstrata, para depois conseguir concretizar o desenho no papel. Posso pedir aos meus alunos que desenhem uma fada. Mas todas as fadas serão diferentes, eles irão imaginar a sua ilustração consoante as suas vivências, a forma de vestir, o tamanho, a cor do cabelo. Cada vez mais, principalmente os rapazes, fazem desenhos refletindo os jogos e desenhos animados agressivos que vêem. Pelo seu desenho conseguimos ver se é uma criança que brinca com o cão ou com os familiares ou se passa o tempo agarrado à consola. Se conseguirmos ter esta perceção, poderemos tentar inverter esse facto.”</p>

	<p>P8 – “Ajuda o aluno a exteriorizar as suas emoções e percepções do mundo que o rodeia.”</p> <p>P9 – “Bom, eu vejo, no desenho, o reflexo da motivação e do estado de espírito da criança. Não só no desenho, como, sobretudo, na pintura. Não é raro ter crianças desmotivadas que dizem, frequentemente, não lhes apetecer desenhar ou pintar.”</p> <p>P10 – “A criança vê o desenho como uma atividade lúdica e acaba por demonstrar situações em desenho que poderia não referir oralmente.”</p> <p>P11 – “O desenho infantil é, em meu entender, um importante recurso que fomenta a construção da identidade da criança e da sua percepção do mundo.”</p>
<p>15. Acha que o desenho infantil reflete motivações interiores da criança que podem contribuir para a compreensão da sua personalidade, das suas atitudes e comportamentos? Justifique a sua resposta.</p>	<p>P1 – “A avaliação dos desenhos deverá ser cuidada. Tendo em consideração diversos fatores que podem influenciar essa avaliação.”</p> <p>P2 – “Através do desenho infantil podemos conhecer melhor a criança, os seus sentimentos, o seu estado em termos de desenvolvimento, perceber comportamentos, entre muitas outras coisas.”</p> <p>P3 – “O desenho é importante para o desenvolvimento da criança, pois através dele a criança desenvolve a capacidade de se expressar, de representar o que sente ou vê e ao mesmo tempo desenvolve igualmente a sua criatividade.”</p> <p>P4 – “Através do desenho, as crianças dizem muito sobre si mesmas.”</p> <p>P5 – “Sim. O desenho é importante porque permite a demonstração do conhecimento a cerca do seu corpo e dos outros, partilha de gostos e experiências.”</p> <p>P6 – “Sim, completamente. O desenho é a expressão livre do pensamento da criança.”</p> <p>P7 – “Sim. Existem crianças que desenharam tudo muito vermelho ou negro, com personagens estranhas e sem grande aproximação à realidade. Essas geralmente são crianças que ou apresentam um mau comportamento, ou são muito introvertidas. As crianças mais ativas e com maior suporte familiar têm tendência a desenhar cenários mais completos, com cores mais alegres e com vários intervenientes.”</p> <p>P8 – “Sim, porque no desenho pode-se fazer observações de informações que estão implícitas e que muitas vezes a criança não as verbaliza.”</p> <p>P9 – “Sim. Na verdade, foi o que procurei dizer na questão anterior. Um desenho cuidado reflete uma criança calma, serena. As cores que utiliza, devem refletir o estado de espírito da mesma. Mas isto sou eu a dizer. Nunca cheguei a estudar, profundamente, esta questão.”</p> <p>P10 – “Tal como já referi existem situações que nos apercebemos através do desenho que dificilmente a criança poderia falar.”</p> <p>P11 – “Penso que sim. No entanto, o desenho, por si só, não diz nada. Somente aliado a outros fatores, condicionantes e a outros recursos é que o desenho nos permite compreender melhor a criança. Sozinho e por si só o desenho diz-nos pouco e está sujeito a diversas interpretações.”</p>

Anexo 3 - Propostas de atividades

Ficha técnica da atividade nº 1 (Pré-Escolar)

Nome da atividade: Quem sou eu?

Proposta: Sou alto, sou baixo, sou gordo ou sou magro?

Sou branco, sou rosa, amarelo, vermelho ou castanho?

Todos me podem ver.

Mas será que todos me conseguem conhecer?

O que gosto e o que não gosto, se sou alegre ou se sou triste...???

Tens a certeza que já me descobriste?

Ficas já a saber que no meu mundo tudo existe.

E eu, eu sou especial, sou único, como eu não há igual.

Idade dos participantes: 4 anos

Duração: 2 sessões de 45 minutos

Desenvolvimento da atividade:

• **Objetivos:**

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Trabalhar a identidade individual;
- Fomentar a individualidade de cada criança, promovendo o desenvolvimento da sua expressão;
- Refletir sobre gostos, preferências e características pessoais;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Explorar a representação da figura humana.

• **Conteúdos:**

- Técnica do desenho;
- Conceito de Identidade individual (desenvolver o reconhecimento das suas características individuais, gostos e preferências);
- Educação do gosto;
- Criatividade e imaginação;
- Representação do corpo;

- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).

Materiais:

- Espelho;
- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

• **Explicação teórica (25 Min.):** Inicialmente as crianças serão questionadas a cerca da forma como nos podemos ver, tanto a nós próprios como aos outros. Será possível a observação rápida num espelho, do rosto de cada um, para que possam apontar algumas características suas que visualizem. Passaremos a questionar se as pessoas são todas iguais e se há mais coisas que possamos ver sobre as pessoas sem ser o que os nossos olhos veem dos outros ou de si num espelho.

Seguidamente passaremos a falar dos gostos e preferências de cada um, que nos fazem compreender as semelhanças e diferenças que ao mesmo tempo nos fazem ser tão semelhantes e tão singulares.

De seguida será pedido às crianças que pensem nas suas características pessoais, nos seus gostos, preferências, no que as distingue das outras pessoas, etc. Após a explicação, ser-lhes-á pedido que façam um desenho sobre eles, colocando nele todas as ideias que lhes surgiram sobre si mesmas.

• **Produção (65 Min.):** Posteriormente terão de eleger os materiais que necessitarão e por fim iniciarão a realização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro “A arte contemporânea para uma pedagogia crítica”.

Ficha técnica da atividade nº 2 (Pré-Escolar)

Nome da atividade: A minha família

Proposta: A mãe arruma a casa e faz o jantar,

Anda sempre ocupada e preocupada

Mas consegue sempre dar uma gargalhada.

O pai é tão forte,

Que sorte ...

Quando crescer,

É como ele que eu quero ser.

Com os irmãos fazemos a confusão,

Com eles há sempre diversão.

É tão bom ter uma família para brincar,

Para dar mimos e abraçar.

Idade dos participantes: 4 anos

Duração: 2 sessões de 45 minutos

Desenvolvimento da atividade:

•Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Trabalhar a identidade individual e coletiva (sentido de pertença a um grupo familiar);
- Estabelecer relações de parentesco;
- Identificar características familiares (parecenças com familiares, cor de cabelo e dos olhos, etc).
- Explorar a representação da figura humana.

•Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Sensibilidade estética;
- Criatividade e imaginação;
- Membros da família;
- Identidade individual e coletiva (saber situar-se numa família, relacionando graus de parentesco simples).
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).

Materiais:

- História “O livro da família” de Todd Parr
- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será feito um pequeno diálogo sobre o dia festivo que se avizinha (Dia da família). Posteriormente será lido “O livro da família” de Todd Parr e antes de iniciarem a atividade será feito um pequeno diálogo sobre os exemplos de famílias visualizados no livro. De seguida ser-lhes-á pedido que façam um desenho sobre a sua família.

•**Produção (70 Min.):** Por fim irão eleger os materiais que necessitarão e irão dar início à realização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro “A arte contemporânea para uma pedagogia crítica”.

Ficha técnica da atividade nº 3 (Pré-Escolar)

Nome da atividade: Autorretrato com tato

Proposta: E que tal fazeres o teu retrato?

Sem espelho, apenas com o teu material de desenho.

Só tens que pensar como és. Alegre, divertido, traquina, atrevido, brincalhão, triste, chateado.

Se quiseres também podes sentir com as tuas mãos as formas do teu rosto e perceberes o tamanho que tem a tua boca quando te ris ou como ficam as tuas sobrancelhas quando te irritas e depois é só colocares as mãos à obra.

