



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Sílvia Maria Carvalho Maranhão

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA  
DE ENSINO SUPERVISIONADA**  
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Viagem no barro até ao mundo da selva

Trabalho efetuado sob a orientação do  
Doutor Professor Carlos Alberto dos Santos Almeida

Abril de 2016



## RESUMO

O relatório aqui apresentado desenvolveu-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, unidade curricular pertencente ao Mestre em Educação Pré-Escolar, ministrado pela Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

Este trabalho de projeto de natureza qualitativa pretende estudar, no terreno prático, a importância da modelagem em barro para o estímulo, interesse e motivação das crianças em idade pré-escolar na aquisição de aprendizagens significativas nas diferentes áreas e domínios do saber.

A escolha da temática que fundamentou este projeto teve por base as necessidades diagnosticadas durante a unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada I, a qual decorreu no mesmo contexto onde o projeto foi implementado. Assim, tendo por base a observação direta, verificaram-se alguns indicadores de ausência de atividades programadas e momentos livres, relacionados com o contacto físico das crianças com a terra ou com qualquer outro material argiloso, bem como a ausência de práticas educativas no âmbito da modelagem, aliando estas duas premissas, considerou-se benéfico desenvolver um projeto no domínio da Expressão Plástica, mais especificamente na modelagem em material argiloso, nomeadamente o barro.

A proposta pedagógica delineada para o trabalho de projeto desenvolveu-se numa sequência de dez atividades focadas em situações, que de forma direta ou indireta envolvem a modelagem, as tarefas tiveram como referências, experiências, aprendizagem integradoras e a evolução que o grupo apresentou no decorrer do projeto.

Através da análise de dados foi possível verificar que o trabalho de projeto desenvolvido contribuiu para o desenvolvimento significativo do grupo de participantes, ao nível psico-motor, cognitivo, comunicativo e afetivo em diferentes áreas do saber.

A recolha dos dados empíricos ocorreu num jardim de infância pertence à rede de ensino público, localizado concelho de Viana do Castelo, e envolveu 18 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos, que frequentam a mesma sala de atividades.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar, Expressão Plástica, Modelagem.

## **ABSTRACT**

This report has been developed as part of a case study for Prática de Ensino Supervisionada II for Pre-school Education Mater entry provided by the Escola Superior de Educação de Viana do Castelo (Teacher Training Institute).

The scoring of this project, was based on practical case study which analysed young children behaviours, interests and motivations during modelling activities at the pre-school stage and their evolution in different areas of learning and understanding.

The project was based on a previous dissertation made during the Prática de Ensino Supervisionada I where our observations concluded there were a lack of programmed manual activities that involved manual handling soil, clay or any other material to form figures or objects.

The pedagogical project was outlined and developed in a sequence of ten activities directly and indirectly focused on clay modelling tasks and challenges based on references, experience and evolution suggested by the project group.

The data analysed during the period, demonstrated a significant psycho-motor, cognitive and communicative improvement in different areas of awareness.

The data was collected from children at pre-primary public school in Portugal involving 18 children with the age between 4 and 5 year old attending the same classroom.

**Keywords:** Pre-School Education, Artistic Expression, Modeling.

## INDICE GERAL

RESUMO .....	iii
ABSTRACT .....	iv
INDICE GERAL .....	v
ÍNDICE DE FIGURAS .....	vii
ÍNDICE DE TABELAS .....	vii
ÍNDICE DE ANEXOS .....	vii
LISTAGEM DE ABREVIATURAS .....	vii
INTRODUÇÃO .....	1
PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DA PES II .....	2
1 - Caraterização do Meio .....	2
2 - Caraterização do Jardim de Infância .....	3
3 - Caraterização da Sala de Atividades .....	5
4 - Caraterização da Faixa Etária do Grupo .....	6
PARTE II – O ESTUDO .....	17
1 - Enquadramento do Estudo .....	17
1.1- Contextualização e Pertinência do Estudo .....	18
1.2- Problemática do Estudo .....	19
1.3 - Questão e Objetivos de Investigação .....	20
2 - Fundamentação Teórica .....	20
2.1- Educação Pré-Escolar como Primeira Etapa da Educação da Criança .....	21
2.2 - Domínios das Expressões no Currículo da Educação Pré-Escolar .....	22
2.3 - A intencionalidade Educativa da Expressão Plástica na Educação Pré-Escolar .....	25
2.4 - Desenvolvimento da Criança no Domínio da Expressão Plástica .....	28
2.5 - Modelagem .....	31
3 - Metodologia Adotada .....	41
3.1 – Seleção da Metodologia de Investigação .....	42
3.2 – Intervenientes .....	43
3.3 - Instrumentos de Recolha de Dados .....	44
3.4 - Plano de Ação .....	47
3.5 - Atividades de Investigação .....	48
4 – Descrição, Análise e Interpretação de Dados .....	54
Atividade 1 – Os Aventais .....	56

Atividade 2 – Brincar com Pasta de Farinha.....	56
Atividade 3 – Criar com Pasta de Farinha.....	58
Atividade 4 – Conhecer o Barro .....	59
Atividade 5 – Onde Habitam os Animais.....	62
Atividade 6 – Projeto da Escultura .....	63
Atividade 7 – Os Pequenos Escultores .....	65
Atividade 8 – Colorir as Esculturas .....	67
Atividade 9 – Onde Habita a Minha Escultura.....	68
Atividade 10 – Exposição “ Selva” .....	69
5 – Conclusões.....	71
5.1- Conclusões do Estudo .....	71
5.2- Limitações do Estudo.....	76
5.3- Recomendação para Futuras Investigações.....	77
PARTE III – REFLEXÃO FINAL.....	78
1 - Reflexão Final Sobre a PES .....	78
ANEXOS .....	84

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1 e 2: Realização dos aventais .....	56
Figura 3 e 4: Modelagem em pasta de farinha - 1º contacto.....	58
Figura 5 e 6: Modelagem tridimensional em pasta de farinha .....	59
Figura 7 e 8: Modelagem em barro - 1º contacto .....	62
Figura 9 e 10: Elaboração das esculturas finais .....	66
Figura 11 e 12: Pintura das esculturas.....	68
Figura 13 e 14: Habitats criados pelos familiares.....	69
Figura 15 e 16: Exposição final .....	71

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela nº 1: Cronograma do Plano de Ação.....	47
---	----

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

Anexo 1: Convite para participação dos familiares no projeto .....	85
Anexo 2: Projeto e escultura dos participantes .....	87

## **LISTAGEM DE ABREVIATURAS**

ATL – Atividades de Tempos Livres

DEB – Departamento de Educação Básica

DGIDC – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

Enc. Educação – Encarregado de Educação

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PES – Prática de Ensino Supervisionada

POC – Programa Ocupacional de Emprego

## INTRODUÇÃO

O trabalho de projeto apresentado neste relatório está organizado em três partes distintas.

A primeira parte, designada de Caracterização do Contexto Educativo da PES II, tal como o próprio nome indica, contempla o enquadramento do contexto educativo onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II. Neste sentido, esta inicia-se com a caracterização do meio no qual o Jardim de Infância se insere, passando à caracterização da instituição, e posteriormente a caracterização da sala de atividades e do grupo de crianças com o qual o estudo foi desenvolvido.

A segunda parte, por sua vez denominada de O Estudo está dividida em cinco capítulos. O primeiro apresenta um enquadramento do estudo, no qual se fundamenta a pertinência do mesmo, bem como o problema e a questão de investigação. O segundo capítulo, Fundamentação Teórica, expõe um conjunto de considerações literárias que norteiam e contextualizam o estudo. No terceiro capítulo justificam-se as opções metodológicas adotadas para levar a cabo o trabalho de projeto. O capítulo quarto contempla a descrição, análise e interpretação dos dados, os quais estão organizados por ordem de implementação de atividades. Para finalizar, no quinto capítulo são apresentadas as conclusões e limitações do estudo, bem como algumas recomendações para posteriores investigações

A terceira e última parte, Reflexão Final, sobre uma perspetiva de introspeção apresenta uma reflexão crítica ao processo desenvolvido na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada I e II.



## **PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DA PES II**

Esta primeira parte do relatório começa por apresentar a caracterização do meio, focando aspetos geográficos, sociais, económicos e culturais. Seguindo-se a caracterização do jardim de infância e da sala de atividades frequentada pelo grupo de crianças diretamente implicadas no estudo. Por último é feita uma caracterização geral do grupo de crianças no que diz respeito à sua faixa etária, analisando e avaliando as suas competências nas diferentes áreas de conteúdo comparando-as com as teorias apresentadas pela literatura.

A informação recolhida para a realização desta primeira parte do relatório foi consultada em documentos originários da Câmara Municipal de Viana do Castelo, da junta de freguesia à qual pertence o jardim de infância onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada, ao Instituto Nacional de Estatística (INE), e em documentos fornecidos pelo próprio jardim de infância.

### **1 - Caracterização do Meio**

O jardim de infância onde este projeto foi desenvolvido está sediado numa freguesia pertencente ao concelho de Viana do Castelo, a freguesia em questão dista da cidade concelhia cerca de 4Km, localizando-se na margem sul da mesma, e é hoje considerada uma freguesia semirural, apresentando tendências a urbanizar-se.

De acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE), segundo dados recolhidos pelos censos 2011, esta freguesia compreende uma área de 9,12 km<sup>2</sup>, e é detentora de 2415 habitantes, apresentando assim uma densidade populacional de 264,8 hab/km<sup>2</sup>.

A população desta freguesia é maioritariamente adulta, com tendência a torna-se envelhecida, pois os habitantes com idades superiores aos 65 anos, ultrapassa bastante a população com menos de 24 anos, de referir que a população em questões de género é heterogénea.

Relativamente à taxa de alfabetização, esta freguesia é considerada alfabetizada, sendo que a taxa de analfabetismo apresenta valores reduzidos que rondam os 4,96%. Da população alfabetizada, 66 crianças frequentam o ensino pré-escolar, 1509 tem o ensino básico completo, 391 o ensino secundário e 295 o ensino superior.

Quanto à situação profissional dos seus moradores, ainda que uma parte considerável da população desta freguesia esteja em estado inativo, ou a beneficiar do subsídio de desemprego, os habitantes que se encontram profissionalmente ativos têm a sua atividade profissional nos diversos setores de atividade económica, sendo que a maioria são empregados administrativos do comércio e serviços, operários qualificados e semiquilificados.

No que diz respeito às condições de alojamento da população em questão, verificar-se que quase toda ela possui alojamento do tipo clássico, com todas as condições sanitárias. Salienta-se que uma minoria da população beneficia de apoio social para a habitação e alojamento de tipo não clássico, pelo que se conclui que esta população possui condições habitacionais razoáveis.

A freguesia vem apresentado uma evolução crescente ao longo dos tempos, e para tal tem contribuído a criação de diversas associações e coletividades, tendo hoje a população desta freguesia ao seu dispor, uma Associação Desportiva e Cultural, um Grupo de Danças e Cantares, uma Associação de Caçadores, um Agrupamento do Corpo Nacional de Escutas e uma banda Filarmónica.

## **2 - Caracterização do Jardim de Infância**

O jardim de infância no qual foi realizado este estudo pertence à rede de ensino público, e está integrado nas 16 escolas que fazem parte do Agrupamento Vertical de Escolas do Monte da Ola.

Para uma caracterização mais detalhada dos recursos que o jardim de infância dispõe, a mesma será feita em dois níveis distintos, ao nível dos recursos estruturais físicos e ao nível dos recursos humanos.

Recursos Estruturais - O edifício foi construído de raiz em 1996, ano no qual iniciou o seu funcionamento, porém tem vindo a ser remodelado e modernizado sempre que necessário.

Este jardim de infância dispõe de um amplo espaço, constituído por: três salas de atividades com aproximadamente 46m<sup>2</sup>; um hall de entrada, onde se encontram os bengaleiros; uma sala para as educadoras e outra para as auxiliares de ação educativa;

três compartimentos de arrumos, onde são guardados todos os materiais necessários à realização de atividades do dia-a-dia do jardim de infância; uma sala polivalente que funciona como instalações para o acolhimento das crianças no início das manhãs, e como sala de ATL para as crianças que frequentam o prolongamento de horário após as 15:30h, durante o dia este mesmo espaço é também usado para o desenvolvimento das atividades de expressão corporal e musical, é ainda usada para sala de estar nos intervalos das atividades, das 12:30h às 13:30h, nos dias em que o estado atmosférico não permite que as crianças estejam ao ar livre;

As instalações sanitárias existentes são três casas de banho, uma para o pessoal docente, outra para o pessoal não docente e a terceira é de apoio ao refeitório, para uso das crianças o edifício tem anexado a todas as salas de atividade instalações sanitárias adequadas ao tamanho e necessidades das crianças.

Existe ainda uma cozinha devidamente equipada e um amplo refeitório, que para além de servir as crianças do pré-escolar serve também as crianças do 1º Ciclo.

Quanto ao espaço exterior o jardim de infância compreende um parque infantil devidamente pavimentado com piso antichoque, no qual as crianças têm ao seu dispor um escorrega, um balancé, dois jogos de molas, um painel lúdico e um túnel. O exterior dispõe ainda de uma extensa área de terreno e uma área cimentada, sendo que estas duas zonas não são de acesso livre às crianças.

Recursos Humanos - Quanto aos recursos humanos este jardim de infância dispõe de pessoal docente e pessoal não docentes.

Do pessoal docente fazem parte três educadoras de Infância, sendo que duas pertencem ao quadro do agrupamento de escolas onde o jardim de infância está integrado, e a terceira pertence ao quadro de zona. Há ainda duas docentes externas, uma de apoio à componente de NEE e outra de expressão corporal e musical.

O pessoal não docente é composto por uma animadora, a qual é também responsável pelo prolongamento de horário (ATL), duas auxiliares de ação educativa, duas cozinheiras, duas tarefeiras, sendo que uma cumpre exclusivamente tarefas na cantina e outra cumpre tarefas na cantina e no prolongamento de horário, por último, há duas pessoas em estatuto POC, que exercem funções de apoio à cozinha e à cantina.

Relativamente às crianças, este ano letivo o jardim de infância teve a frequentar 15 crianças sala nº 1, com idades compreendidas entre os 2 e 3 anos, 22 crianças a sala nº 2 com idades entre os 3 e 4 anos, e 18 crianças na sala nº 3 com idades de 4 e 5 anos.

### **3 - Caraterização da Sala de Atividades**

A sala de atividades onde decorreu a PES, designa-se de sala nº 3, e está direcionada para as crianças finalistas da educação pré-escolar.

A área de que a sala dispõe é ampla, todavia a forma como o mobiliário está disposto tornam-na pequena, ou seja, com pouco espaço livre para se realizar atividades em que as crianças se tenham de sentar em roda no chão, ou realizar quaisquer outras atividades que exijam algum espaço livre.

No que respeita a condições gerais a sala é considerada razoável, pois beneficia de uma boa iluminação natural, de lavatórios no seu interior e duas portas de fácil acesso ao exterior em caso de necessidade de evacuação. Porém de referir que dentro da sala, em espaço relativamente aberto estão as instalações sanitárias para uso das crianças, o que se revelar impróprio, na medida em que, oferece pouca privacidade às crianças, conceito este que já ganha algum sentido para as crianças mais velhas do grupo.

A sala está demarcada por oito áreas de atividade organizadas, nomeadamente:  
Área das construções - composta por um tapete alusivo a uma pista de carros, uma garagem com carros, uma estante com diversos materiais de construção e uma banca de ferramentas.

Área da casinha - esta área divide-se em dois espaços, um representativo de um quarto e outro de uma cozinha. No quarto existe uma cama, uma mesa-de-cabeceira, um roupeiro, uma cómoda e inúmeros brinquedos (tábua de passar a ferro, bonecas, caixas de perfumes e telefone). Na cozinha pode encontrar-se uma mesa pequena com quatro cadeiras, um frigorífico, máquina de lavar roupa, bancada de lavar a loiça, um armário para a loiça e um fogão. Esta área está apetrechada de brinquedos caraterísticos, como, pratos, talheres, bacias, caixa com frutas de plástico etc.

Área da biblioteca - podemos encontrar uma mesa com duas cadeiras, dois puffs e uma estante com livros.

Área dos jogos calmos - contém uma vasta diversidade de jogos, entre os quais puzzles de diferentes formas e materiais (madeira e cartão), jogos para construir padrões, blocos lógicos, figuras geométricas em madeira, cartas com números, colar de contas, jogos para praticar contagens e alfabeto, tangram, entre outros.

Área do quadro - composta por um quadro preto e giz de várias cores.

Área do computador - possui um computador e uma impressora, esta área não é de livre acesso às crianças.

Área da pintura - dispõe de um cavalete, material de pintura (pinceis e tintas de diversas cores) e um placar para secagem dos trabalhos.

Área de trabalho – esta área ocupa a parte central da sala e é composta por 7 mesas todas juntas, formando uma única mesa central e 18 cadeiras. Esta área é utilizada para a realização das atividades diárias do grupo.

Todas as áreas referidas estão equipadas de mobiliário, brinquedos e material diverso adequados à área em questão e aos seus destinatários, as crianças.

É importante referir que na área dos jogos calmos e na área da biblioteca, o material disponível para as crianças é frequentemente substituído, o que por sua vez se traduz numa fonte de motivação para as mesmas. Pois de acordo com Roldão (2005, p. 106) “O apetrechamento das escolas com recursos materiais diversificados é essencial para o desenvolvimento de estratégias diferenciadoras, permitindo aprendizagens funcionais e experimentais”.

Na sala, encontramos ainda um placar com um calendário, o quadro de presenças, o quadro do tempo, a tabela da relação entre meninos e meninas presentes na sala, armários de apoio, diversos materiais desenvolvidos pela educadora para dar apoio às atividades, uma sequência numérica com o numeral e a sua simbologia, um espelho e instalações sanitárias para as crianças. Tanto dentro da sala como fora (corredor e hall de entrada) existem diversos expositores com os trabalhos realizados pelas crianças.

#### **4 - Caracterização da Faixa Etária do Grupo**

O grupo de participantes envolvidos neste projeto é composto por 18 crianças, das quais 9 são do género feminino e 9 do género masculino, e tem idades compreendidas

entre os 4 e os 5 anos. Das 18 crianças 13 são finalistas e 5 permanecerão mais um ano letivo na educação pré-escolar.

No grupo existe dois participantes com algumas particularidades, pelo que serão aqui destacados. Um deles trata-se de uma criança diagnosticada com NEE, portadora de síndrome de Down, a qual beneficia de apoio com uma professora especializada, nos períodos em que esta criança está na sala de atividades com o restante grupo, existe uma boa relação entre o grupo e a criança, não se verificando qualquer tipo de discriminação, até pelo contrario, é notória a cooperação e ajuda sempre que esta é necessária, para este relacionamento, em muito contribui o facto da criança em causa ser meiga, alegre e interativa. Quanto a minha atitude perante a criança é sempre em tentar acompanhá-la com mais atenção e minúcia, de forma a ajudá-la a colmatar ou minimizar as dificuldades sentidas.

O outro participante é uma criança que está ainda em fase de diagnóstico de NEE, havendo algumas indicações de tratar-se de Autismo. Todavia esta criança não revelava quaisquer dificuldades diferentes das comuns ao restante grupo, quer ao nível da compreensão quer ao nível da realização das atividades que lhe são propostas. A grande diferença que se denota é de foro comportamental, pois é uma criança bastante instável com momentos de passividade extrema e outros de muita inquietude, é uma criança que gosta de ter muita atenção da parte dos adultos e quando não é possível dar-lhe essa atenção tem comportamentos que se tornam desestabilizadores para o grupo e para o normal decorrer das atividades.

À parte das duas situações referidas, mesmo sendo o restante grupo heterogéneo quanto à idade, não é prática da educadora responsável pelo grupo criar atividades distintas em função das suas idades, essa distinção existe, mas é feita ao nível do apoio dado durante a realização das tarefas. Enquanto estagiária optei por dar continuidade a essa prática, pois por um lado, não considerei ser positivo alterar a rotina à qual as crianças já estão habituadas, e a qual praticam nos dias em que estão exclusivamente sob orientação da educadora, por outro lado, não considerei haver diferenças ao nível de aprendizagem e de desempenho entre as crianças que justificasse adequação de atividades. De um modo mais particular, pode dizer-se que das cinco crianças mais novas

do grupo, três raramente demonstram níveis de dificuldades superiores aos das crianças finalistas. Considera-se portanto tratar-se de um grupo homogêneo em questões de aprendizagens e aquisição de conhecimentos.

Neste grupo de dezoito crianças todas elas têm diferentes personalidades, umas são mais extrovertidas, comunicativas e conversadoras, gostam de contar muitas das suas vivências, outras, por sua vez, são mais tímidas e reservadas, não demonstram grande iniciativa em participar nas discussões e debates que surgem na sala. Porém todas elas são recetivas, dinâmicas, curiosas e interessadas, manifestando sempre vontade em querer aprender mais e mais.

