

Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade: práticas de cidadania na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Ana Sofia Mendes Ribeiro Ferreira Simões

Mestrado em

**Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico**



Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade: práticas de cidadania na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico

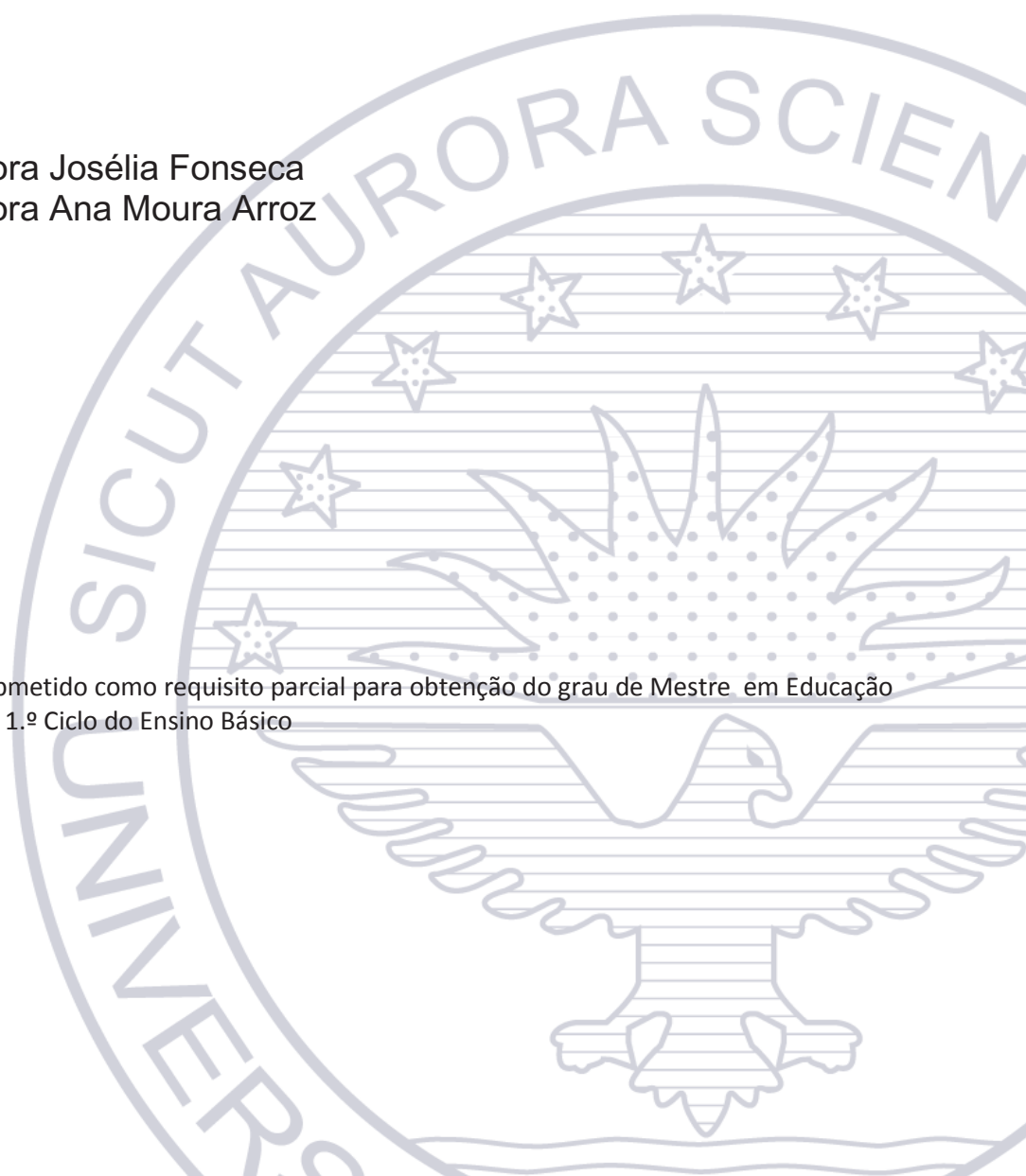
Relatório de Estágio

Ana Sofia Mendes Ribeiro Ferreira Simões

Orientadores

Professora Doutora Josélia Fonseca
Professora Doutora Ana Moura Arroz

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



A criança que vive com o ridículo aprende a ser tímida.
A criança que vive com crítica aprende a condenar.
A criança que vive com suspeita aprende a ser falsa.
A criança que vive com antagonismo aprende a ser hostil.
A criança que vive com afeição aprende a amar.
A criança que vive com estímulo aprende a confiar.
A criança que vive com a verdade aprende a ser justa.
A criança que vive com o elogio aprende a dar valor.
A criança que vive com generosidade aprende a repartir.
A criança que vive com o saber aprende a conhecer.
A criança que vive com paciência aprende a tolerância.