Idade dos participantes: 5 anos

Duração: 2x45 min

Desenvolvimento da atividade:

•Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Trabalhar a identidade individual;
- Fomentar a individualidade de cada criança, promovendo o desenvolvimento da sua expressão;
- Refletir sobre gostos, preferências e características pessoais;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Explorar a representação da figura humana.

• Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Conceito de Identidade individual (desenvolver o reconhecimento das suas características individuais, gostos e preferências);
- Educação do gosto;
- Criatividade e imaginação;
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).

Materiais:

- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será feito um diálogo sobre as características que cada um pode ter e poderão inclusive tocar nas diversas partes do seu rosto e descrevê-lo. Será pedido às crianças que pensem como elas são, quais as suas características que as distinguem das outras pessoas e de seguida ser-lhes-á pedido que façam um desenho sobre si próprios, evidenciando as características que os identificam.

•**Produção (70 Min.):** Posteriormente irão eleger os materiais e iniciarão a realização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro "A arte contemporânea para uma pedagogia crítica".

Ficha técnica da atividade nº 4 (Pré-Escolar)

Nome da atividade: 1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!

Proposta: Na escola há tanto para fazer,

Tantas coisas para aprender,

Novidades para conhecer,

Amizades a crescer.

Mas o que será que nela mais gostas de fazer?

A tua escola vais desenhar e o que nela podes encontrar,

O que nela gostas mais de fazer e as pessoas com quem gostas de conviver ...

Idade dos participantes: 5 anos

Duração: 2 sessões de 45 min

Desenvolvimento da atividade:

•Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Trabalhar a identidade individual e coletiva e o sentido de pertença a um grupo;
- Refletir sobre gostos, preferências e características pessoais;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Explorar a representação da figura humana.

•Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Identidade individual e coletiva (saber situar-se num grupo);
- Conceito de Identidade individual (desenvolver o reconhecimento das suas características individuais, gostos e preferências);
- Sensibilidade estética;
- Criatividade e imaginação;
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).

Materiais:

- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será feito um pequeno diálogo sobre a escola e os vários espaços da mesma, identificando algumas atividades e situações que ocorrem na escola, assim como serão mencionadas as várias pessoas com as quais lidam diariamente. De seguida ser-lhes-á pedido para fazerem um desenho sobre a escola, no qual podem representar o edifício ou apenas o seu espaço favorito da mesma, o que mais gostam de fazer na escola e as pessoas com quem mais gostam de conviver.

•**Produção (70 Min.):** Posteriormente terão de eleger os materiais a utilizar e por fim iniciarão a realização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro “A arte contemporânea para uma pedagogia crítica”.

Ficha técnica da atividade nº 5 (Pré-Escolar)

Nome da atividade: Amigos unidos!

Proposta: Que bom é ter amigos ...

Alguém com quem brincar

Alguém para as novidades contar

Alguém com quem os brinquedos podes partilhar

Alguém com quem podes sempre contar.

Sim são essas pessoas em que estás a pensar,

Alguém especial para ti é o que nos vais mostrar.

Idade dos participantes: 5 anos

Duração: 2 sessões de 45 min

Desenvolvimento da atividade:

•Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Trabalhar a identidade individual e coletiva e sentido de pertença a um grupo;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Explorar a representação da figura humana.

•Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Identidade individual e coletiva (saber situar-se num grupo);
- Educação do gosto;
- Criatividade e imaginação;
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).

Materiais:

- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será feito um pequeno diálogo sobre o que são os amigos, a amizade, o que gostam de fazer com os amigos. De seguida será comunicado que terão de fazer um desenho sobre um ou mais amigos que consideram mais especiais, referindo que esse(s) amigo(s) pode(m) por exemplo ser alguém da família, vizinhos, da escola - um menino ou uma menina, uma funcionária, a educadora, auxiliar, etc.

•**Produção (70 Min.):** Posteriormente terão de eleger os materiais que irão necessitar e iniciarão a execução do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro "A arte contemporânea para uma pedagogia crítica".

Ficha técnica da atividade nº 1 (1º Ciclo)

Nome da atividade: Quem sou eu?

Proposta: Sou alto, sou baixo, sou gordo ou sou magro?

Sou branco, sou rosa, amarelo, vermelho ou castanho?

Todos me podem ver.

Mas será que todos me conseguem conhecer?

O que gosto e o que não gosto, se sou alegre ou se sou triste...???

Tens a certeza que já me descobriste?

Ficas já a saber que no meu mundo tudo existe.

E eu, eu sou especial, sou único, como eu não há igual.

Idade dos participantes: 8/9 anos

Duração: 2 sessões de 50 min

Desenvolvimento da atividade:

•**Objetivos:**

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Compreender o conceito e trabalhar a identidade individual;
- Fomentar a individualidade de cada criança, promovendo o desenvolvimento da sua expressão;
- Refletir sobre gostos, preferências e características pessoais;
- Explorar a representação da figura humana.
- Estimular a criatividade e imaginação;

•**Conteúdos:**

- Técnica do desenho;
- Conceito de Identidade individual (desenvolver o reconhecimento das suas características individuais, gostos e preferências);
- Identidade individual (desenvolver o reconhecimento das suas características individuais);
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros);
- Sensibilidade estética;

- Criatividade e imaginação.

Materiais:

- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).
- Cartolinas;
- Papel crepe;
- Linhas;
- Lãs;
- Espátulas de madeira;
- Paus de espetada.

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será abordado o conceito de identidade. Primeiramente as crianças serão interrogadas sobre o que significa o mesmo e de seguida será realizada a explicação. Primeiramente será pedido às crianças que pensem como elas são, o que as distingue das outras pessoas, quais as suas características que os tornam únicos, o que gostam, o que não gostam, as suas preferências, etc. De seguida ser-lhes-á pedido para fazerem um desenho sobre si, colocando no mesmo todas as ideias que lhes surgirem sobre si próprios.

•**Produção (80 Min.):** Posteriormente terão de eleger os materiais que necessitarão e iniciarão a realização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro “A arte contemporânea para uma pedagogia crítica”.

Ficha técnica da atividade nº 2 (1º Ciclo)

Nome da atividade: Como sou eu afinal?

Proposta: A minha cara e o meu corpo todos conseguem ver

E o que não está a aparecer?

Sei que sou diferente

Mas há algo que não é assim tão transparente.

Sou único, como eu não há ninguém

Mas há algo cá dentro também.

E ainda outras coisas que gosto de fazer como não há quem.

Há pessoas solidárias, amigas, estudiosas, cuidadosas

Felizes, desportistas, simpáticas

Outras agressivas, infelizes e antipáticas.

Como sou eu afinal?

Idade dos participantes: 8/9 anos

Duração: 2 sessões de 45 min

Desenvolvimento da atividade:

• **Objetivos:**

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Trabalhar a identidade individual;
- Fomentar a individualidade de cada criança, promovendo o desenvolvimento da sua expressão;
- Refletir sobre gostos, preferências e características pessoais;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Explorar a representação da figura humana.

• **Conteúdos:**

- Técnica do desenho;
- Conceito de identidade individual (desenvolver o reconhecimento das suas características individuais, gostos e preferências);
- Educação do gosto;

- Criatividade e imaginação;
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).

Materiais:

- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será abordado o conceito de identidade. Saliendo que não se trata só das nossas características físicas mas também dos nossos gostos, características, formas de agir e serão ainda dados exemplos. Será pedido às crianças que pensem como elas são, o que as distingue das outras pessoas, quais as suas características que os tornam únicos, o que gostam, o que não gostam, as suas preferências, etc. De seguida ser-lhes-á pedido que façam um desenho sobre si, colocando no mesmo todas as ideias que lhes surgirem sobre si próprios.

•**Produção (70 Min.):** Posteriormente terão de eleger os materiais que vão necessitar e iniciarão a realização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro "A arte contemporânea para uma pedagogia crítica".

Ficha técnica da atividade nº 3 (1º Ciclo)

Nome da atividade: Raiz, tronco, folhas, frutos ...

Proposta: A família assim como as plantas, crescem, desenvolvem-se, constroem-se tal como uma árvore ou uma flor.

A família também precisa de elementos que a ajuda a crescer e fortalecer assim como as plantas precisam de água e de luz. Uma família também precisa de ingredientes fundamentais que fazem dela o que ela é.

A família é o ponto de partida de onde germinamos, brotamos e crescemos para viver. É com ela que damos os primeiros passos e que começamos a olhar o mundo.