Segundo Tavares (2007), a criança na idade pré-escolar desenvolve-se a um ritmo consideravelmente acelerado, passando por mudanças significativas, tanto na forma como pensa, como na forma de atuar. Aos cinco anos, a criança demonstrada já alguma independência e reclama a sua autonomia. “ É difícil imaginar uma criança neste período sossegada, com um pensamento lógico e totalmente coerente ou a agir realisticamente.” (Tavares, 2007, p. 51).

A teoria dos estádios do desenvolvimento cognitivo de Piaget descreve as características do desenvolvimento da criança desde o nascimento até ao final da adolescência, sendo o estágio intuitivo ou pré-operatório (dos 2 aos 7 anos) aquele em que as crianças do grupo participante no projeto se encontram, segundo esta teoria, neste estágio a criança é caracterizada por:

- Usar linguagem muito egocêntrica e pouco socializada.
- Quando está em interação com outras crianças fala de si sem se interessar com a opinião e preferências dos outros, mostrando assim um certo egocentrismo.
- Não é capaz de distinguir o seu ponto de vista dos outros, isto é, não distingue com clareza o pessoal e o social (Papalia, Olds & Feldman 2001).

Segundo Formosinho, Pinazza & Morchida (2007) no estágio intuitivo ou pré-operatório, compreendido entre os 2 aos e os 7 anos, faixa etária na qual se encontram as crianças na educação pré-escolar

O pensamento sofre uma transformação qualitativa em função das modificações gerais da acção (Piaget, 1973). É o estágio da inteligência intuitiva, do surgimento da linguagem, do desenvolvimento da função

semiótica (ou função simbólica), dos sentimentos interindividuais espontâneos e das relações sociais de submissão do adulto. (p. 207-208)

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB, 1997) o desenvolvimento integral das crianças no âmbito educativo passa pela abordagem de três áreas do saber, a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Conhecimento do Mundo e a Área da Expressão e Comunicação, sendo que esta última se divide em seis domínios, o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, o domínio da matemática, o domínio da expressão plástica, o domínio da expressão musical, o domínio da expressão dramática, e domínio da expressão motora.

Tendo por base uma análise diagnóstica passarei a caracterizar o grupo de crianças envolvidas neste projeto, em função das áreas de aprendizagem propostas pelo Ministério da Educação:

- Área de Formação Pessoal e Social

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB, 1997) a Área de Formação Pessoal e Social diferencia-se das restantes áreas pela sua importância e intencionalidade, sendo por excelência, considerada a área transversal e integradora do currículo da educação pré-escolar.

É transversal, na medida em que, as várias componentes que constituem o currículo contribuem para promover nas crianças atitudes e valores que lhes possibilitem tornarem-se cidadãos autónomos, livres e solidários. É integradora, porque dá suporte a todas as restantes áreas do currículo, ou seja, o seu conteúdo corresponde a uma intencionalidade própria que se inscreve em todas as outras.

“O desenvolvimento pessoal e social assenta na constituição de um ambiente relacional securizante, em que a criança é valorizada e escutada o que contribui para o seu bem-estar e auto-estima.” (DEB, 1997, p. 52).

A área de Formação Pessoal e Social tem como principal objetivo favorecer a aquisição de espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, que lhe permitam construir referências para compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros.



Tendo em consideração as premissas desta área do saber, o grupo de crianças em questão mantém um clima afetivo com os pares, no seio do grupo é comum a partilha de objetos, brinquedos, entre outros. O espírito de entreatajuda é perceptível quer nas atividades organizadas quer nas atividades livres, no que diz respeito à autonomia são crianças bastante autónomas nas tarefas diárias, e na sua higiene pessoal.

Foi porém necessário trabalhar algumas regras sociais, comportamentais e organizacionais, uma vez que apesar de o grupo conhecer as regras da sala, apresenta algumas dificuldades em fazê-las cumprir.

- Área de Conhecimento do Mundo

As crianças quando iniciam a educação pré-escolar já possuem alguns conhecimentos acerca do mundo, porém, a curiosidade natural própria das crianças e o seu desejo de compreender os porquês, originam a descoberta e a exploração para os representar e dar sentido.

O desenvolvimento das ciências, das técnicas e das artes, conduz ao desenvolvimento de competências essenciais à estruturação de um pensamento científico cada vez mais elaborado, que permitirá à criança compreender, interpretar, orientar e integrar-se no mundo que a rodeia (DEB, 1997).

As crianças que fazem parte do projeto são crianças muito curiosas, muito comunicativas e gostam de contar o que já sabem, experiências e situações vivenciadas.

O grupo demonstra uma enorme vontade de experimentar e fazer coisas novas, tendo sempre uma atitude ativa e crítica perante as mesmas.

De modo a potenciar aprendizagens contínuas e progressivas e ao mesmo tempo satisfazer a vontade e curiosidade das crianças, esta foi uma área bastante trabalhada em contexto de sala, foram por isso, implementados os “Momentos da Ciência”, os quais eram semanalmente aguardados com muito entusiasmo pelo grupo.

- Área da Expressão e Comunicação

#### Domínio da Matemática

“É na educação pré-escolar que as crianças começam a construir a sua relação com a Matemática, aspecto fundamental no desenvolvimento das aprendizagens futuras.” (ME-DGIDC, 2010, p. 45).

Papalia et al (2001) defende que aos 5 anos de idade já é esperado que a grande maioria das crianças consiga contar até 20 e que saiba os tamanhos relativos dos números de 1 a 10. As crianças intuitivamente devem conseguir criar estratégias para somar, mesmo que seja através dos dedos ou objetos.

Baroody (2002) considera que quando as crianças estão no último ano de pré-escolar, de uma forma geral já estarão aptas a usar a representação mental das sequências numéricas de formas elaboradas e flexíveis, sendo ainda capazes de usar a representação numérica para determinar os números que indicam uma quantidade maior ou menor.

De acordo com Papalia et al (2001) de um modo geral as crianças no último ano da pré-escolar desenvolvem um nível básico de habilidades numéricas, as quais incluem a contagem, o conhecimento numérico (ordinalidade), transformações numéricas, designadamente a adição e a subtração simples, a estimativa (“este grupo de pontos é maior ou menor que 5”) e o reconhecimento de padrões numéricos (2 mais 2 é igual a 4, do mesmo modo que 3 mais 1).

Segundo Baroody (2002), as crianças em idade pré-escolar são capazes de resolver problemas que impliquem adições, subtrações, multiplicações e divisões simples, usando estratégias de contagem que simulam o significado de um problema, pelo que se torna importante o uso de diferentes materiais didáticos manipuláveis ou representações visuais.

Relativamente a esta área o grupo implicado no estudo demonstram bastante interesse nos jogos de construções, bem como uma boa capacidade de raciocínio lógico matemático.

A grande maioria das crianças do grupo reconhece a sequência numérica e os números até 20. Com facilidade realizam somas e subtrações, identificam e continuam padrões e sequências, agrupam elementos em conjuntos e subconjuntos de acordo com as suas diferentes propriedades.

Aquando do final deste projeto, de um modo geral considero que o grupo alcançou as metas de aprendizagens propostas pelo Ministério da Educação para a Educação Pré-escolar.

## Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

É através da comunicação que os indivíduos estabelecem contacto com o seu meio envolvente, a comunicação torna-os aptos para transmitir os seus pensamentos e sentimentos e apreender informação proferida por outros.

Em idade do pré-escolar as crianças aprendem diariamente entre duas a quatro palavras, atribuindo-lhes um significado e categorizando-as numa estrutura mental. Contudo, a aplicação das mesmas, nem sempre é realizada de forma correta, sendo neste contexto, fundamental o apoio e a orientação dos pais e do educador (Papalia et al, 2001).

Entre os quatro e cinco anos, a aprendizagem do vocabulário da criança aumenta consideravelmente, a gramática e a sintaxe tornam-se razoavelmente elaboradas. Quanto ao seu discurso, a criança já aplica as preposições “acima”, “em baixo”, “dentro”, “sobre” e “atrás”, conhece alguns antónimos, usa mais conjunções e artigos, e na sua fala usa sentenças mais complexas, longas e gramaticalmente corretas.

Ao nível das convenções gráficas, por norma aos 5 anos, a criança reconhece que a escrita e os desenhos transmitem informação, sabe que a escrita tem um sentido direcional, que as letras correspondem aos sons e que estas têm significados diferentes dos números. É ainda capaz de identificar e representar algumas letras maiúsculas e minúsculas (Papalia et al, 2001).

Como anteriormente foi referido o grupo de crianças envolvidas neste estudo é bastante comunicativo, e com exceção da criança com NEE todos os elementos do grupo expressam-se com naturalidade e pertinência, apresentando coerência vocabular e gramatical nos diálogos quer sejam em pequeno ou em grande grupo.

Ao nível da escrita todas as crianças do grupo escrevem o seu nome em letra de imprensa sem apresentar qualquer dificuldade, havendo duas crianças do grupo que também o fazem em letras manuscritas.

Alguns elementos do grupo já reconhecem várias letras, e são capazes de fazer leitura silábica de algumas palavras.

## Domínio das Expressões - Motora, Dramática, Plástica e Musical

O domínio das expressões ramifica-se em quatro vertentes, motora, dramática, plástica e musical. Apesar de cada uma das vertentes ter as suas próprias características, nenhuma deve ser abordada nem trabalhada de forma individualizada, mas sim de modo a complementar-se mutuamente. (DEB, 1997).

Passar-se-á a apresentar individualmente cada uma das quatro vertentes:

Expressão Motora - A criança desde cedo que começa a revelar comportamentos motores, os quais se vão desenvolvendo no seu dia-a-dia, em casa, na escola e até mesmo nas próprias brincadeiras. Mas para que estes movimentos se tornem cada vez mais sólidos e corretamente realizadas é necessário a existência de atividades como, o tentar, o praticar, o pensar, e o persistir (Gallahue, 2002).

De acordo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, a “educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma (criança) aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo.” (DEB, 1997, p. 58).

Assim sendo, o educador deve garantir às crianças momentos de aprendizagens que lhes permita experimentar formas de utilizar e de sentir o seu próprio corpo. No que se refere à motricidade global, o educador deve planejar atividades que envolvam o trepar, o correr, o rodopiar, o saltar a pés juntos ou a pé-coxinho, entre outros, nas competências motoras finas, o apertar cordões, abotoar e desabotoar botões, cortar com tesoura, desenhar e pintar, permitindo à criança assumir uma maior responsabilidade por si mesma (Papalia et al, 2001).

No que se refere ao grupo de crianças participantes no projeto, a motricidade global em ambiente educativo era uma área pouco abordada, e por isso, apesar de o grupo demonstrar interesse e ser participativo nas sessões de motricidade, muitas das crianças apresentavam a execução de certas competências aquém do que era esperado. Contudo ao longo do período de tempo em que este projeto decorreu esta foi uma área bastante trabalhada, o que levou o grupo conseguir grandes progressos em inúmeras competências, como, correr, saltar, pontapear, driblar, atira bolas de diferentes tamanhos e pesos em determinada direção ou alvo pretendido.

O mesmo diagnóstico não se verificou ao nível das competências motoras finas, na medida, em que o grupo não demonstrava grandes dificuldades, encontrando-se a maioria das crianças no patamar conjeturado.

Expressão Musical - A música é parte integrante do desenvolvimento humano, e quando trabalhada corretamente com as crianças contribui para o estímulo desse desenvolvimento.

Para Swanwick (1979) a expressão musical no âmbito educativo deve privilegiar dois importantes aspetos, um deles refere-se a presença de objetivos em todas as experiências musicais proporcionadas às crianças, o outro, refere-se ao facto de essas mesmas experiências permitirem que as crianças representem diferentes papéis e uma variedade de ambientes musicais.

Segundo Gordon (2000), o contacto das crianças com a música é fulcral, pois através da audição de músicas as crianças passam a entoar e cantar o que ouvem, e através deste processo desenvolvem muitas das suas capacidades sobretudo as linguísticas.

De acordo com Peery (2002) uma grande parte dos currículos para a infância estimula mais as atividades musicais e o seu envolvimento, do que a preparação formal na lógica da cognição musical. Contudo, a planificação pensada de experiências musicais na sala de atividades pode fazer uma diferença significativa no modo como as crianças estimam a música.

“A expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a reproduzir, com base num trabalho sobre diversos aspetos dos sons” (DEB, 1997, p.63).

Em idade pré-escolar existe da parte das crianças um entusiasmo crescente pela música, o qual se baseia no senso comum e na intuição, cabe assim ao educador estimular o desenvolvimento de competências cognitivas e motoras para a predisposição e aprendizagem da música.

Nesta faixa etária as crianças já conseguem compreender o significado de uma música – alegre, triste, zangado, receoso, etc., de referir que estas também têm uma capacidade crescente de reconhecer melodias e ritmo (Peery, 2002).

É de salientar que este é um domínio bastante trabalhado pelas crianças do grupo em questão, pois para além de ser um domínio desenvolvido em sala de atividades é ainda complementado por uma professora de música, externa ao jardim de infância, a qual semanalmente proporciona uma sessão de expressão musical ao grupo.

O grupo em causa revela gosto e facilidade em memorizar as melodias propostas, e em explorar os diferentes sons e ritmos, utilizando a expressão corporal para complementar algumas melodias.

Expressão Dramática - Segundo o Departamento de Educação Básica (1997, p. 59) “A expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais.” As crianças ao interagirem umas com outras no jogo simbólico, tomam consciência das suas reações e do seu poder sobre a realidade.

Segundo Sousa (2003a) quando a criança incarna um papel ela exprime aquilo que deseja, este jogo faz muitas vezes parte do quotidiano da criança e das suas brincadeiras.

A criança dos quatro aos seis anos imita regularmente pequenos acontecimentos familiares do seu quotidiano em casa, designadamente, as horas de refeição, as rotinas do levantar, saídas em família e fins-de-semana, para além dos acontecimentos familiares, imita a vida da localidade, nomeadamente, o tráfego, as lojas de comércio, ou até factos ocasionais como aniversários, viagens, festas, entre outros (Sousa, 2003a).

É também nesta fase que as crianças estão mais atentas às palavras e gestos, reproduzindo-os à medida do tempo com maior perfeição, aos cinco anos, é comum as crianças gostarem de mimicar canções e dançar canções populares e folclóricas (Sousa, 2003a).

À semelhança do domínio de expressão musical, também para o domínio de expressão dramática o jardim de infância onde este trabalho de projeto decorreu dispõe de uma professora externa, que semanalmente promove uma sessão de expressão dramática ao grupo.

No âmbito da Expressão Dramática o trabalho com as crianças do grupo não se cingiu às sessões promovidas pela professora externa, ele foi também bastante desenvolvido em sala, o que possibilitou averiguar que a expressão dramática é uma área

de grande agrado, interesse e motivação para o grupo, até as crianças mais tímidas, apesar de também o serem em momentos de representação, executavam as atividades desta natureza com muito gosto e satisfação.

Expressão Plástica - Segundo Cerezo (1997), a expressão plástica é um dos modos mais criativos que a criança tem, não só de observar e manipular a matéria, como, também, de comunicar com o exterior, mostrando a sua visão acerca do meio, a sua aquisição permanente de noções e a sua necessidade de compartilhar com os outros o seu lado emocional.

A atividade de expressão plástica tem implicadas quatro vertentes fundamentais, a lúdica, a comunicativa, a estética e a cognoscitiva. Associando estas quatro vertentes as noções capazes de serem trabalhadas em sala são, a linha através do desenho, a cor através da pintura, as texturas através da colagem e mosaico, e o volume através modelagem e construções.

No âmbito da expressão plástica, todas as crianças do grupo revelam grande motivação para explorar e contactar com diferentes materiais e diferentes técnicas.

Com exceção da criança participante no estudo com NEE, todas as outras encontram-se no estágio da garatuja pré-esquemática, sendo visível a existência de relação entre o desenho o pensamento e a realidade, a representação da figura humana é feita de modo completo e as paisagens apresentam total coerência.

As crianças manuseiam e exploram de forma correta todos os utensílios, contudo no caso do recorte algumas ainda necessitam de apoio.

## **PARTE II – O ESTUDO**

A segunda parte do presente relatório é composta por cinco capítulos distintos. O primeiro, enquadramento do estudo, faz referência à contextualização e pertinência do estudo aqui apresentado, aborda a sua problemática e a apresenta a questão e os objetivos traçados para a investigação.

O segundo capítulo, fundamentação teórica, expõe um conjunto de considerações literárias que norteiam e contextualizam o estudo. Neste capítulo é focada a importância da Educação Pré-escolar pelo facto de ser a primeira etapa no âmbito educacional da criança, é feita uma pequena abordagem ao domínio das expressões no currículo da educação Pré-escolar, dentro do domínio das expressões é destacada a intencionalidade educativa da expressão plástica, bem como, o seu contributo para o desenvolvimento da criança, é ainda abordado com um maior detalhe a atividade da modelagem e sobretudo a modelagem em barro.

Por sua vez, o terceiro capítulo descreve a metodologia de investigação adotada para a concretização do estudo, são patenteados os instrumentos de recolha de dados com as respetivas vantagens e desvantagens da sua utilização, e por último é apresentado o plano de ação do trabalho de projeto.

O quarto capítulo designado de descrição análise e interpretação de dados, iniciando com a descrição da prática educativa decorrente deste projeto, e em seguida apresenta a análise e a interpretação dos dados recolhidos.

Esta segunda parte do relatório culmina com o quinto capítulo, no qual estão sintetizadas as conclusões de todo o estudo resultantes de uma cuidada análise e tratamento dos dados obtidos, bem como da sua discussão aquando das sessões de Prática de Ensino Supervisionada II.

### **1 - Enquadramento do Estudo**

A temática que norteia este projeto surgiu após uma observação e reflexão das sessões que compuseram a Prática de Ensino Supervisionada I, nomeadamente, as práticas educativas existentes e o perfil do grupo de crianças participantes nas sessões.



Assim sendo, o estudo desenvolvido neste trabalho de projeto resultou da articulação de inúmeros fatores, entre os quais: Uma falta diagnosticada nas práticas educativas, designadamente, a modelagem em barro; O facto de se considerar a modelagem uma atividade potenciadora de aquisições de competências e aprendizagens significativas, e com contributo expressivo para o desenvolvimento integral da criança; O facto de se tratar de uma área que por natureza é do interesse e motivação da criança em idade pré-escolar; E por último, pelo facto de a temática representar para mim uma motivação pessoal e profissional.

### **1.1 - Contextualização e Pertinência do Estudo**

De acordo com o Departamento de Educação Básica a Educação Pré-Escolar visa proporcionar o desenvolvimento integral da criança através de experiências significativas que se desenvolvam em ambiente estimulante, acolhedor e favorecedor de aprendizagens. “O contexto institucional da educação pré-escolar deve organizar-se como um ambiente facilitador de desenvolvimento e da aprendizagem das crianças” (DEB, 1997, p. 31)

Segundo Biasoli, citado por Oliveira (2007), a arte é encarada cada vez mais como estando associada à cognição, este vínculo tende a caracterizar a arte como um campo de estudo promotor do desenvolvimento de diversas competências, e não apenas como uma mera atividade lúdica e recreativa.

Aliando agora ambas as opiniões, as do Departamento de Educação Básica (1997) e as de Oliveira (2007), a área das expressões na Educação Pré-Escolar é considerada por excelência a mais privilegiada para promover a criatividade da criança. Assim o educador deve proporcionar espaço e tempo adequados para que a criança possa explorar e beneficiar do potencial máximo deste domínio do Saber.

É unânime entre os autores que se debruçaram sobre a temática das Artes e da Expressão Plástica que o contacto da criança com a arte plástica, quer seja no papel de criador, executante ou simplesmente apreciador é de grande importância, na medida em que se traduz na construção de competências e conseqüentemente no desenvolvimento cognitivo, estético e afetivo da criança.

Contrapondo tais teorias com alguns indicadores de ausência de práticas educativas no âmbito da modelagem, observados nas diferentes experiências em contextos educativos que este percurso académico me proporcionou, levaram-me a traçar para objetivo central deste projeto:

Promover a aprendizagem através de experiências na expressão plástica, nomeadamente a modelagem, de modo a favorecer o desenvolvimento da criança, o pensamento crítico, a sua criatividade e sensibilidade cultural, articulando os saberes das diferentes áreas de conteúdo, e ao mesmo tempo, desenvolver ações facilitadoras da valorização e do reconhecimento deste domínio do Saber.

Não pretendo com este projeto formar artistas nem obras de arte, simplesmente pretendo promover a satisfação das necessidades de criação e expressão da criança através da modelagem.

A expressão plástica quando abordada e desenvolvida em ambiente educativo ao nível mais elementar, pré-escolar e ensino básico, deve assumir uma perspetiva pedagógica própria “não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades «artes ao serviço da criança e não estas ao serviço das artes plásticas».” (Rodrigues, 2002, p.160).

## **1.2 - Problemática do Estudo**

Durante as sessões realizadas em contexto prático no âmbito da unidade curricular PES I, constatei que as infraestruturas do jardim de infância onde estas decorreram não tinham ao dispor das suas crianças qualquer lugar que lhes permitisse ter contacto físico com o elemento da natureza “terra”, ou seja, o espaço que as crianças têm disponível para brincar é todo ele cimentado, não existindo nenhuma caixa de areia que substitui-se tal falta.

