



ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCAÇÃO DE
PAULA FRASSINETTI

Pós Graduação em Educação Especial

A Figura Humana vista através da Expressão Plástica no Atraso Global de Desenvolvimento – estudo de caso

Carla Sofia Gonçalves da Silva Pinheiro

Nº 1998116

Porto

2012



ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCAÇÃO DE
PAULA FRASSINETTI

Pós Graduação em Educação Especial

A Figura Humana vista através da Expressão Plástica no Atraso Global de Desenvolvimento – estudo de caso

Discente: Carla Sofia Gonçalves da Silva Pinheiro

Nº 1998116

Orientadora: Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira

Porto

2012

Agradecimentos:

- À Doutora Mónica Oliveira, minha orientadora, pelo acompanhamento, preocupação, disponibilidade e incentivo.

- Ao meu marido pelo apoio incondicional e a minha amiga Elsa pelo constante apoio e incentivo.

- Ao H. e aos pais, sem os quais o presente projecta não seria possível.

Índice

Introdução -----	5
I – Enquadramento teórico	
1. Atraso Global de Desenvolvimento-----	
1.1. Diagnóstico-----	
2. Expressão Plástica -----	
2.1. Perfil do Educador de Infância e a Expressão Plástica-----	
2.2. Metas de Aprendizagem de Expressão Plástica-----	
2.2.1. Domínio Expressão Plástica – Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação-----	
2.2.2. Domínio Expressão Plástica – Compreensão das Artes no Contexto-----	
2.2.3. Domínio Expressão Plástica – Apropriação da Linguagem Elementar das Artes	
2.2.4. Domínio Expressão Plástica – Desenvolvimento da Criatividade -----	
3. Ilustração -----	
4. Importância do desenho no desenvolvimento da criança-----	
5. Fases Evolutivas do Desenho Infantil-----	
4. Desenho da Figura Humana -----	
II – Enquadramento Empírico	
1. Metodologia de Investigação-----	29
1.1. Enquadramento conceptual e objectivos da investigação-----	29
1.2. Metodologia – Estudo de Caso-----	29
1.3. Amostra-----	30
1.4. Técnicas de investigação e instrumentos de recolha de dados-----	30
1.5. Procedimentos-----	31
2. Caracterização da Realidade Pedagógica-----	32
2.1. Caracterização do jardim de Infância-----	32

2.2. Caracterização da Criança-----	32
2.3. Apresentação e análise de dados-----	33
3. Discussão e Conclusão dos dados obtidos-----	61
4. Reflexões finais-----	63
III- Referências Bibliográficas-----	65
IV - Anexos -----	67
Anexo 1 – Grelha de Avaliação Compreensiva	
Anexo	
Anexo 3 –	
Anexo 4 –	

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Projeto de Investigação da Pós-graduação, em Educação Especial – Domínio cognitivo e motor, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, no ano lectivo 2011/ 2012. Tendo como orientadora do mesmo a Doutora Mónica Oliveira.

Pretendemos com este projecto de intervenção-acção avaliar em que medida a ilustração e a expressão plástica contribuem para o desenvolvimento e aquisição da figura humana numa criança com atraso global de desenvolvimento que frequenta o ensino pré-escolar.

O presente trabalho foi dividido em duas partes, em que na primeira faremos o enquadramento teórico do tema em estudo, o atraso global de desenvolvimento onde abordaremos o seu conceito e de como se processa o seu diagnóstico. Abordaremos ainda o conceito de expressão plástica e a sua importância nas metas de aprendizagem interligando-os com o desenho da criança e a aquisição da figura humana. Nesta primeira parte faremos ainda referência a ilustração e a sua importância como um contributo para o desenvolvimento da criança.

A segunda parte deste trabalho destina-se a parte empírica onde iremos abordar os processos metodológicos utilizados, os objectivos a que nos propusemos com esta investigação, a amostra (que se caracterizou por apenas um individuo), as técnicas de investigação e os instrumentos de recolha de dados que elaboramos e que usaremos como ferramentas de avaliação que utilizamos na intervenção/actividades realizadas com a criança.

Será feita também uma breve caracterização do jardim-de-infância e da criança que participou neste estudo.

Por fim, será feita a apresentação e análise de dados obtidos com a nossa intervenção.

Terminaremos com as considerações e reflexões finais sobre o nosso projecto de investigação-acção.

I – Enquadramento teórico

1. Atraso Global de Desenvolvimento

Quando falamos em desenvolvimento estamos nos a referir ao processo evolutivo biológico e psicológico que ocorre entre o nascimento e a idade adulta. “O desenvolvimento adequado pressupõe a interação entre factores genéticos e ambientais. É, por isso, um processo complexo dinâmico, assente na maturação neurobiológica e em correlação continua com aspectos psicológicos e sociais” Castelo et Fernandes (2009:12).

As alterações de desenvolvimento são classificadas em três tipos:

- **O atraso de desenvolvimento** que se caracteriza pela diferença entre a idade cronológica da criança e a idade que revela nas aquisições demonstradas que se revelam mais ou menos iguais nas diversas áreas.
- **A dissociação**, tem a ver com um desfasamento significativo entre as diferentes áreas do desenvolvimento (ex: crianças com dificuldades de aprendizagem em que normalmente as áreas motoras não estão afectadas, crianças com paralisia cerebral com um grande atraso nas áreas motoras e com um desempenho nas outras.
- **O desvio**, que se caracteriza em uma ou mais áreas de desenvolvimento pela aquisição não sequencial de competências, por exemplo uma criança que apresenta uma linguagem expressiva superior a compreensão. Estas alterações poderão ter origem em alterações neurológicas.

Além destes três tipos de alterações de desenvolvimento ainda existe a paragem e a regressão do desenvolvimento que geralmente têm por base uma patologia grave do sistema nervoso central (SNC), principalmente doenças degenerativas. A paragem do desenvolvimento refere-se a falta de evolução normal das aquisições e a regressão, como o próprio nome indica a perda das aquisições já verificadas.

Existem factores de risco aos quais a criança esteve ou está sujeita, são eles os riscos biológicos e os ambientais. O risco ambiental implica que a criança esteja inserida num contexto

de privação apesar de ser uma criança genética e biologicamente normal. No risco biológico a criança passou por alguma situação em que houve uma lesão do sistema nervoso central (SNC).

Os factores de risco biológico passam por:

- Peso ao nascimento inferior a 1,5Kg e gestação inferior a 34 semanas;
- Asfíxia perinatal,
- Peso inferior a idade gestacional,
- Índice de Apgar inferior a 3 aos 5 minutos e evidência de disfunção neurológica
- Evidência clínica de anomalias do SNC,
- Necessidade de ventilação mecânica,
- Hiperbilirrubinémia inferior a 20 mg em recém-nascidos com termo completo,
- Doença genética, metabólica ou dismorfismos, pessoais ou com antecedentes familiares,
- Infecções congénitas,
- Meningite / sépsis,
- TCE grave.

Os factores de risco ambiental passam por:

- Situação de pobreza familiar;
- Pais com patologia psiquiátrica (esquizofrenia, depressão grave),
- Pais alcoólicos ou toxicodependentes,
- Pais com défice sensorial significativo,
- Pais com défice cognitivo,
- Pais com perturbações antissociais,
- Falta de estruturas de apoio social e familiar,
- Sinais de negligência e maus-tratos à criança/irmãos,
- Famílias com outras crianças institucionalizadas,
- Crianças institucionalizadas,
- Separação prolongada da criança.

Ambas as crianças, sejam de risco ambiental ou biológico devem ser encaminhadas para programas de Intervenção Precoce.

O processo de desenvolvimento das aquisições nas diferentes áreas varia de criança para criança e ao longo do tempo, é normalmente equilibrado existindo sempre áreas mais fracas e áreas mais fortes. Deve ser considerado um sinal de alarme quando existe uma grande diferença de desenvolvimento entre as diferentes áreas.

Define-se o atraso global de desenvolvimento psicomotor (ADPM) como um atraso significativo em diversos domínios do desenvolvimento como a linguagem, a cognição, a motricidade fina e/ou grosseira, as competências sociais e pessoais e actividades da vida diária.

Segundo o DSM – IV (2002) os défices qualitativos que definem estas perturbações não estão adequados ao desenvolvimento e idade mental do sujeito. Segundo ainda o DSM – IV “Estas perturbações são geralmente evidentes, nos primeiros anos de vida e estão muitas vezes associadas a um certo grau de Deficiência Mental, o qual se estiver presente deve codificar-se no eixo II.” (2002:69).

Nos dias de hoje e depois de amplamente debatido o termo deficiência mental deixou de ser utilizado para ser substituído por Dificuldade Intelectual e Desenvolvidamental (DID).

Em 2007 a A.A.M.R. (American Association on Mental Retardation) passa a designar-se por American Association On Intelectual and Development Disabilites (AAIDD) e substitui o termo deficiência mental por dificuldade intelectual e desenvolvidamental (DID), que se manifesta segundo a AAIDD (2012), em “(...) *three skill types*:

- *conceptual skills – language and literacy, money, time, and number concepts; and self-direction.*
- *Social skills – interpersonal skills, social responsibility, self-esteem, gullibility, naiveté (i.e. wariness), social problem, solving, and the ability to follow rules/obey laws and to avoid being victimized.*
- *Practical skills – activities of daily living (personal care), occupation skills, healthcare, travel transportation, shecudules/routines, safety, use of money, use of the telephone.”*

Segundo Santos et Morato “(...) a DID é entendida como o resultado da existência de limitações ao nível do funcionamento intelectual concomitantes com as limitações ao nível das

competências adaptativas antes dos 18 anos e que se expressam nas habilidade práticas, cognitivas e sociais.” (2012: 11).

A DID segundo Belo et al (2008) assenta em quatro conceptualizações défice intelectual; défice intelectual e défice no comportamento adaptativo, défice cognitivo e défice socialmente definido.

Estima-se que a prevalência do APDM em muitos casos desconhecida, é de 1 a 3% das crianças com idade inferior a cinco anos. O atraso global do desenvolvimento psicomotor (ADPM) define-se segundo Ferreira “...um atraso significativo o que se situa dois desvios padrão abaixo da média das crianças da mesma idade.” (2004: 703). Existem vários testes formais de avaliação formal de inteligência do tipo Weschsler que são: WPPSI, WISC, WAIS e são mais utilizados em adolescentes e adultos.

O diagnóstico de uma criança com ADPM deve passar pela vigilância do médico de família ou pediatra sendo este um desafio difícil de ser concretizado. Essa vigilância deve passar pela monitorização de diversas áreas de desenvolvimento como: a cognição, linguagem, motricidade fina e grosseira e competências sociais.

1.2. O Diagnóstico

Numa fase inicial são muitas vezes os educadores de infância quando a criança começa a frequentar o ensino pré-escolar quem primeiro deteta alterações no desenvolvimento da criança.

Feita a avaliação clínica da criança, esta deve passar pelos diferentes dois tipos de diagnóstico: o diagnóstico etiológico e o diagnóstico descritivo. O diagnóstico etiológico, é em parte independente do descritivo porque uma etiologia específica, como uma patologia do foro sensorial ou neurológico vão determinar o modo de apoio da criança assim como um prognóstico relevante que pode ser feito ou não com recurso a diferentes tipos de avaliações ou exames complementares, já o diagnóstico descritivo passa pela caracterização dos diferentes aspectos do quadro clínico que abrangem o atraso global de desenvolvimento. No diagnóstico

descritivo deverão estar incluídas quatro dimensões: a capacidade cognitiva, o comportamento adaptativo, os factores etológicos, e a patologia orgânica associada.

As causas da etiologia do atraso global de desenvolvimento psicomotor são variadas e existem ainda um grande número de casos de crianças em que o diagnóstico etiológico está por determinar. De entre as causas possíveis estão: anomalias cromossômicas; síndromes de anomalias múltiplas indeterminadas, etiologia desconhecida, síndromes de anomalias múltiplas conhecidas, síndromes epilépticas, malformações cerebrais, encefalopatia hipóxico-isquêmica, doenças neurometabólicas, síndromes neurocutâneas, x- frágil, tóxicos/teratogénicos, infecções.

A procura das causas etológicas de um criança com atraso global de desenvolvimento psicomotor podem-se processar em quatro fases que não têm de ser forçosamente sequenciais. Na primeira fase, a investigação clínica, será feita uma análise detalhada que inclui uma anamnese, pré, peri e pós natal, antecedentes familiares e um exame físico que inclui a somatometria, o exame neurológico, a pele e a procura de dismorfias e malformações e ainda se necessário um exame oftalmológico e audiológico. A partir da análise destes dados obtêm-se três tipos de crianças com suspeita de:

- Doença progressiva;
- Doença metabólica,
- Doença degenerativa.

As crianças que tenham uma causa aparente devido a evolução, antecedentes ou observação deverão ser encaminhadas para a realização de exames genéticos, cromossómicos, imagiológicos ou outros. Crianças que tenham um ADPM igualmente estático sem qualquer diagnóstico *a posteriori* de ter sido feita uma análise clínica básica deverão realizar um exame citogenético e se necessário uma pesquisa do X-frágil. Nesta fase poderá ainda ser necessário se existirem sinais neurológicos, historial de problemas perinatais ou alteração de forma e dimensões cranianas a realização de um exame imagiológico encefálico.

Uma grande maioria das crianças apesar destes processos complexos de diagnóstico fica sem um diagnóstico etológico definido. Independentemente disso, todas as crianças devem continuar com um acompanhamento clínico regular e ser sinalizadas com vista a obterem todas

as medidas educativas e de reabilitação necessárias apropriadas aos seus graus e tipos de limitações.

2. Expressão Plástica

A educação adoptou o termo expressão plástica por forma a designar o modo de expressão-criação do manuseamento e modificação de materiais plásticos, utilizando para isso utensílios e técnicas diferentes. Apesar de um termo recente a palavra plástica já remonta a Grécia antiga *plastike* que se referia a modelagem de figuras de barro.

Segundo Oliveira et al, “Um dos grandes objectivos da expressão plástica é preparar as crianças para serem futuros produtores e/ou receptores de arte/imagens. Sendo a expressão plástica uma actividade que se serve de diferentes procedimentos, que usa um modo determinado e que opera numa situação concreta de significados, quer dizer enquadrada num sistema sociocultural, então, não nos restam dúvidas de que a expressão plástica é algo educável e uma reflexão sobre a sua operacionalização pretende atribuir-lhe a sua verdadeira importância.” (2004:25)

A expressão plástica enquanto área de aprendizagem desenvolve na criança, o sentido estético, habilidades artísticas, autonomia, auto-estima, capacidade fazer e analisar e a capacidade de avaliar o trabalho realizado.

Como área curricular a expressão plástica assenta em dois aspetos: o aspecto cognitivo e o aspecto produtivo (o saber e o fazer), que permitem a criança aprender a conhecer.

Na perspectiva de Oliveira (2007) e baseando-se nas perspectivas de Berrocal, Caja e Ramos (2001) a expressão plástica deve desenvolver a capacidade perceptiva (relacionada com os sentidos de tudo o que nos rodeia), capacidade manipulativas e procedimentais (matérias e técnicas) e capacidades criativas (criação e expressão relacionadas com a criatividade e a sensibilidade da criança).

As actividades de expressão plástica também favorecem o processo de simbolização, Ferreira (2001) define a simbolização como a capacidade que o ser humano tem de requerer abstracção e depois transformar uma coisa noutra completamente diferente, isto “obriga” a criança a formar conceitos e a transforma-los em realizações formais.

É importante que a expressão plástica desperte o sentido estético, expressividade e comunicabilidade na criança, para que esta possa atuar no processo artístico de uma cultura visual cada vez mais presente no seu dia-a-dia e no seu mundo.

Segundo Oliveira, (2007) o papel da expressão plástica limitava-se ao desenvolvimento da destreza manual e visual quase exclusivamente através do desenho. Mas com o início do século XX esta visão redutora sofreu uma reviravolta e pretendendo-se que a criança explore-se diversas técnicas e materiais desenvolvendo a sua imaginação e criatividade.

Ao nível técnico e material a expressão plástica deve ser o mais diversificada quanto possível para que a criança desenvolva destrezas manuais que permitam o processo criativo.

Na nossa intervenção optamos pela pintura, modelagem, desenho, recorte e colagem (que pressupõem tanto materiais rasgados como cortados, tornando-se actividades que permitem o desenvolvimento da motricidade fina).

Segundo Reis, “A colagem feita sobre papel, cartão (...) pode ser utilizada como mais um meio de exploração do espaço e da forma” (2003: 219).

Ainda para este autor “ A modelagem em areia, plasticina barro ou outros materiais é primordial para a interiorização do conceito de espaço a três dimensões. (2003: 220).

Para Rodrigues, “A expressão plástica da criança revela uma linguagem gráfica e cromática com características próprias da sua expressão pessoal. Desde muito cedo, a criança manifesta o prazer lúdico de brincar, cantar, pintar, construir, modelar. É assim que desenvolve as suas capacidades físicas e intelectuais.” (2002: 75)

A criança necessita de interagir através da educação artística, para que possa desenvolver a sua criatividade.

A arte pode então ser entendida como uma forma de organizar experiências para desenvolver processos mentais, que ajudem a criança a desenvolver a percepção, imaginação, criatividade, captação da realidade do meio e agindo sobre ela e até transformando-a.

A arte está presente no nosso dia-a-dia onde quer que estejamos. Segundo Oliveira et al, “ A arte ajuda-nos a redescobrir o sentido do mundo, desenvolvendo em nós uma sensibilidade estética, criativa e consciente sobre o que nos circunda.” (: 24)

Durante muito tempo a expressão plástica foi vista como um meio para entreter as crianças, muito por ignorância dos profissionais de educação e também por falta de formação na área que lhes permitisse encarar a expressão plástica como um meio para atingir um fim.

Mas para verdadeiramente enquadrar a expressão plástica na educação, a que dotar os profissionais com directrizes, para que a expressão plástica seja devidamente valorada.

A partir dos anos 80 a expressão plástica toma um novo rumo passa a ser encarada como uma área de estudo e saber, com conteúdos e objetivos, com vista a desenvolver competências. Para isso o Ministério da Educação criou directrizes específicas no perfil específico de desempenho profissional do Educador de Infância, nas Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar e muito recentemente o Ministério da Educação e da Ciência criou as Metas de Aprendizagem para o Pré-Escolar onde esta inserida a expressão plástica e onde no decorrer deste projecto faremos referencia a esses objectivos e a sua importância.

2.1. Perfil do Educador de Infância e Expressão Plástica

Segundo Wagner, “La enseñanza de las artes no ha sido siempre desprivilegiada en la historia. Al contrario, en la Antigüedad griega, el Renacimiento italiano y en el siglo de la Ilustración, filósofos, educadores y escritores han reconocido la importancia de estas disciplinas en todos los niveles del conocimiento y del quehacer humano.” (2003 : 79)

Nos nossos dias voltamos novamente a valorizar o papel das artes na educação do ser humano e que postura deve ter quem ensina em relação as artes e neste caso específico à expressão plástica.

O Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto define o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico, onde se referencia que na parte III Integração do currículo (o educador) no ponto dois alínea:

e) “Desenvolve a expressão plástica utilizando linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de relação, de informação, de fruição estética e de compreensão do mundo;...”.

Relativamente a área do Conhecimento do Mundo o referido perfil refere ainda que o educador na alínea:

b) “incentiva a observação, a exploração e a descrição de relações entre objectos, pessoas e acontecimentos, com recurso à representação corporal, oral e gráfica”.

2.2. Metas de Aprendizagem para a Expressão Plástica

Apesar de a educação pré-escolar não ter um currículo oficial e obrigatório, como outros ciclos de ensino, o Ministério da Educação e Ciência, criou as metas de aprendizagem comuns a todo o pré-escolar, que apesar de não terem um peso formal de um currículo obrigatório servem de linhas orientadoras para o desenvolvimento global das crianças em idade pré-escolar.

As metas de aprendizagem para a Educação Pré-Escolar pretendem ser um recurso referencial comum aos educadores de infância, publicadas em 2010 pelo Ministério da Educação e Ciência, que lhes iram permitir planear estratégias e processos de progressão para que as crianças ao quando da entrada no 1º ciclo tenham realizado as necessárias aprendizagens fundamentais na continuidade do seu percurso educativo. Estas aprendizagens são definidas em áreas de conteúdo. No nosso estudo iremos apenas abordar a área das Expressões e quais as suas características e objetivos.

As Expressões ditas “artísticas” (plástica, musical, dramática e dança) são agora englobadas nos quatro domínios de desenvolvimento das competências em “Literacia nas Artes” do 1º Ciclo do Ensino Básico, que são:

- Apropriação das linguagens elementares das artes,
- Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação,
- Desenvolvimento da criatividade,
- Compreensão das artes no contexto.

Nestes domínios intercalam-se ainda três subdomínios que são:

- Experimentação e Criação
- Fruição e Análise
- Pesquisa.

2.2.1. Domínio Expressão Plástica – Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação

Subdomínio: Produção e Criação

Meta Final 1- A criança através de meios de expressão e técnicas de expressão plástica como a pintura, modelagem, desenho entre outras deverá ser capaz de representar histórias, temas, vivências próprias, entre outros.

Meta Final 2) A criança deve ser capaz através da tridimensionalidade e com materiais de diferentes texturas, volumes e formas, criar cenas reais ou imaginárias e objectos. Sempre que possível deve ser também feito recorrendo a software educativo.

O subdomínio da produção e criação vai permitir, que a criança explore diferentes materiais e técnicas, desenvolvendo diferentes formas de comunicação e a expressão através dos diferentes elementos de expressão plástica. Permite ainda que a criança desenvolva o gosto pelas diferentes manifestações manipulativas. A criança vai ser capaz de dominar técnicas, materiais e linguagens específicas da expressão plástica.

2.2.2 Domínio Expressão Plástica – Compreensão das Artes no Contexto

Subdomínio: Fruição e Contemplação

Meta final 4) Através do contato com diferentes contextos físicos ligados a arte e outros, como museus, monumentos, catálogos, galerias, etc., a criança deve ser capaz de descrever o que vê nesses diferentes contextos. Deve também ser capaz de descrever o que vê em obras de arte, na natureza, objectos através de diferentes modalidades como a fotografia, pintura, escultura, etc.