Mas cada família é diferente, todos que dela fazem parte são diferentes, são únicos, têm uma identidade própria, alguns familiares poderão até ter algumas semelhanças nas feições ou características, mas cada um é como é e juntos criam uma relação única.

Recorda agora a tua família e a vossa relação.

Idade dos participantes: 8/9 anos

Duração: 2 sessões de 45 min

Desenvolvimento da atividade:

•Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Trabalhar a identidade individual e coletiva (sentido de pertença a um grupo familiar);
- Estabelecer relações de parentesco;
- Identificar características familiares (semelhanças com familiares, cor de cabelo e dos olhos, etc).
- Explorar a representação da figura humana.

•Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Identidade individual e coletiva (saber situar-se numa família, relacionando graus de parentesco);
- Membros da família;
- Sensibilidade estética;
- Representação do corpo;

- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).
- Criatividade e imaginação;

Materiais:

- Livro “As famílias não são todas iguais” de Tango Books Ltd
- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será feito um pequeno diálogo sobre o dia que se celebra internacionalmente, ou seja, dia da família. Os alunos serão questionados sobre o que significa ser/ter uma família e se existe apenas um tipo de família. Sempre que seja pertinente serão referidas informações e mostradas ilustrações da obra “As famílias não são todas iguais” de Tango Books Ltd, para transmitir ao grupo a existência de vários tipos de famílias.

Será pertinente ainda abordar novamente a temática da identidade referindo que tal como cada um tem a sua identidade cada membro da família também a tem. De seguida será pedido às crianças que pensem na sua família e que a desenhem com as suas características próprias.

•**Produção (70 Min.):** Posteriormente terão de eleger os materiais que necessitarão e iniciarão a realização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro “A arte contemporânea para uma pedagogia crítica”.

Ficha técnica da atividade nº 4 (1º Ciclo)

Nome da atividade: 1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!

Proposta: Na escola há tanto para fazer,

Tantas coisas para aprender,

Novidades para conhecer,

Amizades a crescer.

Mas o que será que nela mais gostas de fazer?

A tua escola vais desenhar e o que nela podes encontrar,

O que nela gostas mais de fazer e as pessoas com quem gostas de conviver ...

Idade dos participantes: 8/9 anos

Duração: 2 sessões de 45 min

Desenvolvimento da atividade:

•Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Trabalhar a identidade individual e coletiva e o sentido de pertença a um grupo;
- Refletir sobre gostos, preferências e características pessoais;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Explorar a representação da figura humana.

•Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Identidade individual e coletiva (saber situar-se num grupo);
- Conceito de Identidade individual (desenvolver o reconhecimento das suas características individuais, gostos e preferências);
- Educação do gosto;
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).
- Criatividade e imaginação;

Materiais:

- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será feito um pequeno diálogo sobre a escola e os vários espaços da mesma, identificando algumas atividades e situações que ocorrem na escola, assim como serão mencionadas as várias pessoas com as quais lidam diariamente. De seguida ser-lhes-á pedido para fazerem um desenho sobre a escola, no qual podem representar o edifício ou apenas o seu espaço favorito da mesma, o que mais gostam de fazer na escola e as pessoas com quem mais gostam de conviver.

•**Produção (70 Min.):** Seguidamente terão de eleger os materiais que necessitarão e por fim iniciarão a concretização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro "A arte contemporânea para uma pedagogia crítica".

Ficha técnica da atividade nº 5 (1º Ciclo)

Nome da atividade: A chave do teu “cofre”!

Proposta: Um amigo pode ser pequeno, crescido ou até velhinho, não importa a idade.

Pode ser o pai, a mãe, o irmão ou irmã, o avô ou a avó, um vizinho, um colega da escola ou um professor...

Um amigo é aquele para quem corremos quando guardamos alguma alegria, é aquele com quem partilhamos gostos, a quem contamos os nossos segredos, e que vê quando estamos tristes, que nos apoia, acalma, compreende nos faz sentir aceites, apreciados, seguros e tranquilos.

Quando a vida não nos corre bem, um amigo pode ajudar-nos a resolver os problemas.

Às vezes, não está de acordo connosco e zanga-se. Mas também é muito importante que nos diga as verdades e que nos chame à atenção quando estamos errados.

Quem é nosso amigo, gosta muito de nós. Nunca deixes escapar os teus amigos porque a amizade é um dos maiores presentes que a vida nos dá.

Por ser alguém tão importante, é quem tem a chave do nosso “cofre” e só ele o sabe abrir...

Revive situações, momentos, ações que revelem a importância dos amigos na tua vida.

Idade dos participantes: 8/9 anos

Duração: 2 sessões de 45 min

Desenvolvimento da atividade:

•Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Trabalhar a identidade individual e coletiva e sentido de pertença a um grupo;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Explorar a representação da figura humana.

•Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Identidade individual e coletiva (saber situar-se num grupo);
- Educação do gosto;
- Criatividade e imaginação;
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).

•Materiais:

- Folhas de papel (A4);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

•Fases da atividade:

•Explicação teórica (20 Min.): Inicialmente será feito um pequeno diálogo sobre o que são os amigos, a amizade, o que gostam de fazer com os amigos. De seguida ser-lhe há pedido que façam um desenho sobre um ou mais amigos que consideram mais especiais, sendo evidenciado que esse(s) amigo(s) pode(m) por exemplo ser alguém da família, vizinhos, da escola - colegas, uma funcionária, um professor, etc e que podem desenhar situações, brincadeiras, algo que gostem de fazer com essa(s) pessoa(s).

•Produção (70 Min.): Posteriormente terão de eleger os materiais e por fim iniciarão a realização do seu desenho.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro "A arte contemporânea para uma pedagogia crítica".

Ficha técnica da atividade nº 6 (1º Ciclo)

Nome da atividade: Quem é quem?

Proposta: És bom a observar?

E a desenhar?

Agora é hora de criar,

Nenhum pormenor pode faltar,

Para o teu amigo retratar,

E os restantes colegas conseguirem adivinhar

Quem estás a representar.

Idade dos participantes: 8/9 anos

Duração: 2 sessões de 60 min

Desenvolvimento da atividade:

•Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a destreza manual;
- Trabalhar a identidade individual e sentido de pertença a um grupo;
- Referir gostos e preferências do outro;
- Estimular a criatividade e imaginação;

•Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Identidade individual e coletiva (saber situar-se num grupo);
- Trabalhar a identidade individual e coletiva e sentido de pertença a um grupo;
- Gostos e preferências;
- Criatividade e imaginação;
- Sensibilidade estética;
- Explorar a representação da figura humana.
- Representação do corpo;
- As partes constituintes da figura humana (cabeça, tronco e membros).

Materiais:

- Livro “Eu sou único e especial!” de Paulo Moreira
- Folhas de papel (A3);
- Material de desenho (lápiz, marcadores, lápis de cera, etc).

Fases da atividade:

•**Explicação teórica (20 Min.):** Inicialmente será feito um pequeno diálogo sobre a atividade que já realizaram sobre a amizade. Será explicado o processo de como decorrerá esta nova atividade pois distingue-se das realizadas anteriormente. Nesta atividade cada aluno irá tirar aleatoriamente de um saco, um papel com o nome de um colega, que terá de esconder pois somente quem tirou pode saber quem está no papel.

•**Produção (80 Min.):** De seguida ser-lhe-á pedido para cada aluno desenhar o colega que lhe saiu no papel, destacando no seu desenho gostos, objetos, características do colega que lhe foi destinado, sendo inclusive demonstrados alguns exemplos presentes no livro “Eu sou único e especial!” de Paulo Moreira. De seguida terão de eleger os materiais que necessitam de modo a iniciarem a concretização do seu desenho.

•**Apresentação (20 Min.):** No final da realização dos desenhos, cada criança apresentará o seu desenho, falará das características, gostos do colega para que os restantes elementos da turma adivinhem quem é a pessoa representada no mesmo.