Porém, saliento que o jardim de infância dispõe de dois espaços em terra, um à entrada do edifício, que por estar ornamentado com flores não pode ser pisado, e o outro atrás do edifício, que por não estar a ser cuidado não reúne as condições mínimas de segurança para que as crianças possam lá usufruir e gozar de momentos de brincadeira.

Perante a constatação de ausência relativa de atividades, quer livres, quer orientadas pelo educador, relacionadas com o contacto físico, com toque das crianças com a terra ou qualquer outro material argiloso, considerou-se benéfico implementar com o grupo, com o qual este projeto foi desenvolvido, atividades no domínio da Expressão Plástica, mais especificamente a modelagem em material argiloso.

Tendo com pretensão colmatar esta falta, e tendo sempre presente os interesses, gostos e motivações do grupo de crianças, optou-se por realizar um trabalho de projeto que culminasse com a criação de uma floresta, na qual os animais seriam todos eles modelados em barro.

### **1.3 - Questão e Objetivos de Investigação**

Perante a problemática referenciada para a execução deste projeto foi traçada a seguinte questão de investigação:

✓Será a modelagem em barro um bom contributo para estimular o interesse e a motivação das crianças em idade do pré-escolar para a aquisição de aprendizagens significativas nas diferentes áreas e domínios do saber?

De modo a dar resposta à questão de investigação formulada, os objetivos específicos que vão nortear este projeto são:

- ✓ Proporcionar às crianças o contacto com material argiloso, barro;
- ✓ As crianças adquirirem novos conhecimentos e novas experiências;
- ✓ Identificar benefícios na modelagem com barro.

## **2 - Fundamentação Teórica**

Este segundo capítulo do enquadramento do estudo apresenta uma análise literária no âmbito da Expressão Plástica em contexto de Educação Pré- Escolar. Para a sua realização recorrer-se-á as perspetivas e teorias apresentadas por diversos autores que se debruçaram sobre a temática em causa.

A fundamentação teórica será assim um aspeto essencial para o desenvolvimento deste trabalho de projeto, na medida em que funcionará como ponto de partida da

investigação permitindo-me conhecer, compreender, avaliar e sintetizar ideias acerca da temática em estudo, nomeadamente, identificar diferentes abordagens, conhecer métodos de pesquisa, e será sobretudo um grande apoio na condução prática do projeto.

### **2.1- Educação Pré-Escolar como Primeira Etapa da Educação da Criança**

A educação pré-escolar representa a primeira etapa de ensino educativo de muitas crianças, sendo muitas vezes através desta que a criança faz o primeiro contacto mais alargado com o mundo social que a rodeia, “a criança entra para o jardim de infância como uma ardosia em branco pronta a receber as marcas da educação de infância” (Davis e Gardner, 2002, p. 430).

Considera-se assim que este nível educativo assume um papel preponderante na estruturação do desenvolvimento integral da criança.

O Departamento de Educação Básica (1997, p. 17) defende que “não se pretende que a educação pré-escolar se organize em função de uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas antes que se perspetive no sentido da educação ao longo da vida”.

É através do ambiente estruturado da sala, das brincadeiras, dos jogos e do faz-de-conta, que o educador consegue promover na criança experiências enriquecedoras e fundamentais para o seu desenvolvimento cognitivo, social e cultural.

Sousa (2003a) considera a Educação Pré-escolar como sendo a de maior importância de todo o percurso académico, defendendo que este nível educacional constitui o alicerce de toda a formação e de toda a vida da criança. Como tal devem-lhe ser atribuídos os merecidos cuidados, pois quaisquer erros ou imprudências educativas podem traduzir-se em problemas de foro psicológico, cognitivo, afetivo e social para a criança. O mesmo autor defende que esta etapa da educação é a mais delicada de todas as etapas.

O Departamento de Educação Básica contempla para a educação pré-escolar diferentes áreas de conteúdo, nomeadamente, a área de formação pessoal e social, a área de expressão e comunicação e a área de conhecimento do mundo, porém o mesmo através das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB, 2007) salienta e

fundamenta a perspetiva indissociável que deve estar presente entre as várias áreas, para que assim o processo educativo da educação pré-escolar se realize com o sucesso pretendido.

O educador deve assim entender as diferentes áreas de forma articulada, realçando nas atividades que desenvolve a inter-relação e os aspetos formativos comuns aos diferentes conteúdos. Esta dinâmica globalizante sustenta-se pelo facto da construção do saber da criança se processar de forma integrada, e não em saber repartidos e estanques. Assim sendo, segundo o DEB (1997, p. 50) compete ao educador,

articular a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções e objetivos educativos e que tenha sentido para a criança. Esta articulação poderá partir da escolha de uma "entrada" por uma área ou domínio para chegar a todos os outros.

## **2.2 - Domínios das Expressões no Currículo da Educação Pré-Escolar**

O domínio das expressões estipulado pelo Ministério da Educação através das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar assume quatro vertentes, a expressão motora, a expressão dramática, a expressão musical e a expressão plástica.

Estas quatro vertentes são consideradas distintas devido às especificidades e características próprias de cada uma, contudo não devem ser entendidas nem trabalhadas de modo independente, pois para além de estarem intimamente relacionadas, complementam-se mutuamente.

As diferentes vertentes devem, portanto, ser vistas numa perspetiva integrada e integradora. Integrada, na medida em que, o conjunto das quatro vertentes que constituem o domínio das Expressões contribui para promover na criança um vasto leque de vivências simbólicas e emocionais que contribuem para o seu desenvolvimento afetivo-emocional, e ao mesmo tempo, lhe possibilitam tornar-se um ser autónomo e consciente em situações do dia-a-dia. E Integradora, porque cada uma das componentes dá suporte a todas as outras, ou seja, o conteúdo de cada uma corresponde a uma intencionalidade própria que se inscreve em todas as outras (DEB, 1997).

O domínio das expressões incide sobre aspetos essenciais ao desenvolvimento e aprendizagem da criança, criando alicerces que lhe possibilitam compreender as

diferentes formas de linguagem, relacionar-se com os outros, representar o seu mundo interior e o mundo que a rodeia e continuar a aprender ao longo da vida.

A área das expressões, ou artes como muitos lhe chamam, é considerada a área da linguagem dos afetos, emoções, sensações e sentimentos. Esta é ainda uma área que goza de uma particularidade que a torna única e distinta das restantes áreas do currículo educativo, que é o facto de possibilitar o desenvolvimento completo do Ser e a formação equilibrada da personalidade. “As disciplinas como a Geografia, a Matemática e a Botânica proporcionam o ensino de saberes que na sociedade atual poderão a longo prazo levar a ganhar dinheiro, mas estão longe de proporcionar uma formação equilibrada do ser.” (Sousa, 2003a, p. 113).

“A arte é o meio que permite ao homem levar-se não só ao estado fundamentalmente humano, como ir mais longe, evoluir para a espiritualidade, para o belo espiritual e o bem moral.” (Sousa, 2003a, p. 170).

A criança em idade pré-escolar possui ainda um conhecimento e compreensão da realidade e do mundo real muito reduzido e limitado, e como forma de colmatar esse défice serve-se do seu imaginário, no qual tudo é possível sem limitações. A educação pré-escolar representa aqui um papel decisivo para o seu equilíbrio e desenvolvimento, na medida em que lhe proporciona situações, que lhe permitem distinguir o real do imaginário, através de suportes que lhe facilitam desenvolver a imaginação como forma de procurar e descobrir soluções e exploração dos diferentes mundos.

Platão reconheceu o valor educacional da Arte quando se referiu a esta como fonte que confere “harmonia ao corpo e enobrece a alma”, e ao defender uma “Educação com base na Arte logo desde muito cedo”. A convicção do filósofo prende-se com a sua crença sobre o poder da Arte, levando-o a afirmar que esta “pode operar na infância durante o sono da razão. E quando a razão surge, a Arte terá preparado o caminho para ela”, fazendo com que esta seja bem-vinda e bem recebida, considerada algo de familiar. (Sousa, 2003a, p. 21-22).

Golton e Clero (1976) nos seus estudos defendem que a Educação Pré-escolar é um espaço facilitador de aprendizagens no âmbito das Artes, para os autores a criança é um ser criador e inventor, pelo que “tudo deve ser posto em ação para favorecer as suas

possibilidades de criação (...) a capacidade criadora constitui uma necessidade biológica, cuja satisfação é absolutamente necessária para o desenvolvimento ótimo do ser humano em crescimento” (p.42).

Rodrigues (2002), sustenta a ideia de que a criança se revela em tudo aquilo que faz, quer seja através da pintura, da modelação, da dança ou da música, ela constantemente exprime sentimentos, ideias e emoções, ou seja, a expressão é para a criança um meio para exteriorizar a sua identidade e a sua criatividade.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB, 1997) as diferentes formas de expressão artística quando desenvolvidas com determinada intencionalidade, e sob orientação do educador são consideradas uma oportunidade educativa, assim, em muitos casos o termo “expressão” é substituído por “educação”, pelo que regularmente no âmbito educativo se fala em Educação Física, Educação Visual, Educação Musical.

Por tudo isto, torna-se fundamental envolver as crianças, desde cedo, com as diversas formas artísticas, favorecendo assim o seu desenvolvimento, compreensão e aprendizagem, através da vivência em situações concretas do quotidiano. É importante salientar que as aquisições que a criança já possui devem ser sempre o ponto de partida para as novas aprendizagens em situações diversificadas e progressivamente mais complexas.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar editadas pelo DEB (1997), à ramificação do domínio das expressões está implicada a diversificação das situações e experiências de aprendizagem proporcionadas à criança, de modo a que esta vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes matérias, as quais poderá explorar, manipular e transformar por forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos.

Como forma de conclusão dos conceitos defendidos pelos vários autores defendem, pode considerar-se que o objetivo primordial da educação Pré-Escolar é o desenvolvimento de todas as possibilidades da criança, de modo, a permitir-lhe formar a sua personalidade e dar-lhe as melhores oportunidades de sucesso na escola e na sua vida.

Considero pertinente findar este parâmetro como uma serie de questões que a Comissão Nacional da UNESCO deixa em aberto na sua obra “Roteiro para a Educação Artística” (2006, p. 4),

a Educação Artística serve só para ensinar a apreciar ou deve ser também um meio para melhorar a aprendizagem de outras matérias?; A Arte deve ser ensinada como disciplina virada para si própria ou virada para o conjunto de conhecimentos, capacidades e valores que pode transmitir (ou ambas as coisas)?; A Educação Artística destina-se a um núcleo restrito de alunos talentosos em disciplinas seleccionadas ou a Educação Artística é para todos? Estas continuam a ser as questões centrais para a definição da abordagem a adoptar tanto por artistas como por professores, estudantes e decisores políticos.

### **2.3 - A intencionalidade Educativa da Expressão Plástica na Educação Pré-Escolar**

Para o desenvolvimento deste estudo debruçar-me-ei apenas na área da expressão e comunicação, e sobretudo no domínio da expressão plástica pois é sobre essa temática que recai o trabalho de projeto a realizar.

Perante os estudos efetuados pelos diferentes autores que vêm sendo aqui citados, e perante as perspetivas defendidas pelo Ministério da Educação que reconheceu ao domínio das Artes uma dimensão relevante e preponderante para o desenvolvimento integral da criança, a Expressão Plástica passou a constituir um dos domínios específicos na área da Expressão e Comunicação emanado pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (DEB, 1997).

Segundo Eisner, mencionado por Arribas (2008) a expressão plástica desenvolve um aspeto da consciência humana que nenhum outro campo toca, a contemplação estética, sendo esta uma forma de inteligência que opera ao nível qualitativo e que se repercute na forma de atuação humana, daí o seu valor procedimental e a sua utilização meio-didático.

Na opinião de Silva, Pereira & Cerqueira (2007) a componente arte plástica na educação pré-escolar não se centra na preocupação de criar artistas, mas se traduz na intencionalidade educativa de levar a que a criança seja sensível à expressão.



O facto de ser impossível existir comunicação sem expressão levam a que Rodrigues (2002, p. 210) defenda que “A Expressão é uma necessidade vital”. O autor considera ainda que a experiência de trabalhar a arte plástica com materiais plásticos favorece o progresso, o desenvolvimento, e a criatividade infantil.

Sendo a expressão plástica a área que melhor possibilita à criança exprimir o seu eu, satisfazer as suas necessidades e desejos de criar e representar tudo aquilo que vê, sente e pensa, é importante que no âmbito educativo a expressão plástica assuma uma posição de destaque nas diversas atividades proporcionadas à criança. (Olívia & Joana, n.d.)

Porém, através do cruzamento das várias leituras realizadas, verifica-se que são várias as perspetivas existentes, em torno do reconhecimento do valor educativo da Arte Plástica. Constata-se uma discussão entre os autores, que resulta numa dualidade sobre a validade do Domínio das Expressões, e sobretudo da Expressão Plástica. Estando em causa se a Expressão Plástica deve ser considerada, como sendo uma área do Saber, ou como sendo um meio para a construção de conhecimentos noutros domínios do Saber. (Oliveira, 2007).

Cerezo (1997) apresenta-nos de uma forma bastante elucidativa essa dualidade. Segundo o autor, por um lado temos a expressão plástica que é pelo educador de infância encarada, essencialmente, como uma atitude pedagógica centrada na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades, onde as artes plásticas estão ao serviço da criança e não a criança ao serviço das artes plásticas.

O mesmo autor considera que a expressão plástica é um dos modos mais característicos que a criança tem, “não só de observar e manipular a matéria, de forma criativa, como, também, de comunicar ao exterior a sua particular visão do meio, sua aquisição permanente de noções e a necessidade de partilhar com os outros o seu lado emocional.” (p. 1098).

Por outro lado temos a expressão plástica, que para os educadores de infância não é, nada mais nada menos que conjunto de técnicas centradas, no saber fazer, na produção de obras de arte, que após terminadas são contempladas, valorizados e

qualificadas de «boa» ou «má», «bem feita» ou «mal feita», «bonita» ou «feia». (Cerezo, 1997)

Na opinião de Sousa (2003b) quando se trata de educação pré-escolar é um erro o educador assumir a expressão plástica como palco para a aprendizagem de técnicas que conduzam à perfeição, aquando da criação de obras de arte.

O mesmo autor, defende ainda que a expressão plástica tem sido frequentemente restrita a um panorama instrumental, onde o conhecimento cognitivo desta área do saber se sobrepõe ao próprio fazer.

Dorance (2004) por sua vez não considera que haja dualidade, mas sim complementaridade, pois a autora é da opinião que a expressão plástica se envolve fundamentalmente num um processo de criação, mas ao mesmo tempo, defende que para desenvolver esse processo, o educador deve sempre delinear fichas técnicas, pois só assim será possível enriquecer as habilidades e competências criativas da criança.

Outro aspeto que ressalta dos livros e documentos analisados é a discussão a acerca da falta de reconhecimento que é dado pela sociedade, e até pela própria comunidade educativa ao valor educativo da Arte Plástica. (Oliveira, 2007).

Tal como se tem vindo aqui a expor, apesar da importância que as artes plásticas representam para o desenvolvimento integral da criança, inexplicavelmente, o sistema de ensino português continua a valoriza-las muito pouco, excluindo do currículo de ensino, expressões de arte como a música, o teatro, a dança, a escrita, a fotografia, o cinema e a televisão, saliente-se que no caso das artes multimédia, estas nem sequer são trabalhadas na grande maioria das escolas. (Sousa, 2003b).

Alberto Sousa no seu livro Educação pela Arte e Artes na Educação (2003b), dar-nos conta que, atualmente no campo da educação portuguesa, sobretudo, na educação pré-escolar, a arte plástica se encontra nos seguintes modos, em:

- Aulas de expressão plástica inseridas no curriculum da escola;
- Ateliês de expressão plástica (pintura, de escultura, cerâmica, entre outros) que funcionam na componente extra curricular da escola.

Porém, em ambos os modos apresentados, o objetivo centraliza-se no ensino de técnicas para produzir arte, quer seja no âmbito do desenho, da pintura, da escultura, etc.

#### **2.4 - Desenvolvimento da Criança no Domínio da Expressão Plástica**

Segundo Leite & Malpique (1984), o professor de educação artística Viktor Lowenfeld é um dos mais conceituados autores de estudos sobre o comportamento, evolução e capacidades da criança em ambiente de atividades artísticas, o mesmo é considerado por muitos como sendo o autor mais realista e factual no âmbito de tais teorias. Nos seus estudos Lowenfeld (1977) apresenta-nos uma teoria relativamente ao desenvolvimento da criança no âmbito da Auto-Expressão, esta teoria divide e caracteriza processo evolutivo da criança em cinco etapas distintas, a etapa da garatuja, a qual vai dos dois aos quatro anos de idade da criança, a etapa pré-esquemática, que vai dos quatro aos sete anos, a etapa da esquematização, situa-se entre os sete e os nove anos de idade, a etapa do realismo, que vai dos nove aos doze anos, e por último, a etapa do Pseudo Naturalismo, dos onze aos treze anos de idade.

Neste estudo debruçar-me-ei apenas nas etapas da garatuja e do pré-esquematismo, pois são aquelas em que se encontram as crianças em idade pré-escolar.

Ao relacionarmos a teoria de Lowenfeld aos estádios de desenvolvimento da criança proposto por Piaget (1978), a etapa da garatuja corresponde ao final do período sensório-motor, dos 0 aos 2 anos de vida da criança, e ao início do período pré-operatório, dos 2 aos 7 anos, por sua vez a etapa do Pré-Esquematismo corresponde ao período pré-operatório.

De acordo com Lowenfeld (1977) na fase da garatuja a expressão plástica surge ocasionalmente, a criança serve-se indiferenciadamente de tudo o que encontra à mão (lápis, caneta, marcador, giz, plasticina, etc) para se expressar plasticamente, acontecendo muitas vezes de a criança desviar o olhar, a atenção e o pensamento enquanto criar a sua obra de arte, os resultados muitas vezes são acidentais, isto é, são o fruto do acaso.

Durante a fase da garatuja é necessário ter em consideração que o resultado final da obra criada pela criança é fortemente influenciado pelo facto, de nesta idade ela ainda não ter desenvolvido um controlo muscular preciso, a sua motricidade fina ainda é muito rudimentar, se não mesmo baseada em reflexos. (Davis e Gardner, 2002).

Para algumas crianças durante toda a fase da garatuja não há qualquer tentativa de reproduzir aquilo que vê, nem intenção de representar qualquer coisa específica, as garatujas são meros reflexos do seu desenvolvimento físico e psicológico. Contudo para outras crianças a intencionalidade e as opções voluntárias surgem ainda nesta fase, porém, neste último caso a fase da garatuja é ainda marcada pela inexistência da relação fixa entre o objeto e a representação que a criança faz do mesmo.

Transpondo a fase da garatuja para a modelagem, Lowenfeld (1977) considera que o ato de manusear um pedaço de barro sem nenhum propósito aparentemente definido, é considerado o processo paralelo à garatuja do desenho.

Se para Lowenfeld (1977), a etapa da garatuja é a primeira fase da autoexpressão da criança, e segundo o mesmo autor esta fase tem início aos dois anos de idade. Leite & Malpique (1984) vão mais além, ao dizerem que por regra se pensa que a arte começa aquando do primeiro traço que a criança faz no papel, mas que esse é um pensamento erróneo, e do qual discordam. As autoras defendem que a arte começa no primeiro contacto sensorial com meio envolvente e com as reações da criança a essas experiências sensoriais, o tocar, o sentir, o ver, o manipular, o saborear, o ouvir, entre outros meios de percepção e receção do meio envolvente, são considerados a base e a essência para a produção de arte.

Para que a criança realize a etapa da garatuja dentro dos parâmetros considerados normais e ideais, o educador deve ter em consideração uma serie de condicionantes, nomeadamente, os recursos espaciais e materiais. (Leite & Malpique, 1984).

Lowenfeld (1977) por sua vez considera ser importante facultar à criança um leque diversificado de experiências sensoriais, visuais e táctil, para que desta forma se criem condições que sustentem o seu desenvolvimento ao nível da expressão plástica.

Passando agora para a etapa do Pré-Esquematismo, é nesta fase que surge a descoberta da relação entre o que a criança expressa, o seu pensamento e a realidade.

Nesta fase é notória a intenção da criança em demonstrar relação entre o seu trabalho e a representação visual daquilo a que se refere, pelo que se diz que uma das suas principais preocupações é o realismo.

Ainda que frágil, nesta etapa, a criança já demonstra a existência de coordenação entre desenvolvimento visual e motor. Todavia, embora comecem a aparecer as primeiras relações espaciais, os vários elementos que compõem a obra de arte realizada pela criança podem aparecer dispersos e não relacionados entre si, sobretudo quando se trata de desenho ou pintura.

No que se refere à modelagem, na etapa do Pré-Esquematismo, a forma mais comum da criança esculpir uma peça é começar por formar separadamente, as diversas partes do corpo que pretende criar. Tratando-se por exemplo do corpo humano a criança cria uma bola para a cabeça uma outra para o tronco, dois rolos para os braços, dois outros para as pernas, e em seguida “arma” essas parcelas, juntando-as entre si (Lowenfeld, 1977).