O subdomínio da fruição e contemplação irá permitir uma maior generalização das artes para que estas não estejam restritas a um determinado tipo de indivíduos. Poderemos mesmo dizer, que este domínio permite uma maior democratização das artes. Permite a criança o

desenvolver o gosto pelas manifestações artísticas. Este subdomínio vai permitir que a criança seja capaz de se expressar através dos diferentes elementos de expressão plástica. Permite ainda alertar a criança para a importância da preservação do património artístico e cultural.

2.2.3 Domínio Expressão Plástica – Apropriação da Linguagem Elementar das Artes

Subdomínio: Fruição e Contemplação / Produção e Criação

Meta Final 4) A criança deve ser capaz através da observação de formas visuais (objectos, natureza, obras de arte) identificar elementos da comunicação visual e utiliza-los em composições plásticas. Nessas composições a criança deverá ser capaz de utilizar cores primárias e secundárias, ser capaz de misturar cores, utilizar diferentes texturas, formas geométricas e diferentes tipos de linhas.

Meta Final 5) Ao terminar o pré-escolar a criança deve ser capaz de realizar composições plásticas tendo por base temas reais ou imaginários utilizando elementos da comunicação visual sozinhos ou misturados.

Meta Final 6) A criança deve ser capaz no final do pré-escolar, representar e comparar a figura humana em proporção natural e desproporcional em diferentes contextos ligados a arte (ex: museu, galerias) e em diferentes suportes quer sejam eles físicos (ex: imagens) quer em suporte digital.

Meta Final 7) Concluindo a educação pré-escolar a criança deve ser capaz de plasticamente de forma livre ou mediada representar a figura humana em cenas reais, imaginadas ou sugeridas. Nessas reproduções deverão ser utilizados diferentes modos de expressão: pintura, colagem, desenho e/ou através de suportes digitais.

O subdomínio da fruição e contemplação / produção e criação vai permitir que a criança se envolva nas diferentes linguagens artísticas. Vai permitir a criança desenvolver e expressão, criatividade, capacidade de observação, discriminação de formas, texturas, discriminação de cores, permitindo-lhe ser construtor da sua identidade, da do outro e do seu meio envolvente.

A utilização de tecnologias informáticas permite que a criança adquira novas competências.

Todos estes pressupostos e directrizes para nós, não têm valor se não forem encarados pelos profissionais de educação como um meio para atingir um fim. Segundo Roldão (2000) citado por Oliveira, “Isto implica que o educador assuma «conscientemente uma postura reflexiva e analítica face ao que constitui a sua prática quotidiana, concebendo-a como campo de saber próprio a desenvolver e aprofundar e não como normativo que apenas se executa sem agir sobre ele» (2007: 69)

3. Importância do Desenho no Desenvolvimento Infantil

Ao nível da expressão plástica o desenho é das primeiras técnicas a ser apreendida pela criança em idade pré-escolar, é com ele que faz os primeiros registos do real, daí que lhe seja dada cada vez mais importância na expressão plástica, primeiro no perfil do educador de infância, posteriormente nas Orientações Curriculares do Pré-Escolar e por fim nas Metas de Aprendizagem.

O desenho ajuda a criança a desenvolver na criança a inteligência, a motricidade global e fina, e o sentido estético. O desenho revela-nos as capacidades que a criança tem para fazer as suas aquisições, cognitivas, sensório-motoras e afectivas.

As crianças em idade pré-escolar têm necessidade de construir os seus próprios símbolos como forma de substituir objectos e experiências reais. A sua representação é intencional, ao pintarem e desenharem, as crianças elaboram imagens que lhes permitem tomar consciência de si próprias. Segundo Homann et Weikart “A representação é, assim, um processo interno no qual as crianças elaboram símbolos mentais para representar objectos e experiências reais” (1997: 476). As crianças a partir das representações fortalecem as imagens mentais, através da elaboração dos seus próprios símbolos a criança compreende com maior profundidade o real que está a tentar representar. A criança comunica através do desenho.

Para Salavisa et Matos “**A arte visual é uma linguagem** (através da qual o produtor transmite as suas ideias, sentimentos e conceito do Mundo). (1993: 131).

Existem diversos testes que permitem medir a inteligência da criança através do que ela desenhou.

Em 1926, Florence Goodenough publica a tabela e técnica de cotação do teste com o nome de *Drawing a Man Test* (teste de interesse genético). Este teste pode ser aplicado a crianças dos 3 aos 13 anos de idade mental. O desenho é pontuado do 0 aos 42 pontos consoante os detalhes que a criança desenhe (detalhes anatómicos, vestuário por volta dos 10 anos e por fim os acessórios (ex: mala).

Outros autores publicaram testes de avaliação da figura humana como Wintch (1935), H. M. Fay o “teste de desenho” para crianças dos 6 aos 14 anos que consiste num tema para o desenho “Uma Senhora passeia e chove”, em que cotava o desenho segundo cinco elementos:

- personagem feminino;
- movimento (se passeia),
- se indicou paisagem e o local,
- se leva agasalho para se proteger da chuva (casaco ou guarda-chuva)
- se desenha a chuva.

A pontuação vai de um quarto a dois pontos para cada um dos elementos.

Em 1949 Karen Macheven publicou o HFD test (*Human Figure Drawing*) para adolescentes e adultos e consiste em desenhar uma pessoa e depois outra do sexo oposto.

A. Gesell *The Incomplete Man* consiste num esquema da figura humana mas só com alguns elementos (metade do pescoço, um braço, etc.)

Em 1936 Wanteg e em 1952 G.M. Kinget, testes de desenhos para completar a figura humana.

Um dos mais recentes segundo Salvador(1998), é o teste do Desenho da Figura Humana de Munsterberg Koppitz, que apesar de baseado no de Goodenough, está mais completo ao incluir a afectividade. Do teste fazem parte 30 itens evolutivos que se encontram relacionados com a idade e maturação da criança. Estão divididos em:

- **Esperados**: aparecem em 86 a 100% nos desenhos da crianças de ambos os sexos e de cada idade.
- **Pouco comuns**: aparecem entre 15 a 50% nos desenhos.
- **Excepcionais**: aparecem entre 15 e 1% nos desenhos.

Na parte afectiva dos testes estão presentes os seguintes indicadores:

- Qualidade do desenho,
- Pormenores que não costumam aparecer,
- Omissão de pormenores esperados.

O desenho vai permitir a criança o domínio do traço no espaço, o movimento, as técnicas gráficas, a aquisição da cor, da forma e do espaço que lhe permitirá passar do bidimensional para o tridimensional. Passará da motricidade global ao desenvolvimento motricidade fina e ao desenvolvimento espacial. Para Salvador “O desenvolvimento psicomotor dependerá da forma da maturação motora, no sentido neurológico, mas também do que podemos chamar sistemas de referência, como plano construtivo espacial, gnoseoconstrutivo e corporal.” (1988: 23).

Debienne “O aparecimento da actividade gráfica na criança é condicionada unicamente pela sua evolução psicomotora.” (1977: 13).

A motricidade manual depende da maturação orgânica e dos movimentos dos braços e mãos. O controlo da motricidade global é precedido pelo controlo da motricidade fina. Mas para existir um controlo da motricidade fina é preciso que a criança tenha desenvolvido a lateralidade e o esquema corporal. Através do seu conhecimento do esquema corporal a criança vai poder adquirir noções espaciais como direita/esquerda, acima/abaixo, frente/atrás. Com o conhecimento do seu esquema corporal lateralizado vai ser capaz de identificar “a minha esquerda”, por exemplo.

Relativamente ao sentido estético, a criança possui dois dons inatos, a criatividade e a imaginação. Se forem proporcionadas a criança actividades que lhes permitam desenvolver a criatividade, espontaneidade e a imaginação, elas irão desenvolver-se, mas se pelo contrário falharem os instrumentos para se desenvolverem, estas ficarão inactivas e inúteis.

O desenvolvimento do sentido estético tem como objectivo estimular a capacidade criadora, e a expressão gráfica através do uso da cor, volume, tamanho, diferentes técnicas de expressão plástica.

As fases, mais favoráveis a expressividade e à criatividade segundo Santos (1999) verifica-se entre os 3/4 anos e os 6/7 anos na fase do jogo simbólico para o das operações mentais concretas.

Estes meios expressivos vão-se apurando penetrando no campo da estética e na procura da forma de fazer bem e melhor.

4. Fases Evolutivas do Desenho Infantil

A maturação do indivíduo ocupa quase um terço da sua vida. Por volta dos 18 meses ou um pouco mais tarde a criança já agarra um lápis com intencionalidade de riscar. Existe uma ligação entre ato de riscar e a percepção visual. A criança risca com prazer, com intencionalidade. Verifica-se uma evolução da actividade sensório-motriz como consequência da lei do efeito (assim chamada por Wallon). A lei do efeito “(...) é o resultado produzido sobre si próprio, nos objectos que manipula, incita-a a repetir o mesmo gesto para obter o mesmo efeito.” Cardoso et Valsassina (1988: 33). É nesta fase que aparecem as garatujas. Segundo Arno Stern, a garatuja passa por três fases:

- **Forma e pormenor da mancha:** caracteriza-se por pinceladas grandes e grossas ou pinceladas ligeiras com um traço firme.
- **Densidade e justaposição:** pinceladas dispersas ou então pinceladas contínuas.
- **Coloração:** uso da mesma cor ou dominância de uma cor num conjunto de cores.
- **Estruturação do espaço e organização do quadro:** nuns a criança organiza o traço, noutros é uma confusão de traços. A cor pode aparecer sob a forma de mancha ou repetidos vazios.

Através da garatuja podemos estudar a relação entre o temperamento da criança e os seus trabalhos. Ao permitirmos que a criança garatuje uma folha de papel estamos a permitir e a favorecer que importantes funções psicológicas se desenvolvam facilitando a percepção, o controlo manual, a delimitação de espaço, tudo isto vai permitir que a criança adquira uma equilibrada integração psicomotora. A evolução gráfica inicia-se então com a garatuja aos 3 anos de idade. Esta fase a que Marthe – Bernson chamou de estágio Vegetativo Motor, ocupa todo este ano de vida da criança onde se verifica uma melhor manipulação do lápis, um melhor uso do espaço na folha de papel e começa a surgir o gosto pela produção gráfica. É nesta idade (3 anos) que a influência e o contacto com o meio ambiente vão começar a aparecer no desenho da criança. Esta nova fase que Marthe-Bernson chamou de estágio Representativo caracteriza-se pelo aparecimento do esboço da figura humana. A criança já não faz as garatujas só por fazer, já quer reproduzir os objetos que a rodeiam.

Para Cardoso et Valsassina “A garatuja, o aparecimento da forma, o esboço da figura humana, permitem avaliar o desenvolvimento intelectual da criança.” (1988: 40).

Entre os 3 e os 4 anos aparece o estágio Comunicativo-Social em que a criança se quer assemelhar aos adultos e além de desenhar quer também escrever. No desenho da figura humana a criança exprime o modo como vive e se vê. Ela desenha-se pensando em si nas formas dos outros seres humanos. Para a criança se identificar consigo própria não devem existir problemas graves nos seus relacionamentos afectivos com os outros nem com a família.

Para Luquet “(...) regra geral a criança representar nos seus desenhos tudo o que faz parte da sua experiência, tudo o que está aberto a sua percepção.” (1969: 22).

Segundo Luquet (1969) entre os dois anos e meio a três anos e meio a criança passa pela fase do realismo fortuito. Nesta fase a criança adquire o valor simbólico do desenho. A criança faz traços na folha de papel sem qualquer objectivo sem intenção de representar coisa alguma.

Segundo Luquet (1969), a fase seguinte ao realismo fortuito é o realismo falhado em que a criança atinge a identidade do desenho e o objecto nomeado. A criança quer ser realista mas não consegue concretizar essa intenção. A criança ainda não tem capacidade de dominar os seus movimentos gráficos por forma a dar ao desenho o realismo que deseja. A imperfeição no desenho é uma das principais características desta fase.

Aos quatro anos a criança passa pela fase do realismo intelectual em que desenha o que sabe em vez do que vê. Esta fase caracteriza-se pela concepção infantil de que o desenho deve possuir todos os elementos reais do objeto representado, mesmos os pormenores invisíveis. A criança reconhece o objeto como um todo com inúmeros detalhes. A criança para evidenciar os pronomes invisíveis recorre a transparência, ou seja, representa os elementos que ocultam o que quer mostrar como se fosse transparente. Outra característica desta fase é a planificação que consiste em desenhar o objeto como se estivesse em linha reta. A criança usa muitas vezes o rebatimento nos objetos desenhados. A esquematização também é uma característica desta fase, em que a criança desenha detalhes e ou os coloca em linha paralela como os desenhos da idade média. Todos estes processos pretendem dar ao objecto a mais fiel das representações.

Com o desenvolvimento intelectual a criança deixa o realismo intelectual e passa para o realismo visual, esta fase coincide também com a passagem para a adolescência.

Sistematizando as fases do desenho segundo Luquet:

- Garatujas – até aos dois anos
- Realismo Fortuito – 2 aos 3 anos
- Realismo Falhado – 3 aos 4 anos
- Realismo Intelectual – 4 aos 10 ou 12 anos
- Realismo Visual – depois dos 12 anos, mas às vezes desde os 8/9 anos

A cor é outro elemento importante no desenho. As cores quentes estão associadas a crianças extrovertidas e bem adaptadas enquanto as cores frias revelam crianças introvertidas e independentes. O preto para muitos autores revela medo, ansiedade e inibição.

O tipo de traço no desenho para muitos autores está associado a personalidade da criança. Linhas retas e ângulos predominam em crianças agressivas, conflituosas, mas que são realistas e demonstram iniciativa.

- Linhas curvas: crianças com pouca autoconfiança, sensíveis, imaginativas e imaturas se predominarem formas circulares.
- Linhas verticais: crianças ativas.
- Linhas horizontais: conflitos psicológicos.
- Linhas em ziguezague: instabilidade.
- Desenhar só na parte superior da folha: orgulho
- Desenhar só na parte inferior da folha: estabilidade.

Segundo Cardoso et Valsassina estas conclusões têm “(...) apenas o valor relativo dum contributo a integrar na observação global do desenho e na situação total em que o mesmo foi realizado. Doutra forma (...) darão seguramente origem, se não a especulações, pelo menos a falsos resultados.” (1988: 56).

5. Desenho da Figura Humana

Através do desenho a criança auto expressa-se, e embora por vezes imperfeito, simplificado e incompleto, transmite- nos muitas informações que não seriam possíveis com qualquer outra técnica.

Aos três anos segundo Debiene (1977) a criança desenha a figura humana com um círculo onde insere, olhos boca e dois traços verticais representativos das pernas. Dos três anos e meio aos cinco anos o desenho da figura humana vai evoluindo aparecendo o tronco, braços (sempre visto de frente) e aos cinco anos a figura parece estar completa. Os braços estão desenhados (quer no tronco quer na cabeça) horizontalmente com um número diverso de dedos.

Segundo Klepsch & Logie (1984) existem quatro usos projectivos para o desenho da figura humana:

- Como medida da personalidade: o desenho permite a transmissão de informações sobre como a criança se vê a si mesmo
- Como medida do self em relação aos outros: o desenho grupal permite descobrir a visão da criança em relação a si e em relação aos outros no grupo, sejam eles família, amigos, professores e outros
- Como medida de valores grupais: as crianças preferencialmente desenharam quem admiram, o que poderia originar um novo estudo sobre os diferentes desenhos de diferentes grupos culturais e raciais (ex: diferentes raças desenharam diferentes figuras humanas?).
- Como medida de atitudes: o desenho específico da figura humana de alguém que frequentemente contacta com a criança pode revelar sentimentos específicos que a criança tem para com essa determinada pessoa.

Além dos usos projectivos da figura humana para Klepsch & Logie (1984) existe também os usos não projectivos que podem ser usados para fazer a avaliação da maturidade evolutiva ou intelectual da criança. A medida que a criança aumenta na idade, assim aumentam também os pormenores e tornam-se mais proporcionais nos seus desenhos.

Diversos autores como Goodenough (1926), Harris (1963), Koppitz (1968) publicaram testes para avaliação dos desenhos infantis. Buck (1948) desenvolveu sistemas de escore para determinar o Q.I. a partir de desenhos de figuras o *House-Tree-Person Test*.

O desenho da figura humana para Harris, é considerado segundo Klepsch & Logie, “...como uma medida da maturidade intelectual ou conceitual”.

Ao realizar a interpretação de um desenho devemos ter em conta a panorâmica geral e só depois procurar sinais específicos, ou seja, o tamanho, as omissões, erros, etc.

6. A Ilustração

A ilustração em Portugal tem vindo a evoluir muito nos últimos anos, e para isso tem contribuído diferentes iniciativas, conferências, exposições, galas de atribuição de prémios,

debates, conferências sobre o tema e também o crescente aumento e qualidade dos ilustradores. Tem-se vindo a dar uma importância cada vez maior a esta forma de arte.

A ilustração como uma obra de arte que é, pode fomentar situações de aprendizagem potencializadoras de ligação a expressão plástica. Segundo Godinho e Filipe, “ É assim que a ilustração assume um papel importantíssimo na formação artística da criança e do jovem, ou seja na de todos nós. (2004: 18)

Ilustrar é contar por imagens, com características muito próprias, deve ser uma decoração ativa, não se limitando ao texto, devem ir além dele, para que através das formas, cores, texturas e relações volumétricas a criança seja transportada para uma dimensão plástica que terá impacto em cada um de nós de forma especial e única.

Para Ramos “(...) a ilustração marca de forma decisiva o encontro precoce da criança com as artes plásticas, abrindo-lhe as portas de um mundo mágico e condicionando a sua relação (...) com a própria arte. A sua importância crescente e elevada elaboração artística de que é alvo exige mediadores atentos e receptivos à inovação, capazes de olhar, de ver e de reparar (...)” (2007: 19).

A educação através das imagens é reconhecida a muito, pelos educadores de infância como um auxiliar pedagógico cheio de potencialidades. As imagens são usadas por estes profissionais de educação para captar a atenção das crianças e assim transmitir conteúdos temáticos com vista a motivar as crianças para a aprendizagem e auxiliar na memorização.

Se os educadores/professores quiserem utilizar as imagens como um meio didático devem dominar a gramaticalidade das imagens por forma a escolherem as que mais se apropriem ao que quer que eles queiram que seja dita através delas. Todos nós vemos imagens e pensamos por imagens, Calado define a percepção visual “... como o tratamento da informação, a nível cerebral, dos dados (sensações que recolhemos através dos receptores sensoriais que são os olhos. A percepção visual é uma capacidade humana fundamental (...) que trata as formas de modo abstracto (indutivo) e não apenas as regista mecanicamente no cérebro.” (1994: 25).

No ensino segundo Calado (1994), quando usamos as imagens temos de ter em conta as variáveis de sentido:

- que dizem respeito ao tamanho, cor, contraste, complexidade, etc.;
- o valor informativo das imagens;
- os condicionantes culturais e ontogenéticos (o desenvolvimento, competências, ambiente sócio-cultural, expectativas, interesses, etc.).

Para Calado “Há algo que na imagem, não precisa de ser ensinado.” (1994: 65).

As ilustrações possuem características específicas, são imagens que apelam a sentimentos e memórias, são obras de arte que nos levam a um mundo de fantasia que nos ajuda a crescer e a ultrapassar o desconhecido. Existem as ilustrações bidimensionais que se cingem as duas dimensões das folhas dos livros e as tridimensionais em que a ilustração, isto é à forma, cor, contraste e textura é acrescentado o volume, ou seja, profundidade e movimento.

A ilustração é cada vez mais uma obra de arte com potencialidades muito significativas, como o desenvolvimento da expressão verbal em criança do pré-escolar assim como o a desenvolver o sentido estético através da diversidade de expressões artísticas incluídas nas ilustrações.

Coquet define a ilustração como uma “...decoração que esclarece, como se fora um comentário, ou como um exemplo visualizado” (2002: 176). Para Coquet (2002) é importantíssimo ensinar crianças e adultos a ver e ler imagens, qualquer tipo de imagem.

Segundo Ramos (2007) a ilustração só pode ser verdadeiramente percebida através dos olhos da criança, que se desde cedo forem expostas a diversas e diferenciadas linguagens estéticas (onde estão incluídas a cor, forma, texturas) como a ilustração serão capazes de exprimir sentimentos e preferências e juízos de valor.

Segundo Godinho e Filipe “Um bom livro ilustrado contribui para educar o olhar e para o desenvolvimento global da criança e do jovem...” (2003:7).

Através da ilustração desenvolve-se na criança, o sentido estético, estimula-se a criatividade, a percepção visual, o gosto e a sensibilidade. Além de permitir a criança a apreensão de diferentes estilos artísticos, clássicos, contemporâneos, vanguardistas, conceptuais, naïfes.

II – Enquadramento Empírico

1. Metodologia de Investigação

1.1. Objetivos da investigação

Com o presente estudo pretendemos avaliar se através da ilustração e recorrendo a técnicas e actividades de expressão plástica conseguimos desenvolver a aquisição da figura humana numa criança com atraso global de desenvolvimento que frequenta a educação pré- escolar. Através desta intervenção pretendemos ainda avaliar se existiu desenvolvimento da motricidade fina e ampla, percepção visual, estilo cognitivo e desenvolvimento estético.

1.2. Metodologia – Estudo de Caso

Tendo como objetivo primordial a avaliação da aquisição e desenvolvimento da figura humana de uma criança com atraso global de desenvolvimento psicomotor através da intervenção participativa, optamos por um método de carácter qualitativo, sob a forma de um Estudo de Caso único, permitindo-nos uma observação detalhada, de um contexto específico. A observação pode ter duas formas:

- Observação sistemática: implica que os comportamentos que vão ser observados sejam predeterminados pelo observador.
- Observação participante: é através da sua participação no dia a dia do grupo e das suas actividades que o observador irá realizar as suas observações.