Utilização do modelo de ficha técnica da autoria de Mónica Oliveira (2015) retirado do livro “A arte contemporânea para uma pedagogia crítica”

Anexo 4 – Tabelas de observação

Tabela 4. Atividade 1 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Empenho	-	3	2	3	2	2	-	3	3	3	3	2	-	3
	Realiza a tarefa que foi solicitada	-	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3
	Utiliza corretamente os materiais	-	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3
Concetuais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	-	3	3	3	3	3	-	3	3	2	3	3	-	3
	Preenchimento das formas com cores	-	2	3	3	2	2	-	3	3	1	1	2	-	3
	Utiliza a cor tendo em conta a realidade	-	1	1	2	1	1	-	2	1	1	1	1	-	1
	Apresenta formas perceptíveis (aproximação à realidade)	-	2	2	3	3	2	-	3	2	2	2	2	-	2
	Representa as diferentes partes do corpo	-	3	3	3	3	3	-	3	3	2	3	3	-	3
	Representa a figura humana acrescentando pormenores	-	2	2	3	2	2	-	2	2	1	2	2	-	2
Procedi-mentais	Organiza espacialmente os elementos representados	-	3	2	2	2	3	-	2	2	2	1	1	-	2
	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	-	2	2	2	3	2	-	2	1	1	2	1	-	1

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 5. Atividade 1 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	-	3	3	3	1	1	-	3	3	3	3	1	-	3
	Reconhece os seus gostos, preferências e características próprias	-	1	2	3	2	1	-	2	2	2	2	1	-	2
Conceituais	Representa-se a si próprio	-	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3
	Representa o outro (pessoas/ animais)	-	1	3	1	1	1	-	3	3	3	3	1	-	3
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo e dos outros	-	3	2	3	2	2	-	3	3	1	2	3	-	3
	Conhecimento de aspetos da sua identidade	-	1	2	3	2	1	-	2	2	2	2	1	-	2

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 6. Atividade 2 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Empenho	3	2	-	3	-	3	3	3	3	2	2	3	3	3
	Autonomia	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Gosto e interesse	3	2	-	3	-	3	3	3	3	2	3	3	3	3
Conceituais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	3	-	3	-	3	2	3	3	2	3	3	3	3
	Preenchimento das formas com cores	3	2	-	3	-	3	2	3	3	1	1	3	3	3
	Utiliza a cor tendo em conta a realidade	2	2	-	2	-	2	2	2	2	1	1	2	2	2
	Apresenta formas perceptíveis (aproximação à realidade)	2	2	-	2	-	2	2	3	3	1	2	2	2	2
	Representa ambientes/espacos	3	1	-	1	-	2	3	3	3	1	1	1	3	3
	Representa as diferentes partes do corpo	3	3	-	3	-	3	3	3	3	2	3	3	3	3
	Representa a figura humana acrescentando pormenores	2	2	-	3	-	2	2	2	2	1	2	1	2	2
Procedimentais	Organiza espacialmente os elementos representados	1	2	-	2	-	3	2	3	2	1	2	1	1	3
	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	1	1	-	3	-	3	1	3	2	2	3	2	2	1

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 7. Atividade 2 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Reconhece que convive/ interage com outras pessoas	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	3	3	-	3	-	1	3	3	1	3	3	1	3	3
	Identifica sentimentos e emoções dos outros	3	3	-	3	-	1	3	3	3	3	3	1	3	3
	Estabelece relações de parentesco entre si	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Conceituais	Representa-se a si próprio	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Representa o outro (pessoas/ animais)	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Identifica-se como pertença a um grupo (família, escola...)	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo e dos outros	3	3	-	3	-	2	2	3	3	2	2	2	3	3
	Demonstra interação com o outro	1	3	-	1	-	1	1	3	3	1	1	1	1	1

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 8. Atividade 3 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Gosto e interesse	3	-	2	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-
	Zelo/ cuidado	3	-	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-
	Satisfação com as elaborações plásticas dos outros	3	-	1	3	1	-	1	1	3	1	1	1	1	-
Conceituais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	-	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-
	Preenchimento das formas com cores	3	-	2	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-
	Utiliza a cor tendo em conta a realidade	3	-	3	3	3	-	3	2	3	3	3	3	3	-
	Apresenta formas perceptíveis (aproximação à realidade)	3	-	2	3	3	-	3	3	3	2	3	2	3	-
	Representa ambientes/espacos	1	-	3	3	3	-	1	1	3	1	1	1	3	-
	Representa a figura humana acrescentando pormenores	3	-	1	3	3	-	3	3	3	1	2	2	2	-
Procedimentais	Organiza espacialmente os elementos representados	2	-	2	3	2	-	3	3	3	2	3	3	2	-
	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	3	-	2	3	2	-	3		3	2	3	1	3	-

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 9. Atividade 3 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	1	-	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-
	Atitude de colaboração com o outro	3	-	1	3	1	-	1	1	1	1	1	1	1	-
Conceituais	Representa-se a si próprio	3	-	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo	3	-	2	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-
	Conhecimento de aspetos da sua identidade	1	-	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	-

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 10. Atividade 4 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Empenho	3	3	-	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3
	Gosto e interesse	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3
Conceituais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Preenchimento das formas com cores	3	3	-	3	2	2	2	3	3	3	1	1	3	3
	Utiliza a cor tendo em conta a realidade	3	3	-	3	3	3	2	3	3	2	1	1	2	2
	Apresenta formas perceptíveis (aproximação à realidade)	3	3	-	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2
	Representa ambientes/espacos	3	3	-	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2
	Inicia-se no desenho figurativo de imagens e objetos observados e imaginados e de situações e experiências vividas	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Procedimentais	Organiza espacialmente os elementos representados	3	2	-	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3
	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 11. Atividade 4 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Reconhece que convive/ interage com outras pessoas	1	2	-	3	3	3	2	3	3	2	2	1	3	3
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	3	1	-	3	3	1	1	3	3	1	1	1	1	3
	Identifica sentimentos e emoções dos outros	1	3	-	3	3	1	1	3	3	3	1	1	2	3
	Reconhece os seus gostos, preferências e características próprias	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Concetuais	Representa-se a si próprio	3	1	-	3	3	3	1	3	3	1	1	1	3	3
	Representa o outro (pessoas/ animais)	1	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Identifica-se como pertença a um grupo (família, escola...)	2	2	-	3	3	3	2	3	3	2	2	1	3	3
Procedimentais	Conhecimento de aspetos da sua identidade	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
	Demonstra interação com outro	1	1	-	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 12. Atividade 5 (Pré-Escolar) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Empenho	3	2	-	3	2	2	3	3	3	3	-	2	3	3
	Gosto e interesse	3	2	-	3	2	2	3	3	3	3	-	2	3	3
	Satisfação com as elaborações plásticas dos outros	1	1	-	3	1	1	3	3	3	3	-	1	1	1
Conceituais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	3	-	3	3	3	3	3	3	2	-	2	3	3
	Preenchimento das formas com cores	3	2	-	3	2	1	3	3	3	3	-	1	3	3
	Utiliza a cor tendo em conta a realidade	3	2	-	3	3	1	1	1	3	3	-	1	2	2
	Representa as diferentes partes do corpo	3	2	-	3	3	3	3	3	3	2	-	1	2	3
Procedimentais	Organiza espacialmente os elementos representados	3	3	-	3	3	3	3	3	1	3	-	1	3	3
	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	3	3	-	3	3	3	2	3	1	1	-	1	3	3

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 13. Atividade 5 (Pré-Escolar) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças													
		AL	FD	IR	IS	JQ	JP	MC	MSo	MSa	MT	RO	RB	RI	SO
Comportamentais	Reconhece que convive/ interage com outras pessoas	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	1	3	-	1	3	3	1	3	1	3	-	1	1	1
	Identifica sentimentos e emoções dos outros	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-	1	2	3
	Reconhece os gostos, preferências e características do outro	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1
Concetuais	Representa-se a si próprio	1	3	-	1	3	3	1	3	1	3	-	1	1	1
	Representa o outro (pessoas/ animais)	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3
	Identifica-se como pertença a um grupo (família, escola...)	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo e dos outros	3	2	-	3	3	3	3	2	3	2	-	2	2	2
	Demonstra interação com outro	1	3	-	1	1	1	1	3	1	1	-	1	1	1

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 14. Atividade 1 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Empenho	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-
	Autonomia	3	3	2	2	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	-
	Gosto e interesse	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-
	Realiza a tarefa que foi solicitada	2	3	2	3	3	2	3	2	3	-	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	-
	Utiliza corretamente os materiais	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-
Concretuais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-
	Preenchimento das formas com cores	3	3	3	3	3	2	3	3	3	-	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	-
	Utiliza a cor tendo em conta a realidade	3	3	3	3	3	2	3	3	3	-	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	-
	Apresenta formas perceptíveis (aproximação à realidade)	3	3	3	3	3	3	3	2	3	-	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	-
	Representa ambientes/espacos	3	3	3	3	3	1	2	1	3	-	3	3	3	3	1	3	1	3	1	3	3	-
	Representa as diferentes partes do corpo	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	-
	Representa a figura humana acrescentando vários pormenores	2	3	2	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	-