Esta forma de modelar, expressa claramente o normal processo de pensamento infantil característico da faixa etária compreendida nesta fase de autoexpressão *“Joãozinho diz a si mesmo: “Um homem tem uma cabeça, um tronco, dois braços, duas pernas.” E modela como pensa.”* (Lowenfeld, 1977, p.125).

Numa fase inicial desta etapa, algumas crianças apenas formam as partes não se preocupando em juntá-las, e apenas mostram essa preocupação quando começam a pensar em termos de relações, tais como, “os braços saem do tronco”, “a cabeça está em cima do tronco” (Fontanel-Brassart, 1984).

Segundo Lowenfeld (1977, p.127) na etapa do Pré-Esquematismo são poucas as crianças que começam a modelar com todo o bloco de argila, “do qual vão destacando os detalhes, tais como pernas, braços e outras partes” Todavia, nesta mesma etapa “há crianças que, com toda a naturalidade, pensam, em primeiro lugar, na figura completa e, a seguir nos pormenores” e facilmente modelam partindo do bloco de argila.

Quer num caso, quer no outro, o mesmo autor deixa a indicação de que não se deve influenciar a criança para que mude a sua “técnica”, pensar em “parte separadas” é

muito diferente de pensar no “todo”, e uma mudança de técnica imposta pode conduzir à confusão no raciocínio infantil.

Existindo nesta etapa já algumas preocupações e rigor por parte da criança na produção das suas obras de arte, o uso das cores continua a assumir um papel secundário, a escolha das mesmas depende na grande maioria das vezes, do interesse emocional da criança no momento da pintura e não da realidade que representa. (Leite & Malpique, 1984)

Sousa (2003b) considera que esta é uma fase em que a criança está entusiasmada com a descoberta das suas habilidades para representar objetos e situações reais com significado, assim sendo, o autor brinda-nos com uma lista daqueles que considera serem os materiais ideais para as crianças trabalharem durante esta etapa do seu desenvolvimento:

- A têmpera, é nesta fase destacada como sendo um excelente material para desenvolver a liberdade criativa das crianças desta idade.
- Os lápis de cera, devem ser privilegiados em detrimento dos lápis de pau.
- O barro, continua a ser um material extremamente versátil, favorecendo a compreensão do conceito de forma, o qual se traduz numa variação constante dos modos de representação na modelagem.

Todavia, relembra que é extremamente benéfico para a criança se o educador trocar frequentemente de materiais, e for introduzindo novos materiais ao longo do tempo, pois assim estará a contribuir para a descoberta e exploração de novas formas de expressão e criação por parte da criança.

## **2.5 - Modelagem**

O conceito de moldagem e material moldável tem vindo a sofrer alterações ao longo dos tempos, na Grécia antiga, a palavra “plastike” referia-se à arte de modelar figuras em barro. Atualmente considera-se material plástico, todo aquele que possui características físicas elásticas ou plásticas, nomeadamente, o barro, o gesso, a pasta de farinha, a plasticina, os quais são comumente designados de material moldável. Assim a

expressão plástica ou as artes plásticas referem-se às atividades artísticas que envolvem este tipo de materiais (Fontanel-Brassart, 1984).

Segundo Sousa (2003b) o termo expressão plástica, foi adotado na educação, para designar o modo de expressão-criação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB, 1997) também se pronunciam acerca deste tema, e consideram que as técnicas de expressão plástica como o desenho, a pintura, o recorte e a colagem são as atividades mais comuns no âmbito educativo da educação pré-escolar, e ao mesmo tempo são as técnicas que as crianças mais facilmente têm acesso fora do ambiente educativo, sendo por isso, as mais frequentemente praticadas e desenvolvidas pelas crianças. Tais conclusões levaram o Departamento de Educação Básica a nortear para que na educação pré-escolar a expressão plástica estravasse a linha das duas dimensões, o bidimensional, recomendando assim ao educador a criação de possibilidades para que as crianças experienciem o tridimensional, através da modelagem.

Para tal, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB, 1997) pronunciam-se dando sugestões aos educadores de infância sobre materiais a que estes podem recorrer para pôr em prática a modelagem na sala de atividades, as sugestões apresentadas passam pela areia, plasticina, barro, pasta de papel, ou através de outro tipo de materiais alternativos como a rede, canos de plástico, ou também de materiais de desperdício, tais como, caixas, frascos, tampas, entre outros.

Cerezo (1997) considera que a modelagem é uma atividade com escassa tradição educativa, na medida em que, a sua importância não foi reconhecida historicamente de forma suficiente pela instituição escolar em geral, se comparada com o desenho ou a pintura.

“A escola tradicional (...) considerou-a quase sempre como uma atividade complementar das áreas instrumentais ou com uma finalidade eminentemente lúdica e recreativa.” Cerezo (1997, p. 1253)

O mesmo autor defende ainda que o pouco tempo dedicado à modelagem dentro do horário pré-escolar também se fica a dever “à excessiva preocupação de muitos

educadores em evitar a desordem e a sujidade que este tipo de atividade gera na sala”. Cerezo (1997, p. 1253)

São vários os autores que se debruçaram sobre a importância da modelagem no âmbito da educação pré-escolar, pelo que passarei a expor as opiniões, as conceções e os estudos que alguns deles nos apresentam.

Parafraseando Leite & Malpique (1984), o ato de modelar surge muito cedo na vida da criança, pois muitas vezes deparamo-nos com as crianças, que enquanto comem, arranham o puré, fazem bolinhas com o miolo do pão, chapinham na água ou na sopa, esmagam a polpa dos frutos com as mãos, estas “atitudes que, apesar de reprimidas, se repetem, pois a criança descobre nelas sensações e porque, ao deixar a sua marca na matéria moldável, ela vai tomando consciência do seu eu.” (p. 80).

Por natureza a criança, desde muito cedo que gosta de mexer em água, areia, terra, barro, massa de farinha, pasta de papel, gosta de manusear materiais que motivem e estimulem os seus sentidos. Estas particularidades fazem dos materiais moldáveis detentores de características próprias e únicas, que por si só representam atração irresistível para a criança.

A possibilidade de amassar, apertar, alisar, dar forma, própria dos materiais manipuláveis permitem à criança fazer e desfazer, volta a fazer e a desfazer às vezes que entender, alimentando assim a fantasia e incentivando o seu espírito criador. Neste sentido, a modelagem deverá essencialmente regular-se em atividades naturais, espontâneas e livres. (Leite & Malpique, 1984)

Também Sousa (2003b, p.255), partilha da mesma opinião quando refere que “a criança é por natureza altamente expressiva e criativa, sendo estas necessidades bem satisfeitas através da acção de modelar e de criar formas em materiais modeláveis”

O mesmo autor (2003a) defende que através da modelagem, a criança consegue autonomamente adquirir as mais preciosas conquistas, experiências e vivências para o seu desenvolvimento, sendo estes contributos fundamentais para a sua autoeducação.

A modelagem, sobretudo quando realizada em ambiente educativo, se for bem dirigida pelo educador, representa um excelente espaço formativo para a criança, pois proporciona-lhe uma inesgotável fonte de experimentações e descobertas.



Gabbai (1987) vai mais longe, quando diz que nesse espaço formativo a ordem, a paciência, o asseio e a persistência, são alguns dos valores que a criança consegue adquirir através das atividades de modelagem, e como capacidades altamente trabalhadas destaca a imaginação e destreza.

Sousa (2003b), também se pronuncia acerca dos valores que a criança conquista através da modelagem “O acto de modelar (...) conduzindo-a (refere-se à criança) a um estado de calma e de segurança que é constatável logo após alguns minutos de ter começado a modelar.” (p.255).

Cerezo (1997) diz-nos que o grande sentido da modelagem no âmbito da educação pré-escolar é “a introdução da reprodução do relevo físico, corpóreo, do volume dos objetos e seres, assim como a variedade de formas derivadas da sua deslocação e combinação no espaço” (p. 1253), características estas, que diferenciam a modelagem das atividades plásticas como o desenho e a pintura, pois estas últimas apenas utilizam o espaço plano, a bidimensionalidade.

A modelagem passa pela criação de nível tridimensional, de formas e corpos, embora uns sejam mais representativos e outros mais abstratos, ambos são importantes, pois permitem à criança estabelecer uma relação direta com o sentido do tacto e da visão. Do tacto, na medida em que, possibilitam descobrir a forma, a textura, o peso, o tamanho, a temperatura e a consistência do material. E da visão porque facilitam o desenvolvimento da noção das proporções, da espessura, da forma, do movimento, e do reconhecimento do objeto (Gabbai, 1987).

Cerezo (1997) no seu trabalho apresenta-nos seis valores que a atividade de modelagem é capaz de garantir à criança em idade pré-escolar. Podendo estes valores ser considerados como uma conclusão daquilo que os vários autores têm vindo a defender ao longo dos tempos, com as teorias que nos apresentam.

Valor motivador - dado ser uma atividade de pleno interesse da criança.

Valor formativo – por ter um forte contributo para o desenvolvimento sensorial, perceptivo e psicomotor, aspetos vitais para a formação integral da criança.

Valor estético – pois fomenta a criatividade, desenvolve o gosto estético, e proporciona a satisfação de contemplação das próprias obras.

Valor comunicativo - através das criações plásticas a criança encontra um meio de comunicar e de se expressar.

Valor diagnóstico – as atividades de modelagem permitem observar o estado evolutivo da criança.

Valor terapêutico – a modelagem é utilizada como forma de tratamentos corretivos de problemas psicomotores e de aprendizagem.

Lowenfeld (1977) e Cerezo (1997) aprofundaram estudos acerca da modelagem em crianças em idade pré-escolar, desses estudos resultaram teorias muito semelhantes, que nos dão conta do processo evolutivo da criança perante o ato da modelagem, de acordo com ambas as teorias a criança passa por três momentos distintos.

O primeiro momento diz respeito àquele em que a criança apenas toma contacto com o material com o objetivo de brincar com ele, de forma prazerosa e espontânea (Lowenfeld, 1977).

Cerezo (1997) partilha da mesma concepção, porém designa este primeiro momento de fase de manipulação espontânea. Posteriormente, e conforme, a criança vai começando ter uma maior percepção das formas que a rodeiam, quer sejam fruto da sua imaginação ou da realidade, começa a tentar representar objetos (Lowenfeld, 1977).

Defendendo ideias muito idênticas Cerezo (1997) apelidou este segundo momento de fase de representação de objetos.

Por último, no terceiro momento segundo Lowenfeld (1977), e fase de identificação segundo Cerezo (1997), a criança já identifica os objetos e tenta reproduzi-los da forma mais realista que consegue.

Porém, Lowenfeld (1977) saliente que neste último momento, fase mais desenvolvida da criança nas atividades de modelagem, ela não deixará de criar corpos abstratos, pois continuará a fazê-lo por gosto pessoal ou pelo puro prazer de dar azos a imaginação.

Por sua vez, Cerezo (1997) realça a ideia de que, no terceiro momento, ou fase de identificação como ele próprio o designa, as primeiras representações de formas são sobretudo representações de relevo e gravação sobre o material e não de volume propriamente dito.

Perante o que tem vindo a ser exposto, podemos dizer que a modelagem só é possível de ser realizada com materiais cuja constituição possua a propriedade da plasticidade. Os diferentes autores que neste estudo foram mencionados, apresentam como sugestões de materiais moldáveis mais aconselháveis para serem trabalhados na educação pré-escolar:

Plasticina - Permite à criança ter inteira liberdade para experimentar as criações que deseja, pois é um material fácil de modelar (quando é de boa qualidade). A característica que torna a plasticina distinta dos restantes materiais apresentados é o facto de possibilitar às crianças a sensação do toque em borracha (Sousa, 2003b).

Ao contrário da grande maioria dos autores aqui referenciados, Leite & Malpique (1984) tem opinião diferente no que se refere ao uso da plasticina, pois consideram o seu uso desaconselhado, “porque tem cor, e a cor condiciona o prazer da manipulação livre, (...) e ainda porque não se pode levar à consistência desejada por cada um.” (p.66)

Massa de pão - Este é por Sousa (2003b) considerado o melhor material para ser modelado pelas crianças mais pequenas, visto terem a tendência para durante a modelação levar os dedos e até a própria massa à boca.

Este material de modelagem é rápido e simples de ser preparado, pois são necessários apenas dois ingredientes, miolo de pão e água, que após juntos e amassados até se obter uma consistência que permita ser modelado, possibilita à criança amassar, esticar, enrolar, e efetuar uma série de movimentações expressivas.

Massa de farinha - São três os motivos que levam a que este material de modelagem seja bastante utilizado nos meios escolares, um deles é o facto de ser rápido de preparar e permitir ao educador fazer a quantidade exata que pretende, podendo até ser preparada pelas crianças sob orientação do educador, o outro motivo é o reduzido custo económico que apresenta, e por último mas não menos importante é o facto de ser um dos materiais de maior facilidade de manipulação pelas crianças, sobretudo as mais novas, pois apresenta-se como um dos materiais mais maleáveis de todos.

“A massa de farinha é muito flexível e fácil de utilizar. Unem-se uns pedaços a outros com uma suave pressão” Cerezo (1997, p. 1291).

A massa de farinha dá ao educador a possibilidade de apresentá-la às crianças em cor branca, ou em várias cores diferentes, que após misturadas pelas crianças permitem-lhes criar variados jogos de cor (Sousa, 2003b).

Aquando da modelagem com pasta de farinha é aconselhável ter sempre por perto um recipiente com farinha em pó, para que as crianças consigam trabalhar com mais facilidade sem que a massa se cole aos dedos. Todavia, a presença da farinha em pó no ato da modelagem, se por um lado é um grande atrativo para as crianças em idade pré-escolar, por outro, pode desviar a sua tenção preferindo as crianças “brincar” com a farinha em pó e não com a própria massa.

Pasta de papel - Apesar de ser um material de fácil preparação, demora algum tempo desde que é preparado até poder ser utilizado, uma vez que é necessários rasgar o papel em pedaços pequeninos e este precisar ficar de molho durante algumas horas.

As peças criadas, após secas adquirem uma consistência semelhante à do barro, ou seja, firme e rígida. Ao contrário dos materiais moldáveis anteriormente referidos, este resulta numa textura áspera e pouco homogénea, o que por sua vez dá a criança a possibilidade de experimentar diferentes texturas no resultado das suas criações.

O fabrico da pasta de papel pode e deve ser feita com ajuda das crianças, e permite introduzir ou reforçar o conceito da reutilização de matérias, uma vez que pode ser preparado a partir de papéis velhos, jornais, folhas de papel já inutilizadas, entre outros (Sousa, 2003b).

Leite & Malpique (1984) são da opinião que a pasta de papel é contraindicada, por um lado, por ter pouca plasticidade e por outro lado, por se destinar quase que exclusivamente à modelação de cabeças de fantoches, o que para as autoras é uma modelação pouco indicada para as crianças em idade pré-escolar.

Papel de estanho - Este material de modelagem refere-se aos tradicionalmente chamados papéis de alumínio ou pratas que revestem os chocolates e rebuçados, este

tipo de material apresenta excelentes qualidades para se modelado, contudo trata-se de uma técnica de modelagem com características bastantes distintas das apresentadas pelos materiais anteriormente mencionados. Com o papel de estanho o ato de amarrotar, apertar, enrolar e rasgar ganham uma nova dimensão nas técnicas de modelagem.

O papel de estanho é muito utilizado na execução de pequenos animais como por exemplo galinhas, patos, cisnes, entre outros, todavia não é o material mais aconselhável a ser utilizado por crianças em idade pré-escolar para a modelagem de peças com dimensões superiores à palma de uma mão (Sousa, 2003b).

Pasta de madeira - O recurso a este material de modelar exige que seja comprado no mercado, pois a sua preparação é bastante mais complexa que as pastas anteriormente mencionadas.

Segundo Sousa (2003b) a modelagem em pasta de madeira é muito semelhante a modelagem do barro, porém as peças depois de secas adquirem as propriedades da madeira. O acabamento das peças feitas com este material requer que as mesmas sejam limadas ou lixadas.

Cerâmica - “A cerâmica é a arte de criar objetos de argila e efetuar o seu tratamento pelo fogo” (Sousa, 2003b, p. 263).

A cerâmica distingue-se da modelagem em barro, por necessitar ser terminado com o processo de cozedura, quer seja em fogueira, em forno ou em cova.

Este recurso de modelagem pela sua exigência de cozedura não é muito utilizado no âmbito educativo, pois os jardins-de-infância e escolas não dispõem de meios para que as peças sejam cozidas.

Sousa (2003b) considera que o processo de preparação de cozedura e de tratamento do forno pode por si só constituir outras atividades educativas enriquecedoras para as crianças.

Gesso - este material tanto pode ser comprado já pronto a ser utilizado, como comprado sob a forma de pó e posteriormente preparado em sala.

A particularidade que distingue este material dos de mais é a sua rápida secagem, grande parte das vezes, seca mesmo antes de a criança lhe conseguir dar a forma final pretendida. Esta especificidade faz deste material o ideal para a prática da técnica da modelagem por vazamento num molde, ou seja, colocar o gesso em moldes previamente preparados para o efeito.

Apesar de ser um dos exemplos de material para atividades de modelagem no âmbito da educação pré-escolar referido por vários autores, Sousa (2003b) não aconselha a sua utilização por crianças pequenas, referindo o risco destas o levarem aos olhos, o que por sua vez pode causar algum desconforto para a criança.

O mesmo autor atribui uma outra desvantagem a este material de modelagem, que é o facto de sujar bastante quando preparado na sala pelo educador e pelas crianças, pois trata-se de um pó que facilmente se fixa às solas dos sapatos deixando sujidade para além do local da modelagem.

Areia - sendo a areia um material que não possui elasticidade a sua modelagem só é possível quando a esta se junta água.

Para Marques (1988) a areia é um dos materiais favoritos das crianças mais pequenas, e apresenta inúmeras vantagens, é um material barato, é fácil de manipular e com o qual as crianças podem construir e destruir estruturas sem receio de errarem. A areia permite à criança encher e despejar, juntar e tirar, comparar formas e volumes, seriar e classificar.

Barro - por questões metodológicas, este material de modelagem será abordado de um modo mais aprofundado que os materiais anteriormente referidos, este destaque deve-se ao facto de ter sido o material usado no presente estudo.

Tal como acima referido a modelação pode ser feita com uma grande variedade de materiais, desde massas, pastas de papel ou madeira, areia húmida, entre muitos outros, porém o barro foi ao longo da história da escultura o material mais utilizado, preferência essa que ainda hoje se mantém.

A manipulação do barro, pelas suas características únicas, consistência, temperatura e cheiro, fazem deste material o ideal para despertar, sobretudo nas crianças, a motivação e a criatividade para a produção de figuras inesperadas ou calculadas quer em volume, forma e acabamento.

Trabalhar com o barro proporciona à criança novas descobertas e novos conhecimentos diferentes das dos restantes materiais moldáveis (Mendonça, 2002).

Leite & Malpique (1984) defendem que o barro devido ao nível de plasticidade que apresenta é a matéria mais adequada para o exercício da tridimensionalidade, ao mesmo tempo que permite uma mudança constante e contínua de forma.

As mesmas autoras caracterizam-no ainda com sendo um material facilmente manipulável por não ser nem demasiado duro nem demasiado mole, o que é ideal para as crianças seja qual for a sua idade, e quando mantido em local adequado, permanece em boas condições durante o tempo que for necessário.

Sousa (2003b) considera o barro como sendo o material moldável mais aconselhado para crianças em idade pré-escolar, argumentando para tal que o barro permite à criança o manuseamento de material tridimensional, usando a motricidade dos dedos de inúmeras formas diferentes.

Oficina de Artes (n.d. ¶2) refere que a modelagem através do barro é “um meio eficaz no processo de liberdade de cada criança; além de propiciar lazer, ainda liberta os movimentos, desenvolvendo a percepção, importante fator na formação da personalidade.” O autor salienta ainda duas especificidades inerentes às atividades de modelagem com barro, uma delas é o facto de permitem aferir o nível de desenvolvimento intelectual da criança, a outra é o facto de lhes reconhecer características terapêuticas.

Segundo Oficina de Artes (n.d. ¶2), a criança ao manusear o barro adquire “condições de dominá-lo, libertando assim, as suas tensões, caprichos, fadigas e depressões, pois é um material vivo, de ação calmante, disciplinador das ansiedades e condutor do equilíbrio das ansiedades e condutor do equilíbrio entre a ira e a euforia”.

Gabbai (1987) afirma que os elementos contidos no barro, como ferro, cálcio, magnésio, alumínio, potássio, ajudam em certas carências do organismo humano, atuando como fórmulas laxativas, cicatrizantes e curativas.

Certas correntes da psicologia moderna aconselham o barro como um processo que abre caminho para a liberdade do espírito e da personalidade (Gabbai, 1987).

Após expor a lista de materiais de modelagem por muitos autores considerada como sendo os mais aconselháveis para serem trabalhados na educação pré-escolar, creio ser pertinente citar algumas opiniões redigidas por Sousa (2003b) sobre a temática.