Na perspectiva de Hébert-Lessard o estudo de caso designa-se por “ (...) um estudo aprofundado de um caso particular, sem que haja necessariamente intervenção do investigador (manipulação de uma «variável independente»); nesse caso, tem por fim a exploração, a descrição (monografia), ou a avaliação da situação de um indivíduo, de um grupo ou de uma organização (...). Contudo, no quadro de projecto de intervenção, o estudo do caso terá por fim a avaliação da situação de um ou alguns sujeito(s) depois da intervenção, e isso, no que toca provavelmente à sua situação antes ou durante essa intervenção.” (1996: 58).

Segundo Bell “ O método de estudo de caso particular é especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto de um problema em pouco tempo...”.(1997:22).

Para Stake (2009) a investigação qualitativa difere da quantitativa em três diferenças: distinção entre explicação e compreensão, entre o papel do investigador ser pessoal ou impessoal e entre a descoberta de um conhecimento e o conhecimento construído. O importante para os investigadores qualitativos é o entendimento das inter-relações entre tudo o que é real. Os investigadores qualitativos interessam-se pela compreensão e tendem a ter uma abordagem mais científica no estudo de seres humanos.

A interpretação está dependente da investigação. Para Bell (1997) o estudo de caso tem o objectivo de observar e consolidar uma investigação.

Podemos definir estudo de caso como a descrição de uma intervenção e o contexto real onde esta ocorreu. Neste projeto procuramos ligar dados empíricos as nossas questões iniciais para chegarmos a uma conclusão.

Segundo Yin (2010: 43) um estudo de caso “...é uma maneira de investigar um tópico empírico seguindo um conjunto de procedimentos preespecificados.”

Os estudos de caso é uma investigação empírica em que se procura investigar a fundo um fenómeno empírico no seu contexto de vida real. Os estudos de caso podem ser tanto estudos de caso único ou estudos de caso múltiplos, no nosso caso trataremos de um estudo de caso único.

Os estudos de caso podem ser:

- Estudos de caso exploratórios;
- Estudos de caso descritivos;
- Estudos de caso explanatórios ou causais.

Na pesquisa de estudo de caso estão incluídos métodos como técnicas de coleta de dados e análise de dados. Os projectos de pesquisa dos estudos de caso devem ter em conta:

- As questões referentes ao estudo;
- No caso de existirem, as proposições;

- A união das proposições através da lógica,
- Os critérios que levam a interpretação das constatações.

Segundo Stake (2009), um estudo de caso “ É uma comunicação interactiva, primeiro entre um único investigador e o caso...”.

1.3. Amostra

Neste estudo participou uma criança de 4 anos oriunda de uma freguesia do concelho de Santo Tirso. A criança encontra-se a frequentar a Educação Pré- escolar numa IPSS (instituição particular de solidariedade social) desde Setembro de 2010. Esta inserida numa sala heterogénea com 20 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

1.4. Técnicas de investigação e instrumentos de recolha de dados

Para a realização da investigação e posteriormente a intervenção, elaboramos uma grelha de avaliação compreensiva (anexo I) direccionada para a criança H., em que foram abordadas as seguintes áreas:

Área da Psicomotricidade: - esquema corporal;

- lateralidade;

- orientação espacial.

Área das Percepções: - área visual;

- motricidade ampla;

- motricidade fina.

Elaboramos também uma grelha de observação das actividades realizadas durante a intervenção com a criança H. Esta grelha (anexoII) foi realizada tendo em conta as metas de aprendizagem para o pré-escolar difundidas pelo Ministério da Educação e Ciência.

1.5. Procedimentos

Para iniciarmos a recolha de dados e a intervenção foi feito o pedido de autorização ao encarregado de educação da criança H., para ser feita a recolha de dados, consulta do processo da criança no jardim de infância para melhor conhecermos toda a sua evolução, terapias que usufruía e intervenção precoce.

Foi obtida a devida autorização por parte do encarregado de educação.

2. Caracterização da Realidade Pedagógica

2.1. Caracterização do Jardim de infância

A escola escolhida para a realização do presente estudo, é uma instituição particular de solidariedade social, criada em 1980. Comporta as respostas sociais de Jardim de Infância, CATL e Centro de Convívio.

Situa-se numa das freguesias do concelho de Santo Tirso, integrando-se no Vale do Ave. Trata-se de uma zona rural, com reduzida densidade populacional, predominando uma população mais velha.

Nos arredores da instituição existe um centro escolar com duas salas de pré-escolar.

2.2. Caracterização da criança

A criança H. encontra-se com 4 anos e 7 meses, é filho único e vive com os pais mantendo uma relação muito próxima com os avós maternos, ficando em casa dos mesmos quando sai da instituição, pois os pais saem do trabalho muito tarde, trabalham por conta de outrem. A criança pertence a um meio socioeconómico médio e vive numa freguesia vizinha a da instituição num apartamento de tipologia 2. A criança em 2010 foi encaminhada para consulta de Pedopsiquiatria por alterações de comportamento, onde foi acompanhado pela Dra. C. F. pedopsiquiatra do Centro Hospitalar Médio Ave. No relatório médico é referido que a criança apresenta um atraso acentuado de desenvolvimento psicomotor, global afectando sobretudo a linguagem e socialização, com alterações de comportamento a nível da relação e comunicação. Foi realizada uma avaliação através da Escala de Avaliação do Desenvolvimento de R. Griffiths pela psicóloga do Centro hospitalar do Porto que revelou um quociente de desenvolvimento muito abaixo da média em todas as áreas (QGD = 79). As medidas de intervenção da Pedopsiquiatra para esta criança eram que a mesma fosse sinalizada às equipas de ensino especial (neste caso educação especial-intervenção precoce) pois esta necessitava de estimulação global com intervenção por terapia da fala, terapia ocupacional e de psicologia clínica. Usufri de terapia ocupacional e terapia da fala desde novembro de 2010 e do apoio da Intervenção Precoce desde janeiro de 2011.

2.3. Apresentação da Intervenção

A intervenção que realizamos teve em conta as necessidades e interesses respeitantes à prática e são justificadas no enquadramento teórico.

Iniciámos a nossa intervenção com a criança H. com a aplicação da grelha de avaliação compreensiva para perceber as reais dificuldades da criança.

Depois de analisarmos a nossa grelha de avaliação compreensiva apercebemo-nos que a criança apresentava dificuldades ao nível do esquema corporal tinha dificuldade em representar-se a si próprio e em fazer a modelagem de si em plasticina. Não identificava partes do corpo humano como: sobrancelhas, pestanas, calcanhar e ombro. Numa ilustração da figura humana

não conseguiu identificar os cotovelos, coxa e calcanhar. Quando se pedia para ser feita essa nomeação no observador não identificava o cotovelo, ombro, calcanhar e as pestanas. Quanto, as funcionalidades dos órgãos corporais não sabia para que funcionavam os ouvidos.

Tem a lateralidade definida com predominância da mão direita. A lateralidade em si não está adquirida e no outro consideramos que também não. No espaço gráfico a criança também apresenta dificuldades.

Na área da psicomotricidade a criança H., não executa simetrias, não copia figuras geométricas simples nem combinadas. Ao nível das percepções não reconhece algumas expressões faciais, nem reconhece diferenças entre figuras e imagens semelhantes.

Possui pouca memória visual. Quanto ao nível da coordenação global tem dificuldades no controlo e postura corporal. Tem bastantes dificuldades ao nível do recorte e controlo da tesoura. Por fim tem muitas dificuldades no controlo da motricidade fina.

Foi feita uma selecção dos meios de intervenção, tendo por base as dificuldades da criança. Para tal fizemos inicialmente uma recolha de cinco livros infantis com ilustrações que achamos pertinentes relativamente ao tema, cor, forma e diversidade. Todas as actividades tiveram por base a elaboração da figura humana.

Para Rodrigues, “A actividade artística quando inovadora, propõe **novos modos de sentir, pensar e agir.**” (2002: 111)

Seleccionamos posteriormente as técnicas de expressão plástica com que iríamos realizar as actividades, foram elas: o desenho, a pintura, colagem, modelagem e reciclagem. Segundo Rodrigues, “A criança gosta de pintar, desenhar, modelar e construir, experimentando os mais diversos materiais.” (2002: 210).

Todo o material de expressão plástica vai contribuir para a criatividade e expressividade da criança, daí que tenhamos optado por diversificar o mais possível as nossas actividades de intervenção optando por técnicas e materiais diferentes.

A pintura com pincéis exige o domínio do braço e do antebraço o que se consegue com a prática. Regra geral as crianças em idade pré-escolar preferem usar cores vivas nos seus trabalhos. Mas cada criança tem as suas características próprias, umas dão mais importância ao desenho, outras a cor. Nem sempre a cor do desenho está associada a cor real do objecto, o que nem sempre é incorrecto, pode ser um sinal de criatividade com a idade a estética da cor vai-se acentuando e ganhando mais importância.

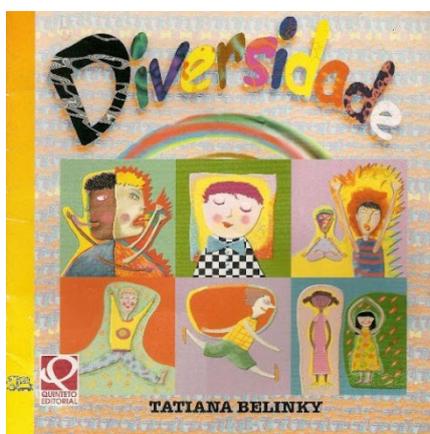
A colagem é uma forma lúdica de abordagem do real.

Iniciámos as actividades primeiro a nível bidimensional para chegarmos ao nível tridimensional.

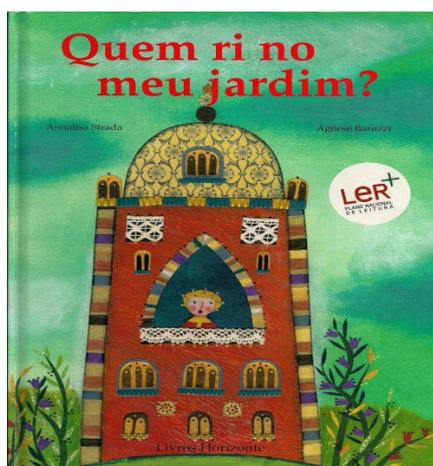
Para Cardoso et Valsassina “A arte plástica Infantil (...) ajudará a criança no seu natural desenvolvimento, a encontrar o equilíbrio, por meio de uma série de experiências sensoriais e intelectuais.” (1988: 69).

As histórias que seleccionamos para a intervenção e posterior exploração das ilustrações foram:

A História da Diversidade



A História Quem ri no meu jardim?



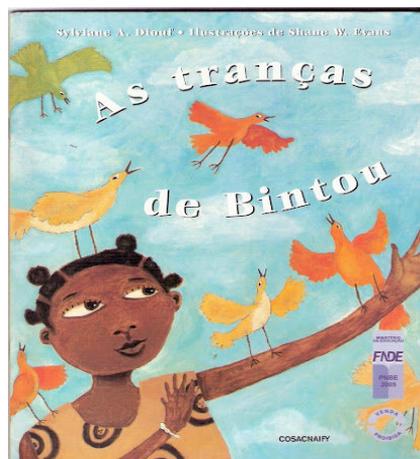
A História A Charada da Bicharada



A História Se os Bichos se Vestissem como Gente



A História As tranças de Bintou



Segundo Godinho e Filipe, “Um livro ilustrado é a primeira galeria de arte que uma criança visita” disse um dia a famosa ilustradora checa Kveta PacovsKá.” (2004: 18).

No final de cada actividade foi sempre contada a criança a história do livro, do qual tínhamos observado as ilustrações. Foi sempre contada no fim porque, o nosso objectivo principal era a exploração/observação das ilustrações e não da história em si.

Passaremos então a descrição das actividades realizadas com a criança durante a intervenção.

Actividade: Desenho os Meus Amigos



Material: Máquina fotográfica digita, computador, folha de papel A3, lápis de cera

Recursos Humanos: dois amigos da sala

Objetivos: Desenvolver a motricidade fina

Desenvolver a percepção visual

Nomear partes do corpo

Desenvolver a noção do real

O nosso intuito com esta actividade foi partir do real e do meio envolvente da criança. Propusemos então a criança que fotografa-se dois amigos (para tal disponibilizamos a criança uma máquina fotográfica digital), para posteriormente os representar através do desenho. A criança fotografou os seus amigos, (nós passamos as fotos para um computador). E através da visualização das fotografias, a criança reproduziu através do desenho os amigos individualmente.

Atividade: Recorte e colagem, (elaboração de um rosto)



Objetivos: Desenvolver a criação artística

Desenvolver a motricidade fina

Desenvolver o sentido estético

Exploração do espaço e forma

Material: Folha A3, revistas, cola, tesoura

Através da exploração de revistas, posteriormente a criança deveria fazer o recorte das diferentes partes constituintes do rosto e fazer a sua colagem numa folha de papel. A criança deveria elaborar um rosto com recortes de revistas e no final nomear as diferentes partes do rosto.

Actividade: Pintura de um rosto



Objetivos: Desenvolver a criatividade

Desenvolver o sentido estético

Material: Folha A3, tinta de dedo de diversas cores

Nesta atividade pretendíamos que a criança tivesse contacto com a pintura. Achemos importante e que seria mais enriquecedor que antes de iniciar a pintura com pincéis a criança tomasse contacto com as texturas da tinta, daí que tenhamos sugerido primeiro a pintura com tinta de dedo. A criança pintou um rosto com recurso a pintura de dedo.

Actividade: Pinta-te a ti ou um amigo



Objetivos: Desenvolver a motricidade fina

Desenvolver a criação artística

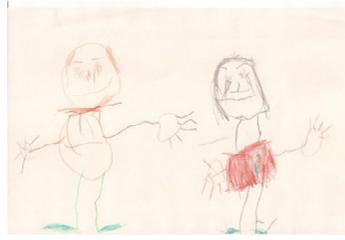
Desenvolver o sentido estético

Desenvolver o reconhecimento de diferentes expressões faciais

Material: Livro Quem ri no meu Jardim, Folha tamanho A3 e Folha tamanho A4, tintas, pincéis.

Esta actividade teve por base a exploração das ilustrações do livro, Quem ri no meu Jardim. Depois de ter observado/explorado com a criança as ilustrações do livro (formas, cores, volumes, expressões), foi-lhe proposto, que se, pinta-se a si ou um amigo, em que o rosto deveria transmitir diferentes expressões faciais. A primeira pintura foi feita em folha A3 e a segunda numa folha A4 (pinturas digitalizadas nos anexos).

Actividade: Desenho da Figura Humana



Objetivos: Desenvolver a motricidade fina

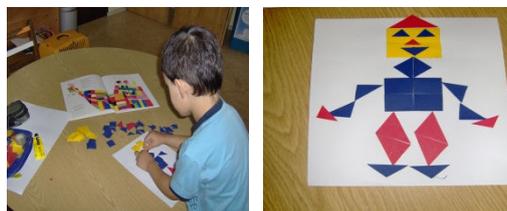
Desenvolver a percepção visual

Desenvolver a noção das diferentes partes do corpo humano

Material Utilizado: Livro de histórias – Diversidade, folha de papel A4, lápis de cor.

Nesta actividade pretendemos desenvolver o desenho da figura humana. Foi proposto a criança, depois de termos explorado/observado as ilustrações do livro, Diversidades, que desenha-se duas pessoas de sexo e idades diferentes. Desenhou um “avô” e uma menina.

Atividade: Construção da Figura Humana



Objetivos: Exploração da forma e espaço

Desenvolver da motricidade fina

Desenvolver o sentido estético

Desenvolver a capacidade criativa

Ter noção das partes constituintes do corpo humano

Material: Livro A Charada da Bicharada, folha de papel A4, cola, tesoura, pedaços de cartolina de diversas cores.

Para esta atividade observamos/exploramos as ilustrações do livro, A Charada da Bicharada. Nesta atividade foi proposto a criança que construiu-se a figura humana com recurso a figuras geométricas, nomeadamente triângulos e quadrados. A construção foi realizada a nível bidimensional numa folha de papel.

Actividade: Modelagem da Figura Humana



Objetivos: Desenvolver a tridimensionalidade

Desenvolver o baixo relevo

Desenvolver da motricidade fina

Desenvolver o sentido estético

Desenvolver a capacidade criativa

Ter noção das partes constituintes do corpo humano

Ser capaz de nomear as diferentes partes do corpo e suas funções

Material: Livro, Se os bichos vestissem como gente, plasticina.

A actividade da modelagem processou-se em dois momentos. No primeiro momento foi proposto a criança que elaborasse a figura humana em baixo relevo. No segundo momento que elaborasse a figura humana a nível tridimensional.

Atividade: de Construção da Figura Humana Com Material de Reciclagem



Objetivos: Desenvolver a tridimensionalidade

Desenvolver a multiculturalidade

Desenvolver a motricidade fina

Desenvolver a criatividade

Desenvolver o sentido estético

Nomear as diferentes partes do corpo e suas funcionalidades

Despertar o interesse para os materiais de reciclagem

Material: Livro As tranças de Bintou, cola, rolinhos, caixa de papel, fita de cassete, bola de esferovite, botões.

Para esta actividade exploramos/observamos as ilustrações do livro, As tranças de Bintou. A proposta de actividade foi a construção da figura humana a nível tridimensional com através de materiais de reciclagem.

3- Análise e Conclusão dos resultados obtidos

Após termos aplicado a primeira grelha de avaliação compreensiva (anexo I) e termos avaliado as dificuldades da criança, passamos a realizar a intervenção propriamente dita com a criança, com a realização das actividades de expressão plástica.

Depois de a criança ter realizado as actividades propostas por nós, e termos registado a observação das mesmas numa grelha de avaliação construída para o efeito (anexo II), aplicamos novamente a nossa grelha de avaliação compreensiva (anexo III) para melhor avaliarmos se existiram ou não progressos no desenvolvimento da criança.

A criança H. era uma criança que no início da realização das atividades, distraía-se facilmente, mas com o evoluir da intervenção foi melhorando a sua capacidade de concentração.

Verificamos que a criança progrediu ao nível da motricidade fina e global apesar de ainda apresentar dificuldades. Fez novas aquisições do esquema corporal, que são representativos nas actividades realizadas, ao incluir pormenores como as sobancelhas, ao nível de pormenores de vestuário os botões. Desenvolveu um pouco a memória visual. Verificamos que a criança evoluiu ao nível do recorte dos traçados simples, o mesmo não se verificando no recorte dos traçados complexos. Ao nível dos grafismos também se verificaram desenvolvimentos na motricidade fina. Já é capaz de reconhecer diferentes expressões faciais. Consegue construir o puzzle da figura humana de 7 peças. Com alguma dificuldade já começa a executar simetrias, a reproduzir figuras geométricas. Revela alguma dificuldade no reconhecimento da lateralidade em si e no outro. Tem adquirido o esquema corporal. Consideramos positiva a nossa intervenção pois conseguimos verificar alguma evolução no desenvolvimento da criança. E podemos concluir que a ilustração e a expressão plástica contribuem para o desenvolvimento da figura humana numa criança com atraso global de desenvolvimento.

4- Reflexões Finais

A realização e elaboração deste projecto de investigação-acção, foi acima de tudo, gratificante, enriquecedor e significativo. Permitiu-nos alargar conhecimentos através da pesquisa dos temas abordados, enriquecer e melhorar a nossa prática pedagógica.

Foi um projeto exigente a nível pessoal e profissional, mas que nos permitiu, contactar com a criança sobre a qual desenrolamos este estudo, permitindo-nos alargar conhecimentos sobre a problemática. Sentimo-nos recompensadas com este trabalho porque ao nível da intervenção com a criança pudemos observar melhorias no seu desenvolvimento. Este projeto permitiu-nos também a construção de instrumentos de observação e avaliação da nossa intervenção com a criança que nos poderão servir de auxiliares no nosso futuro profissional.

No início sentimos algumas dificuldades na pesquisa ao nível bibliográfico dos temas, mas que fomos colmatando com a consulta de artigos científicos em revistas de especialidade.

Procuramos sempre, ao longo de todo o estudo, pautar pela objectividade e clareza, esperando sempre que este seja um estudo para alertar sobre a importância da expressão plástica no desenvolvimento global da criança.

Além da problemática em estudo, outra das nossas motivações para a realização deste projeto, foi a desvalorização sentida ao nível dos pares a nível profissional e encarregados de educação, que sentimos relativamente a expressão plástica, primeiro como educadora de infância e neste momento como professora das Actividades de Enriquecimento Curricular de Artes Plásticas no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Tivemos também a ambição, de chamar a atenção para a pouca existência e variedade de formações ao nível da expressão plástica para os profissionais de educação, sejam eles educadores de infância ou professores de 1ºciclo.

Sentimos que o tempo foi reduzido para um estudo deste tipo, rigoroso e detalhado, mas sentimo-nos recompensados com o trabalho realizado, por forma a confirmar e reconhecer o que diz Langeveld (1965:4) citado por Bell “ Os estudos em educação (...) constituem uma «ciência prática», na medida em que não queremos apenas conhecer factos e compreender as relações em nome do saber mas pretendemos conhecer e compreender com o objectivo de sermos capazes de agir e agir «melhor» do que anteriormente.” (1997:32).

III - Referências Bibliográficas

ASSOCIATION, American Psychiatric (2002). DSM – IV – TR, Manual de Diagnóstico e Estatísticas das Perturbações Mentais. Climepsi Editores.

BELL, Judith, (1997). Como realizar um projecto de investigação – um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação. Lisboa: Ed Gradiva.

CARDOSO, Camilo, Valsassina, M. Manuela (1988). ARTE INFANTIL - Linguagem Plástica. Lisboa: Editorial Presença.

CALADO, Isabel (1994). A UTILIZAÇÃO EDUCATIVA DAS IMAGENS. Porto: Porto Editora.

CASTELO, Teresa MOTA, FERNANDES, Boavida (2009). Sinais de alarme em desenvolvimento. Revista Saúde Infantil. Coimbra: ASIC.

DEBIENNE, Marie-Claire (1977). o desenho e a criança. Lisboa: Moraes Editores.

FERREIRA, José Carlos, (2004). Revista Portuguesa de Clinica Geral nº6. PÚBLISAÚDE – Edições Médicas Lda.