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Procedimentais	Organiza espacialmente os elementos representados	3	3	3	3	3	2	3	2	3	-	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	-
	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	3	3	3	2	3	3	3	1	3	-	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3	1	-
	Utiliza técnicas distintas	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	-
	Aplica diferentes materiais	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	-

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 15. Atividade 1 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	-
	Atitude de colaboração com o outro	3	1	1	1	1	3	1	1	1	-	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	-
	Reconhece os seus gostos, preferências e características próprias	1	3	1	3	3	1	3	1	3	-	3	3	3	3	1	3	3	3	2	3	1	-
Concetuais	Representa-se a si próprio	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-
	Representa o outro (pessoas/ animais)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	1	-
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo e dos outros	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-
	Conhecimento de aspetos da sua identidade	1	3	1	3	3	1	3	1	3	-	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3	1	-

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 16. Atividade 2 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Empenho	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	2	-
	Autonomia	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
	Realiza a tarefa que foi solicitada	3	3	3	3	3	3	-	2	3	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
Concetuais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
	Preenchimento das formas com cores	3	3	3	2	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
	Utiliza a cor tendo em conta a realidade	3	3	3	2	3	3	-	3	3	2	3	3	-	2	-	3	3	3	3	3	3	-
	Apresenta formas perceptíveis (aproximação à realidade)	3	3	3	2	3	3	-	3	3	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	2	-
	Representa ambientes/espacos	3	3	3	2	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	2	3	3	3	-
Procedimentais	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	3	3	3	3	3	3	-	3	3	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
	Aplica diferentes materiais	1	3	3	1	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	1	1	3	1	-

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 17. Atividade 2 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	3	3	3	3	3	3	-	3	3	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	1	-
	Identifica sentimentos e emoções dos outros	3	3	3	3	1	3	-	3	1	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	1	-
	Atitude de colaboração com o outro	3	3	3	1	1	3	-	1	1	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
	Reconhece os seus gostos, preferências e características próprias	3	3	3	3	3	3	-	3	2	1	3	2	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
	Respeito pelo outro	3	3	3	3	1	3	-	1	1	1	3	1	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
Conceptuais	Representa-se a si próprio	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
	Representa o outro (pessoas/ animais)	3	3	3	3	1	3	-	3	1	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo e dos outros	3	3	3	3	3	3	-	3	2	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	2	-
	Conhecimento de aspetos da sua identidade	3	3	3	3	3	3	-	2	2	2	3	2	-	3	-	3	3	3	3	3	3	-

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 18. Atividade 3 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Empenho	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Gosto e interesse	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Zelo e dedicação	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Conceituais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Preenchimento das formas com cores	3	2	3	3	1	3	1	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	3
	Utiliza a cor tendo em conta as cores da realidade	3	3	3	3	1	3	1	3	-	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	1	3	3
	Representa ambientes/espacos	2	1	1	3	1	1	1	3	-	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	3
	Representa a figura humana acrescentando vários pormenores	3	3	2	3	2	2	2	3	-	1	3	1	1	2	2	3	3	3	1	3	2	1
Procedimentais	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	1	3	1	3	3	2	1	2	-	3	3	3	1	1	1	3	3	3	1	2	3	3

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 19. Atividade 3 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Reconhece que convive/ interage com outras pessoas	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	3	1
	Identifica sentimentos e emoções dos outros	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1
	Estabelece relações de parentesco entre si	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Conceituais	Representa-se a si próprio	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Representa o outro (pessoas/ animais)	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Identifica-se como pertença a um grupo (família, escola...)	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo e dos outros	3	3	3	3	3	3	2	3	-	3	3	1	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3
	Demonstra interação com outros	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 20. Atividade 4 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho

Conteúdos		Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Empenho	-	3	3	3	-	3	-	3	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3
	Gosto e interesse	-	3	3	3	-	3	-	3	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3
	Realiza a tarefa que foi solicitada	-	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	2	3
Concetuais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	-	3	3	3	-	3	-	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Preenchimento das formas com cores	-	3	3	3	-	3	-	3	2	3	3	-	3	-	3	3	1	3	3	1	3	3
	Utiliza a cor tendo em conta as cores da realidade	-	3	3	3	-	3	-	2	3	3	3	-	3	-	3	3	1	3	3	1	3	3
	Representa ambientes/espacos	-	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3
	Representa a figura humana acrescentando vários pormenores	-	3	2	3	-	2		2	2	2	3	-	2	-	3	3	2	3	2	2	1	2
Procedimentais	Organiza espacialmente os elementos representados	-	3	3	2	-	3	-	3	3	2	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3
	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	-	3	3	3	-	3	-	3	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 21. Atividade 4 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Reconhece que convive/ interage com outras pessoas	-	3	3	3	-	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	1	3
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	-	3	1	3	-	-	1	1	1	3	3	-	1	-	1	1	1	1	1	1	1	3
	Identifica sentimentos e emoções dos outros	-	3	3	3	-	-	3	3	2	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3
Concetuais	Representa-se a si próprio	-	3	1	3	-	-	1	1	1	3	3	-	1	-	1	1	1	1	1	1	1	3
	Representa o outro (pessoas/ animais)	-	3	3	3	-	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3
	Identifica-se como pertença a um grupo (família, escola...)	-	3	3	3	-	-	3	3	3	3	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo e dos outros	-	3	3	3	-	-	3	3	2	2	3	-	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3
	Demonstra interação com outro	-	1	1	1	-	-	1	1	1	1	1	-	1	-	1	1	1	1	1	1	1	3

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 22. Atividade 5 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Empenho	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	-
	Gosto e interesse	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-
Conceituais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	-
	Preenchimento das formas com cores	3	3	3	3	3	3	1	3	-	3	3	1	3	3	3	3	1	2	3	1	-	-
	Representa ambientes/espacos	1	3	3	2	3	3	1	1	-	2	1	3	2	3	2	2	1	1	3	3	-	-
	Representa a figura humana acrescentando vários pormenores	3	3	2	1	3	2	2	2	-	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	-	-
	Utiliza a imaginação e a fantasia	3	1	1	1	3	1	3	1	-	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	2	-	-
Procedimentais	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	2	3	3	3	3	3	3	2	-	1	3	3	3	1	2	3	1	3	3	2	-	-
	Aplica diferentes materiais	3	3	3	3	3	3	1	3	-	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	-	-

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 23. Atividade 5 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças																						
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA	
Comportamentais	Reconhece que convive/ interage com outras pessoas	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	-	
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	3	3	3	3	3	3	1	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	-	-
	Identifica sentimentos e emoções dos outros	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	-
Conceituais	Representa-se a si próprio	3	3	3	3	3	3	1	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	-	-
	Representa o outro (pessoas/ animais)	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	-
	Identifica-se como pertença a um grupo (família, escola...)	3	3	3	3	3	3	3	3	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	-	-
Procedimentais	Conhecimento do seu corpo e dos outros	3	3	2	3	3	3	3	3	-	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	-	-	
	Demonstra interação com outro	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	-	-	

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 24. Atividade 6 (1º ciclo) – Competências relativas ao desenho

	Conteúdos	Nome das crianças																					
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA
Comportamentais	Empenho	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Autonomia	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Satisfação com as elaborações plásticas dos outros	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Espirito crítico em relação as elaborações plásticas dos outros	1	3	3	1	1	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1
Conceituais	Concretiza os traços/formas principais do desenho	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Preenchimento das formas com cores	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3
	Utiliza a cor tendo em conta as cores da realidade	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3
	Representa a figura humana acrescentando vários pormenores	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Procedimentais	Adequa os tamanhos e formas em relação aos objetos e pessoas	3	3	1	3	3	1	3	3	1	1	1	1	3	1	3	3	3	2	1	3	3	1

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Tabela 25. Atividade 6 (1º ciclo) – Competências relativas à identidade

	Conteúdos	Nome das crianças																						
		MA	IA	IB	BD	BM	BS	BP	JO	BU	RG	EM	GO	DO	RU	CR	CT	LE	LU	DU	MI	DI	DA	
Comportamentais	Identifica sentimentos e emoções dos outros	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
	Reconhece os gostos, preferências e características do outro	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Conceptuais	Representa o outro (pessoas/ animais)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Procedimentais	Conhecimento do corpo do outro	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:			
1 = Não adquirido (a criança não atingiu a competência estabelecida)	2 = Em aquisição (a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Adquirido (a criança atingiu a competência estabelecida)	- = A criança não esteve presente

Anexo 5 – Trabalhos efetuados pelas crianças

Atividade nº1 (Pré-Escolar) – Quem sou eu?