“Cada material contribui de modo específico para a expressividade e a criatividade da criança (...) compete ao professor procurar o material mais adequada para cada situação particular.” (Sousa, 2003b, p. 185).

“A criança precisa para a sua expressão plástica dos materiais da melhor qualidade, os que lhe proporcionam a mais elevada possibilidade de expressão e de criação.” (Sousa, 2003b, p. 186)

### **3 - Metodologia Adotada**

Partindo de um diagnóstico, análise e avaliação ao contexto educativo no qual se está a desenvolver a prática pedagógica optei por investigar e intervir num dos aspetos que considerei ser uma lacuna para o grupo participante no projeto.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994) para que haja uma investigação de sucesso o investigador deverá assumir vários papéis, deverá ser observador, inquiridor, ouvinte, explorador, negociador, avaliador e narrador. Cabendo-lhe as tarefas de fazer o levantamento da problemática, planificar estratégias de resolução, fundamentado em pressupostos teóricos colocar o plano em ação, e por fim avaliar e refletir acerca dos resultados alcançados.

Assim sendo, passarei a apresentar e descrever a metodologia adotada para responder aos objetivos traçados para este trabalho de projeto, de igual modo explicitarei as razões pelas quais se optou por uma metodologia de investigação, e quais os instrumentos utilizados para a recolha de dados, por último será apresentada a análise da descrição da prática educativa decorrente deste processo.



### **3.1 – Seleção da Metodologia de Investigação**

Bogdan & Biklen (1994) consideram que não existe nenhum método de pesquisa totalmente ajustado a qualquer temática e ao objetivo que se pretende investigar, o que existem são metodologias que se adequam melhor a determinados estudos do que a outros. Assim, tendo esta investigação por base a análise dos benefícios da modelagem em barro para o estímulo, interesse e motivação das crianças para a aquisição de aprendizagens, e dada a natureza da investigação que aqui se pretende desenvolver, a metodologia adotada é o Trabalho de Projeto, o qual será assente em estratégias de natureza qualitativa.

O Trabalho de Projeto mostrou-se ser a metodologia mais indicada para a investigação em causa e para os objetivos traçados por dois motivos, por um lado, por se tratar de um projeto que vai sendo construído, conduzido e ajustado de acordo com as necessidades e motivações que o grupo vai demonstrando. Por outro lado por se considerar que o trabalho de projeto é enriquecedor para as crianças, na medida em que, implica uma sequência, um fio condutor na aquisição de aprendizagens e conhecimentos, os quais são promovidos a cada participante de um modo lógico, gradual e personalizado, e que culminam com um produto final.

Através do trabalho de projeto as crianças “tornam-se especialistas das suas próprias aprendizagens” (Katz e Chard, 1997, p.27), o que permite que quer o educador, quer a criança sejam capazes de identificar erros e dificuldades, e assim possam encontrar forma de os corrigir, minimizar ou ultrapassar.

Por sua vez, a opção pela natureza qualitativa deste trabalho de projeto, justifica-se pelo facto de se pretender desenvolver um projeto assente na análise, interpretação e conclusão dos resultados obtidos, não havendo intenção de os quantificar ou generalizar, mas sim compreender.

Segundo Bogdan & Taylor (1986) num estudo qualitativo o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação dos investigados, uma vez que, na sua essência, este tipo de investigação se baseia sobretudo em conversar e ouvir, permitindo a expressão livre dos participantes.

Nesta linha de pensamento durante a investigação qualitativa, existem algumas particularidades que deverão ser tidas em consideração pelo investigador, desde logo este deve ser o principal autor da recolha de dados, e deve ter o ambiente natural como sendo a fonte direta dessa recolha, os dados recolhidos por sua vez devem assumir, essencialmente, um carácter descritivo, e aquando do momento da sua análise deve prevalecer o carácter indutivo.

O investigador deverá também privilegiar o processo em si mesmo, em detrimento dos resultados, tentando sempre compreender o sentido e significado que os participantes da investigação atribuem às experiências que serão alvo de análise.

É ainda importante que durante o período de observação o investigador crie “laços” com o investigado, de modo a poder estabelecer um clima de interação que lhe permita obter dados mais fidedignos e conclusivos (Tuckman, 2005).

### **3.2 – Intervenientes**

O estudo aqui apresentado decorrerá durante o processo de ensino/aprendizagem e será realizado com um grupo de crianças que frequenta um jardim de infância pertencente à rede de ensino público, situando no concelho de Viana do Castelo.

O grupo de elementos participantes no estudo é composto por 18 crianças das quais nove são do género feminino e nove do género masculino, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

Para além das crianças e da estagiária/ investigador o trabalho de projeto terá a participação do par de estágio, da educadora cooperante, de uma técnica de ação educativa e dos familiares das crianças.

De forma a salvaguardar o anonimato das crianças participantes no trabalho de projeto, em diante passarei a referir-me às mesmas através de uma designação codificada, a qual representa as iniciais do primeiro e último nome de cada uma delas.

### **3.3 - Instrumentos de Recolha de Dados**

Bogdan & Biklen (1994) identificaram três grandes grupos de técnicas de recolha de dados a ser usadas em investigações qualitativas, sendo elas, a observação, a análise documental e o inquérito.

A recolha de dados para a presente investigação basear-se-á fundamentalmente na observação e será feita pelo investigador no contexto educativo, a mesma será ainda coadjuvada pela restante equipa de investigação. Esta escolha foi selecionada essencialmente por dois motivos:

Por um lado, por se considerar que a observação é o método mais adequado para a recolha e análise de dados no tipo de investigação que se pretende efetuar.

Por outro lado, porque à observação estão associados vários instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, a fotografia, o vídeo e as notas de campo, e o facto de usufruir de mais que um instrumento de recolha de dados permitir-me-á recolher uma maior quantidade de informação e posteriormente proceder à sua triangulação, por forma a obter diversas perspetivas de recolha e interpretação de dados, contribuindo desta forma para eliminar dúvidas, evitar subjetividades e conclusões tendenciosas.

Sousa (2009, p. 172-173) define triangulação como sendo,

uma metodologia de investigação em que se observa o mesmo fenómeno de três ou mais pontos diferentes, por diferentes observadores e com diferentes instrumentos. O objetivo é procurar, recolher e analisar dados obtidos de diferentes origens, para os estudar e comparar entre si (...). Em todos os casos, porém, o que é determinante numa triangulação é a correlação dos dados e a convergência das conclusões obtidas.

Quanto ao tipo de observação, esta será direta e participante, visto existir a possibilidade de participar nas atividades propostas, e assim mais facilmente cumprir os objetivos traçados e compreender os resultados.

Marconi & Lakatos (1990, p.79) definem a observação como “uma técnica de recolha de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspetos da realidade”.

Coutinho (2008, p.27) defende que a observação participante é uma estratégia muito usada pelos investigadores “e que se aplica nos casos em que o investigador está

implicado na participação e pretende compreender determinado fenómeno em profundidade”

Segundo Estrela (1994, p.31), “fala-se de observação participante quando, de algum modo o observador participa na vida do grupo por ele estudado”.

Conclui-se portanto que a observação direta e participante é considerada um instrumento de recolha de dados, que por excelência permite uma obtenção de informação rica em pormenores descritivos, ao mesmo tempo que, permite ao investigador estabelecer um contacto mais próximo e profundo com os participantes durante a investigação, e assim compreender os seus comportamentos de acordo com as suas perspetiva.

Porém, é importante que o investigador participante se assegure de que a sua presença não interfere nem perturba, de alguma forma, o decurso natural dos acontecimentos, pois a grande desvantagem apontada a este método de recolha de dados, é o facto da presença do pesquisador poder provocar alterações no comportamento dos observados afetando a sua espontaneidade e naturalidade e conseqüentemente o enviesamento dos resultados.

Bell (2004) atribui à observação uma outra desvantagem, sendo ela, o facto do observador se poder focar em algum aspeto específico, não dando importância à sua envolvimento, e para além disso pode interpreta-lo de acordo o seu próprio ponto de vista.

A observação direta e participante utilizada nesta investigação será apoiada por registo de vídeo-gravação, fotografias e notas de campo, pois deste modo, irei colmatar possíveis falhas aquando da observação direta, e ao mesmo tempo, estes apoios permitir-me-ão recolher informações importantes e relevantes, e fazer anotações detalhadas das ações, a fim de serem analisadas e refletidas.

- Registo de vídeo-gravação e fotografias

Segundo Coutinho (2008) a fotografia e a vídeo-gravação são ferramentas indispensáveis num projeto desta natureza, pois são de enorme utilidade por funcionarem como uma espécie de memória, que permite ao investigador fazer um registo dos acontecimentos e verificar como, onde e quando alguns comportamentos

surgiram e assim detetar pormenores, que aquando da observação direta, no decorrer das sessões por algum motivo não tenham sido registados ou não tenham sido evidentes, “os meios audiovisuais são técnicas usadas pelos professores nas suas práticas de investigação e que se destinam a registar informação seleccionada previamente” (Coutinho, 2008, pág.28).

Segundo Bogdan & Biklen (1994) para que um estudo seja bem-sucedido é fundamental que o investigador observe e registe sistematicamente, e da forma mais objetiva possível, considerando por isso que “a fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa”. (p. 183)

Todavia os registos áudio visuais podem acarretar uma componente negativa se forem indevidamente aplicados, pois o uso excessivo de recolha de imagens através destes meios pode ser considerado pelos participantes como um intruso, algo de pouco natural e inibidor.

Bogdan & Biklen (1994) salientam ainda que na atual sociedade cibernética não é aconselhável o registo dos rostos das crianças.

- Notas de campo

Coutinho (2008) defende o uso das notas de campo em investigações de natureza qualitativa, sobretudo quando os contextos e ou as práticas educativas onde decorre a investigação são caracterizados pela flexibilidade e o imprevisto.

Para Bogdan & Bikle, (1994, pág.150),

O resultado bem-sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas. Nos estudos de observação participante todos os dados são considerados notas de campo; este termo refere-se colectivamente a todos os dados recolhidos durante o estudo, incluindo as notas de campo, transcrições de entrevistas, documentos oficiais, estatísticas oficiais, imagens e outros materiais. Usamos aqui o termo no seu sentido mais estrito.

Máximo-Esteves (2008) considera que as notas de campo são um vantajoso instrumento de recolha de dados, uma vez que permitem obter “registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas (retratos), suas acções e interacções

(...) respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto” (p. 88). As notas de campo permitem ainda ao investigador escolher o momento apropriado para o seu registo “as observações podem anotar-se no momento em que ocorrem ou no momento após a sua ocorrência” (p. 88).

Tal como outros instrumentos de recolha de dados, também as notas de campo são passíveis de desvantagens, na medida em que, estão condicionadas aos conhecimentos, valores e opiniões pessoais do investigador.

As notas de campo serão neste estudo um importante instrumento de recolha de dados, pois irão permitir que ao longo das sessões implementadas se recolham inúmeras informações que possibilitem melhorar a análise de dados, refletir e registar ideias.

### 3.4 - Plano de Ação

A investigação a realizar para a concretização deste projeto desenvolver-se-á em duas etapas de ação distintas.

A primeira etapa decorreu durante o primeiro semestre na unidade curricular PES I, mais precisamente durante 12 sessões, nesta etapa de ação foi diagnosticada e definida a problemática a ser trabalhada. A segunda etapa de ação, por sua vez, irá decorrer durante o segundo semestre na unidade curricular PES II, onde será delineado todo o plano de ação que orienta este estudo, e onde o mesmo se concretizará.

O quadro seguinte apresenta o plano de ação, no qual está calendarizado e discriminado todo o trabalho efetuado durante este processo investigativo.

<b>Data</b>	<b>Ação</b>
De outubro a janeiro	- Identificação da problemática - Definição da problemática
De fevereiro a março	- Enquadramento teórico - Delineação da metodologia a adotar - Definição da questão de investigação - Definição dos objetivos de investigação - Definição dos instrumentos de recolha de dados
De fevereiro a junho	- Pesquisa literária - Implementação das atividades - Recolha de dados - Reflexão das implementações

De fevereiro a outubro	- Redação do trabalho escrito
De maio a junho	- Análise dos dados recolhidos
junho	- Conclusões

**Tabela nº 1: Cronograma do plano de ação**

### **3.5 - Atividades de Investigação**

As atividades a implementar na prática de ensino pedagógico têm como principal função cumprir os objetivos propostos para este estudo, de modo a dar resposta à questão de investigação traçada.

Todas as atividades planificadas e implementadas com o grupo de crianças participantes na investigação terão por base a revisão de literatura, a qual estará presente durante todo o período de ação, e a qual será pautada pela procura de autores de referência da atualidade, no sentido de se planificar e realizar as atividades mais adequadas ao estudo e ao grupo em causa.

As estratégias e os procedimentos seguidos em todas as situações da ação, em todas as atividades desenvolvidas, bem como, em todos os instrumentos e técnicas utilizadas serão planeados de um modo refletido, gradual e crescente, serão planeados de acordo com as necessidades e os progressos que o grupo for apresentado durante o decorrer do projeto, e em função das aprendizagens alcançadas pelo grupo em cada atividade realizada. Assim, cada atividade será definida após uma ponderada análise à anterior atividade desenvolvida, de modo, a que este trabalho de projeto se traduza para as crianças, num processo de aprendizagem gradual e sustentável.

A proposta do projeto para a modelação de animais da selva surgiu do facto do grupo de participantes demonstrar um interesse invulgar pela temática dos animais.

Por sua vez, esta escolha também será um excelente contributo para a sensibilização do grupo no que se refere à área das ciências, através da exploração de conteúdos da biologia, designadamente, o conhecimento animais da selva, as suas características, seus habitat e a sua alimentação, e assim promover a distinção entre animais dos diferentes habitats (selva, quinta e mar).

Como ponto de partida e apoio para as atividades que serão alvo de investigação, recorrer-se-á à leitura, dramatização e exploração de diversas histórias infanto-juvenis, as quais de algum modo estarão relacionadas com a temática dos animais.

Com a leitura das histórias pretende-se que após a sua apresentação e exploração ao grupo, estas contribuam para promover e aprofundar o conhecimento das crianças acerca de alguns animais, na medida em que o grupo terá oportunidade de se familiarizar com os animais, de conhecer hábitos e características próprias de cada um, e distingui-los dos restantes tendo por critério o habitat.

Passar-se-á agora à apresentação das pretensões das dez atividades que serão implementadas durante a prática de ensino pedagógico com o intuito de dar resposta à questão de investigação definida para este estudo.

Refiro que em todas as atividades a realizar com o grupo, sempre que sejam utilizadas e disponibilizadas imagens ou fotografias de animais, estas serão imagens reais dos animais e não desenhos, esta opção foi tomada pelo facto de que muitas vezes os desenhos estão envoltos em um carácter lúdico não transmitindo por isso a realidade.

### **Atividade 1 – Os Aventais**

O objetivo geral desta atividade passa pela criação de um avental.

Visto as sessões de modelagem implicarem alguma sujidade no espaço onde são realizadas e sobretudo no vestuário das crianças, antes de o grupo iniciar qualquer atividades de modelagem, cada criança irá criar o seu próprio avental.

Pretende-se que com o uso do avental as crianças estejam sem a preocupação de se manterem limpas, e estejam por isso mais à-vontade aquando da realização dos trabalhos de modelagem.

### **Atividade 2 – Brincar com Pasta de Farinha**

Esta primeira atividade de modelagem com pasta de farinha tem com objetivos fundamentais, a criança:

- Tomar contacto com o material de modelagem.



- Desenvolver as destrezas manipulativas básicas necessárias para o ato da modelagem - coordenação motora fina e controlo da pressão.

Esta atividade de modelagem será realizada com pasta de farinha em cor natural, a pasta será preparada pelo grupo de crianças com recurso a um pictograma, a sua confeção será sempre auxiliada e supervisionada pela investigadora.

Após a pasta de farinha estar pronta para ser modelada será distribuída pelas crianças do grupo para que livremente “brinquem” com ela de modo a familiarizarem-se com a mesma, com as suas propriedades, as suas capacidades e as suas limitações.

Pretende-se que após este primeiro contacto livre com o material moldável o grupo desenvolva as capacidades e destrezas necessárias para a realização da seguinte atividade de modelagem.

### **Atividade 3 – Criar com Pasta de Farinha**

Esta segunda atividade de modelagem com pasta de farinha é pautada pelos seguintes objetivos:

- Desenvolver a sensibilidade para perceber formas corpóreas e volumes.
- Experimentar plasticamente a tridimensionalidade através da modelagem.
- Conhecer e utilizar diferentes técnicas de modelagem, a técnica da placa, a técnica do rolo e a técnica da bola.

Para a concretização desta atividade de modelagem também será confeccionada pasta de farinha, porém, de modo a introduzir novidade, algo de diferente da primeira experiência, aquando da confeção do preparado será adicionado corante de duas cores distintas, rosa e azul. Esta introdução da cor tem como objetivo a motivação do grupo levando-o a reagir com diferentes atitudes perante o material moldável.

Neste sentido, num primeiro momento serão apresentadas ao grupo algumas peças já elaboradas, e em seguida será demonstrada a criação de peças através das diferentes técnicas de modelagem, de modo a que o grupo perceba que uma porção de material moldável se pode transformar naquilo que eles quiserem, mediante pressão, fricção e outros tipos de manipulação básica que a criança consegue realizar sem dificuldades.

Num segundo momento ser-lhes-á solicitado que através da utilização das técnicas de modelagem criem figuras simples, nomeadamente, através da técnica da bola criem bolas, torres de bolas, bonecos de neve, através da técnica do rolo criem rolos, caracóis, anéis, serpentes, etc, e através da técnica da placa construam tortas, pizzas, moedas, entre outros.

#### **Atividade 4 – Conhecer o Barro**

Tendo já o grupo alcançado algum nível de habilidades no âmbito da modelagem planeou-se a terceira atividade de modelagem, para esta atividade faz já todo o sentido que se introduza um novo material moldável, o barro.

Com esta atividade pretende-se alcançar os seguintes objetivos:

- A criança experimentar a modelagem através do barro.
- Desenvolver e aperfeiçoar as habilidades e destrezas manipulativas básicas da modelagem, através da criação de animais a gosto.

Após a distribuição de uma porção de barro por cada criança, esta atividade passará por diferentes fases.

Numa primeira fase será dado ao grupo tempo para livre manipulação do barro, de modo a quebrar o primeiro impacto e curiosidade das crianças pelo material.

Numa segunda fase será apresentado o material ao grupo, esta apresentação passará por dar a conhecer a sua designação, o lugar de onde se extrai, as suas utilidades, e a sua relação com a olaria e a cerâmica, será ainda criado um momento de conversa em grande grupo acerca das características do barro, da sua cor, do seu cheiro, da sua textura, da sua temperatura, entre outros. Também fará parte desta etapa de apresentação do barro o modo correto da sua utilização.

Por último, a terceira fase será a modelagem propriamente dita de animais a gosto, através das técnicas de modelagem.

#### **Atividade 5 – Onde Habitam os Animais**

Com o propósito de saber quais as aprendizagens e conhecimentos do grupo acerca da classificação dos animais, de acordo com o seu habitat, e assim garantir o

sucesso das atividades que estão planejadas para as sessões futuras, será realizado o jogo “Onde habitam os animais”.

Para a realização do jogo serão afixados em local visível do átrio do jardim de infância três cartazes representativos de três habitats, designadamente, o mar, a quinta e a selva, e serão escondidos também pelo átrio do jardim de infância várias imagens de animais. O jogo consiste em as crianças encontrarem as imagens escondidas e em seguida afixa-las no cartaz correto, isto é, no cartaz representativo do habitat do animal que encontrarem.

### **Atividade 6 – Projeto da Escultura**

Após as experiências de modelagem já praticadas pelo grupo, e as várias atividades desenvolvidas no âmbito da temática dos animais da selva, é chegada a hora de as crianças pensarem em qual o animal querem esculpir, com essa intenção os objetivos gerais desta atividade são:

- Escolher o animal da selva que querem esculpir.
- Desenhar o animal escolhido, evidenciando o maior número possível de características físicas próprias do animal escolhido.

De modo a alcançar os objetivos traçados, a realização desta atividade passará pelo grupo relembrar os vários animais da selva que já conhece, e em seguida cada criança escolhe o animal selvagem que quer modelar.

Após a escolha dos animais estar concluída, de um modo individualizado e com auxílio da investigadora do estudo, as crianças terão acesso ao computador para visualizarem fotografias e excertos de filmes do animal escolhido, a fim de obterem mais informações das características físicas específicas do animal.

Após a recolha da informação cada criança deverá desenhar o animal que escolher.

### **Atividade 7 – Os Pequenos Escultores**

Para a realização da atividade “Os Pequenos Escultores” foi traçado um único objetivo geral, sendo ele:

- Expressar-se plasticamente no espaço tridimensional através da modelagem de animais da selva.

Ao objetivo geral definido estão implicados vários objetivos específicos, nomeadamente:

- Aperfeiçoar as habilidades e destrezas manipulativas básicas da modelagem.
- Aplicar as diferentes técnicas de modelagem anteriormente aprendidas.
- Proporcionar às crianças o contacto com material argiloso, barro.
- Transformar o bidimensional em tridimensional, reproduzindo um desenho numa escultura com volume.