FERREIRA, Sueli (org.) (2001). O ensino das artes: Construindo Caminhos. Campinas, SP: Papirus.

GODINHO, Ju, FILIPE, Eduardo (2004). Ilustrar para a infância, a arte de contar e encantar com imagens. Revista Aprender a Olhar nº11. Ministério da Cultura

HÉBERT-LESSARD, Michelle (1996). PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Lisboa: Instituto Piaget.

HOHMANN, Mary, WEIKART, David P. (1997). Educar a Criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

ILUSTRATE, (2003). Bienal Internacional de ilustração para a infância. Barreiro: Textype.

OLIVEIRA, Mónica (2007). A Expressão Plástica para a compreensão Da Cultura Visual. Revista Saber (e) Educar. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

OLIVEIRA, et al (2004). Expressões de Comunicação: O Desenho de uma Linha de Investigação. Cadernos de Estudo 1. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

OLIVEIRA, Mónica, SANTOS, Alice. A Arterapia : Os Efeitos Terapêuticos da Expressão Plástica e a sua Influência no Comportamento e Comunicação da Criança. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

RAMOS, Ana Margarida (2007). Interacção imagem-leitor: a construção de sentidos. Malasartes nº15, Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude. Porto Editora.

REIS, Raquel (2003). Educação Pela Arte. Universidade Aberta

RODRIGUES, Dalila D'Alte (2002). A infância da Arte, a arte da infância. Edições Asa

SANTOS, Arquimedes da Silva (1999). Estudos de Psicopedagogia e Arte. Lisboa: Livros Horizonte.

SANTOS, Sofia, MORATO, Pedro (2012). Acertando o Passo! Falar De Deficiência Mental É Um Erro: Deve Falar-se De Dificuldade Intelectual e Desenvolvimento (DID) Por Quê?. Revista Brasileira de Educação Especial, v.18.

SALVADOR, Ana (1988). Conhecer a criança através do desenho. Porto: Porto Editora.

SALAVISA, Eduardo, MATOS, Margarida Gaspar de (1993). linguagem visual. Luso Livro.

SOTTO, Gabriela Mayor (2011). Atas, do 8º Encontro de investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Universidade do Minho.

STAKE, Robert,(2009). A Arte da Investigação com Estudos de Caso. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

VIANA, Fernanda Leopoldina et al (2002). Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Braga: Bezerra – Editora.

WAGNER, Tereza (2003). Las artes y la creatividad artística. UNESCO

www.aaid.org, retirado em 3 de Dezembro de 2012.

www.metasdeaprendizagem.dgic.min-edu.pt, retirado em 29 de Novembro de 2012.

YIN, Robert K.,(2010). Estudo de Caso: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman.

IV- Anexos

Anexo I

Grelha para a Avaliação Compreensiva

Aluno: H

Idade: 4 anos e 7 meses

Data de nascimento: 1 / 12 / 2007

Ano de escolaridade: pré-escolar

ÁREA DA PSICOMOTRICIDADE					
1. SUB-ÁREA DO ESQUEMA CORPORAL	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
	1.1 Ter noção das partes constituintes do corpo humano		Desenhar-se a si próprio, nós ou um amigo.		
		Elaborar em plasticina a si próprio ou um amigo	X		
		Construir um puzzle da figura humana 5/7 peças. (Anexo 1 - 1.1 e Anexo 2 2.1)	X		
1.2 Identificar as principais partes do corpo	1.2.1 Em si próprio	Toca na tua orelha;		X	
		Toca no teu nariz;		X	
		Toca na tua barriga;		X	
		Toca no teu braço;		X	
		Toca na tua boca;		X	
		Toca na tua testa;		X	
		Toca nas tuas sobrancelhas;	X		
		Toca nas tuas pestanas;	X		
		Toca no teu calcanhar;	X		
		Toca no teu ombro.			
1.2.2 No outro	Identifica no Boneco:				
	Mão;	X			
	Pé;		X		
	Orelha;		X		
	Nariz;		X		
	Pescoço;		X		
	Boca;		X		
Braço.		X			
1.2.3 No espaço gráfico	Apontar na figura as partes do corpo humano nomeadas pelo observador: (Anexo 3)				
	Aponta o joelho;			X	

		Aponta o cotovelo;	X		
		Aponta a testa;		X	
		Aponta a coxa;	X		
		Aponta o nariz;		X	
		Aponta o calcanhar;	X		
		Aponta a cara;		X	
		Aponta os olhos;		X	
		Aponta a boca.		X	
	1.3 Nomear as principais partes do corpo e respectivas funções	Nomear as partes do corpo tocadas pelo observador em si mesmo:			
	1.3.1 Em si próprio	Orelha;		X	
		Nariz;		X	
		Barriga;		X	
		Boca;		X	
		Cotovelo;	X		
		Ombro;	X		
		Calcanhar;	X		
		Testa;		X	
		Pestanas.	X		

ÁREA DA PSICOMOTRICIDADE

	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
1. SUB-ÁREA DO ESQUEMA CORPORAL	1.3.2 No espaço gráfico	Numa gravura do corpo humano identificar / nomear as partes e respectivas funções do corpo: (Anexo 4)		X	
		Para que servem os olhos?		X	
		Para que serve a boca?		X	
		Para que serve o nariz?		X	
		Para que servem as pernas?		X	
		Para que servem os ouvidos?	X		
2. SUB-ÁREA DA LATERALIDADE	2.1 Demonstrar a dominância lateral 2.1.1 Manual	Através do jogo do faz de conta, pedir para executar tarefas:	Dto.	Esq.	D +E
			X		
		Faz de conta que comes a sopa;	X		
		Faz de conta que te penteias;	X		
		Faz de conta que lavas os dentes;	X		
		Faz de conta que estás a cortar com uma tesoura;	X		
		Faz de conta que pegas um prego;	X		
Faz de conta que dizes adeus.	X				

	2.1.2 Pedal	Faz de conta que sobes para a cadeira;			X
		Faz de conta que chutas uma bola;	X		
		Salta ao pé-coxinho.		X	
	2.1.3 Ocular	Pega neste monóculo e faz de conta que estás a olhar para as estrelas;	X		
		Espreita por esta fechadura. (Anexo 5)	X		
	2.1.4 Auditiva	Pega no telemóvel e faz de conta que estás a falar;	X		
		Pega neste relógio e ouve o tique taque.		X	
	2.2 Efectuar o reconhecimento lateralidade	Reconhecer a direita e a esquerda em si próprio, no outro e em gravuras			
	2.2.1 Em si	Levanta o pé direito;		X	
		Põe a mão direita na cabeça;		X	
		Põe a mão esquerda no queixo;	X		
		Põe a mão direita no nariz.		X	
		Põe a mão direita no ombro direito;		X	
		Põe a mão esquerda no Joelho esquerdo;	X		
Põe a mão direita no olho direito;			X		
Põe a mão esquerda no ouvido esquerdo.			X		
Por a mão direita no Joelho esquerdo;		X			
Por a mão esquerda no olho direito;		X			
	Por a mão esquerda no pé esquerdo.			X	
ÁREA DA PSICOMOTRICIDADE (CONT.)					
2. SUB-ÁREA DA LATERALIDADE	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
	2.2.2 No outro	Tocar a mão direita do observador;	X		
		Coloca a tua mão esquerda no meu braço direito;		X	
		Com o teu pé esquerdo indica o meu joelho direito;			X
		Põe-te à minha esquerda.		X	
	2.2.3 No espaço gráfico	Perante uma gravura de crianças em grupo, assinalar: (Anexo 6)			
		A perna direita;		X	
		O pé esquerdo;		X	
O olho esquerdo;			X		

		Observar a figura e assinalar: O que está do lado direito da menina maior;	X		
		O que está à frente da menina maior;	X		
		O que está do lado esquerdo da menina maior.	X		
3. SUB-ÁREA DA ORIENTAÇÃO ESPACIAL	3.1 Ser capaz de se orientar no espaço real	Realizar movimentos direccionados, solicitados pelo examinador: Dá um passo à frente;			X
		Dá dois passos para a esquerda;			X
		Dá um passo atrás;		X	
		Vai para fora da sala;		X	
		Põe-te à frente da cadeira;		X	
		Coloca-te entre duas cadeiras;		X	

ÁREA DA PSICOMOTRICIDADE (CONT.)					
	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
3. SUB-ÁREA DA ORIENTAÇÃO ESPACIAL	3.3 Ser capaz de se orientar no espaço gráfico 3.3.1 Executar simetrias	Numa folha branca desenhar à frente da criança, metade da imagem gráfica de uma figura real (ex: metade de uma figura humana). Através de um espelho a criança terá de observar a figura em simetria e desenhar o prolongamento das mesmas, no espaço livre da folha o que observou no espelho. (anexo 7)	X		
	3.3.2 Identificar e copiar figuras geométricas simples	Fornecer à criança folhas com figuras geométricas simples e pedir-lhe que as reproduza no espaço livre da folha. (quadrado, triângulo, rectângulo, círculo e losângulo) (anexo 8 – 8.1,8.2,8.3,8.4 e 8.5)	X		
	3.3.3 Copiar figuras geométricas combinadas	Fornecer à criança folhas com figuras geométricas combinadas e pedir-lhe que as reproduza no espaço livre da folha. (anexo 9)	X		

ÁREA DAS PERCEPÇÕES

	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
2. SUB-ÁREA VISUAL	2.1 Identificar e reconhecer imagens	A criança terá que identificar as expressões faciais representadas nas fotografias (anexo 10)			
		alegria	X		
		tristeza		X	
		choro		X	
		dormir		X	
		pensativo	X		
	2.2 Discriminar semelhanças e diferenças	A criança deverá identificar as diferenças entre figuras semelhantes. (anexo 11)			X
		A criança deverá identificar as diferenças entre duas imagens. (anexo 12)			X
	2.3 Possuir memória visual				
	2.3.1- De imagens	Depois de a criança observar vários objectos alinhados pelo observador, este junta-os e pede à criança que os volte a alinhar na mesma ordem.			X
2.3.2- Simbólica	Mostramos à criança cartões com símbolos desenhados, pedimos-lhe que os observe, durante cerca de 2 minutos e posteriormente pedimos que os reproduza pela mesma ordem. (anexo 13)	X			
2.4 Organizar sequencialmente objectos reais (estimativa de grandezas)	A criança deverá colocar por ordem de tamanhos a sequência de 4 figuras geométricas recortadas em cartolina.			X	

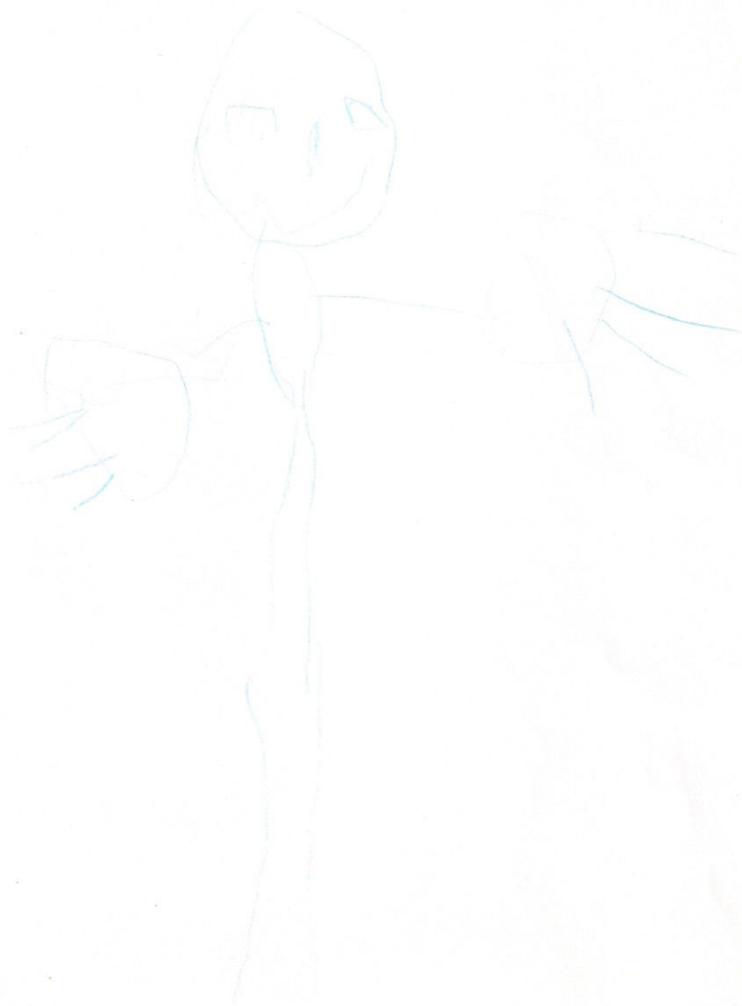
ÁREA DO DESENVOLVIMENTO MOTOR

	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD	
1. SUB-ÁREA DA MOTRICIDADE AMPLA	1.1 Ser capaz de se equilibrar:	Manter-se em pé de olhos fechados e de pés juntos.		X		
		Caminhar sobre uma linha recta traçada no chão, alternando os pés, um imediatamente a seguir ao outro.	X			
		Anda para a frente de olhos fechados e de braços estendidos			X	
		Saltar ao pé-coxinho.			X	
		Subir e descer escadas, alternando os pés e sem apoio.		X		
	1.2 Possuir boa coordenação global (controlo e postura corporal)	Receber a bola que lhe é lançada,		X		
		Lançar a bola e encestar no caixote do lixo a 2 metros de distância.		X		
2. SUB-ÁREA DA MOTRICIDADE FINA	2.1 Executar movimentos com precisão	Pedir à criança que recorte pela linha, as imagens (traçados simples) que lhe são fornecidas pelo observador. (anexo 14)			X	
		Pedir à criança que recorte pela linha, traçados complexos desenhados previamente numa folha. (anexo 15)	X			
		Pedir à criança que enfie várias contas de cores num cordão (enfiamentos).		X		
	2.2 Executar exercícios visuo-motores (grafismos)	Pedimos à criança que reproduza diferentes grafismos idênticos aos que são apresentados: (anexo 16.1 e 17.2)				
		Linha horizontal;		X		
		Linha vertical;		X		
		Cruz vertical;		X		
		Linha oblíqua;	X			
		Cruz oblíqua;	X			
		Linha sinuosa;	X			
		Linha quebrada;	X			
Linha mista;		X				
Asterisco.		X				
Continuar traçados iniciados pelo observador. (anexo 18)			X			

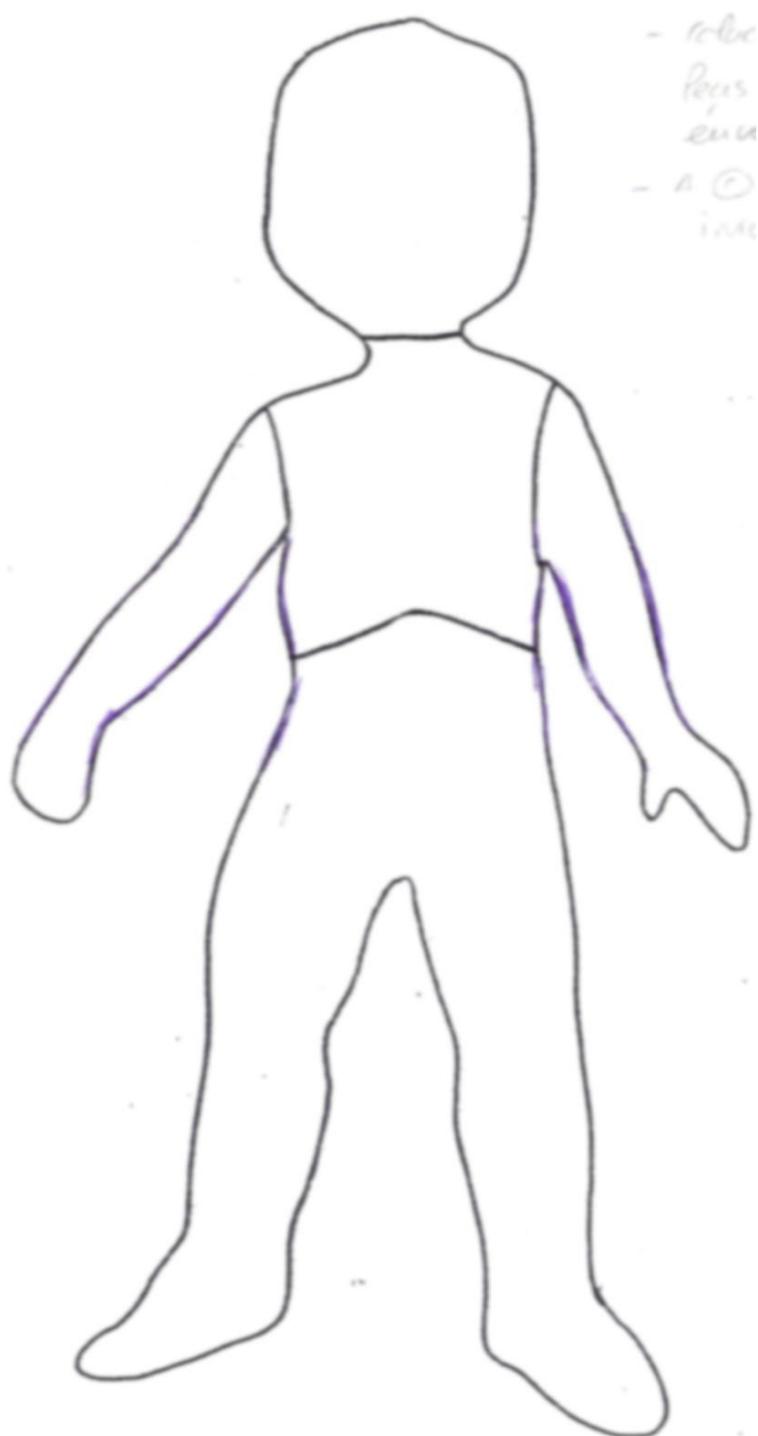
ÁREA DO DESENVOLVIMENTO MOTOR (CONT.)

	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
2. SUB-ÁREA DA MOTRICIDADE FINA	2.2 Executar exercícios visuo-motores (grafismos)	Percorrer com o lápis o caminho interior de uma espiral até à saída sem encostar a linha as paredes e sem levantar o lápis. (anexo 19)	x		
		Percorrer o labirinto até ao final sem encostar a linha traçada pelo lápis às paredes. (anexo 20)	x		