Ronald Russel

Agradecimentos

A realização deste relatório de estágio era impossível sem a cooperação de algumas pessoas. Quero assim exprimir o meu agradecimento a todas essas pessoas.

Primeiramente, à minha mãe, por me ter ajudado a realizar o meu sonho, por me incentivar e apoiar, por todos momentos em que me escutou enquanto reclamava, por tudo. Sem ela não teria chegado até aqui.

Ao meu namorado que, apesar de algumas vezes estarmos distantes, esteve sempre do meu lado e me deu força para continuar.

Às amigas e amigos que fiz pelas turmas em que passei, pelos momentos de partilha, amizade e diversão.

À minha amiga, colega de turma e de casa, Sofia Azevedo, por todos os momentos bons e menos bons partilhados dentro e fora da universidade, pela sua boa disposição e amizade.

Às minhas orientadoras Professora Doutora Josélia Fonseca e Professora Doutora Ana Arroz, pelas sugestões que foram essenciais para a realização deste relatório.

A todas as crianças com quem tive oportunidade de me relacionar ao longo de todo o meu percurso académico, por tudo o que aprendi com elas.

A todos(as) muito OBRIGADA!

Resumo

O tema deste relatório *Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade: práticas de cidadania na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico* tem como finalidade incentivar as crianças destes níveis de ensino para a exploração dos espaços naturais existentes no seu meio envolvente e para a reflexão de como estes devem ser preservados, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos conscientes do seu papel na proteção do meio ambiente.

Neste documento, será abordado na primeira e segunda parte uma componente teórica, sendo que a primeira explora a educação para a cidadania e a educação ambiental e na segunda parte são abordadas questões mais específicas relacionadas com os espaços verdes zonas cidades e a relação das crianças com estes espaços. Por fim, na terceira parte serão caracterizados os contextos onde decorreram os estágios e uma descrição reflexiva sobre as atividades realizadas.

Em tom de conclusão, consideramos que no futuro a escola dará mais importância a uma educação para a cidadania e uma educação ambiental baseada em valores, responsabilidade e democracia.

Palavras-chave: educação pré-escolar; ensino do 1.º ciclo do ensino básico; educação para a cidadania; educação ambiental, Natureza na cidade.

Abstract

The theme of this report *Opportunities for contact with nature in the city: practices of citizenship in pre-school education and Elementary School Teaching* aims to encourage children of these levels of education to explore the natural spaces in their surroundings and for reflection of how these must be preserved, contributing to the formation of citizens aware of their role in protecting the environment.

In this document, the first and second part will approach a theoretical component, the first exploring education for citizenship and environmental education and the second part approach more specific issues related to green spaces in cities and the relationship of children with these spaces. Finally, in the third part will be characterized the contexts where the stages took place and a reflective description about the activities carried out.

In conclusion, we believe that in the future the school will give more importance to an education for citizenship and an environmental education based on values, responsibility and democracy.

Keywords: pre-school education; elementary school teaching; education for citizenship; environmental education; nature in the city.

Índice

| | |
|--|-----|
| Agradecimentos | i |
| Resumo | ii |
| Abstract | iii |
| Introdução | 6 |
| Capítulo I- Educação, Cidadania e Ambiente | 8 |
| 1.1- Afinal o que é a Educação? | 8 |
| 1.2- Cidadania | 10 |
| 1.3- Ambiente | 14 |
| 1.4- Educação, Cidadania e Ambiente no Currículo | 17 |
| 1.5- Educador/Professor como cidadão ambiental | 26 |
| Capítulo II- Natureza na cidade | 29 |
| 2.1- A importância do “verde” na cidade ou nos meios urbanos | 29 |
| 2.2- A criança e a natureza | 31 |
| 2.3- A criança e os jardins | 32 |
| 2.4- A criança como cidadão ambiental | 35 |
| Capítulo III- Oportunidades educativas de contacto com a Natureza na cidade | 38 |
| 3.1- Contextualização da prática | 38 |
| 3.2- Caracterização dos contextos | 38 |
| 3.2.1- O meio envolvente | 38 |
| 3.2.1.1- Jardins de Ponta Delgada | 40 |
| 3.2.1.2- Jardim Botânico José do Canto | 40 |
| 3.2.1.3- Jardim da Universidade dos Açores | 41 |
| 3.2.1.4- Jardim Antero de Quental | 42 |
| 3.2.1.5- Parque Século XXI | 42 |
| 3.2.1.6- Jardim António Borges | 42 |
| 3.2.2- Educação Pré-Escolar | 44 |
| 3.2.2.1- A escola | 44 |
| 3.2.2.2- A sala | 45 |