Para a concretização desta atividade será solicitado ao grupo que reproduza numa escultura de barro o animal que anteriormente cada um projetou em desenho.

Esta atividade será executada em pequenos grupos, duas a três crianças de cada vez, e ser-lhes-ão disponibilizados diversos instrumentos e materiais, bem como brinquedos de representações de animais e fotografias de animais, com o propósito de auxiliar a atividade de modelagem.

### **Atividade 8 – Colorir as Esculturas**

A oitava atividade do projeto de investigação consistirá na pintura das esculturas, sendo que os objetivos definidos para a atividade são:

- Pintar a escultura.
- Aprofundar os conhecimentos acerca das características físicas do animal esculpido.

À semelhança da anterior atividade, também esta será realizada em pequenos grupos, duas ou três crianças de cada vez, e continuarão a ter ao seu dispor fotografias e imagens de animais acrescentando o uso do computador. Estes suportes visuais serão facultados para apoiar as crianças nas pinturas, mais especificamente, na escolha das cores a utilizar, na pintura de pormenores que estas não tenham memorizado, e para que assim a tarefa resulte numa pintura com cores mais próximas daquelas que são as reais.

### **Atividade 9 – Onde Habita a Minha Escultura**

A atividade “Onde Habita a Minha Escultura” foi delineada com o objetivo principal de se produzirem elementos para ornamentar e concretizar a exposição. Ao objetivo principal estão implicados dois objetivos específicos, sendo eles:

- Criar um habitat para os animais.
- Envolver a família no projeto.

Estando já definido que as esculturas serão apresentadas ao público através de uma exposição temática que represente o ambiente da selva, será necessário criar elementos ou quadros representativos desse mesmo ambiente, para assim atribuir uma certa envolvimento às esculturas, transferindo-as aos olhares do público, para um ambiente característico da selva.

Perante esta necessidade, decidiu-se que seria este o momento oportuno para promover a envolvimento da família no projeto. Assim, será entregue a cada criança do grupo um convite dirigido ao encarregado de educação, solicitando a colaboração da família para que juntamente com o educando construam, com material reciclado, um elemento da selva.

### **Atividade 10 – Exposição “A Selva”**

A décima e última atividade do trabalho de projeto é a concretização da exposição, esta atividade tal como a sua designação indica é planificada com o objetivo de se elaborar a exposição final para a apresentação das esculturas à comunidade educativa.

Para a realização desta atividade, o grupo com o apoio da investigadora deverá preparar a exposição com as esculturas e os habitats que criaram com os seus familiares.

## **4 – Descrição, Análise e Interpretação de Dados**

A proposta pedagógica delineada para o trabalho de projeto contemplou dez atividades centradas na modelagem, todas elas foram planificadas num contexto transversal de experiências e aprendizagens integradoras, e tiveram sempre por base o

recurso a documentos curriculares ou de apoio ao desenvolvimento do currículo, nomeadamente, as orientações curriculares para a educação pré-escolar.

Tendo em consideração o cruzamento de toda a informação obtida através dos diferentes instrumentos utilizados na recolha de dados durante as atividades planeadas para a investigação do trabalho de projeto, proceder-se-á à sua descrição análise e interpretação, de modo a obter informações necessárias para dar resposta à questão de investigação definida para este estudo.

Tal como anteriormente referido, como ponto de partida e apoio às atividades que estão envolvidas na investigação recorreu-se à leitura, dramatização e exploração de histórias infanto-juvenis relacionadas com a temática dos animais.

A leitura das histórias decorreu ao longo de todo o processo investigativo, e os livros explorados foram:

- “O Cuquedo” – apresenta os animais hipopótamos, zebras, elefantes, girafas e rinocerontes.
- “Todos no Sofá” – apresenta o rato, gato, coelho, pato, porco, burro, vaca, girafa e elefante.
- “A que sabe a Lua” – apresenta animais como, tartaruga, girafa, elefante, zebra, leão, raposa, macaco e rato.
- “A casa da Mosca Fosca” – apresenta os animais mosca, escaravelho, morcego, sapo, coruja, raposa, lobo e urso.

A escolha destes livros recaiu no facto de todos eles retratarem aspetos relacionados com animais e a vida animal, possibilitando a sua exploração e contribuição para o objeto do estudo em causa.

Desde logo é importante referir que a exploração das histórias infanto-juvenis, trabalhadas ao longo do projeto, foram sem dúvida uma mais-valia para estimular e direcionar a motivação do grupo para o tema dos animais, e assim contribuir para o sucesso das atividades seguintes.

Para que a motivação para a escuta ativa dessas histórias fosse sempre alcançada, optou-se por explorar as histórias sempre de diferentes formas, umas foram lidas, outras

foram dramatizadas com fantoches, outras com teatro de sobras e outras projetadas em formato cinema.

### **Atividade 1 – Os Aventais**

O principal objetivo desta atividade foi a criação de aventais com o intuito de que as crianças não sujassem as suas roupas durante as tarefas de modelagem, porém a motivação e empenho das crianças na sua realização, designadamente, no corte, na decoração e na identificação foi de tal ordem significativa, que o grupo estava sempre ansioso para realizar atividades de modelagem e assim poder usar e desfilarem com os seus aventais.



Figura 1 e 2: Realização dos Aventais

### **Atividade 2 – Brincar com Pasta de Farinha**

Esta atividade de modelagem foi realizada com pasta de farinha em cor natural, a pasta foi preparada pelas crianças mas sempre com o meu apoio e supervisão.

Pretendia-se com esta atividade que o grupo tivesse contacto com o material de modelagem, e que desenvolvesse destrezas manipulativas básicas necessárias para a modelagem, nomeadamente, a coordenação motora fina e o controlo da pressão.

Para tal, após a massa estar pronta para ser utilizada, foi distribuído por cada criança uma bola de pasta de farinha, mais ou menos equivalente ao tamanho das suas mãos, “a quantidade a dar a cada criança deve ser a correspondente ao que as duas mãos possam abarcar” (Leite & Malpique, 1984, p. 66), mas caso alguma criança quisesse mais quantidade de pasta de farinha poderia solicitar, pois foi confeccionada pasta de farinha, para além da medida individual para cada criança do grupo.

Para a concretização desta atividade pretendia-se que durante a modelagem as crianças usassem exclusivamente as mãos, pelo que não lhes foi disponibilizado quais quer outros instrumentos e materiais que auxiliam a prática da modelagem (teques, espátulas, rolos, entre outros).

Em seguida foi solicitado às crianças para que brincassem livremente com o material, ou seja, foi dada completa liberdade para ações individuais e em pequenos grupos, os quais foram surgindo durante a realização dos diferentes tipos de tarefas.

As primeiras reações das crianças perante a pasta de farinha foram o apertar, o esticar, o amassar, o arredondar, e o furar com os dedos, estas atitudes revelam a intenção das crianças em querer investigar o material, em querer sentir a sua textura e a sua maleabilidade. Algumas crianças aproximaram a pasta do nariz para sentirem o seu cheiro, porém nenhuma teve a curiosidade de a provar para sentir o seu sabor.

Mesmo não sendo questionadas, as crianças iam descrevendo em voz alta o que estavam a sentir, todo o grupo quis partilhar as sensações com que se deparava.

Após um pequeno período de manipulação livre, verificou-se em algumas crianças do grupo o interesse em modelar na tentativa de obter formas concretas.

Enquanto investigadora, no decorrer desta atividade limitei-me a motivar o grupo para a atividade, e a observa-lo a fim de conhecer as capacidades motoras de cada criança, e perceber se estavam preparados para a realização da nova atividade e alcançar outras aprendizagens, o que se confirmou, o grupo estava agora preparado para a segunda atividade de modelagem.

A atividade “Brincar com Pasta de Farinha” viu assim os seus objetivos cumpridos, pois todo o grupo de participantes rapidamente se familiarizou com o material, com a sua textura, o seu cheiro e a sua maleabilidade, tomando a iniciativa de o manipular livremente.





Figura 3 e 4: Modelagem em Pasta de Farinha - 1º contacto

### Atividade 3 – Criar com Pasta de Farinha

A segunda atividade de modelagem foi realizada com recurso a pasta de farinha de duas cores distintas, rosa e azul. Com esta atividade de modelagem pretendeu-se que o grupo fosse mais além, que evoluísse e descobrisse outras potencialidades na modelagem.

Quando se deu início à atividade “Criar com Pasta de Farinha” o meu papel de investigadora foi fundamentalmente de motivação e incentivo, para tal, o grupo foi atentamente observado de modo a estimular as crianças para a prática das técnicas de modelagem demonstradas (técnica da placa, técnica do rolo e técnica da bola), e através delas criarem formas corpóreas com volumes.

De um modo geral notou-se uma grande evolução no grupo entre a primeira e a segunda atividade de modelagem, após averiguar o motivo de tão rápida evolução, percebeu-se que esta resultou da prática constante do grupo na modelagem com pasta de farinha, pois, após terminada a primeira atividade, a pasta ficou na sala à disposição do grupo, e nos dias em que o grupo não estava sob orientação de estagiárias brincava frequentemente com a pasta de farinha, adquirindo assim, mais rapidamente novas competências e práticas no âmbito da modelagem.

No decorrer desta atividade as crianças foram criando múltiplas combinações a partir de formas básicas, o que foi importante para que criassem bases para a posterior reprodução de corpos tridimensionais. A utilização de pasta de farinha com diferentes

cores foi também importante para a criação dessas combinações, tendo sido um elemento facilitador do processo.

Em criações de algumas crianças, facilmente se percebiam e identificavam corpos e objetos com formas realistas e concretas, tendo eu nestes casos assumido uma atitude de valorização positiva, a fim de estimular a continuidade e progresso desses trabalhos.

Porém, ainda que em minoria, algumas crianças, mostraram alguma relutância e dificuldade em passar do bidimensional para o tridimensional, pois as suas representações de formas eram mais representações de relevo e gravações sobre a pasta de farinha, do que corpos com volume. Nestes casos foi dada uma maior atenção às crianças em questão, de modo, a estimular e incentiva-las a desenvolverem formas com volume, sendo que no final da atividade todos os elementos do grupo criavam já formas tridimensionais, porém refiro que umas eram mais claramente perceptíveis que outras.

Considera-se assim, que os objetivos que estavam traçados para esta atividade foram alcançados.

Mais uma vez a pasta de farinha foi deixada na sala para que as crianças pudessem modelar em outras ocasiões, para além das atividades programadas para este estudo, o que posteriormente foi confirmado pela educadora do grupo.



Figura 5 e 6: Modelagem tridimensional em Pasta de Farinha

#### **Atividade 4 – Conhecer o Barro**

O facto de esta atividade de modelagem ter sido realizada com barro, um material diferente do que tinha sido utilizado nas anteriores atividades de modelagem, e material

que foi novidade para a grande maioria dos participantes na investigação, funcionou por si só como fator de motivação para concretização da atividade.

A realização da atividade “Conhecer o Barro” passou por diferentes etapas. A primeira etapa consistiu na manipulação livre do barro, pois era um material que a grande maioria das crianças do grupo nunca tinha tido oportunidade de trabalhar, nem sequer tomar o seu contacto. Pelo que foi fundamental, permitir que o grupo explorasse livremente o barro e assim quebrar o impacto da novidade e da curiosidade natural das crianças desta idade, conseguindo-se por isso conquistar a atenção do grupo para a realização da segunda etapa da atividade, que consistiu na apresentação do barro ao grupo.

Assim, após a manipulação livre do barro, deu-se início à sua apresentação, a qual passou por falar às crianças acerca do mesmo, nomeadamente, a sua designação, o lugar de onde se extrai, as suas finalidades, e a sua relação com a olaria. Posteriormente estabeleceu-se uma conversa em grande grupo acerca das características do barro, fundamentalmente das sensações que o grupo estava a experienciar com os sentidos, a cor do barro, o seu cheiro, a sua textura (macio ou áspero, húmido ou seco, mole ou duro, liso ou rugoso), a sua temperatura, o seu peso, entre outros.

O diálogo culminou com a transmissão ao grupo acerca modo correto de utilização do barro. Para tal mostrou-se às crianças a importância deste ser trabalhado com o grau de humidade adequado, para que após seco não apareçam gretas e fissuras, ou pelo contrário, que durante o ato de modelar não escorregue por entre os dedos ou não fique colado às mãos.

Esta segunda etapa da atividade, por ser uma tarefa mais teórica, direcionada para o diálogo, poderia dificultar a captação da atenção do grupo, todavia, as crianças aderiram com muito entusiasmo, pois durante o período de manipulação livre no barro, houve por parte do grupo um brotar de novas sensações, todos queriam saber os porquês de tais sentimentos, do barro ser frio, de cheirar a terra, de ser pesado, de ter um sabor fraco, de referir que mais que uma criança levou o barro à boca para sentir o seu sabor. Todas estas dúvidas levaram a que o grupo estivesse com muita atenção a tudo o que estava a ser falado acerca do barro.

A terceira etapa, por sua vez, consistiu na modelagem propriamente dita, nesta etapa foi solicitado ao grupo que mediante as técnicas que já tinham praticado na anterior atividade de modelagem, e tendo em atenção a forma exterior, silhueta, criassem animais a seu gosto.

Esta etapa foi um verdadeiro sucesso, pois com exceção de uma criança, todo o restante grupo criou inúmeras esculturas, fez e desfez, compôs e apagou, animais, personagens de histórias, os seus próprios corpos, entre outras obras de arte que surgiam sem parar.

O aparecimento do barro na realização da atividade foi fator suficiente para fazer com que as crianças que ainda estavam um pouco amarradas à fase do desenhar com o dedo no material moldável, bidimensionalidade, evoluíssem para outro nível de competências, verificou-se desde logo, uma tendência geral no grupo para mudar a forma inicial do barro que resultasse em corpos tridimensionais.

Com a atividade “Conhecer o Barro” pretendia-se que as crianças conhecessem e experimentassem a modelagem através do barro, e assim desenvolvessem e aperfeiçoassem as suas habilidades e destrezas manipulativas básicas na modelagem, através da criação de animais a gosto, e após uma cuidadosa análise à mesma considero que as pretensões foram largamente alcançadas.

Tal como anteriormente referi, nesta primeira atividade de modelagem com barro, uma das crianças participantes na investigação manifestou retraimento face à ideia de mexer no barro por receio de sujar as mãos, perante esta atitude da criança, foi-lhe mostrado que com água o barro saía facilmente das mãos, e sem a obrigar, tentaram-se outras estratégias para a motivar a participar na atividade, mas as mesmas foram em vão.

Saliento que a criança em causa se trata do participante referido na parte I, capítulo quatro, como sendo o elemento do grupo que está em fase de diagnóstico de NEE com possíveis indicações de Autismo, pelo que de certo modo justifica a atitude da criança.

Todavia na segunda atividade de modelagem realizada em barro, a criança em questão participou sem qualquer resistência e desmotivação, dando forma ao seu animal tal como as restantes crianças do grupo.



Figura 7 e 8: Modelagem em barro - 1º contacto

### **Atividade 5 – Onde Habitam os Animais**

A atividade “ Onde Habitam os Animais” foi realizada como objetivo corrigir os conhecimentos incorretos e consolidar os corretos, relativamente a classificação dos animais de acordo com o seu habitat, e consequentemente garantir o sucesso das atividades seguintes.

Para a realização do jogo foram afixados em local visível do átrio exterior do jardim de infância três cartazes, cada um deles representativo de um habitat, designadamente, o mar, a quinta e a selva, e nas imediações do átrio foram escondidas várias imagens de animais dos habitats em questão.

O jogo por sua vez consistiu em as crianças ao sinal de partida procurarem as várias imagens escondidas, e em seguida afixa-las no cartaz correto, isto é, no cartaz representativo do habitat do animal que encontram. Durante o jogo o espaço foi animado com música ambiente, a qual era alusiva à temática.

Depois de todos os animais terem sido encontrados e colados nos cartazes, em grande grupo fez-se a correção de alguns erros.

Esta atividade foi realizada pelo grupo com grande empenho e entusiasmo, para o seu sucesso contribuiu o facto de a atividade ser realizada no exterior da escola e ser acompanhada com música ambiente, onde as crianças correram livremente em busca de imagens de animais, foi um género de caça ao tesouro.

Foi importante realizar esta atividade pois permitiu corrigir algumas ideias erradas que as crianças tinham acerca do habitat de alguns animais, nomeadamente, se o cavalo é um animal da selva ou da quinta, se o pato é um animal da quinta ou do mar, pois na

imagem usada o pato estava num lago e isso levou à dúvida da criança que a encontrou, um outro animal que também foi colado no cartaz errado, e que aquando da correção suscitou dúvidas para a maioria do grupo foi a raia, para esta dúvida contribuíram dois aspetos, um foi o facto de se tratar de uma animal desconhecido por muitas das crianças, o outro foi o facto de na leitura da imagem a raia estar parada sobre a areia, o que levou as crianças a não associarem o animal ao mar.

### **Atividade 6 – Projeto da Escultura**

Tendo já o grupo de crianças participantes na investigação realizado algumas experiências de modelagem, que lhes permitiram aperfeiçoar as suas destrezas e desenvolver técnicas nessa área, e tendo o grupo tido um contacto mais amplo na temática dos animais da selva, que por sua vez lhes permitiu consolidar conhecimentos que sustentem escolhas e preferências, era o momento ideal para que as crianças pensassem em qual o animal queriam esculpir para apresentar na exposição final.

Com este propósito a atividade “Projeto da Escultura” iniciou-se com a comunicação ao grupo acerca da intenção final do projeto, a qual passa por cada uma das crianças esculpir a escultura do animal selvagem que mais gostaria de modelar.

Após terem conhecimento do que se pretendia o grupo lembrou e listou os vários animais da selva que conhecia, e assim cada um escolheu o animal que queria modelar.

Com as escolhas concluída, individualmente ou em pequenos, nos casos em que o mesmo animal foi escolhido por mais que uma criança, as mesmas visualizaram fotografias e pequenos excertos de filmes do animal selecionado.

Esta atividade culminou com o desenho que cada criança fez do animal que elegeu para modelar.

O facto de as crianças terem tido ao seu dispor inúmeras fotografias de animais, poderem aceder à internet para ver muitas outras em que o animal estava no seu ambiente natural, visualizarem excertos de filmes e pequenos spots do animal, permitiu-lhes ver como é a locomoção do animal, quais os sons que emana, a sua relação com outros animais, o que levou a que todas as crianças ficassem ainda mais entusiasmadas

com as escolhas que tinham feitos, e ainda mais interessadas em querer aprofundar os seus conhecimentos acerca do animal escolhido, e partilha-los com o resto do grupo.

Esta tarefa contribuiu para um extraordinário interesse e motivação do grupo em desenhar o animal, tentando reproduzir tudo que tinham conseguido recolher das visualizações realizadas.

No que se refere ao desenho, o grupo de crianças participantes no projeto, encontra-se na fase da garatuja pré-esquemática, pelo que é normal em alguns casos ter sido possível identificar o animal desenhado. Porém, é também normal em outros haver ainda algumas dificuldades, por parte do leitor dos desenhos, em descodificar certas particularidades desenhadas, “ela cria, conscientemente, modelos que têm alguma relação com o mundo à sua volta (...) inclui mais ou menos pormenores conforme a sua experiência perceptiva” (Lowenfeld, 1977, p.113).

No caso em particular da criança com NEE a interpretação do seu desenho é ainda muito difícil, pois tal como anteriormente foi referido, após um acompanhamento e análise aos seus desenhos, os mesmos são classificados como estando na fase da garatuja controlada, que de acordo com Leite & Malpique, (1984) são desenhos caracterizados por ter linhas e traços bastante largos e traçados com grande vigor, horizontalmente, verticalmente ou em círculos, é também de agrado da criança encher toda a folha e usar variadas cores. Nesta etapa pode haver muito pouca relação entre o que a criança desenhou e uma representação visual daquilo a que ela se refere.

Após uma refletida análise a esta atividade conclui-se que a mesma alcançou os objetivos que lhe estavam definidos, todavia a sua realização não teve grande relevância na concretização das atividades que se seguiram, pois aquando da modelagem e pintura das esculturas, as crianças optaram por ter como referências e suporte as imagens reais de animais que existiam na sala e rever outras no computador, deixando os seus próprios projetos um pouco de parte. Mas enquanto investigadora considero que foi uma atividade importante para o projeto em estudo, pois tratou-se de um momento em que as crianças dedicaram a sua concentração e atenção ao estudo do animal que escolheram.

Os desenhos encontram-se em anexo.

## **Atividade 7 – Os Pequenos Escultores**

A atividade “Os Pequenos Escultores” consistiu em que cada criança, através da modelagem em barro, desse forma tridimensional ao esboço do animal anteriormente projetado.

Esta atividade foi realizada em pequenos grupos, duas a três crianças de cada vez, de modo a que fosse possível dar apoio individualizado a cada uma delas. Aquando da formação dos pequenos grupos teve-se em atenção não juntar crianças que fossem esculpir o mesmo animal, a fim de evitar tendências para imitar as esculturas dos colegas, pois pretendia-se que cada criança desse azo a sua criatividade e imaginação.