Imagem 1

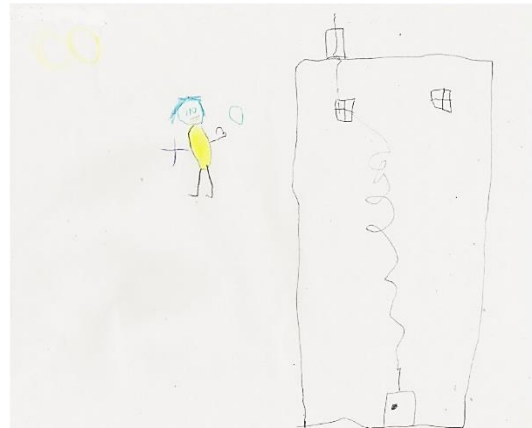


Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7



Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11

Atividade nº2 (Pré-Escolar) - A minha família



Imagem 1

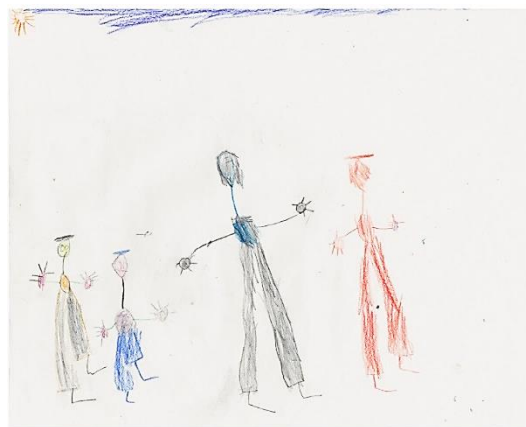


Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7



Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11



Imagem 12

Atividade nº3 (Pré-Escolar) - Autorretrato com tato



Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7



Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11

Atividade nº4 (Pré-Escolar) – 1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!



Imagem 1

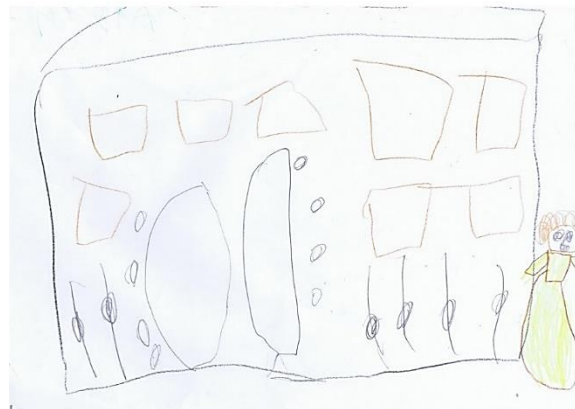


Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7



Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10

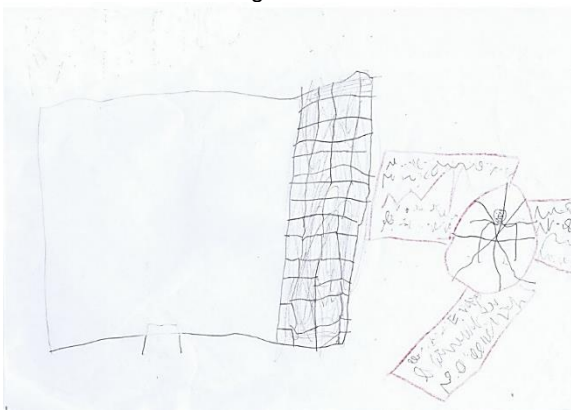


Imagem 11

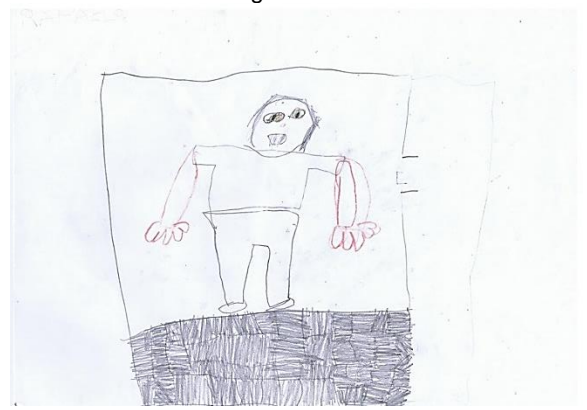


Imagem 12



Imagem 13

Atividade nº5 (Pré-Escolar) - Amigos unidos



Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7

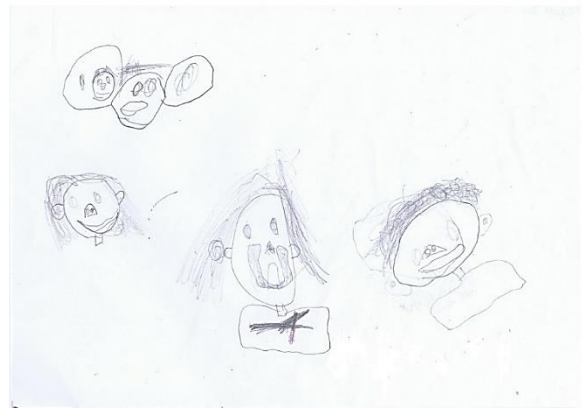


Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11



Imagem 12

Atividade nº1 (1º ciclo) - Quem sou eu?



Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7

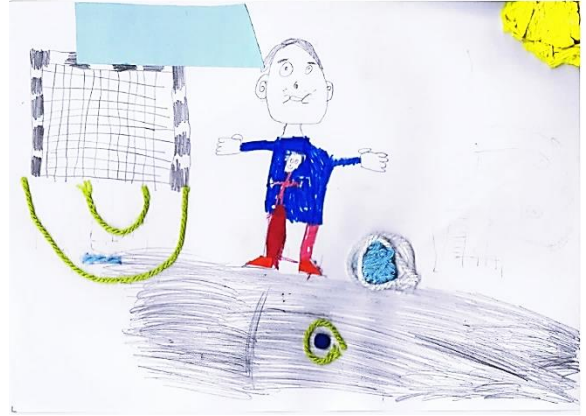


Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11

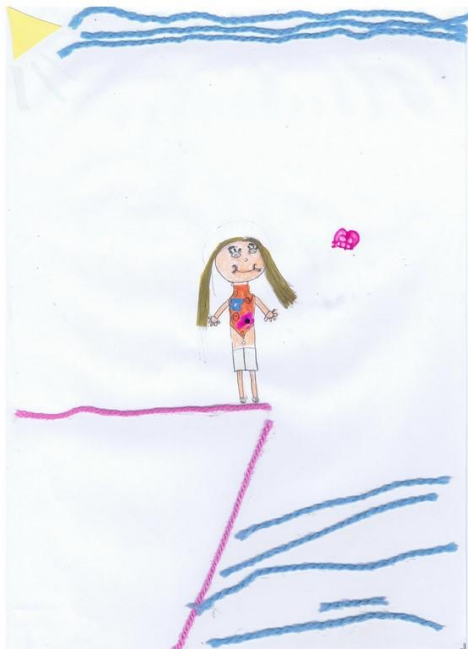


Imagem 12



Imagem 13



Imagem 14



Imagem 15



Imagem 16



Imagem 17



Imagem 18



Imagem 19

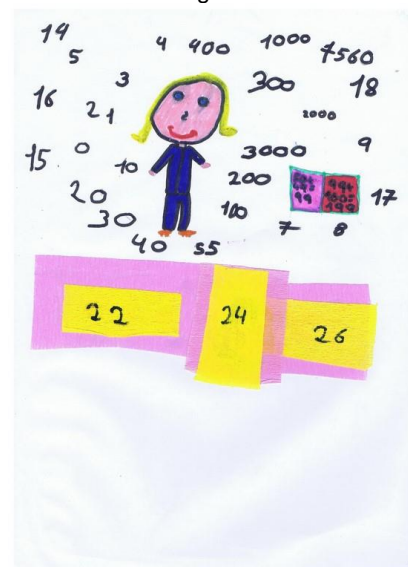


Imagem 20

Atividade nº2 (1º ciclo) - Como sou eu afinal?