| | |
|--|----|
| 3.2.2.3- O grupo de crianças | 46 |
| 3.2.3- 1.º Ciclo do Ensino Básico | 49 |
| 3.2.3.1- A escola | 49 |
| 3.2.3.2- A sala | 49 |
| 3.2.3.3- A turma | 50 |
| 3.3 -Métodos e técnicas de investigação mobilizados | 51 |
| 3.3.1. Recolha de evidências | 51 |
| 3.3.1.1- A observação participante e não participante | 51 |
| 3.3.1.2- O inquérito por questionário | 52 |
| 3.4- Exploração educativa dos jardins e atividades relacionadas com a EA | 53 |
| 3.4.1- Objetivos gerais do Estágio | 53 |
| 3.4.2- Educação Pré-escolar | 54 |
| 3.4.2.1- Atividades programadas | 54 |
| 3.4.2.2- Recursos | 58 |
| 3.4.3- 1.º Ciclo do Ensino Básico | 58 |
| 3.4.2.2- Atividades programadas | 58 |
| 3.4.2.3- Recursos | 67 |
| 3.5- Discussão dos resultados: das intenções às realizações | 68 |
| 3.5.1- O que não funcionou como esperado | 68 |
| 3.5.2- Aprendizagens realizadas | 69 |
| 3.5.2.1- Pelas crianças | 69 |
| 3.5.2.2- Pela formanda | 70 |
| Conclusões | 72 |
| Referências Bibliográficas | 75 |

Introdução

O presente relatório de estágio surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio que apresenta a prática educativa desenvolvida no *Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II*, em contexto da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. As duas unidades curriculares referidas fazem parte do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da responsabilidade da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, mais concretamente do Departamento de Educação da Universidade dos Açores.

O tema escolhido foi “*Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade: práticas de cidadania na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico*”. A seleção deste tema deve-se à necessidade de incentivar as crianças para a exploração dos espaços naturais existentes no seu meio envolvente e para a reflexão de como estes devem ser preservados. A escolha deste tema recai, também, sobre o peso que tem a abordagem das questões ambientais, abordagem essa que pode contribuir para a educação de cidadãos cientes no seu papel na preservação do meio ambiente e capazes de decidir sobre os assuntos ambientais essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável. Neste sentido, é fundamental iniciar boas práticas ambientais desde a idade pré-escolar tentando sempre relacioná-las com as várias áreas e domínios presentes no currículo.

O *Estágio Pedagógico I e II* (EP I e EP II) foram realizados em duas escolas do centro de Ponta Delgada, sendo que o primeiro com um grupo de 17 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos e o segundo numa turma do 3º ano de escolaridade é constituída por 16 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e 10 anos. Durante os estágios foram desenvolvidas atividades “amigas do ambiente”, em contexto de sala de atividades/aulas, que demonstraram como todos podemos contribuir para a preservação do ambiente. Em cada um dos Estágios Pedagógicos fez-se uma visita ao jardim António Borges, com o intuito de dar a conhecê-lo a algumas crianças, incentivar à sua exploração e ao seu usufruto. Este documento é composto por três capítulos, terminando com as *Conclusões*.

O *Capítulo I - Educação, cidadania e ambiente* procura definir educação, cidadania e ambiente e como estes são explorados e desenvolvidos no currículo nacional e regional, tentando, por último definir o educador/professor como cidadão ambiental.

No que diz respeito *Capítulo II - Natureza na cidade* é abordada a importância do “verde” nos meios urbanos bem como a relação das crianças com a natureza e os jardins. No final deste capítulo procura-se esclarecer a criança como cidadã ambiental e como a escola tem um papel fundamental para o desenvolvimento deste lado nas crianças.

No que concerne ao último capítulo, intitulado de *Capítulo III - Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade*, é explorado e comentado o trabalho prático realizado no âmbito das unidades curriculares de *Estágio Pedagógico I e II* (EP I e II) relativamente à Educação Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, contextualizando e caracterizando ambos os grupos de trabalho. Neste capítulo não são apenas exploradas as atividades de contacto com a Natureza, estão também incluídas todas as atividades de Educação Ambiental.

Finalmente, nas conclusões, é feita uma reflexão sobre os conceitos centrais deste relatório de estágio, bem como a análise dos objetivos propostos para o trabalho realizado na EPI e EP II.