ANEXOS
Da Grelha de Avaliação Compreensiva

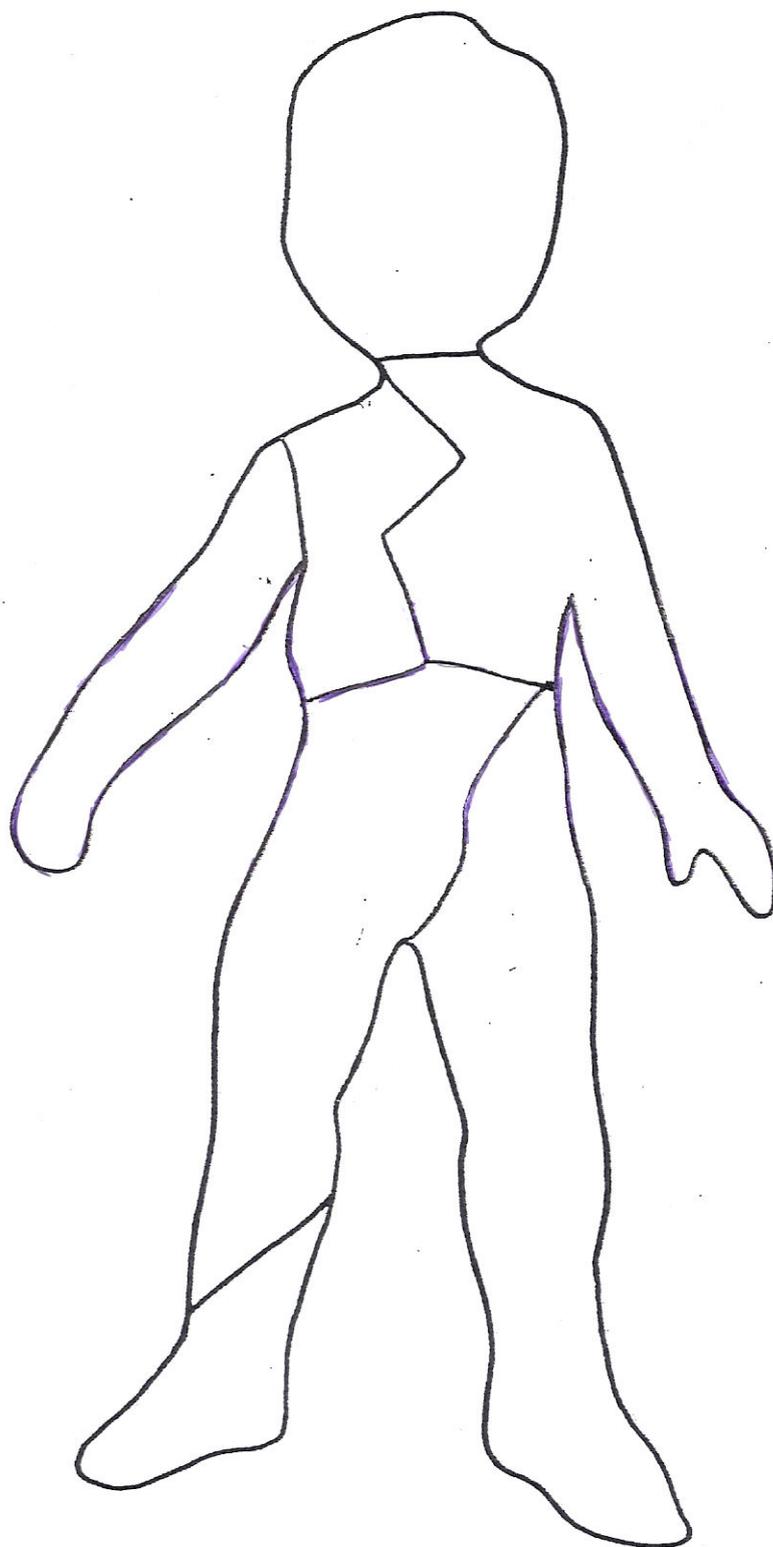


ANEXO 1 – 1.1 – PUZZLE FIGURA HUMANA





ANEXO 2 – 2.1 – PUZZLE FIGURA HUMANA

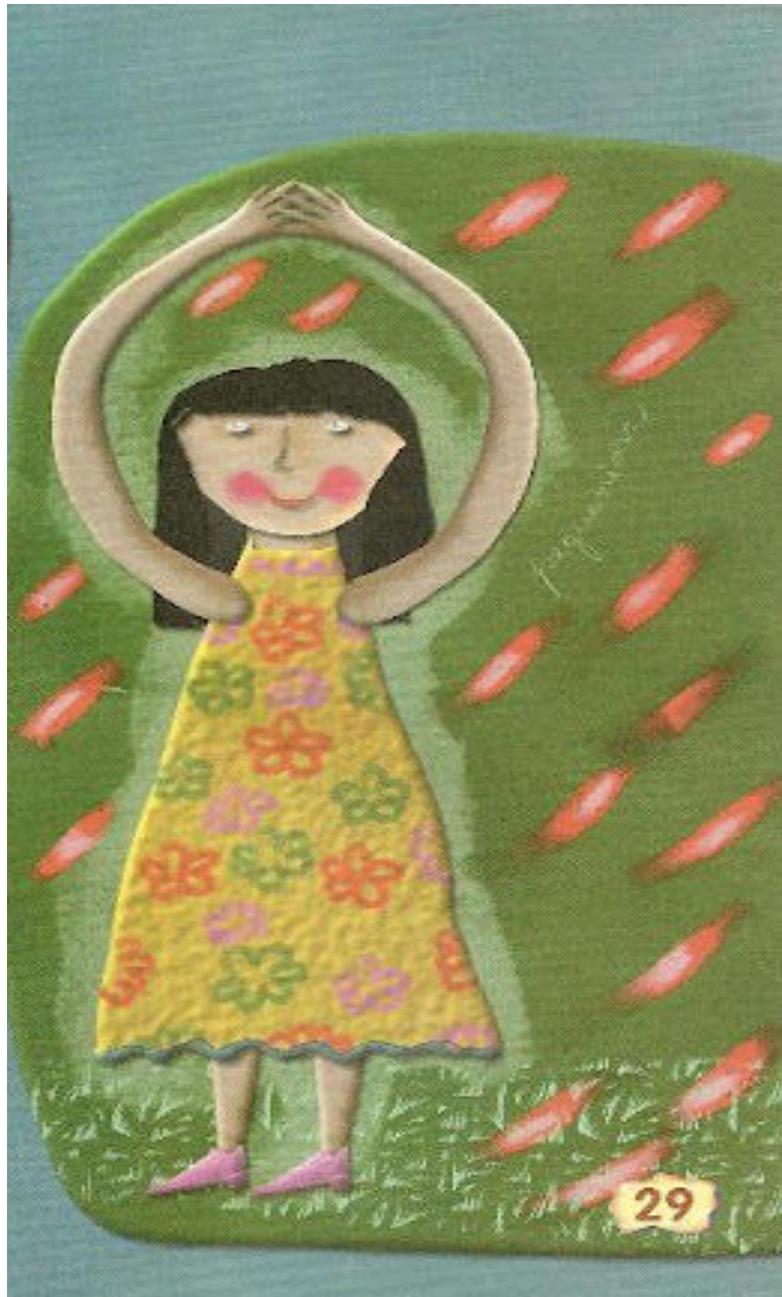




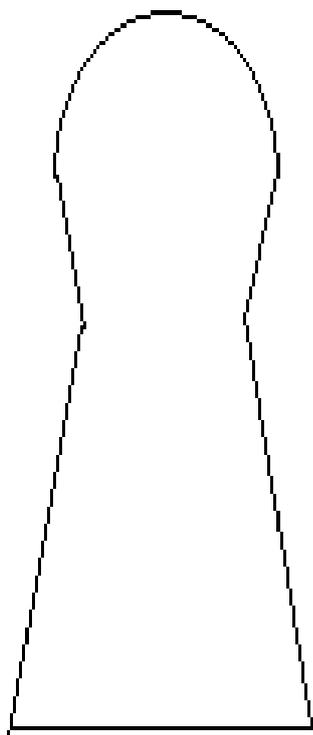
ANEXO 3 – IDENTIFICAÇÃO DA FIGURA HUMANA



ANEXO 4 – IDENTIFICAÇÃO DA FIGURA HUMANA



ANEXO 5 – DOMINANCIA LATERAL



ANEXO 6 – IDENTIFICAÇÃO DA LATERALIDADE



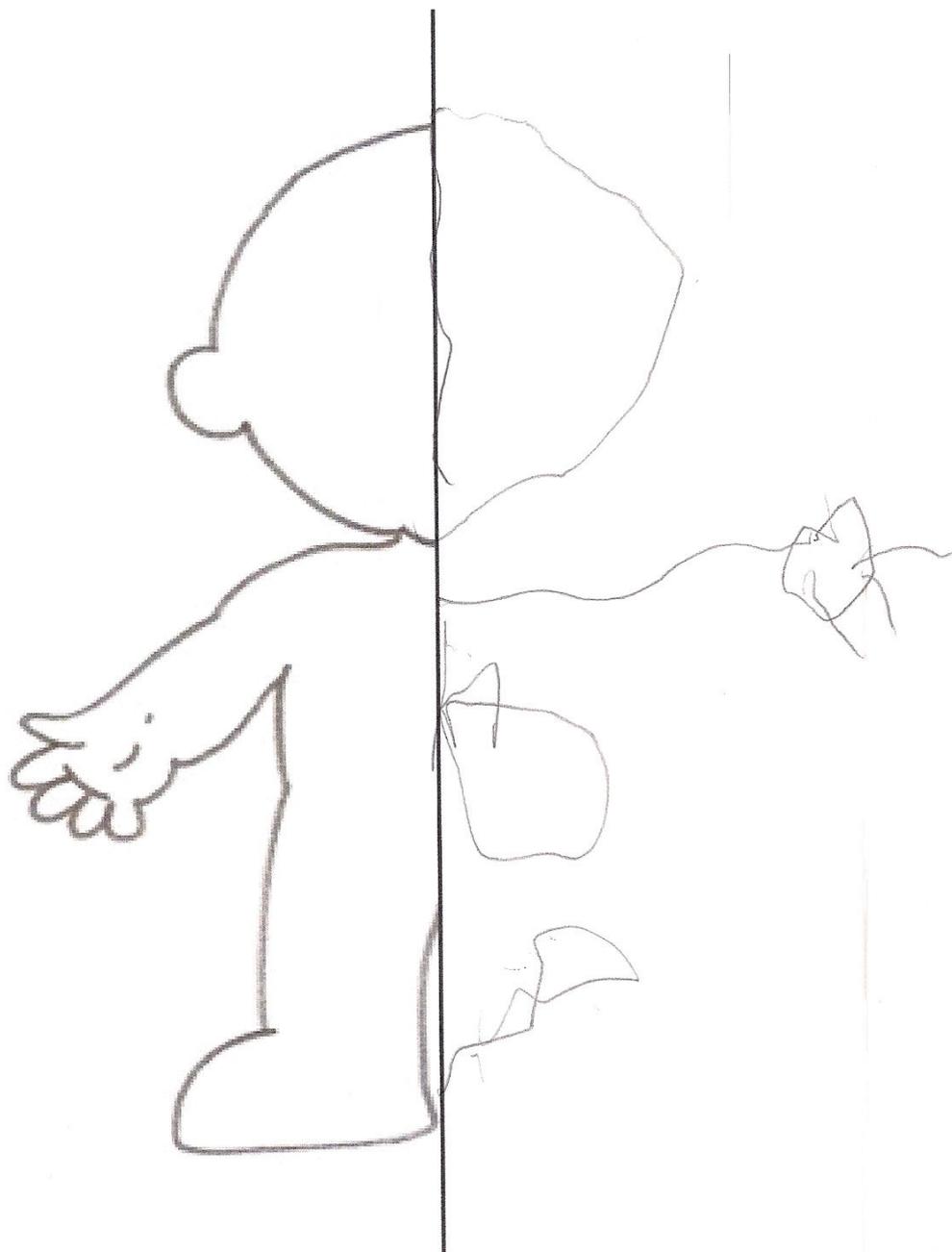
ANEXO 7 – SIMETRIAS (para desenhar em frente à criança)

Ex:

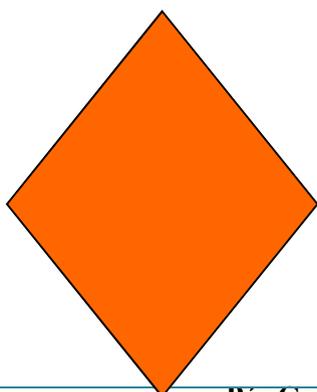
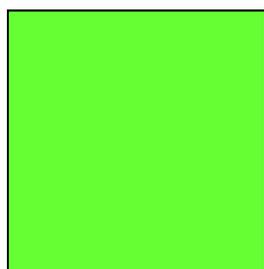
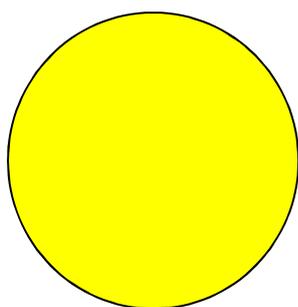
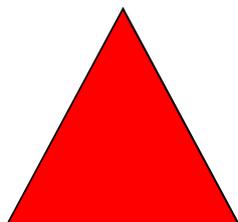


ANEXO 7 – SIMETRIAS (para desenhar em frente à criança)

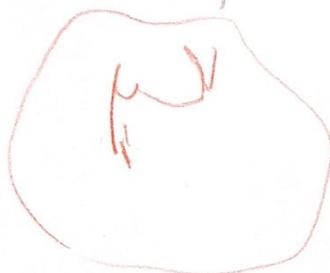
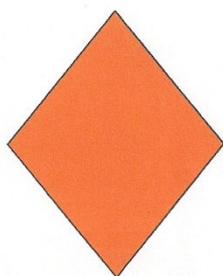
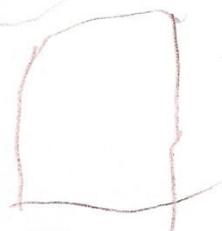
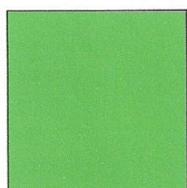
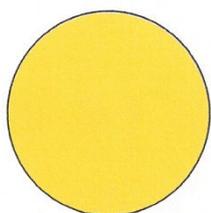
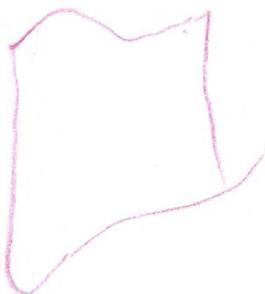
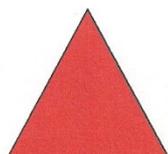
Ex:



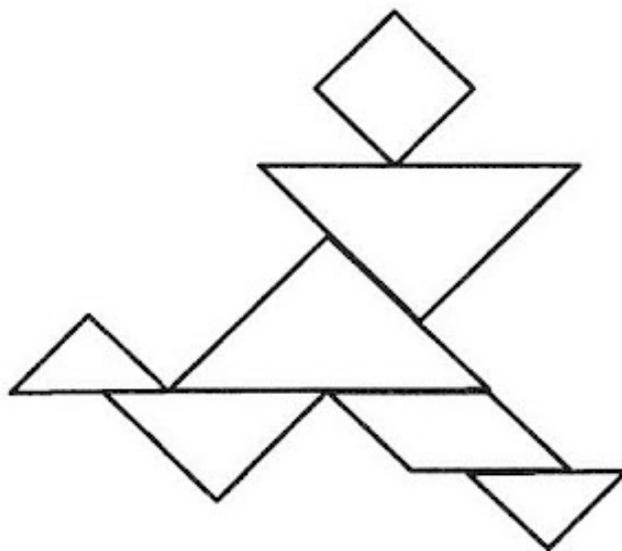
ANEXO 8 - 8.1 – FIGURAS GEOMÉTRICAS SIMPLES



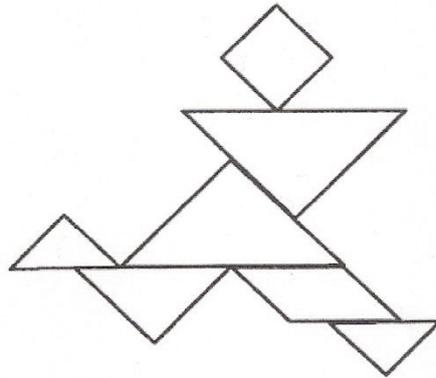
ANEXO 8 - 8.1 – FIGURAS GEOMÉTRICAS SIMPLES



ANEXO 9 – FIGURAS GEOMÉTRICAS COMBINADAS



ANEXO 9 – FIGURAS GEOMÉTRICAS COMBINADAS



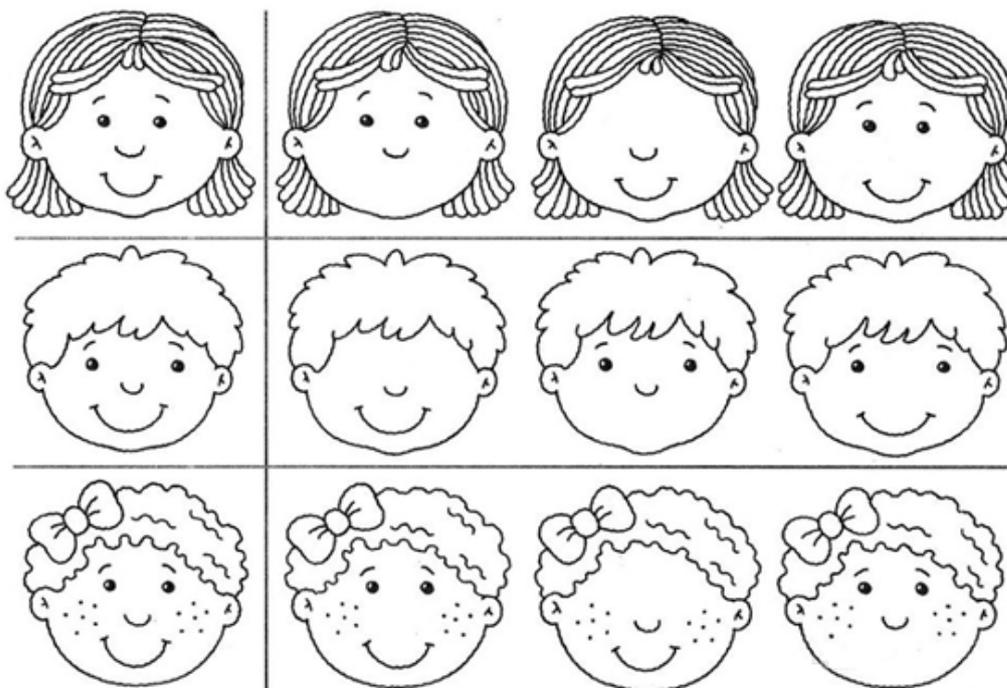
ANEXO 10 – IDENTIFICAR EXPRESSÕES FACIAIS



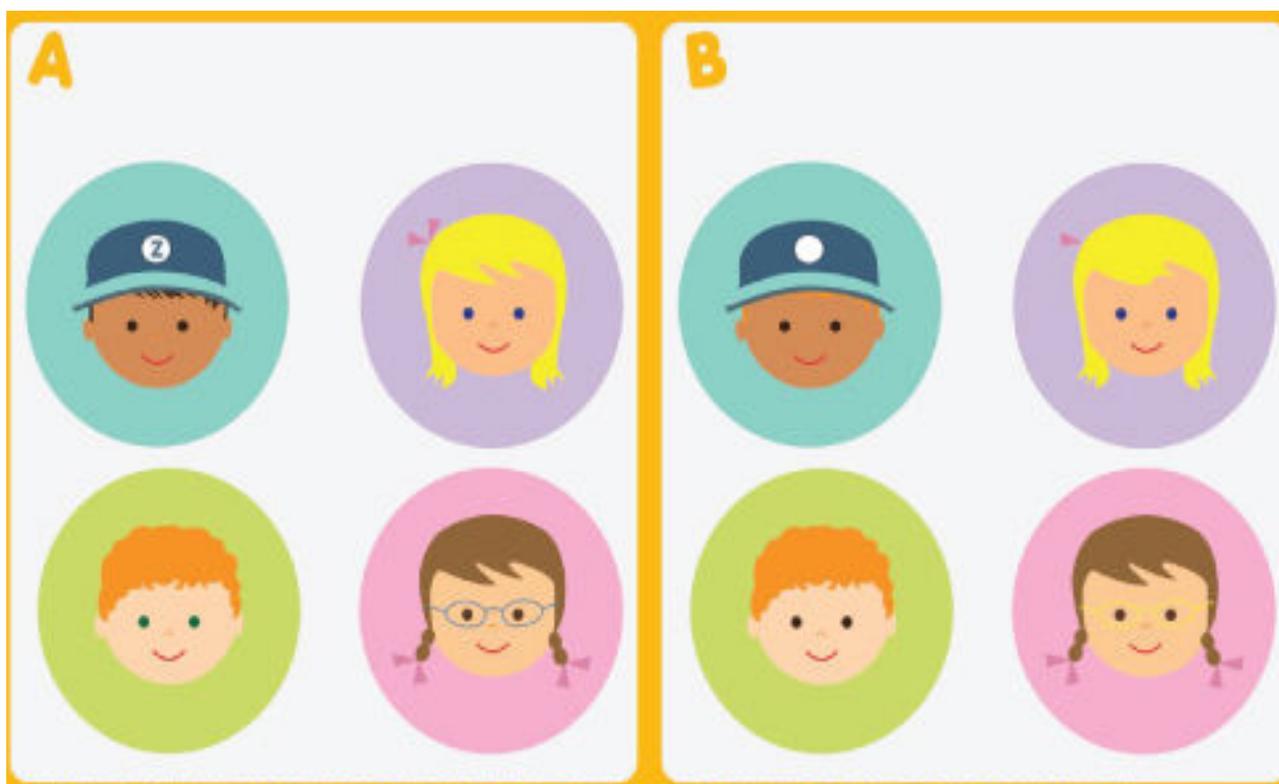




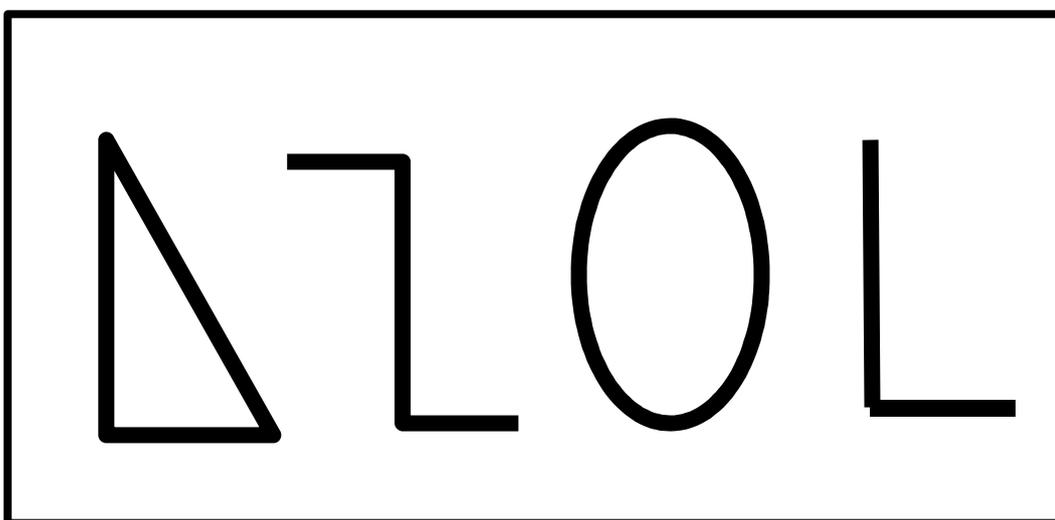
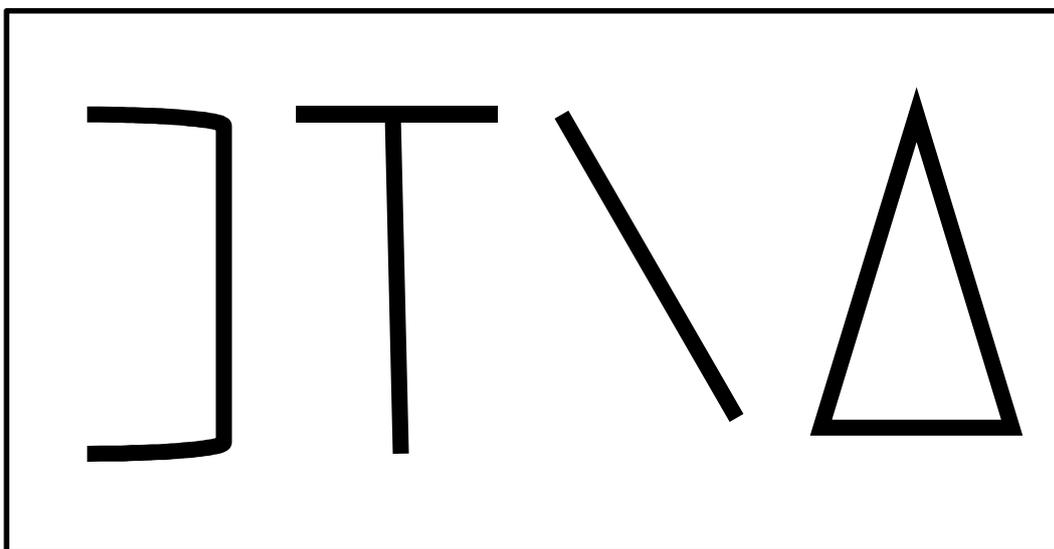
ANEXO 11 – DIFERENÇAS ENTRE FIGURAS SEMELHANTES