Imagem 1



Imagem 2

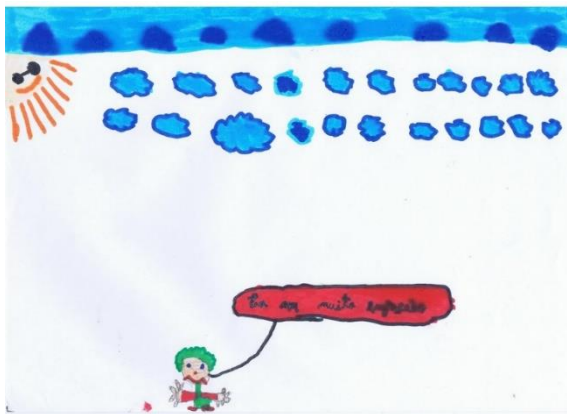


Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6

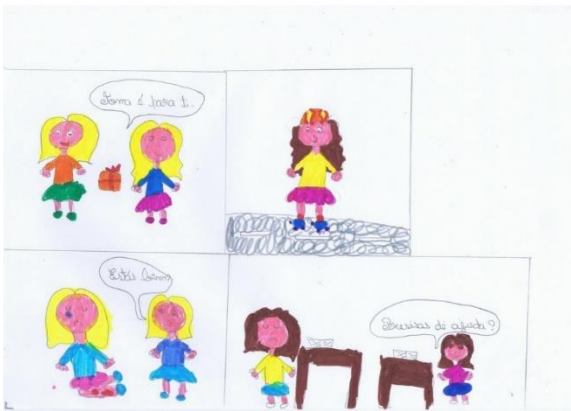


Imagem 7



Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11



Imagem 12



Imagem 13

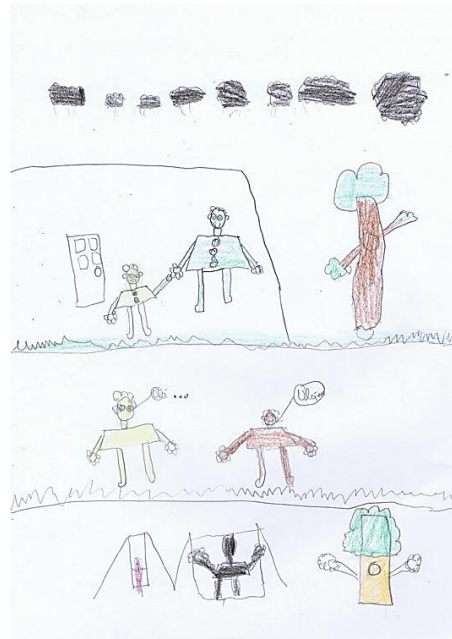


Imagem 14



Imagem 15



Imagem 17



Imagem 16

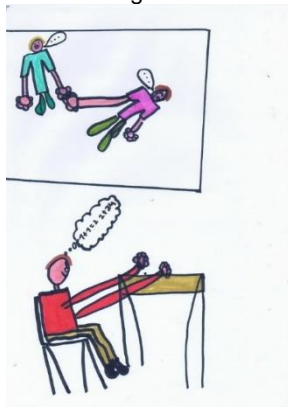


Imagem 18

Atividade nº3 (1º ciclo) - Raiz, tronco, folhas e frutos ...



Imagem 1



Imagem 2

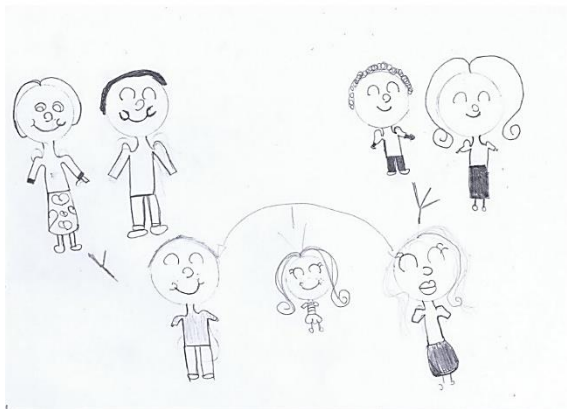


Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7

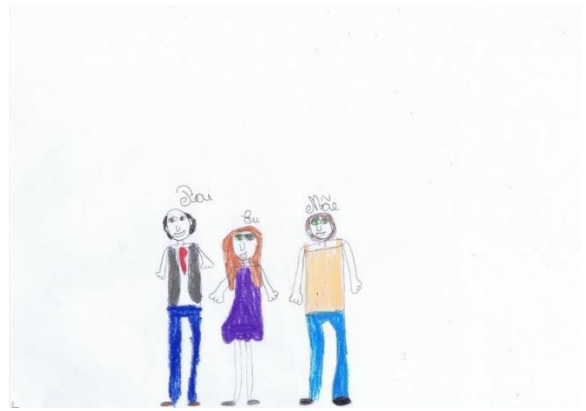


Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11



Imagem 12



Imagem 13



Imagem 14



Imagem 15

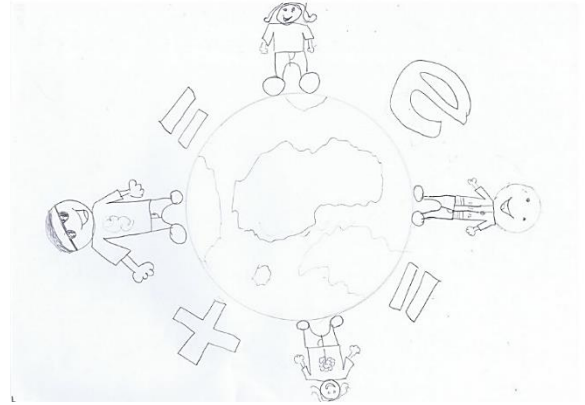


Imagem 16



Imagem 17

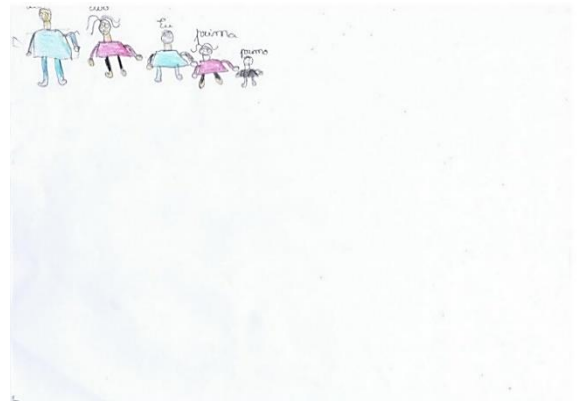


Imagem 18



Imagem 19

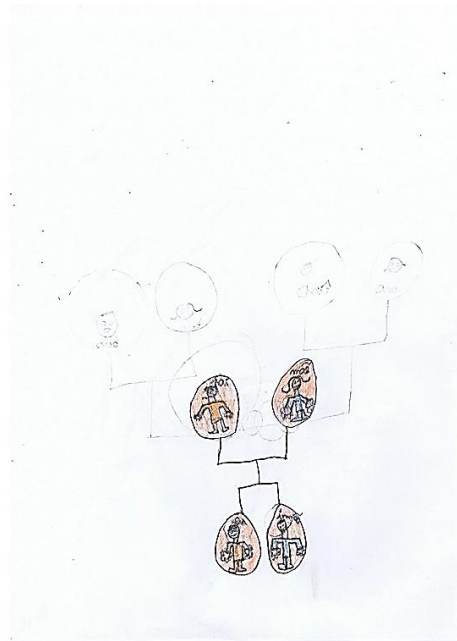


Imagem 20

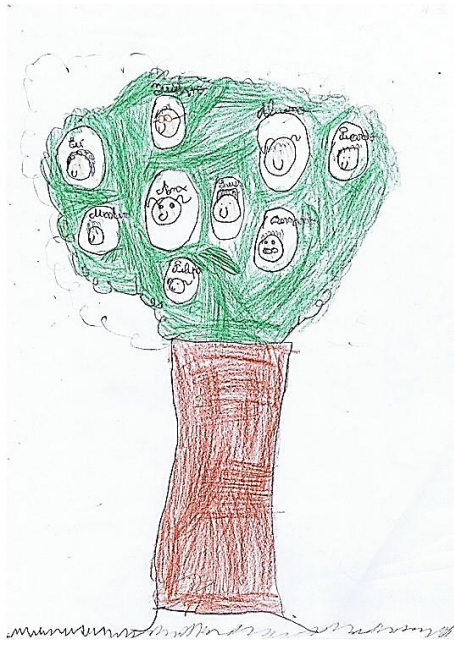


Imagem 21

Atividade nº4 (1º ciclo) - 1,2,3 está a tocar, na escola vamos entrar!



Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7



Imagem 8

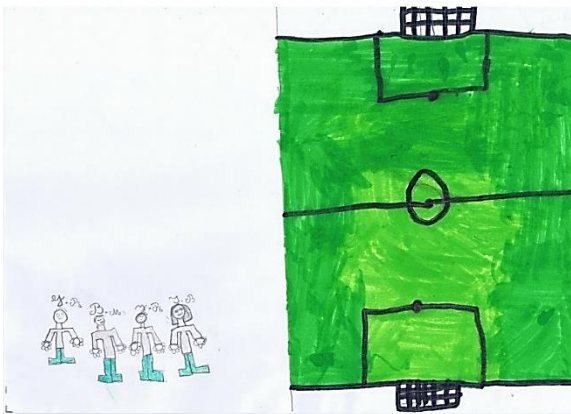


Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11



Imagem 12



Imagem 13

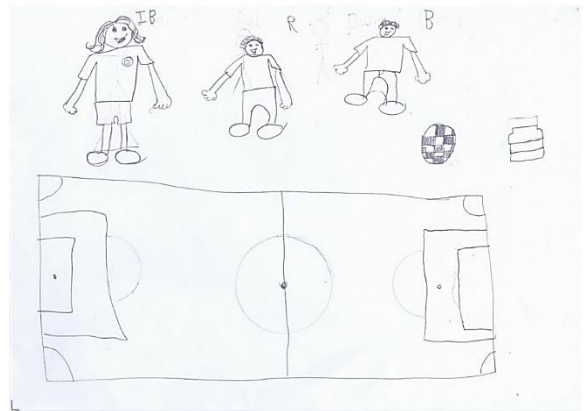


Imagem 14

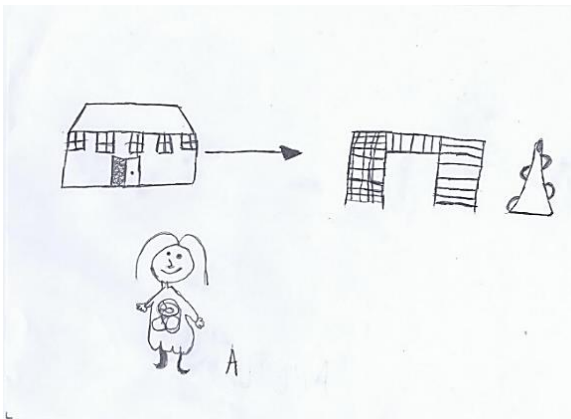


Imagem 15



Imagem 16



Imagem 17

Atividade nº5 (1º ciclo) – A chave do teu “cofre”!



Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6

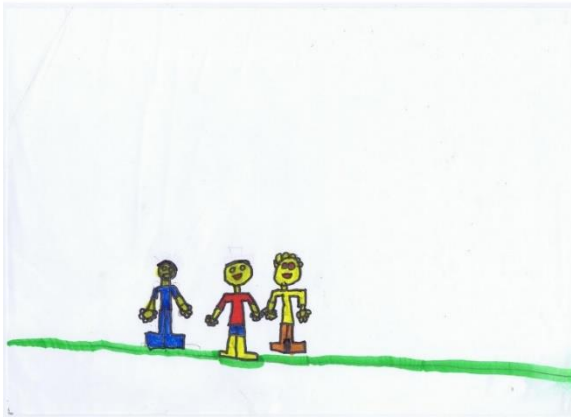


Imagem 7



Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11



Imagem 12

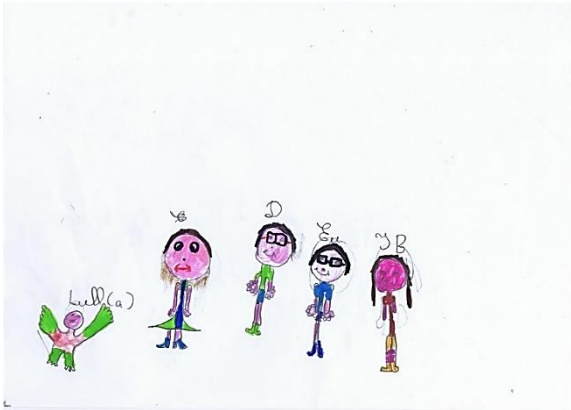


Imagem 13



Imagem 14

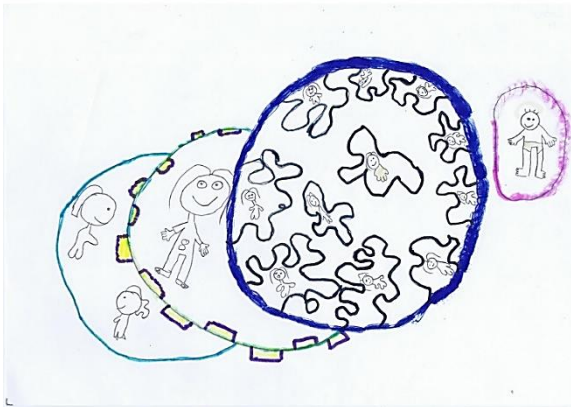


Imagem 15

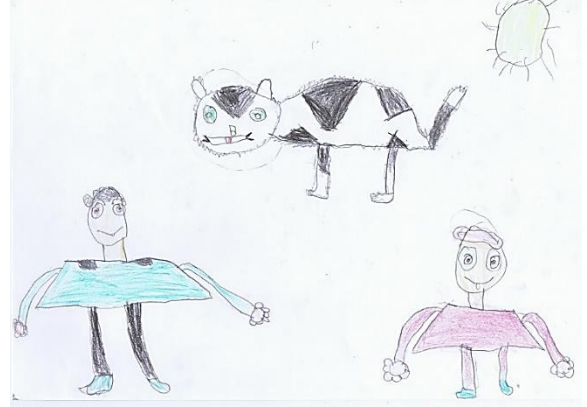


Imagem 16



Imagem 17



Imagem 18



Imagem 19

Atividade nº6 (1º ciclo) – Quem é quem?

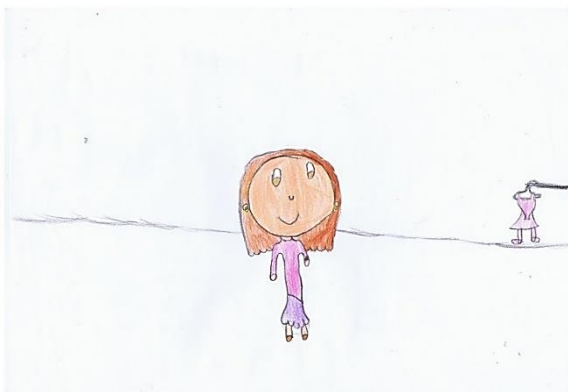


Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7

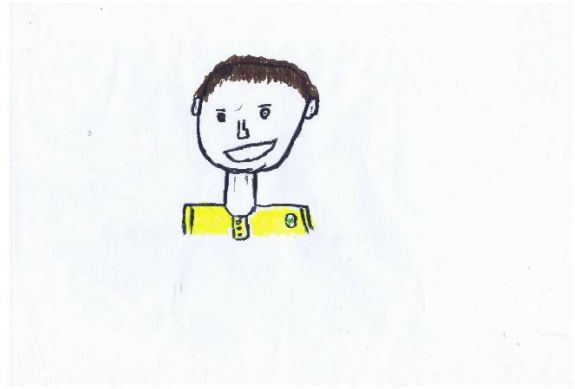


Imagem 8



Imagem 9



Imagem 10



Imagem 11



Imagem 12



Imagem 13



Imagem 14



Imagem 15



Imagem 16



Imagem 17



Imagem 18



Imagem 19



Imagem 20



Imagem 21



Imagem 22