Capítulo I- Educação, Cidadania e Ambiente

1.1. Afinal o que é Educação?

A palavra educação pode ser vulgarmente entendida como um processo contínuo de aprendizagens, conhecimentos e experiências. Segundo Fonseca (2011, p.13) “a palavra “educar” tem a sua raiz etimológica no vocábulo latino *ducere*, que significa “alimentar”, “nutrir para deixar crescer”, e no termo *e-ducere*, que designa conduzir para fora de fazer sair.” A mesma autora prossegue afirmando que *ducere*

a palavra “educar” parece assumir um sentido biológico, que realça a necessidade que cada ser vivo tem de se alimentar para que possa crescer e ganhar forças (físicas ou intelectuais) que o ajudem a viver e a ultrapassar as adversidades que a vida e o mundo lhe impõem, para que seja possível a preservação da sua espécie. (p.13)

Neste sentido, as escolas deveriam ser o espaço onde as crianças encontram os “alimentos” necessários para o seu crescimento físico, social, cultural e intelectual, através de aprendizagens e experiências significativas e diversificadas. Por outras palavras “a educação pode ser concebida como o caminho que o homem percorre para apreender a realidade e (...) compreender-se a si próprio, como um ser superior à natureza, que tem a capacidade de a conhecer e de a reconstruir.” (Fonseca, 2011, p. 18). Também Roldão (1995, cit. por Arruda, 2012, p.17) menciona que

educar significa exactamente alargar os horizontes, expandir os conhecimentos e experiências de que as crianças são portadoras ao chegarem à escola. Tal propósito pressupõe que se proporcione aos alunos o contacto com realidades e situações que saiam dos estritos limites do seu meio local, do que podem ver e experienciar directamente no pequeno círculo da sua vida quotidiana

Por fim, na Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, mostrada pela UNESCO em 1998, verificamos que

a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro; *Entendendo* que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, económico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional (UNESCO, 1998, cit. por Arruda, 2012, p.18)

A complexidade e a riqueza do conceito de educação levou a que surgisse a necessidade de distinguir os três tipos de educação existentes: formal, não formal e informal.

Esta distinção surge por causa da “supremacia da visão escolarizada da educação, a par da crescente visibilidade dos processos educativos não formais a partir da segunda metade do século XX” (Bruno, 2014, p.12). Numa visão simplista, a educação formal é a entendida como o ensino provido pela escola; os acontecimentos planificados fora da escola integram a educação não formal e a educação informal são as aprendizagens feitas em momentos de interação com a família, amigos ou a comunidade. Aprofundando estes conceitos Gohn (2006, cit.por Bruno, 2014, p.12) menciona que educação formal é

aquela que é desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante o seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos, etc.- carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende no “mundo de vida”, via os processos de partilha de experiências, principalmente em espaços e acções colectivas quotidianas

Assim sendo, podemos afirmar que a educação formal requisita de mais recursos para a sua concretização uma vez que é necessário um local e pessoal especializado. Deste tipo de educação espera-se uma “aprendizagem efectiva, certificação e atribuição de diplomas que capacitam os indivíduos a seguir para níveis e graus mais avançados.” (Bruno, 2014, p. 13). A educação não formal pode assumir-se como um complemento à educação formal uma vez que as aprendizagens, apesar de acontecerem fora da escola, são planeadas como forma de suprimir as necessidades ou ir ao encontro dos interesses expostos pelos educandos. Tal como Bruno (2014, p.13) refere “Na educação não formal a finalidade consiste em abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos, bem como das relações sociais que este estabelece”. A educação informal é um método permanente que surge na interação do indivíduo com a família, amigos, sociedade e meios de comunicação, não havendo delimitação do tempo nem do espaço para a sua realização. A autora referida anteriormente menciona que esta forma de educação “está associada ao processo de socialização dos indivíduos, e, neste sentido, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar segundo valores e crenças do grupo a que se pertence ou se frequenta.” (Bruno, 2014, p.14)

Partilhamos da opinião que a educação não se cinge apenas a um destes três tipos, considerando que a interação entre os mesmos é o ideal para o crescimento e desenvolvimento da pessoa. Nesta linha de pensamento Pinto e Pereira (2011, cit. por Rodrigues *et al.*, p.133)

realçam que para o desenvolvimento dessas competências, inscritas num modelo de desenvolvimento humano e social, é fundamental a articulação entre a educação formal e não-formal. Ao combinar os estudos, o trabalho e as atividades de tempos livres com experiências de aprendizagem em contextos de educação informal, não-formal e formal poder-se-á contribuir para melhorar a qualidade e aumentar a eficácia do ensino e da formação, tornando-os mais atraentes.