Para a produção das esculturas, as crianças tiveram ao seu dispor diversos instrumentos, designadamente, teques, espátulas e rolos, para auxiliar a modelagem de pormenores que eram mais difíceis de ser alcançados apenas com o trabalho de mãos. Foram ainda disponibilizadas fotografias e brinquedos de representações de animais, os quais as crianças utilizaram para analisar e reproduzir características e certas particularidades do animal que estavam a esculpir, e que não estavam reproduzidos ou perceptíveis nos seus desenhos.

Além dos auxílios atrás citados, foi dado as crianças apoio verbal durante o processo de criação da escultura, o qual passou por ir descrevendo em voz alta as características físicas mais significativas do animal que a criança se ia esquecendo ou desconsiderando, para tal, à medida que as crianças iam modelando eram-lhes colocadas questões, como por exemplo: Quantas patas tem o teu animal?; Tem cauda?; Como é ela, comprida ou curta?; Que outras coisas tem o elefante na cabeça?; Como é a tromba do elefante, comprida e estreita em forma de rolo?, entre outras.

O facto de se tratar de uma atividade realizada em grupo de duas ou três crianças, resultou em alguma impaciência por partes das crianças que esperavam pela sua vez para esculpir a sua obra de arte, pelo que se optou por neste período de tempo de espera, as crianças se ocuparem a realizar atividades que por norma são do seu agrado.

Esta atividade foi bastante morosa, ultrapassando o tempo que lhe estava definido na planificação, tal prolongamento ficou a dever-se a situações como:



- Subvalorização da própria criação, pois algumas crianças diziam que o animal não estava a ficar bonito, ou que não estava a ficar parecido com a realidade.

- Insegurança, a criança quando comparava a sua escultura com as que já estavam terminadas, achava que tinha que fazer melhor, nestes casos observaram-se algumas crianças a desfazer os seus trabalhos e recomeçar inúmeras vezes, chegando mesmo a pedir ajuda para modelar a escultura.

- Método usado, como já referido, nestas idades são poucas as crianças que esculpem uma peça partindo de um bloco inteiro de barro dando-lhe forma e eliminando as partes que sobram. Por norma as crianças esculpem separadamente as várias partes do corpo do animal (moldam quatro rolos para as patas, uma bola para a cabeça, duas orelhas, entre outros) juntando-as no final, como se de um puzzle se tratasse. “A seguir, “arma” essas parcelas, juntando-as entre si (...) Esta é a forma de modelagem mais comum entre as crianças.” (Sousa, 2003b, p.125)

O facto de modelarem o animal em “peças” separadas, levou a que em alguns casos as mesmas não ficassem devidamente unidas umas às outras e rapidamente se fragmentassem, ou durante a secagem da peça se partissem, o que contribui para uma certa frustração da criança no processo de modelagem.

De mencionar que neste estudo duas crianças usaram o método do bloco.

“Os Pequenos Escultores” foi a atividade que até então representou um dos momentos de maior motivação e empenho de todo os elementos do grupo sem exceção.



Figura 9 e 10: Elaboração das esculturas finais

## **Atividade 8 – Colorir as Esculturas**

A pintura das esculturas foi realizada duas semanas após a sua modelação, este período de tempo foi necessário para que as esculturas estivessem o suficientemente secas para poderem ser manuseadas e pintadas, pois caso contrário o resultado final não seria o esperado.

Assim, com a minha cooperação e apoio as crianças deram início à pintura das suas obras de arte. Também nesta atividade os pequenos escultores tiveram o apoio de imagens e visualizações no computador dos animais, estes meios foram utilizados sempre que algum escultor necessitou rever o animal de forma mais pormenorizada.

Esta atividade foi realizada em pequenos grupos, duas a três crianças, o que levou à sua inquietação enquanto aguardavam pela sua vez para pintar a sua escultura, optou-se novamente pela estratégia de ocupar as crianças a realizar atividades que por norma são do seu agrado.

Ao contrário da anterior atividade, para a realização desta tarefa, com exceção da crianças com NEE nenhuma outra solicitou ajuda ou qualquer tipo de apoio para pintar a escultura, todas quiseram se elas próprias a pintar a seu animal e todos os pormenores existentes no mesmo.

Durante o processo de pintura a grande maioria das crianças recorreu às imagens dos animais que estavam disponíveis na mesa de pintura para assim relembrar as cores e os locais certos de cada uma das cores, outras pediram para ver imagens no computador, apenas uma minoria recorreu ao seu projeto.

Foi interessante observar como algumas crianças evidenciaram particularidades das cores do seu animal. Eis alguns exemplos:

Escultor de um dos hipopótamos

Escultor I.M. - Preciso de cor da pele. Muito clara.

Investigador - Para quê? O teu animal é de cor escura!

Escultor I.M. – Não! Dentro do nariz é claro, é cor de pele. E de baixo da barriga também é cor de pele, ele só é escuro por cima.

Escultor do papa-formigas

Escultor A.S. – O papa-formigas não é só de uma cor, ele tem manchas.

Investigador – Como são essas manchas?

Escultor A.S. – São assim coisa mais claras, no pêlo.

Escultor de um dos macacos

Escultor R.L. – A cor não está bem, porque ele anda sempre sujo.

Investigador – Queres sujar o teu animal?

Escultor R.L. – Quero!

Investigador – Como queres fazer isso?

Escultor R.L. – Vamos pôr bocados pretos.

Conclui-se que à semelhança da atividade anterior também esta foi realizada com grande agrado por parte do grupo, e cumpriu os objetivos que lhe estavam definidos.



Figura 11 e 12: Pintura das esculturas

### **Atividade 9 – Onde Habita a Minha Escultura**

Estando já definido que as obras de arte dos pequenos escultores iriam ser dadas a conhecer à comunidade educativa através de uma exposição, as famílias dos artistas foram convidadas a participar no projeto através da criação de elementos ou quadros representativos da selva.

O convite às famílias e a criação de elementos da selva tiveram como propósito envolver as famílias no projeto e atribuir uma envolvimento às esculturas, para que aos olhares dos visitantes estas fossem transferidas para um ambiente característico da selva, adquirindo assim outro impacto e visibilidade.

O convite feito às famílias foi enviado por escrito e dirigido ao encarregado de educação de cada uma das crianças do grupo, o mesmo solicitava a colaboração da

família para que juntamente com o educando construíssem em material reciclado um elemento da selva.

De modo a uniformizar os trabalhos, eliminar as discrepâncias entre os vários trabalhos, e criar proporção entre o tamanho do animal esculpido e o elemento da selva, no convite estavam referidas as dimensões aproximadas que os trabalhos deveriam ter.

Um dos objetivos desta atividade era promover a envolvimento da família no projeto, ao que considero que o objetivo foi alcançado pois a adesão das famílias ao projeto foi de 72%.

A realização desta atividade foi importante para o enriquecimento da exposição final.



Figura 13 e 14: Habitats criados pelos familiares

### Atividade 10 – Exposição “ Selva”

Durante o decorrer do processo de modelagem e pintura dos animais, levantou-se a questão. O que fazer com as obras de arte criadas pelas crianças após terminadas? Quanto a esta dúvida a literatura apresenta-nos diferentes opiniões.

No que diz respeito aos trabalhos artísticos realizados pelas crianças Lowenfeld (1977, p. 128) é da opinião de que “não há necessidade de conservar seus trabalhos” apontado dois motivos que sustentam a sua teoria, sendo um deles “o período mais importante de seu desenvolvimento [do trabalho] ocorre enquanto ela [criança] está ocupada em criar alguma coisa. Muitas vezes, perde contato com seu trabalho, tão logo esteja terminado”, o segundo motivo apontado pelo autor, prende-se com o facto de “confrontar, repetidamente, a criança com as suas antigas criações pode acarretar o efeito prejudicial de fazer com que ela preste demasiada atenção ao produto final.”

Cerezo (1997, p. 1275) é de opinião contrária “convém que todos os trabalhos realizados sejam classificados e expostos num lugar visível e adequado da sala, destinado a tal fim e, passado algum tempo (...) podem ser entregues às crianças para que os levem para sua casa.”

Enquanto investigadora deste estudo, depois de uma refletida análise e ponderação à questão, conjuntamente com a educadora do grupo das crianças participantes na investigação, com o professor orientador deste relatório, e com as próprias crianças, foi unanime a decisão da realização de uma exposição temática, optando assim por seguir a teoria de Cerezo (1997).

Para esta decisão teve grande contributo o facto de as crianças mostrarem imenso gosto, interesse e orgulho nos seus trabalhos, quer no decorrer do processo de criação da escultura (modelagem e pintura), quer no produto final. As crianças aguardavam sempre com entusiasmo um momento oportuno para poderem mostrar as suas obras de arte a todo o pessoal, docente e não docentes, crianças que frequentam o jardim de infância e os seus familiares.

As atividades implementadas que visam dar resposta à investigação aqui realizada culminaram com a atividade “Exposição – A Selva”.

Esta atividade foi a concretização da exposição, a qual foi preparada pelo grupo com o apoio da investigadora, tal como planeado da exposição fizeram parte todas as esculturas criados pelas crianças e todos os habitats criados pelas suas famílias.

Com o propósito de se criar um ambiente mais intimista de selva, foi instalado um suporte áudio, que durante a exposição esteve permanentemente a tocar músicas com sons característicos da selva.

A exposição teve lugar no hall de entrada do jardim de infância, tal escolha deveu-se ao facto de este ser um local de acesso a todos os que frequentam o jardim de infância, nomeadamente, as crianças do jardim de infância, os alunos do primeiro ciclo, familiares e tutores das crianças.

Considero que a exposição foi bem sucedida e alcançou o sucesso pretendido. Os pequenos escultores estavam radiantes de orgulho nos seus trabalhos, e convidaram as suas famílias para visitarem a exposição, verificou-se que vários familiares das crianças

que por norma não vinham ao jardim de infância vieram propositadamente para contemplar as obras de artes.



Figura 15 e 16: Exposição Final

## 5 – Conclusões

Contrapondo a fundamentação literária apresentada neste estudo com os dados recolhidos analisados e interpretados, serão apresentadas as principais conclusões que daí emergiram com o objetivo primordial de responder à questão de investigação que fundamentou este estudo.

Serão ainda apresentadas às limitações encontradas ao longo do estudo, e delineadas algumas recomendações face a futuras investigações.

### 5.1- Conclusões do Estudo

Sendo que a investigação realizada neste estudo foi marcadamente de carácter qualitativo, os dados recolhidos foram analisados essencialmente no âmbito reflexivo, acreditando-se que esta abordagem seja a mais indicada e favorável à compreensão da realidade investigada.

Depois da análise detalhada de cada uma das atividades implementadas para o estudo em questão, proceder-se-á a uma análise transversal cruzando todas as atividades realizadas, verificar-se-á o cumprimento dos objetivos traçados, e responder-se-á à questão de investigação formulada para o estudo.

Assim, parece-me oportuno, voltar a referenciar os objetivos que nortearam o trabalho de projeto, sendo eles:

- Proporcionar às crianças o contacto com material argiloso, barro;

- As crianças adquirirem novos conhecimentos e novas experiências;
- Identificar benefícios da modelagem com barro.

Quanto à questão de investigação que me propus pesquisar foi: Será a modelagem em barro, um bom contributo para estimular o interesse e a motivação das crianças em idade do pré-escolar para a aquisição de aprendizagens significativas nas diferentes áreas e domínios do saber?

Os vários autores que desfilaram no segundo capítulo deste estudo, apelidado de Fundamentação Teórica, foram unânimes ao valorizar e aconselhar a realização de atividades no domínio da expressão plástica, e em particular as atividades de modelagem, no percurso da educação pré-escolar. Os diferentes autores mencionam inúmeras vantagens que este tipo de atividades pode trazer para o desenvolvimento das crianças, nomeadamente, o nível do seu desenvolvimento psico-motor, cognitivo, comunicativo e afetivo.

Partindo dessas premissas, reunimos agora condições para corroborar tais teorias, passando assim a enumerar algumas das vantagens que foram comprovadas pelas experiências das crianças nas várias atividades desenvolvidas no âmbito deste trabalho de projeto.

Antes de mais, é importante referir que as atividades realizadas foram introduzidas de modo sequencial e gradual tendo sempre em consideração as aprendizagens e a evolução do grupo.

Ao longo do projeto as crianças desenvolveram significativamente as destrezas manuais, nas primeiras atividades realizadas mostraram algumas dificuldades em dar formas a “bocados” de pasta moldável, ficando-se pelo espalmar, amassar, bater e apertar. Mas com o desenrolar das atividades foram surgindo as primeiras formas, e posteriormente as criações de corpos com volume, verificou-se portanto uma aprendizagem progressiva para a criação de corpos tridimensionais, este percurso gradual revelou-se importante para o desenvolvimento da perceção espacial das crianças e para a descoberta do conceito de volume.

Quanto à aprendizagem das técnicas de modelação (técnica do bola, técnica do rolo e técnica da placa), essa evolução não foi tão notório, pois as criações realizadas

pelas crianças basearam-se mais na sua intuição do que o uso das técnicas propriamente ditas, o que de certo modo é previsível pois indica claramente o processo do pensamento infantil, tendo em conta a idade das crianças envolvidas no projeto.

A flexibilidade de pensamento e o desenvolvimento do raciocínio foram dois outros aspetos que ressaltaram da realização das atividades do projetos, pois foram bastante evidenciados pelas crianças participantes. A permanente e contínua faceta criadora e criativa exigida aos participantes deste projeto, levou a que as crianças que muitas vezes andam à deriva afastadas do propósito de uma atividade, tivessem aqui que elaborar mentalmente um processo de criação, quer fosse partindo das partes para o todo ou do todo para as partes.

Resultado do entusiasmo e da entrega que as crianças demonstraram para e na concretização das atividades de modelagem, a criatividade foi sem dúvida um dos aspetos mais claramente desenvolvidos. Inicialmente ouviam-se algumas crianças dizer:

Escultor F. S. - O que faço?

Escultor D.A. - O que é para fazer?

Rapidamente essas questões deram lugar a pedidos, como:

Escultor V.F. - Dá-me mais pasta quero fazer uma família inteira de caracóis.

Escultor A. P. - Preciso de mais barro, este já acabou.

Escultor V.F. - Posso pegar em mais barro?

Associado ao desenvolvimento da criatividade verificou-se um crescente aumento de confiança e segurança na produção de corpos tridimensionais. Cinco dos participantes do projeto recusaram qualquer tipo de ajuda na criação e pintura da sua escultura, e muitos outros apenas solicitaram apoio aquando da realização de pormenores, ou quando alguma parte da escultura se despendia ou partia.

Este projeto contribuiu ainda para o despertar da consciência das crianças para o contacto com a manipulação e a comunicação com diferentes formas de representação simbólica, ou seja, levou-as a aprender e a perceber melhor uma forma ou um objeto, o que segundo Sousa (2003b) é designado de inteligência espacial.

Ao analisarmos o projeto numa perspetiva globalizante do processo educativo, a modelagem foi também considerada uma atividade transversal, pois foi base para a



abordagem de várias atividades nas diferentes áreas de conteúdo da educação pré-escolar. Nesta perspetiva, as atividades de modelagem praticadas foram responsáveis por uma acrescida predisposição e empenho das crianças participantes para a abordagem de conteúdos das diferentes áreas do saber. Nomeadamente:

- No domínio da matemática foi abordada a temática da medida e quantidade aquando da confeção da pasta de farinha, foi abordado o cálculo, designadamente a divisão, a adição e a subtração, aquando a distribuição do material moldável, foi trabalhada a geometria com a classificação de formas e sólidos geométricos, entre outros.

- No domínio da comunicação oral e escrita, a exploração das várias histórias infanto-juvenis levaram a que se mobilizasse um conjunto de conhecimentos linguísticos determinantes na aprendizagem da linguagem escrita, e na capacidade de interação verbal do grupo.

Ainda no mesmo domínio salienta-se o especial contributo ao nível da compreensão de discursos orais e interação verbal, pois as várias atividades ajudaram o grupo a questionar para obter informações sobre os seus interesses, a partilhar informação oralmente através de frases coerentes, a iniciar diálogos, a introduzir tópicos e mudar de tópicos, a alargar o seu campo lexical, e a explorar o som e o significado de novas palavras.

- Na área do conhecimento do mundo, as atividades desenvolvidas no âmbito desta investigação foram importantes para o alcance de várias metas de aprendizagem, nomeadamente:

- No domínio da localização no espaço e no tempo - contribuíram para que a criança identificasse elementos conhecidos numa fotografia e os confrontasse com a realidade observada, e para que representasse através de desenho ou outros meios lugares e corpos reais descrevendo-os oralmente.

- No domínio do conhecimento do ambiente natural e social, houve um contributo significativo ao nível da biologia, pois permitiram que as crianças verificassem que os animais apresentam características próprias e únicas e que se podem agrupar segundo vários critérios, nomeadamente, habitat, locomoção, revestimento, reprodução, entre

outros. Permitiram-lhe ainda identificar as diferentes partes constituintes de vários animais e reconhecer alguns aspetos das suas características físicas bem como os seus modos de vida.

- Na área da formação pessoal e social, o trabalho de projeto realizado contribuiu para a promoção da autoestima da criança, pois possibilitou-lhe expressar as suas necessidades, emoções e sentimentos de forma adequada. Contribuiu para o desenvolvimento do seu espírito de cooperação, pois possibilitou-lhe colaborar em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar das mesmas e na elaboração de um produto final. Contribuiu ainda para o desenvolvimento da sua independência e autonomia, na medida em que lhe proporcionou oportunidade para manifestar curiosidade pelo mundo que a rodeia, formular questões sobre o que observa, e aceitar algumas frustrações e insucessos sem desanimar, procurando formas de as ultrapassar e melhorar.

Ainda que de um modo pouco expressivo, devido à curta deste projeto duração, o mesmo contribuiu para a formação da personalidade dos seus participantes, pois permitiu-lhes exprimir o seu Eu, satisfazendo as suas necessidades e desejos de criar e representar tudo aquilo que veem, sentem e pensam.

O envolvimento da família neste projeto traduziu-se numa fonte de motivação para o grupo, motivação essa que não se refletiu apenas nas atividades específicas do projeto, mas sim no geral das práticas educativas de todo o processo educativo.

O facto dos pais e familiares participarem no projeto fez ainda com que este transpusesse as paredes do contexto educativo, contribuindo desta forma para o cumprimento de uma das recomendações mencionadas nas orientações curriculares para a educação pré-escolar “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade” (DEB, 1997, p. 22).

Não tendo sido o propósito deste projeto o produto final, a exposição “A Selva”, mas sim todo o percurso dos participantes durante o período de investigação, nomeadamente as suas aprendizagens, evolução, progressão, comportamentos, envolvimento, motivação, entrega, vivências, entre outros, cumpre-me partilhar que a

exposição representou para as crianças participantes e seus familiares o momento auge do projeto.

A exposição foi realizada no final do ano letivo, e esteve aberta a toda a comunidade educativa, verificando-se uma grande adesão por parte dos familiares das crianças, os quais demonstraram grande admiração pelos trabalhos de modelagem dos seus educandos. No final da exposição as esculturas foram oferecidos aos seus criadores. Eis alguns dos comentários tecidos pelos visitantes.

Enc. Educação de V.F - Se pudesse ficava a manhã toda a olhar para a exposição, esta música dá-me uma calma.

Enc. Educação de B.F. - Nunca pensei que a minha filha fosse capaz de fazer isto.

Enc. Educação de J.P. - Ele (educando) falava-me da exposição todos os dias.

Em jeito de conclusão, reunimos factos que nos permitem comprovar que o desenvolvimento cognitivo e motor das crianças envolvidas no projeto foi bastante significativo. Ao mesmo tempo verificou-se uma partilha de saberes e uma maior interdisciplinaridade de conceitos, afirmando assim que a modelagem em barro se traduz numa maior motivação e interesse pelas aprendizagens.

## **5.2- Limitações do Estudo**

Tal como acontece na maioria dos estudos investigativos, também este se deparou com algumas limitações, que de algum modo interferiram nos resultados obtidos.

A primeira limitação do estudo está relacionada com o fator tempo, associado aos moldes de funcionamento da unidade curricular PES II, pois caso o estudo se prolongasse por um maior período de tempo as evidências recolhidas poderiam fornecer mais pormenores e estes serem mais relevantes, tornando assim as conclusões mais consistentes.

A segunda limitação atende a condicionantes relacionadas com a própria natureza do estudo e resultados obtidos, na medida em que estes não podem ser generalizados, uma vez que o estudo se baseou num contexto específico, ou seja, foi realizado apenas com um único grupo de crianças em particular, pelo que não permite fazer comparações

e assim retirar relações mais precisas e abrangentes. No entanto pode constituir um contributo, para que se investigue a mesma temática em outros contextos e assim se possam analisar e comparar resultados.