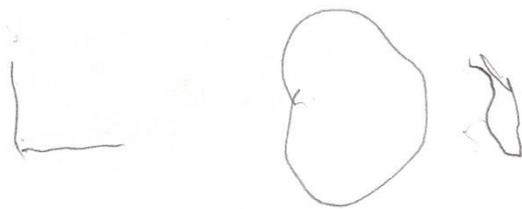
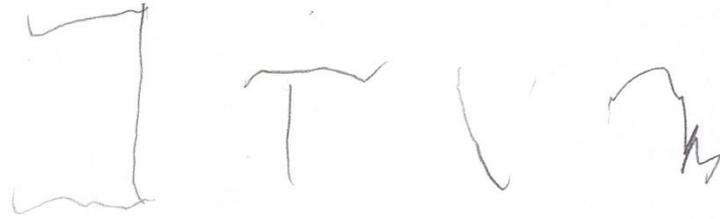


ANEXO 12 – DIFERENÇAS ENTRE IMAGENS SEMELHANTES



ANEXO 13 – CARTÕES COM SIMBOLOS





ANEXO 14 – TRAÇADOS SIMPLES





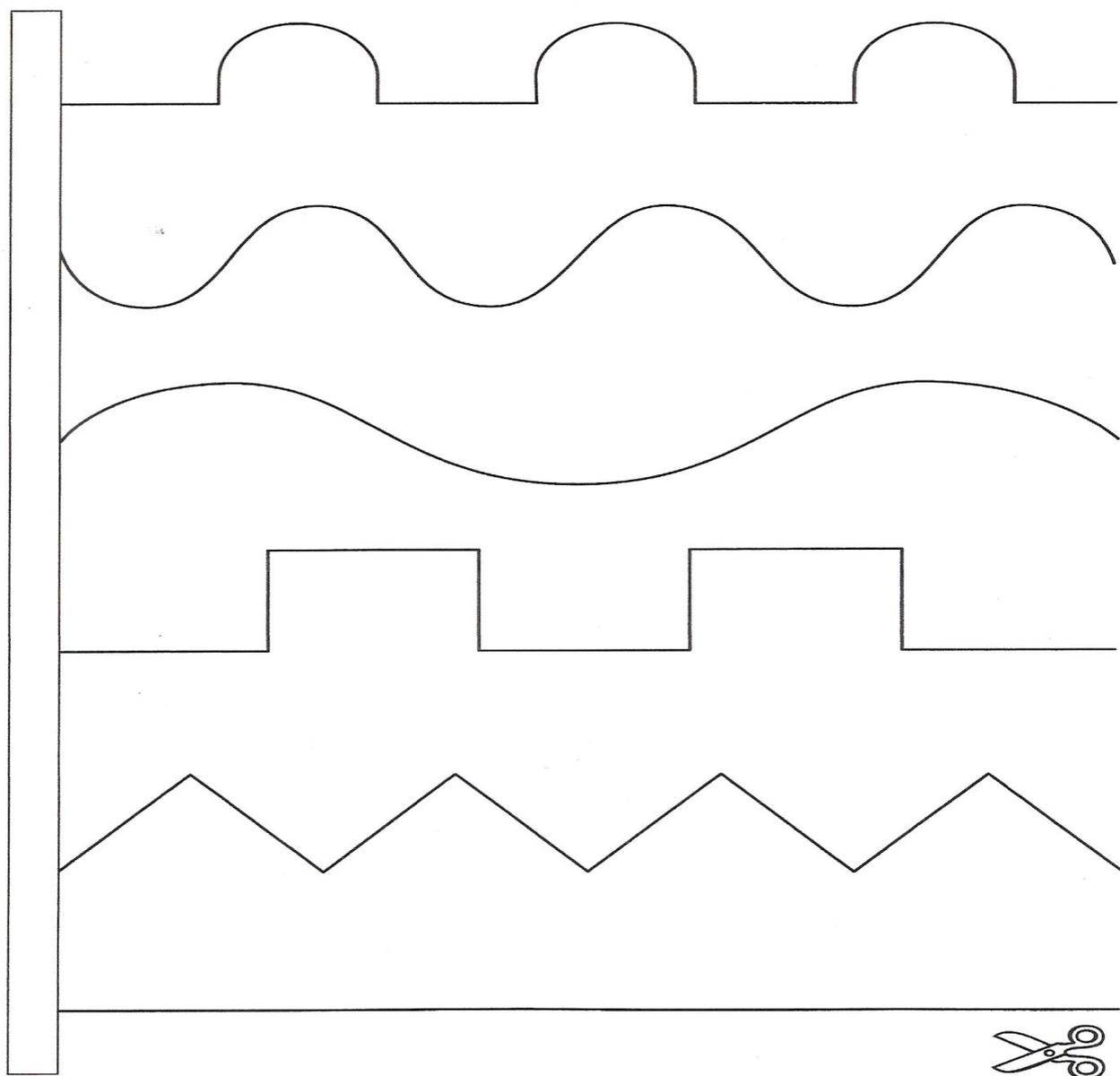




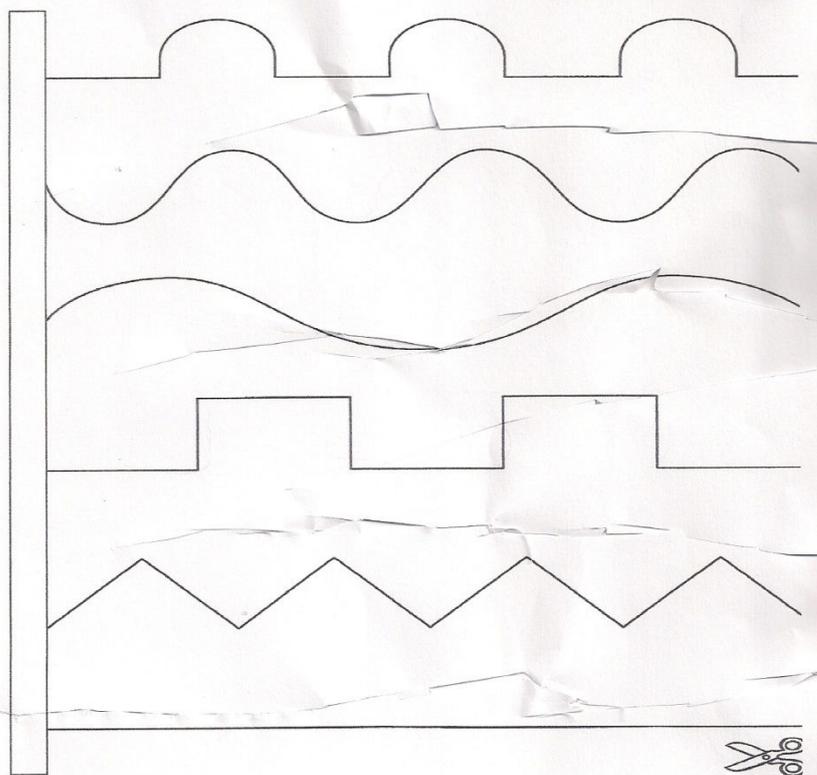




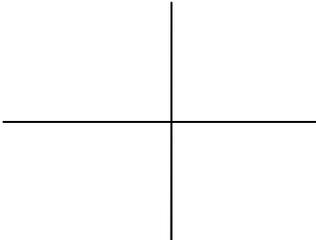
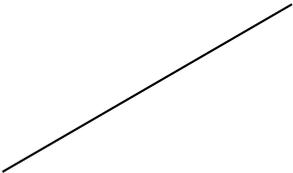
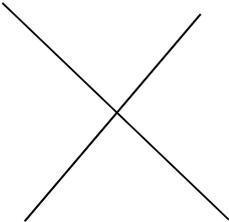
ANEXO 15 – TRAÇADOS COMPLEXOS



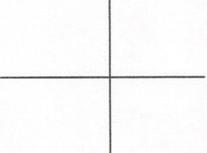
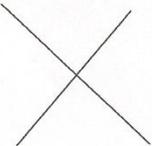
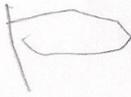
ANEXO 15 – TRAÇADOS COMPLEXOS



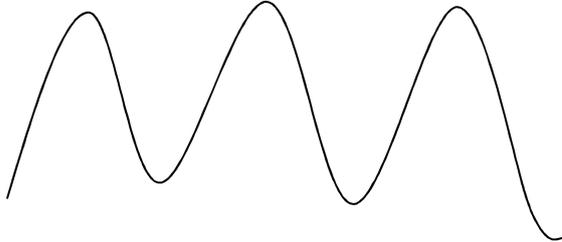
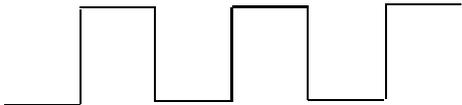
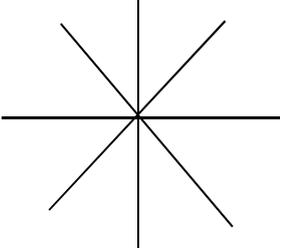
ANEXO 16 – 16.1 – GRAFISMOS

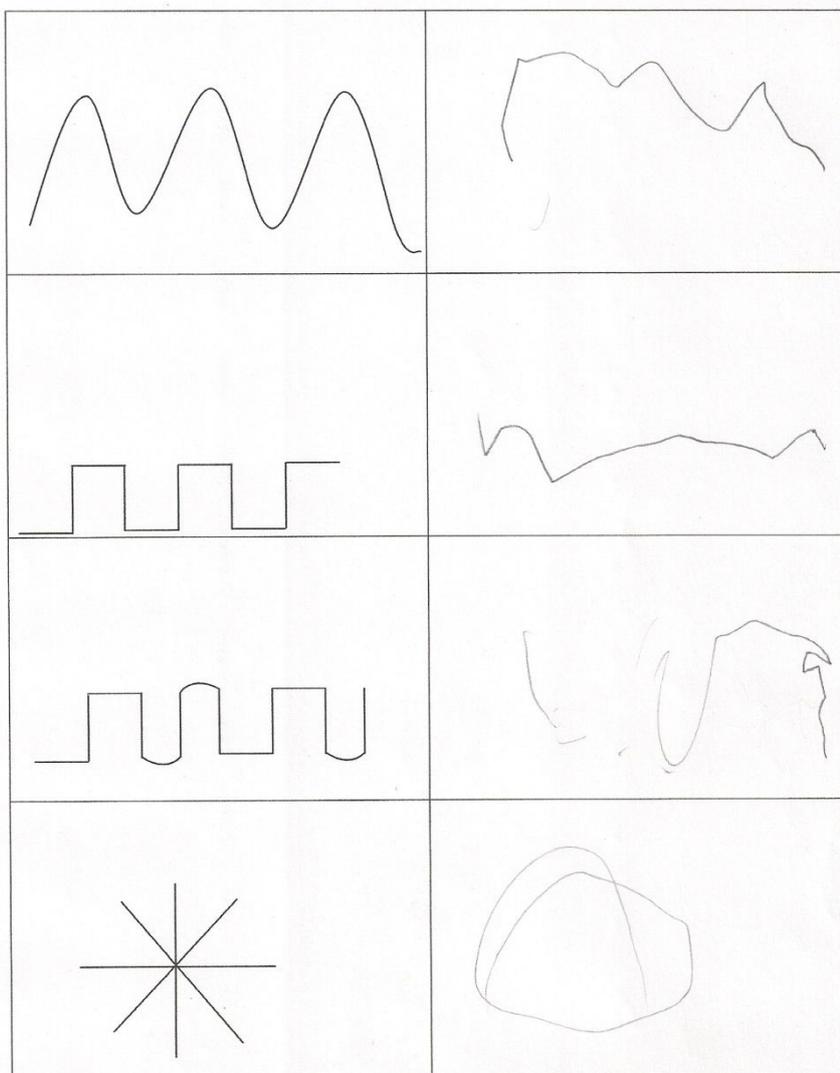
ANEXO 16 – 16.1 – GRAFISMOS

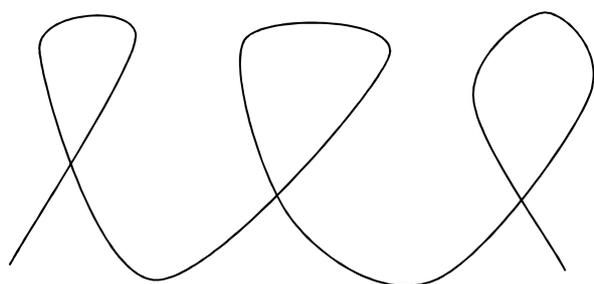
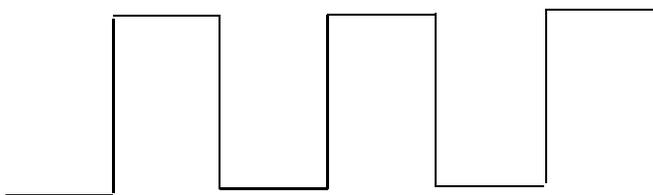
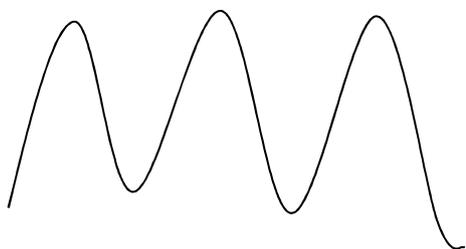
ANEXO 17 – 17.2 – GRAFISMOS

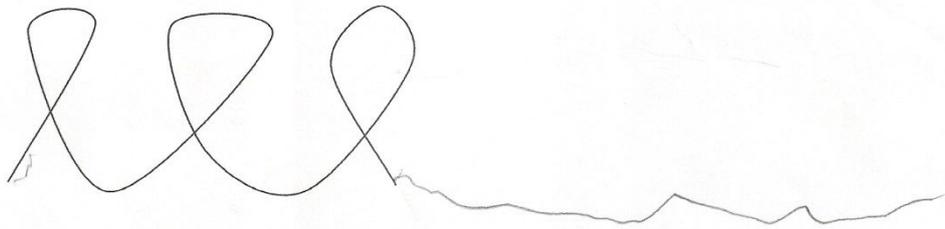
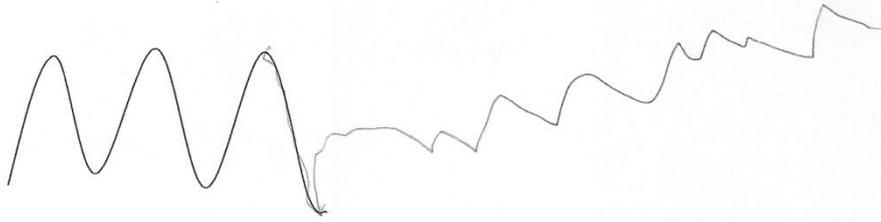
ANEXO 17 – 17.2 – GRAFISMOS



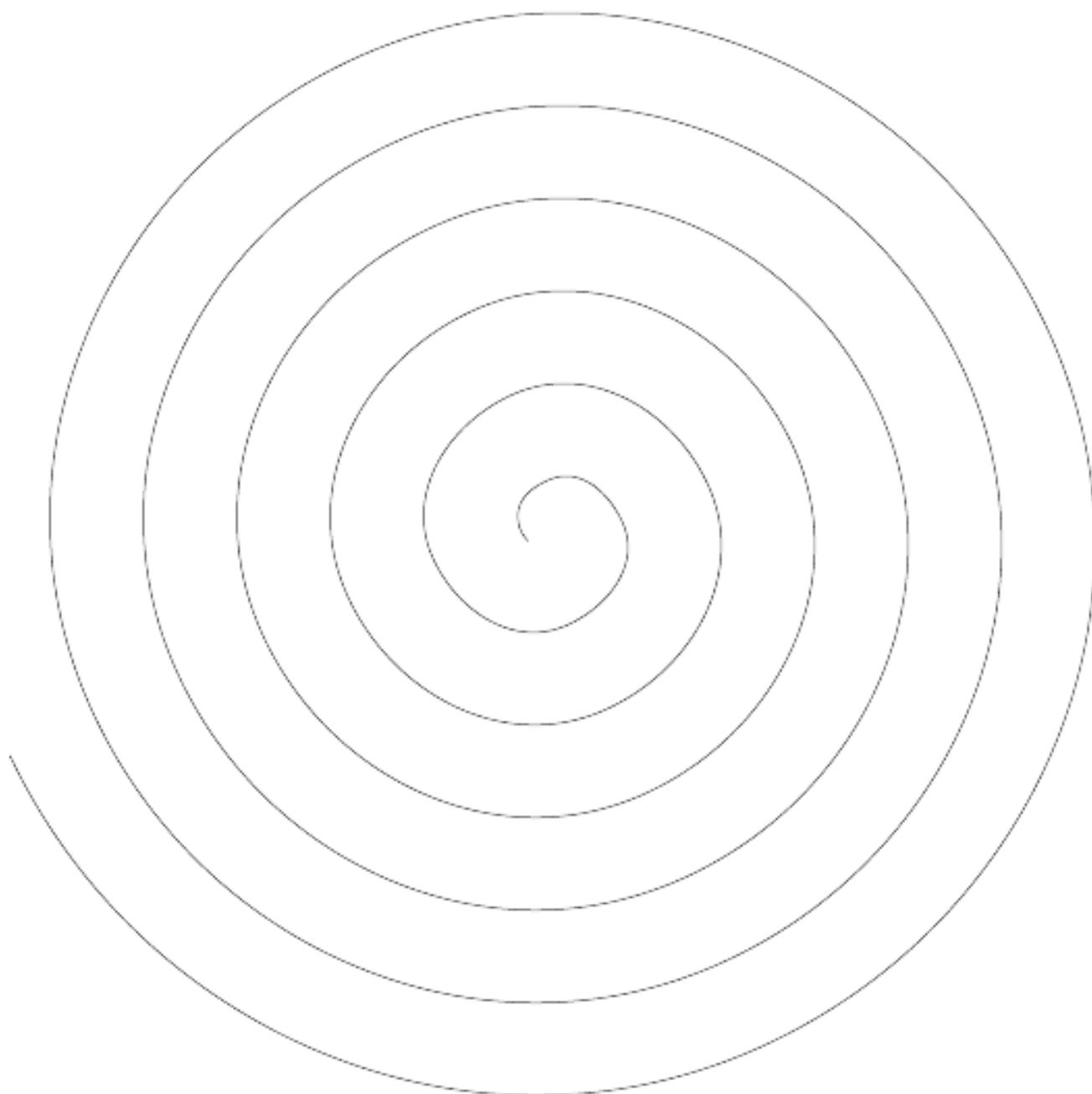
ANEXO 18 – TRAÇADOS



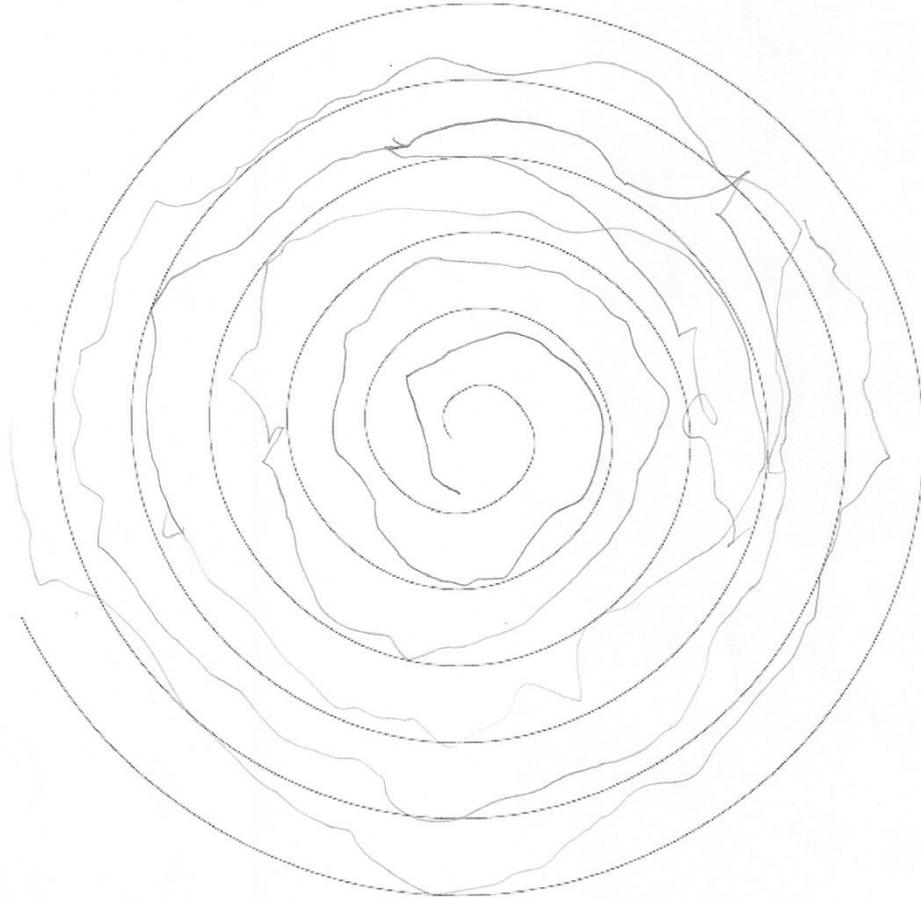
ANEXO 18 – TRAÇADOS



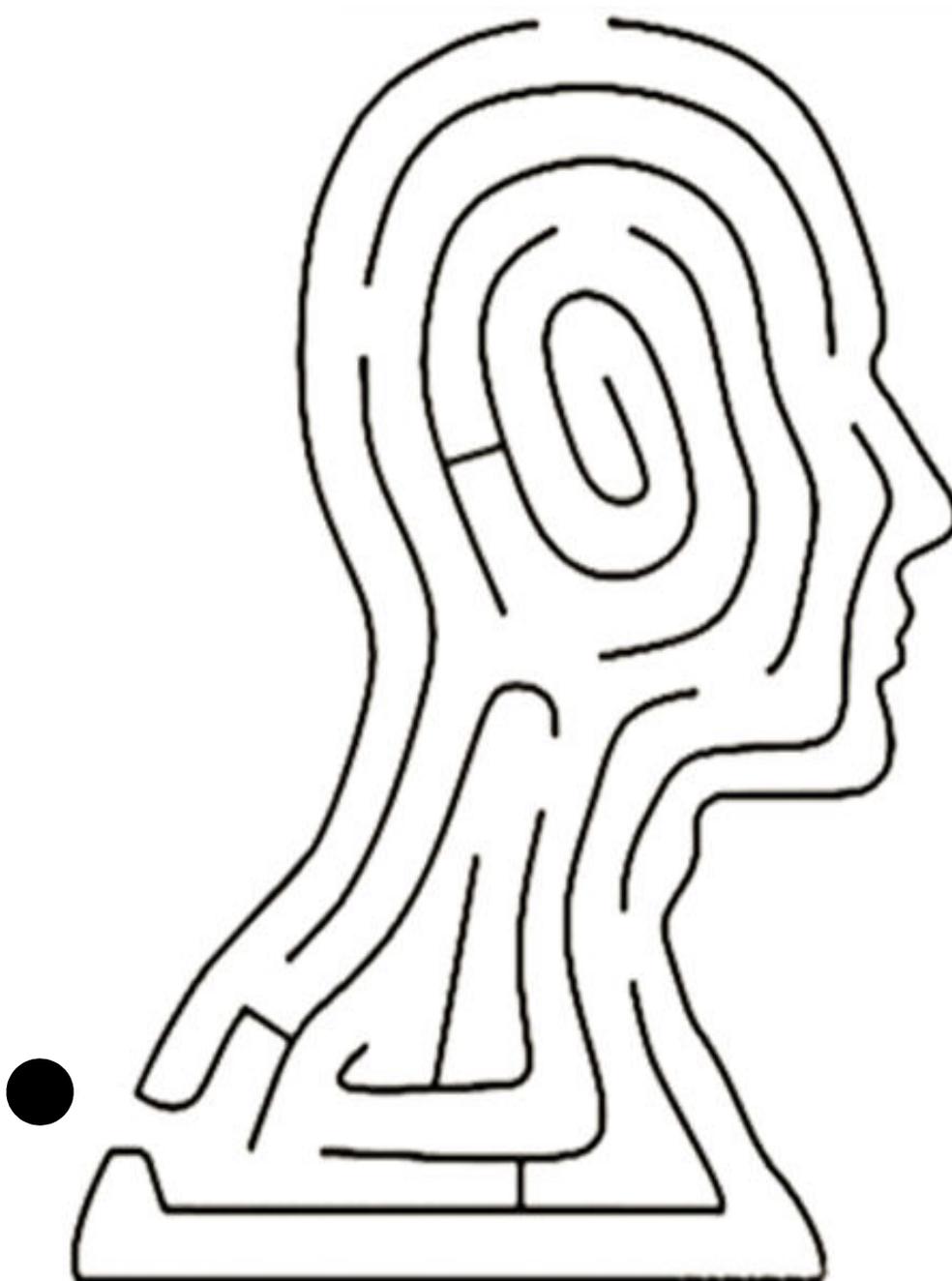
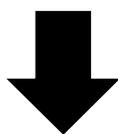
ANEXO 19 – ESPIRAL



ANEXO 19 – ESPIRAL



ANEXO 20 – LABIRINTO

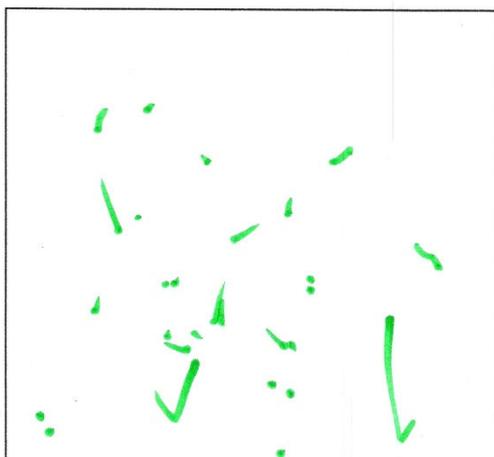


ANEXO 20 – LABIRINTO

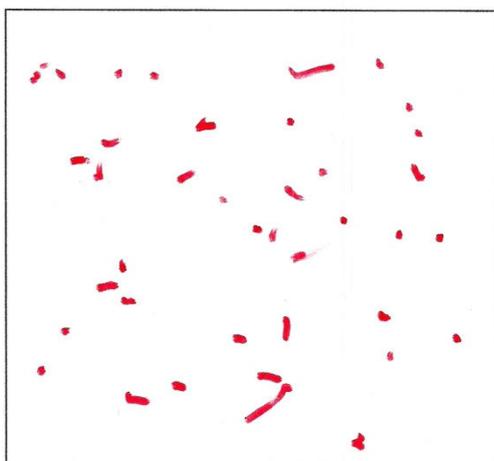


ANEXO 21 - TESTE TIRA TEIMAS

MÃO ESQUERDA



MÃO DIREITA



Anexo III

Grelha para a Avaliação Compreensiva

Aluno: H.

Idade: 4 anos e 7 meses

Data de nascimento: 1 / 12 / 2007

Ano de escolaridade: Pré-Escolar

ÁREA DA PSICOMOTRICIDADE					
1. SUB-ÁREA DO ESQUEMA CORPORAL	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
	1. SUB-ÁREA DO ESQUEMA CORPORAL	1.1 Ter noção das partes constituintes do corpo humano	Desenhar-se a si próprio, nós ou um amigo.		X
Elaborar em plasticina a si próprio ou um amigo				X	
Construir um puzzle da figura humana 5/7 peças. (Anexo 1 - 1.1 e Anexo 2 2.1)				X	
1.2 Identificar as principais partes do corpo					
1.2.1 Em si próprio		Toca na tua orelha;		X	
		Toca no teu nariz;		X	
		Toca na tua barriga;		X	
		Toca no teu braço;		X	
		Toca na tua boca;		X	
		Toca na tua testa;		X	
		Toca no teu calcanhar;		X	
		Toca no teu ombro.		X	
1.2.2 No outro		Identifica no Boneco:			
		Mão;		X	
		Pé;		X	
		Orelha;		X	
		Nariz;		X	
		Pescoço;		X	
		Boca;		X	
		Braço.		X	
1.2.3 No espaço gráfico	Apontar na figura as partes do corpo humano nomeadas pelo observador: (Anexo 3)				
	Aponta o joelho;		X		
	Aponta o cotovelo;		X		
	Aponta a testa;		X		
	Aponta a coxa;		X		
	Aponta o nariz;		X		
	Aponta o calcanhar;		X		
	Aponta a cara;		X		
	Aponta os olhos;		X		
	Aponta a boca.		X		

	1.3 Nomear as principais partes do corpo e respectivas funções	Nomear as partes do corpo tocadas pelo observador em si mesmo:		X		
	1.3.1 Em si próprio	Orelha;		X		
		Nariz;		X		
		Barriga;		X		
		Boca;		X		
		Cotovelo;		X		
		Ombro;		X		
		Calcanhar;		X		
		Testa;		X		
Pestanas.		X				
ÁREA DA PSICOMOTRICIDADE						
1. SUB-ÁREA DO ESQUEMA CORPORAL	1.3.2 No espaço gráfico	Numa gravura do corpo humano identificar / nomear as partes e respectivas funções do corpo: (Anexo 4) Para que servem os olhos? Para que serve a boca? Para que serve o nariz? Para que servem as pernas? Para que servem os ouvidos?	NAD	AD	AGD	
				X		
				X		
				X		
				X		
				X		
2. SUB-ÁREA DA LATERALIDADE	2.1 Demonstrar a dominância lateral	2.1.1 Manual	Através do jogo do faz de conta, pedir para executar tarefas:	Dto.	Esq.	D+E
					X	
					X	
					X	
					X	
	2.1.2 Pedal	Faz de conta que sobes para a cadeira; Faz de conta que chutas uma bola;		X		
				X		
				X		
	2.1.3 Ocular	Pega neste monóculo e faz de conta que estás a olhar para as estrelas; Espreita por esta fechadura. (Anexo 5)		X		
				X		
	2.1.4 Auditiva	Pega no telemóvel e faz de conta que estás a falar; Pega neste relógio e ouve o tique taque.		X		
				X		
	2.2 Efectuar o reconhecimento lateralidade	Reconhecer a direita e a esquerda em si próprio, no outro e em				x

	2.2.1 Em si	gravuras				
		Levanta o pé direito;		X		
		Põe a mão direita na cabeça;			X	
		Põe a mão esquerda no queixo;		X		
		Põe a mão direita no nariz.		X		
		Põe a mão direita no ombro direito;			X	
		Põe a mão esquerda no Joelho esquerdo;			X	
		Põe a mão direita no olho direito;		X		
		Põe a mão esquerda no ouvido esquerdo.		X		
		Por a mão direita no Joelho esquerdo;			X	
Por a mão esquerda no olho direito;			x			
Por a mão esquerda no pé esquerdo.			x			
ÁREA DA PSICOMOTRICIDADE (CONT.)						
2. SUB-ÁREA DA LATERALIDADE	2.2.2 No outro	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
			Tocar a mão direita do observador;			X
			Coloca a tua mão esquerda no meu braço direito;		x	
			Com o teu pé esquerdo indica o meu joelho direito;			x
		Põe-te à minha esquerda.		X		
	2.2.3 No espaço gráfico		Perante uma gravura de crianças em grupo, assinalar: (Anexo 6)		X	
			A perna direita;		X	
			O pé esquerdo;		X	
			O olho esquerdo;		X	
			Observar a figura e assinalar: O que está do lado direito da menina maior;			X
			O que está à frente da menina maior;			X
			O que está do lado esquerdo da menina maior.		X	
	3. SUB-ÁREA DA ORIENTAÇÃO ESPACIAL	3.1 Ser capaz de se orientar no espaço real	Realizar movimentos direccionados, solicitados pelo examinador:		x	
Dá um passo à frente;				X		
Dá dois passos para a esquerda;				X		
Dá um passo atrás;				X		
Vai para fora da sala;				X		
Põe-te à frente da cadeira;				X		
	Coloca-te entre duas cadeiras;		X			

ÁREA DA PSICOMOTRICIDADE (CONT.)					
3. SUB-ÁREA DA ORIENTAÇÃO ESPACIAL	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
	3.3 Ser capaz de se orientar no espaço gráfico 3.3.1 Executar simetrias	Numa folha branca desenhar à frente da criança, metade da imagem gráfica de uma figura real (ex: metade de um menino). Através de um espelho a criança terá de observar a figura em simetria e desenhar o prolongamento das mesmas, no espaço livre da folha o que observou no espelho. (anexo 7)			X
	3.3.2 Identificar e copiar figuras geométricas simples	Fornecer à criança folhas com figuras geométricas simples e pedir-lhe que as reproduza no espaço livre da folha. (quadrado, triângulo, rectângulo, círculo e losângulo) (anexo 8 – 8.1,8.2,8.3,8.4 e 8.5)			X
	3.3.3 Copiar figuras geométricas combinadas	Fornecer à criança folhas com figuras geométricas combinadas e pedir-lhe que as reproduza no espaço livre da folha. (anexo 9)			X

ÁREA DAS PERCEÇÕES

	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
2. SUB-ÁREA VISUAL	2.1 Identificar e reconhecer imagens	A criança terá que identificar as expressões faciais representadas nas fotografias (anexo 10)		X	
		Alegria		X	
		Tristeza		X	
		Choro		x	
		Dormir		x	
		Pensativo		X	
	2.2 Discriminar semelhanças e diferenças	A criança deverá identificar as diferenças entre figuras semelhantes. (anexo 11)		X	
		A criança deverá identificar as diferenças entre duas imagens. (anexo 12)		x	
	2.3 Possuir memória visual	Depois de a criança observar vários objectos alinhados pelo observador, este junta-os e pede à criança que os volte a alinhar na mesma ordem.		x	
	2.3.1- De imagens				
2.3.2- Simbólica	Mostramos à criança cartões com símbolos desenhados, pedimos-lhe que os observe, durante cerca de 2 minutos e posteriormente pedimos que os reproduza pela mesma ordem. (anexo 13)			x	
2.4 Organizar sequencialmente objectos reais (estimativa de grandezas)	A criança deverá colocar por ordem de tamanhos a sequência de 4 figuras geométricas recortadas em cartolina.		X		

ÁREA DO DESENVOLVIMENTO MOTOR

	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
1. SUB-ÁREA DA MOTRICIDADE AMPLA	1.1 Ser capaz de se equilibrar:	Manter-se em pé de olhos fechados e de pés juntos.		X	
		Caminhar sobre uma linha recta traçada no chão, alternando os pés, um imediatamente a seguir ao outro.		X	
		Anda para a frente de olhos fechados e de braços estendidos		x	
		Saltar ao pé-coxinho.		X	
		Subir e descer escadas, alternando os pés e sem apoio.		X	
	1.2 Possuir boa coordenação global (controlo e postura corporal)	Receber a bola que lhe é lançada,		x	
		Lançar a bola e encestar no caixote do lixo a 2 metros de distância.		x	
2. SUB-ÁREA DA MOTRICIDADE FINA	2.1 Executar movimentos com precisão	Pedir à criança que recorte pela linha, as imagens (traçados simples) que lhe são fornecidas pelo observador. (anexo 14)			x
		Pedir à criança que recorte pela linha, traçados complexos desenhados previamente numa folha. (anexo 15)	x		
		Pedir à criança que enfie várias contas de cores num cordão (enfiamentos).		x	
	2.2 Executar exercícios visuo-motores (grafismos)	Pedimos à criança que reproduza diferentes grafismos idênticos aos que são apresentados: (anexo 16.1 e 17.2)			
		Linha horizontal;		x	
		Linha vertical;		x	
		Cruz vertical;		x	
		Linha oblíqua;		x	
		Cruz oblíqua;		x	
		Linha sinuosa;			x
Linha quebrada;				x	
Linha mista;				x	
Asterisco.			x		
Continuar traçados iniciados pelo observador. (anexo 18)					

ÁREA DO DESENVOLVIMENTO MOTOR (CONT.)

	OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	NAD	AD	AGD
2. SUB-ÁREA DA MOTRICIDADE FINA	2.2 Executar exercícios visuo-motores (grafismos)	Percorrer com o lápis o caminho interior de uma espiral até à saída sem encostar a linha as paredes e sem levantar o lápis. (anexo 19)			x
		Percorrer o labirinto até ao final sem encostar a linha traçada pelo lápis às paredes. (anexo 20)			x

ANEXOS



ANEXO 1 – 1.1 – PUZZLE FIGURA HUMANA



ANEXO 2 – 2.1 – PUZZLE FIGURA HUMANA

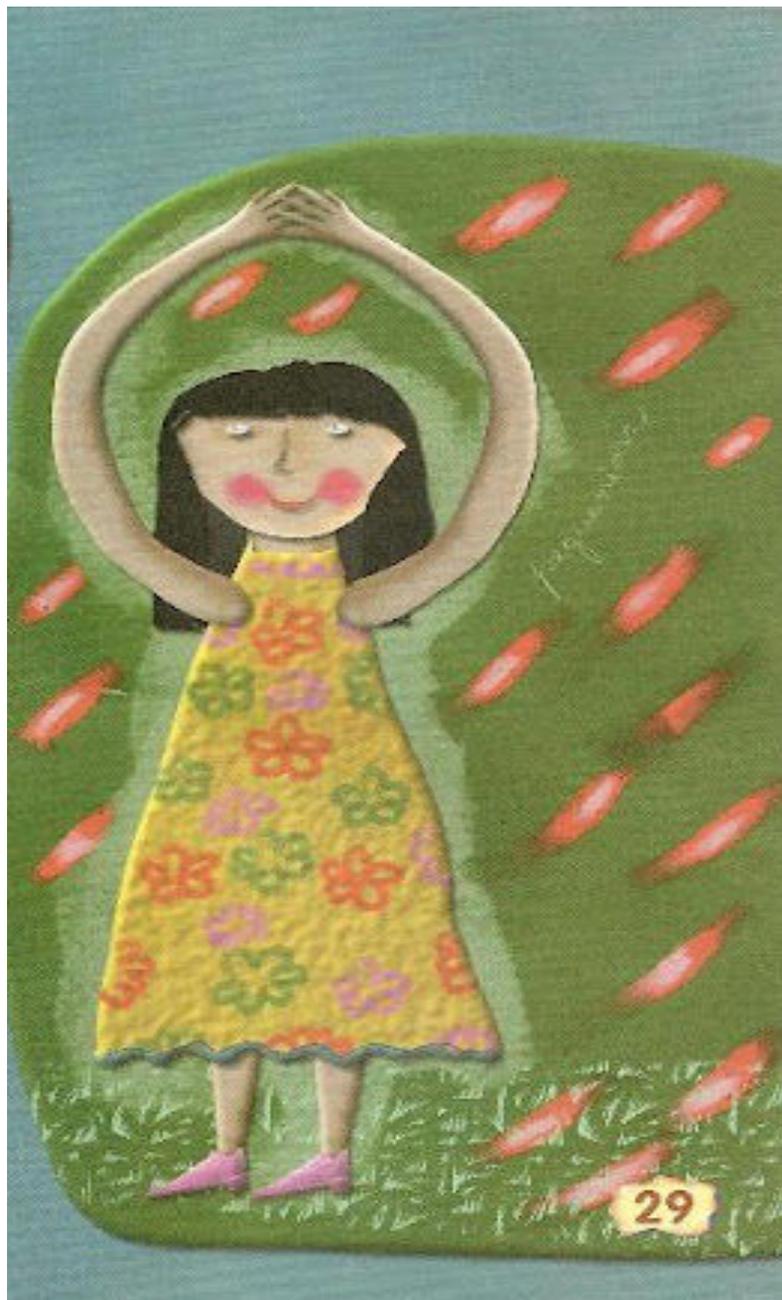
Avaliação Compreensiva



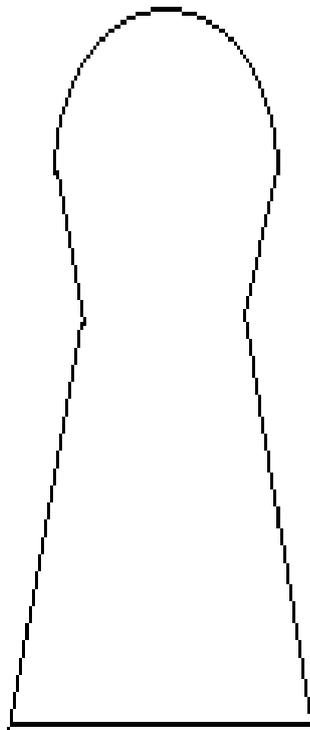
ANEXO 3 – IDENTIFICAÇÃO DA FIGURA HUMANA



ANEXO 4 – IDENTIFICAÇÃO DA FIGURA HUMANA



ANEXO 5 – DOMINANCIA LATERAL

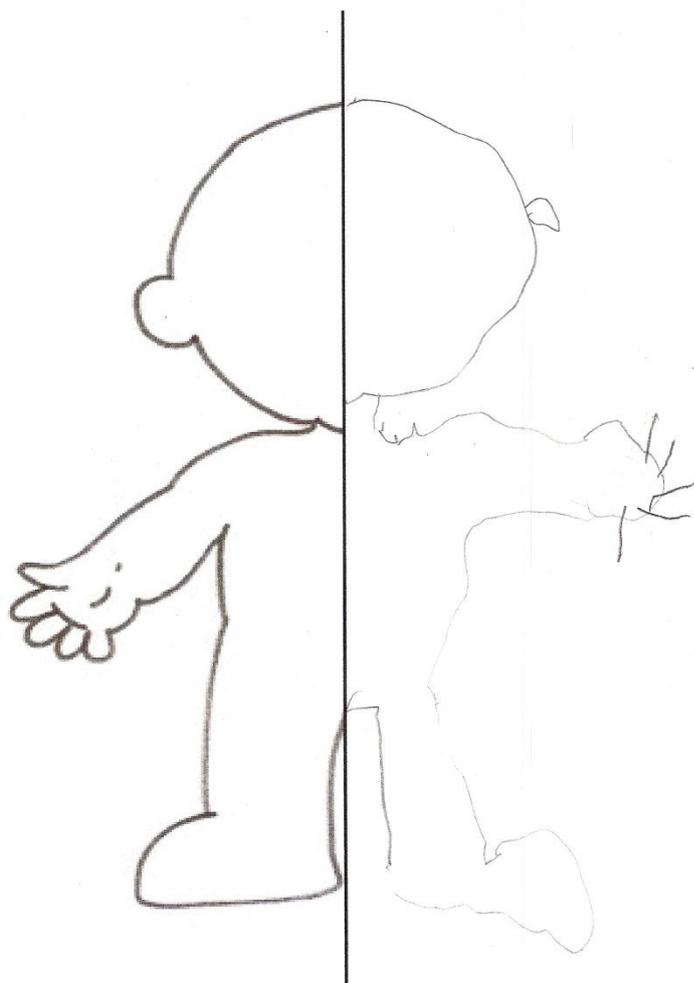


ANEXO 6 – IDENTIFICAÇÃO DA LATERALIDADE

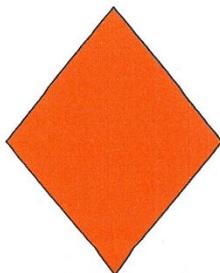
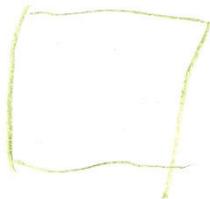
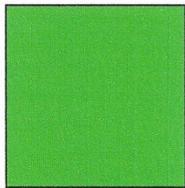
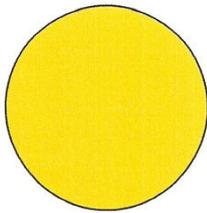
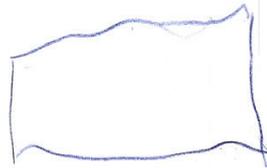
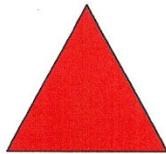


ANEXO 7 – SIMETRIAS (para desenhar em frente à criança)