### **5.3- Recomendação para Futuras Investigações**

No que se refere a recomendações para futuras investigações, e de certo modo, fazendo face às limitações que o mesmo apresenta, considero que seria pertinente e interessante investigar a mesma problemática, em vários grupos distintos de participantes e em simultâneo, de modo a abranger diferentes contextos educativos, diferentes faixas etárias, e diferentes sinergias de grupo.

Uma outra recomendação que deixo prende-se com a questão de investigação deste estudo, a qual se foca no contributo da modelagem para o estímulo, interesse e motivação das crianças na aquisição de aprendizagens significativas nas diferentes áreas e domínios do saber, assim sendo, seria importante que se realizassem estudos, no mesmo âmbito, mas com um período de tempo mais alargando, de forma a permitir planificar e desenvolver um maior leque de tarefas e atividades que estabeleçam conexões e transversalidade entre a modelagem, a temática desenvolvida no projeto e as restantes áreas do conhecimento. Como sugestão considero que seria bastante pertinente realizar uma visita de estudo ao jardim zoológico, pois iria proporcionar um momento diferente de aprendizagem para as crianças aprofundarem os seus conhecimentos acerca dos animais.

Após concluir este estudo, também se constatou uma contradição entre teorias e práticas, pois partindo das referências bibliográficas consultadas verifica-se uma premência em valorizar e em realizar atividades no âmbito da modelagem, visto estas potenciarem enormes benefícios para o desenvolvimento de capacidades e competências das crianças, pelo que considero que seria vantajoso desenvolver futuras investigações neste âmbito, nomeadamente, aprofundar as razões para a escassa realização de atividades de modelagem no percurso da educação pré-escolar.

### **PARTE III – REFLEXÃO FINAL**

#### **1 - Reflexão Final Sobre a PES**

A presente reflexão crítica ao processo desenvolvido na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada I e II, em diante designada de PES I e PES II, será realizada sobre uma perspectiva de introspeção acerca dos procedimentos de ensino aprendizagem que esta experiência me proporcionou.

A frequência do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar permitiu-me adquirir e desenvolver, um conjunto de conhecimentos, técnicas e saberes fundamentais para a minha formação profissional no âmbito da Educação Pré-Escolar. Por sua vez, esta unidade curricular, em particular, foi de grande importância para este percurso académico, pois possibilitou-me pôr em prática todos os ensinamentos e aprendizagem de natureza científica e pedagógica que me foram transmitidos durante a licenciatura e o mestrado.

O presente relatório descreve um conjunto de evidências do estudo do trabalho de projeto desenvolvido durante o decorrer da PESII, no entanto, é incontornável a referência à PES I, na medida em que esta funcionou como base e ponto de partida, para todo o trabalho desenvolvido durante a PESII.

Para o decorrer da PES I tinha como expectativas gerais, ensinar e transmitir conhecimentos às crianças, ou seja, pôr em prática os ensinamentos que adquiri com o percurso em sala de aula, mas ao mesmo tempo, também esperava com esta experiência aprender novos conhecimentos, técnicas e saberes que apenas são passíveis de serem alcançados em contexto prático e real.

Contudo, esta experiência ultrapassou em muito as minhas expectativas, pois para além de me ter sido possível ensinar e aprender, existiram outras conceções que me enriqueceram pessoal e profissionalmente, designadamente, ganhar mais confiança em mim própria, aperfeiçoar a postura corporal e vocal, progredir ao nível social e afetivo e desenvolver a capacidade de improviso.

Este percurso iniciou-se com sessões de observação, as quais considero terem sido de extrema importância para o sucesso global desta experiência, por um lado porque me permitiram integrar e familiarizar com o grupo, conhecer as características individuais de

cada criança, das suas rotinas, dos seus hábitos, costumes, preferências, dificuldades e interesses, e assim poder-me preparar para a fase de implementação, de modo a planificar sessões mais ajustadas e adequadas à realidade do grupo, e adotar comportamentos com os quais o grupo estava acostumado, por forma a causar o mínimo de instabilidade no normal decorrer do seu dia-a-dia.

Por outro lado, porque através da observação tive oportunidade de assistir, analisar e refletir acerca das ações da prática de educadores experientes, e com isso, aprender, conhecer novas atividades, assistir a métodos e técnicas de ensino fora do contexto teórico.

Posteriormente seguiram-se as sessões de planificação e implementação, para estas sessões procurei sempre desenvolver atividades adequadas ao contexto educativo em questão e às necessidades específicas das crianças participantes, ao mesmo tempo procurei implementar atividades que fossem motivadoras e do interesse do grupo, sem esquecer o caráter transversal que as mesmas devem possuir.

Um outro elemento que considerei imprescindível no decorrer da PES I e PES II foram as reflexões realizadas após cada semana de implementação, esses momentos de reflexão foram importantes por diversos motivos, um deles foi o facto de me terem permitido fazer uma avaliação dos objetivos que pretendia alcançar e dos conhecimentos que pretendia transmitir, e daqueles que realmente foram alcançados e adquiridos pelo grupo, e assim, meditar no porquê falhas e lacunas que não permitiram a execução plena dos mesmos.

Um outro motivo foi o facto de terem constituído verdadeiros momentos de auto reflexão e auto avaliação à minha postura e às atividades realizadas e assim poder perceber erros, dificuldades e outros aspetos menos conseguidos, o que se revelou fundamental para o progresso e aperfeiçoamento das sessões futuras, e que por sua vez levou a que se criasse uma melhoria contínua no meu percurso de prática de ensino.

O último motivo que me leva a considerar os momentos de reflexão essenciais, é o facto de me permitirem reconhecer as minhas competências e qualidades e aproveitando-as e potencializando-as da melhor forma possível.

No âmbito da PES II foram mantidos os mesmos procedimentos de concretização da PES I, com alteração do período de tempo destinado à intervenção em contexto prático, tendo este aumentado de um dia para três dias, esta alteração possibilitou-me adquirir uma nova e diferente visão da realidade educativa no campo de ação da educação pré-escolar, pois permitiu traçar fios condutores de ação, de modo a desenvolver um trabalho com uma maior continuidade, transversalidade e um maior aprofundamento, o que se traduziu em benefícios para as aprendizagens das crianças participantes.

Estando a PES II centrada no desenvolvimento de uma investigação foi de certa forma um importante contributo para a minha futura prática profissional como educadora de infância, pois com esta investigação aprofundei os meus conhecimentos acerca das práticas da expressão plástica, e da modelagem em particular, ficando mais sensibilizada para os benefícios e potencialidades que estas trazem para as crianças, quando desenvolvidas em ambiente educativo.

Ao mesmo tempo este estudo acrescentou uma nova dimensão à minha formação, pois todo o processo em que se desenvolveu a investigação, desde a construção e implementação de atividades, passando pelos procedimentos utilizados para a recolha de dados, a análise e interpretação dos resultados, e pelas conclusões, permitiu-me reconhecer as potencialidades e a importância de um trabalho investigativo. Esta experiência foi muito gratificante e enriquecedora pois contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento de competências e saberes essenciais para a prática da educação pré-escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arribas, T. (2008). *Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar*. Porto Alegre: Artmed.
- Baroody, A. J. *Incentivar a aprendizagem matemática das crianças*. In Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação*. (4ªed.). Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994) *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bodgan, R. & Taylor, S. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Buenos Aires. Editorial Paidós
- Cerezo, S. (Dir.). (1997). *Enciclopédia de Educação Infantil: Recursos para o Desenvolvimento do Currículo Escolar - Desenvolvimento afetivo e socialização - Um meio físico e social*, (Vol. V). Rio de Mouro: Nova Pertença.
- Comissão Nacional da UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística - Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Touch Artes Gráficas.
- Coutinho, C. (2008). *Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Braga: Universidade do Minho.
- Davis, J. & Gardner, H. *As artes e a educação de infância: um retrato cognitivo-desenvolvimental da criança como artista*. In Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- DEB (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Dorance, S. (2004). *Actividades Criativas na Pré-Escola*. Lisboa: Papa-Letras.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores* (4ªed.). Porto: Porto Editora.
- Fontanel-Brassart, S. (1984). *A prática da Expressão Plástica*. S. Paulo: Martins Fontes Editora.
- Formosinho, M. J. O.; Pinazza, M. A & Morchida, T. (2007) *Pedagogia(a) da Infância Dialogando com o Passado Construindo o Futuro*). Porto Alegre: Artmed.
- Gabbai. M. (1987). *Cerâmica Arte da Terra*. S. Paulo: Editora Callis



- Gallahue, D.L. *Desenvolvimento motor e aquisição da competência motora na educação de infância*. In Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gloton, R. & Clero, C., (1976). *A Atividade Criadora na Criança*, (4ª ed.) Lisboa: Editorial Estampa.
- Gordon, E. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e crianças em Idade Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M.; Banett, B & Weikart, D. (1987). *A Criança em Acção*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.
- INE (2011). *Instituto Nacional de Estatística*. Obtido em 8 de Agosto de 2015, de Censos 2011: [http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos\\_quadros](http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos_quadros)
- Katz, L., & Chand, S. (1997). *A abordagem de projeto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- Lancaster, J. (1990). *Las artes en la educación primaria*. Madrid, Morata : Ministerio de Educación y Ciencia.
- Leite, E. & Malpique, M. (1984). *Para uma troca de saberes: desenhar, pintar a dedo, modelar, pintar no jardim-de-infância*. Lisboa: Ministério da Educação, Divisão da Educação Pré-Escolar.
- Lownfeld, V. (1977). *A Criança e Sua Arte: (um guia para os pais)*. Editora Mestre Jou, São Paulo.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (1990). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas: amostragens e técnicas de pesquisa: elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Editora Atlas.
- Marques, R. (1988). *A prática pedagógica no Jardim de Infância*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação - acção*. Porto: Porto Editora.
- Mendonça, A. M. (2002). *Visões do passado e do presente na cerâmica morfose de Carrapicho*. INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador
- ME-DGIDC (2010). *Metas de aprendizagem da Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Oliveira, M. (2007). *A expressão plástica para a compreensão da cultura visual. Saber(e) Educar*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.

- Olívia, Joana. (n.d.). *Pequenarte's Blog*. Obtido em 3 de Setembro de 2015, de [www.pequenarte.wordpress.com](http://www.pequenarte.wordpress.com)
- Oficina de Artes. (n.d.). *O ensino da Cerâmica para crianças*. Obtido em 2 de Julho de 2015, de [www.oficinadeartes.com.br](http://www.oficinadeartes.com.br)
- Papalia, D. E.; Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da Criança*. Amadora: McGraw- Hill
- Perry, J.C. (2002). *A música na educação de infância*. In Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Piaget, J. (1978) *A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo*. São Paulo: Zahar.
- Roldão, L. A. (2005). *Ser professor do 1ºciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Almedina.
- Rodrigues, D. (2002). *A infância da arte, a arte da infância*. Porto: Asa Editores.
- Silva, B.; Pereira, L. & Cerqueira, T. (2007). *Do Olhar e do Pensar a Arte ao Actor Criador*. Porto: Gailivro.
- Sousa, A. B. (2003a). *Educação pela arte e artes na educação - Bases Psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na educação - Música e Artes Plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento Y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tavares, J. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Tuckman, B. W. (2005). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

## **ANEXOS**

## **Anexo 1**

### **Convite para participação dos familiares no projeto**

Na nossa sala encontra-se a decorrer o projeto “A Selva”, este projeto tem como objetivo promover o contacto da criança com a modelagem em barro, através da construção de animais da selva.

Desta forma gostaríamos de envolver as famílias no projeto, pedindo a vossa colaboração para que juntamente com os vossos educandos construam um elemento da Selva, se possível com material reciclado. Sugerimos algumas possibilidades uma árvore, um arbusto, um lago, ou outro, não deverá ser nenhum animal.

De modo a uniformizar os trabalhos das crianças o elemento construído deverá ter dimensões aproximadas de 25cm de diâmetro.

A entrega dos trabalhos terá de ser feita até ao dia 1 de Junho.

Agradecemos a colaboração prestada.

## **Anexo 2**

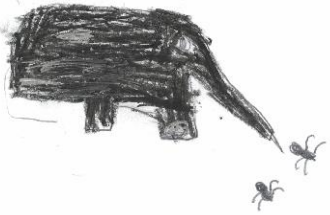
### **Projeto e escultura dos participantes**

Projeto - "Os animais da selva"

Nome:

Data: 19-5-2015


Animal: PAPA-FORTILHAS



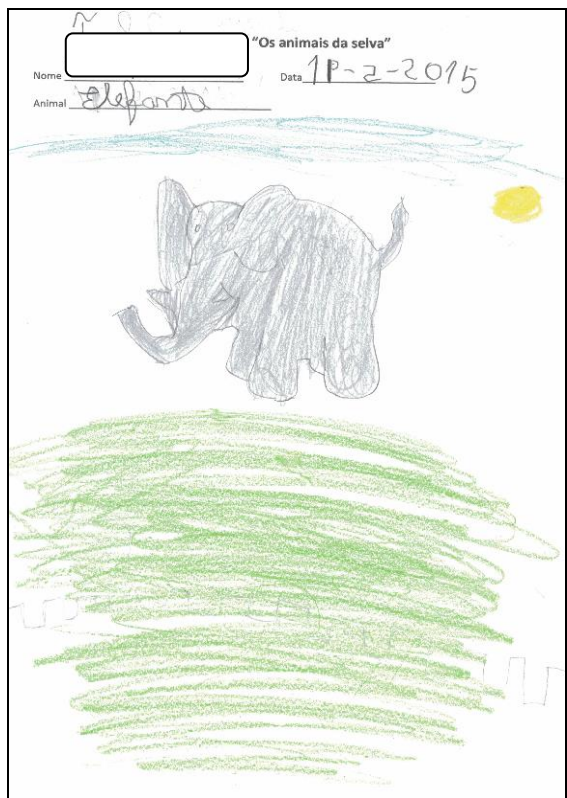
\_\_\_\_eto - "Os animais da selva"

Nome: MANDARA Data: 19-5-2015

Animal: ELEFANTE





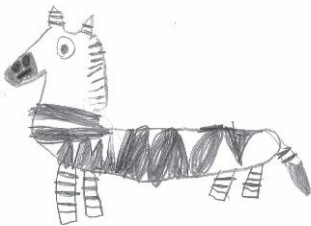


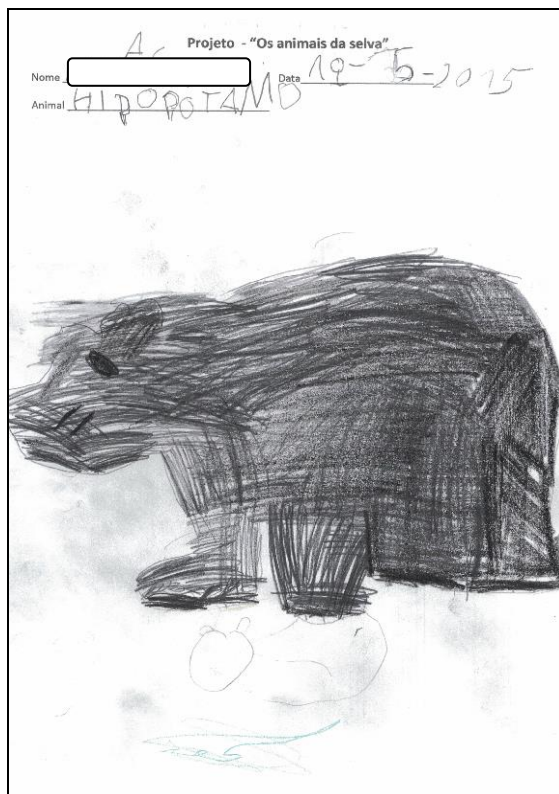
Projeto - "Os animais da selva"

Nome:

Data: 19-5-2015

Animal: ZEBRA






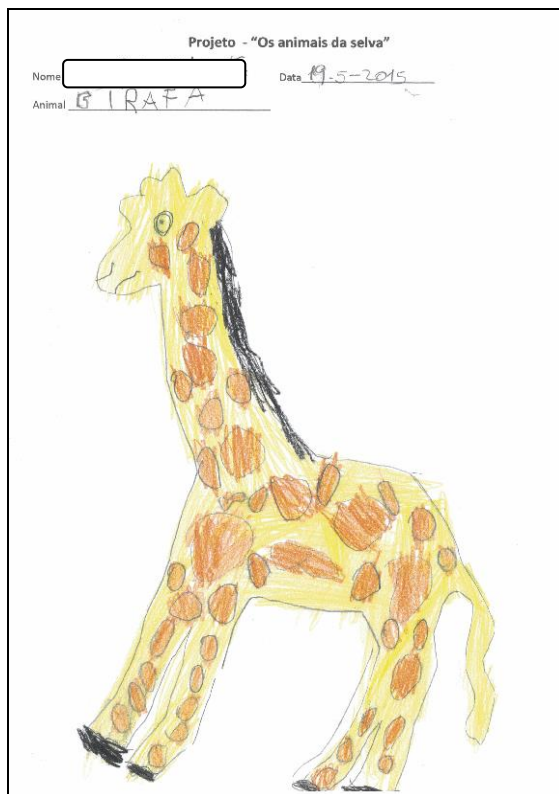
Projeto - "Os animais da selva"

Nome:

Data: 19/5/2015

Animal: LEÃO






Projeto - "Os animais da selva"

Nome  Data 19-5-2015

Animal Macaco






Projeto - "Os animais da selva"

Nome:

Data: 19-5-2015

Animal: GORILA



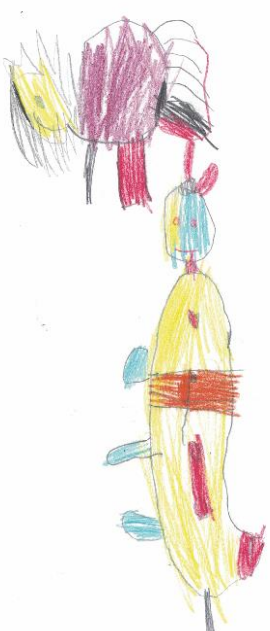




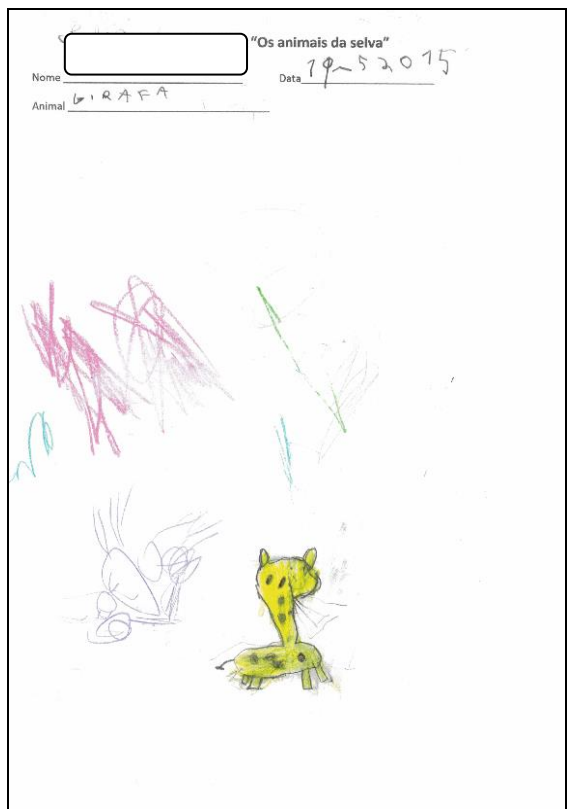
Projeto - "Os animais da selva"

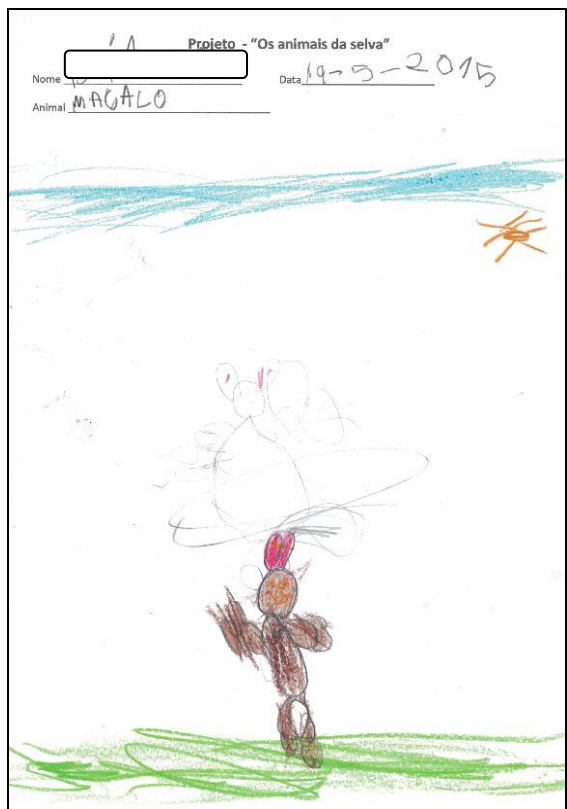
Nome  Data 19-2-015

Animal LEÃO










Projeto - "Os animais da selva"

Nome

Data 19-5-2015

Animal \_\_\_\_\_



Projeto - "Os animais da selva"

Nome:

Data: 29.5.2015

Animal: CHITA