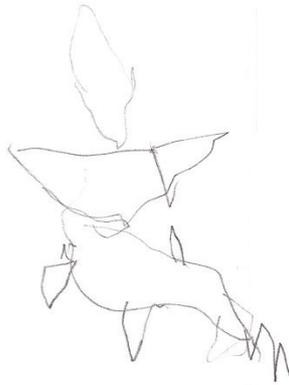
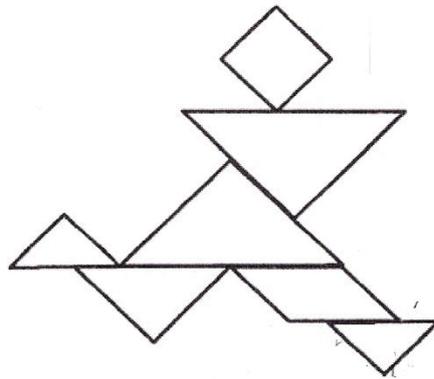
Ex:



ANEXO 8 - 8.1 – FIGURAS GEOMÉTRICAS SIMPLES



ANEXO 9 – FIGURAS GEOMÉTRICAS COMBINADAS



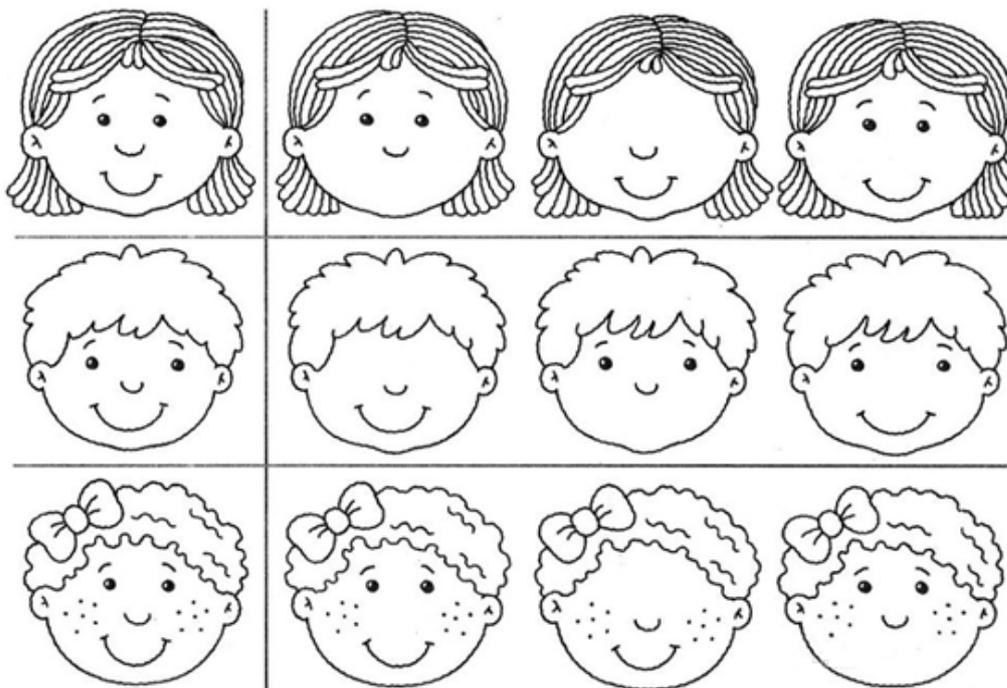
ANEXO 10 – IDENTIFICAR EXPRESSÕES FACIAIS



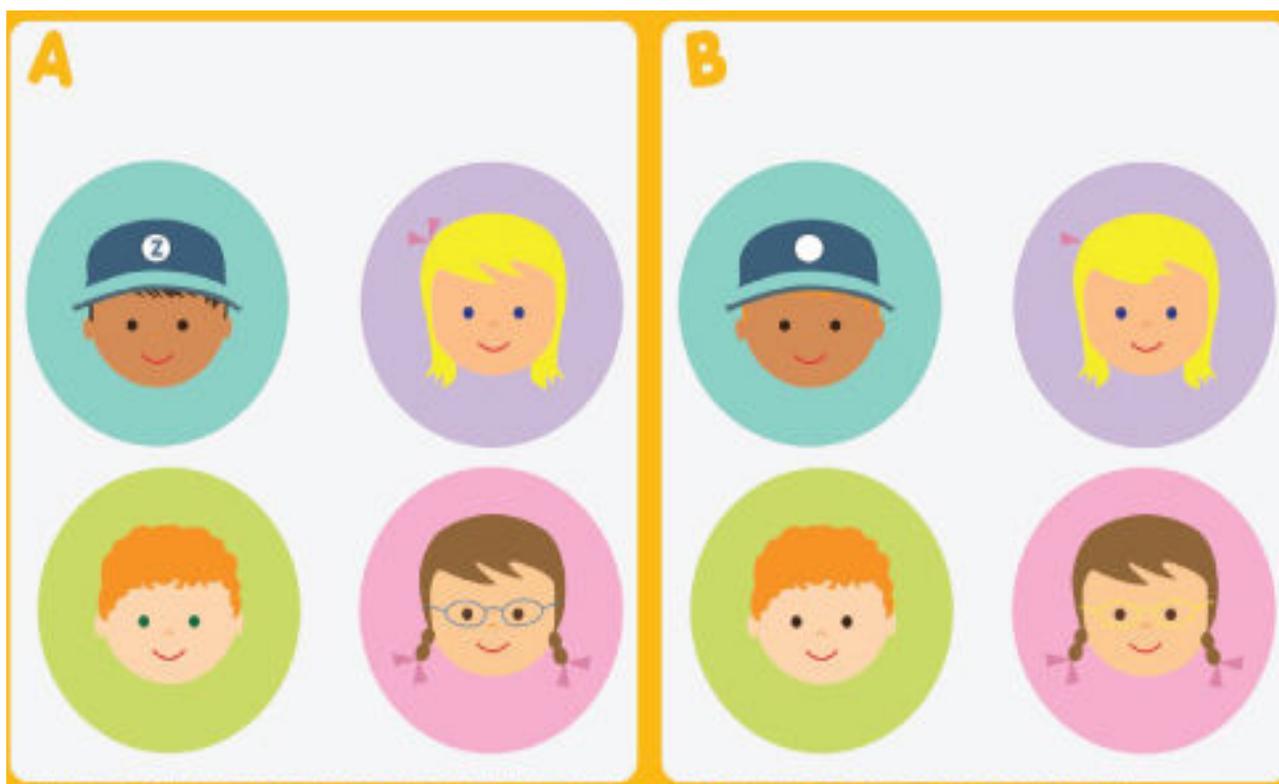




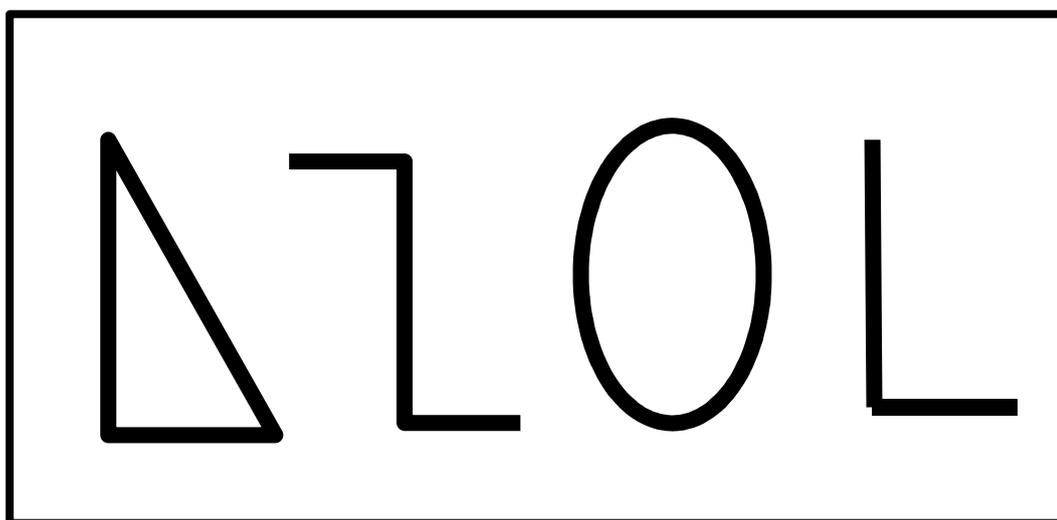
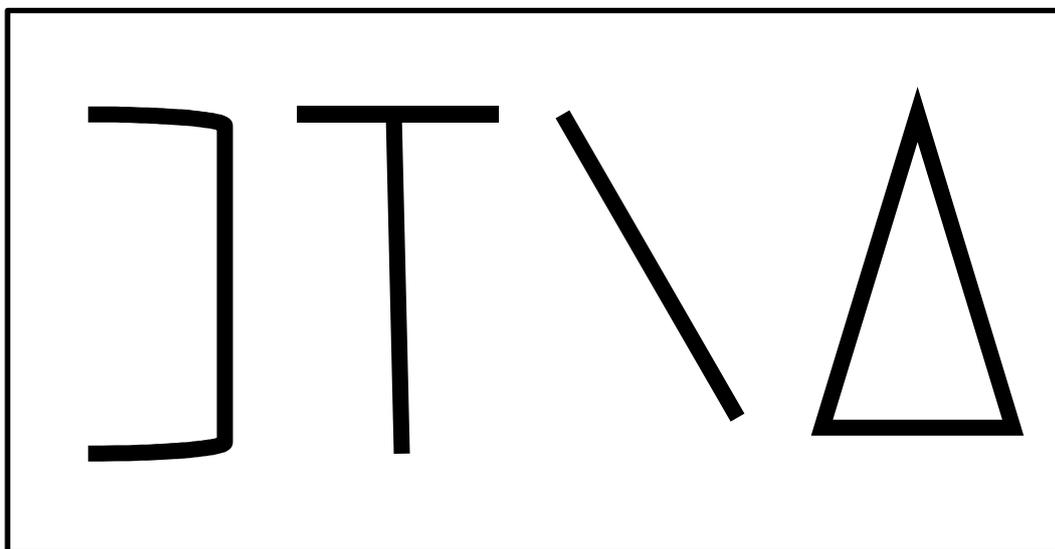
ANEXO 11 – DIFERENÇAS ENTRE FIGURAS SEMELHANTES

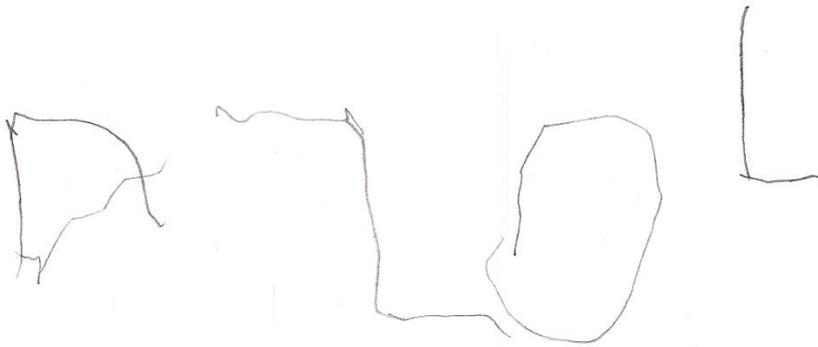
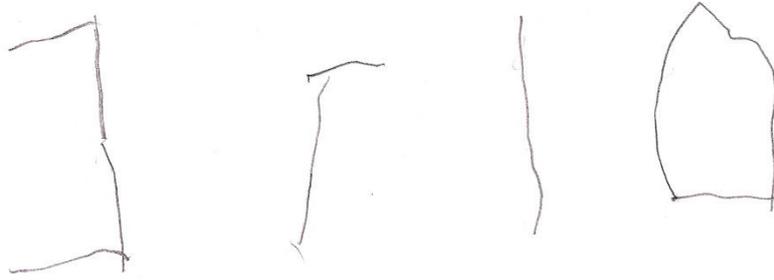


ANEXO 12 – DIFERENÇAS ENTRE IMAGENS SEMELHANTES



ANEXO 13 – CARTÕES COM SIMBOLOS





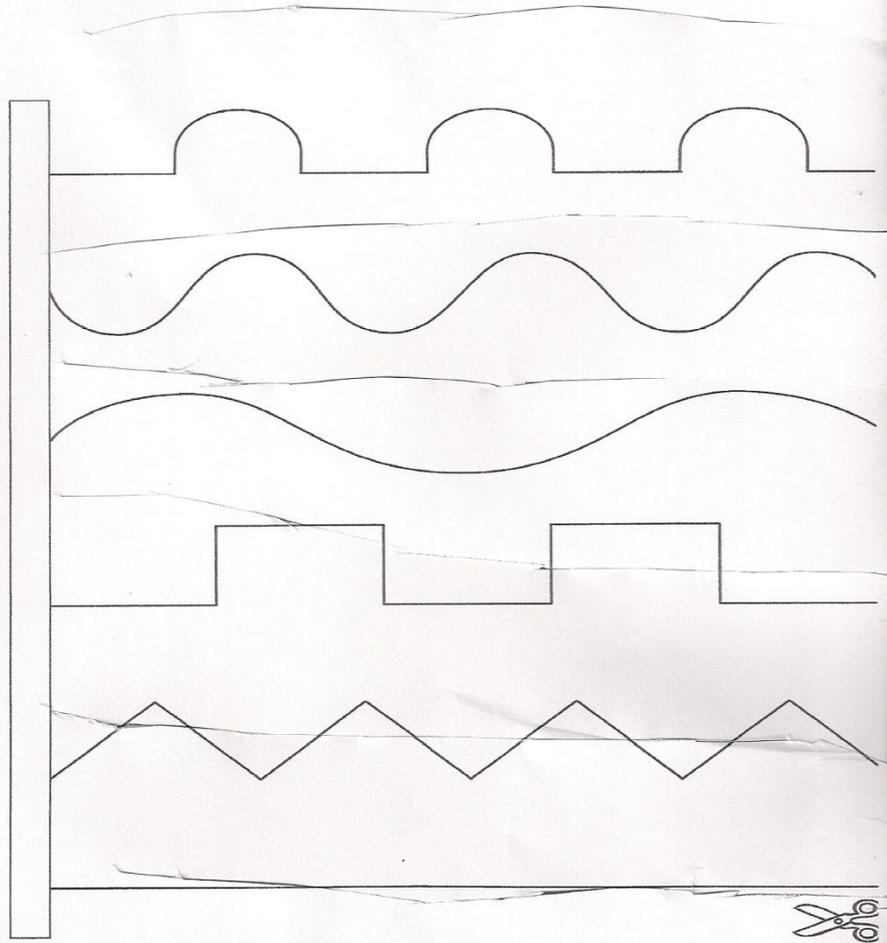
ANEXO 14 – TRAÇADOS SIMPLES



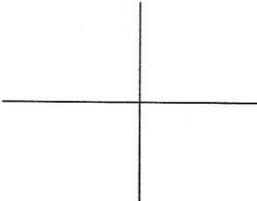
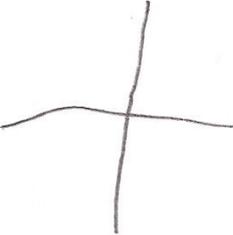
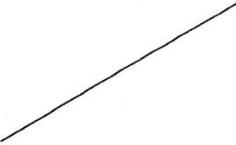
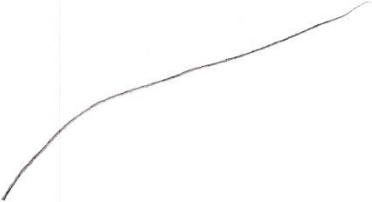
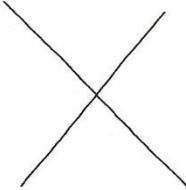
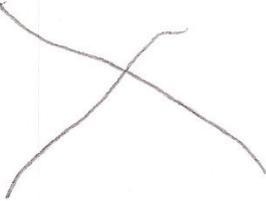




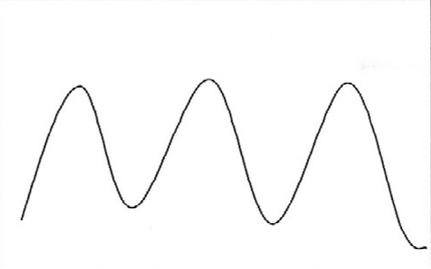
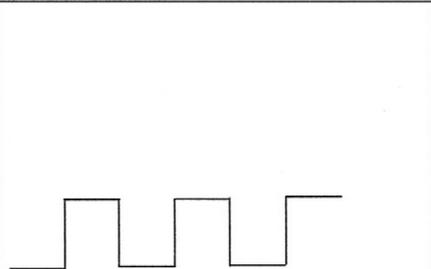
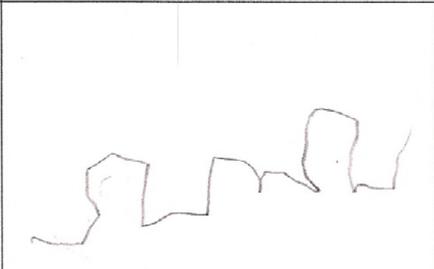
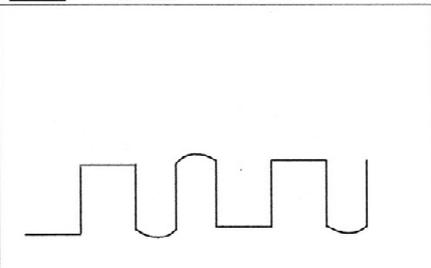
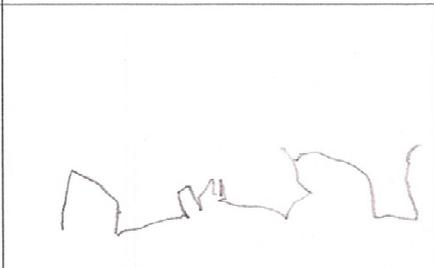
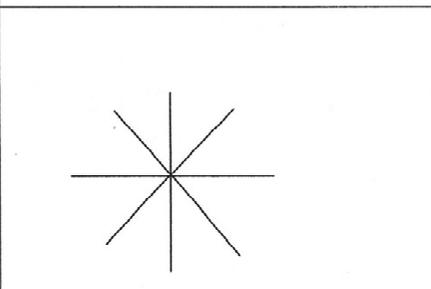
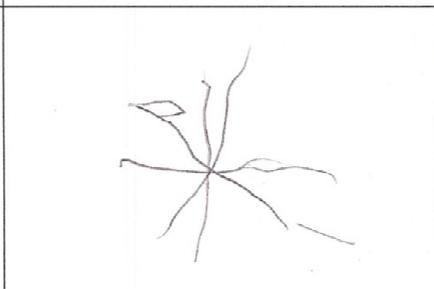
ANEXO 15 – TRAÇADOS COMPLEXOS



ANEXO 16 – 16.1 – GRAFISMOS

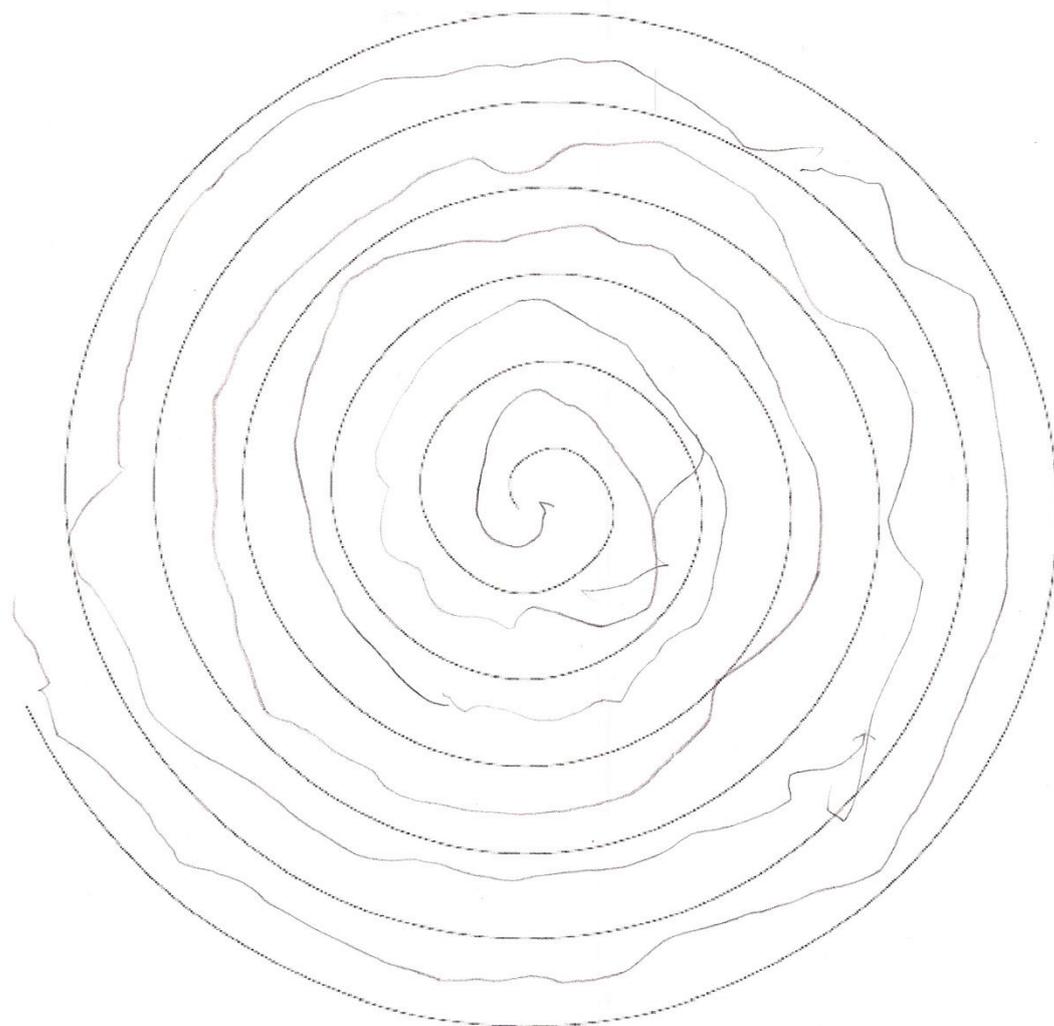
ANEXO 17 – 17.2 – GRAFISMOS

ANEXO 18 – TRAÇADOS



ANEXO 19 – ESPIRAL



ANEXO 20 – LABIRINTO