Também a Comissão Europeia (2001, cit.por Rodrigues *et al.*, p.133) defende que

a educação formal, promovida nas escolas, universidades e centros de formação profissional, assim como a educação não-formal e informal, fomentadas no exterior desse enquadramento, são igualmente essenciais ao desenvolvimento das competências chave de que os indivíduos atualmente necessitam, numa perspetiva pessoal, cívica, social e ou profissional.

Em suma, a educação é um modo de sociabilizar onde se forma progressivamente a personalidade de cada ser humano. Assim, a educação é um processo contínuo e inacabado, uma vez que todos os dias educamos e somos educados através dos sentidos, dos lugares por onde passamos e pelas pessoas com que convivemos. Somos educados para viver em sociedade, a respeitar o próximo e o que nos rodeia; para conhecermos os nossos direitos e deveres; para reconhecer o correto do errado.

Falamos assim de uma educação para cidadania que tem como principal objetivo formar pessoas responsáveis, solidárias, autónomas e democráticas, baseando-se nos valores dos direitos humanos. Cidadania é, portanto, forma de viver em sociedade pautada pelos valores da democracia, igualdade e da justiça social. Mas será apenas isso?

1.2- Cidadania

A educação deve ter como objetivo preparar cada indivíduo para uma vida em sociedade e, por conseguinte, para ser cidadão. Mas o que é ser um cidadão? Como menciona Fonseca (2011, p. 62) “O cidadão é expressão efectiva da pessoa enquanto unicidade dinâmica do eu na sua dimensão singular e do eu na sua dimensão comunitária.”. Ou seja, ser cidadão é ter uma relação ativa e recíproca do indivíduo, enquanto ser singular, com a sociedade.

É evidente que a cidadania é vulgarmente entendida como o exercício de deveres e direitos de um cidadão perante uma sociedade, porém, na realidade, é muito mais complexa e dinâmica. Numa visão muito simplista, a cidadania pode ser entendida como a interação do

cidadão com a sociedade e vice-versa. Tal como refere Reis (2000,p.114) “A cidadania é, portanto, uma qualidade de todos os membros de uma sociedade, conferindo-lhes direitos e deveres de participação na vida pública.”.

Em Portugal a noção de cidadania foi-se alterando e adaptando, consoante as reformas políticas praticadas em cada época, destacando-se o período da 1ª República, do Estado Novo e após 25 de Abril. Na 1ª República, o conceito de cidadania centra-se no Estado e no patriotismo, uma vez que com “O fim da monarquia, a emersão e consolidação da república *res* (coisa) pública – faz emergir o sentimento nacionalista, na forma mais exaltada do termo.”. (Fonseca, 2011, p. 156). Neste sentido, a educação serviria como formadora de cidadãos competentes na consolidação da República.

O patriotismo vivido na 1ª República permanece no regime do Estado Novo. No entanto, neste último o patriotismo “é utilizado como forma de subjugação dos cidadãos à ideologia política e moral autoritária do regime ditatorial.”. (Fonseca, 2011,p. 161). Para se ser um bom cidadão, este dever-se-ia reger pela “célebre trilogia do Estado Novo – Deus, Pátria e Família” (Fonseca, 2011, p.159). Durante este período a escola torna-se um recurso valioso para a divulgação das concepções ditatoriais, levando a uma reestruturação do sistema educativo.

Após a revolução do 25 de abril de 1974, cidadania “associa-se ao ideal de democracia e aos valores que ela preconiza.” (Fonseca, 2011, p. 161) e desenvolvem-se reformas educativas que se direcionam para um ensino democrático. A mesma autora afirma que “a implementação do sentido democrático da cidadania (...) ocorre, (...) com a reforma que deu origem à Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE), publicada em 1986.” (p. 161). A LBSE confere, no art.º 2º, n.º 2, que é “responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, p. 3068) Ou seja, a LBSE deseja que todos os cidadãos sejam íntegros, ativos e responsáveis, nos assuntos da sociedade, promovendo a instrução dos mesmos. Em síntese, pode “afirmar-se que o conceito de cidadania democrática instituída pela LBSE de 1986 se organiza na concepção da formação e do desenvolvimento dos cidadãos enquanto “pessoas” e enquanto seres comunitários com responsabilidades de intervenção social.” (Fonseca, 2011, p. 162)

O conceito de cidadania democrática, sendo o que mais se adequa a este trabalho, é compreendido como um local onde os indivíduos que a constituem se regem por valores de igualdade e equidade social. Tal como refere Fonseca (2011, p. 112)

Uma cidadania democrática é um espaço onde estão criadas todas as condições que garantam a igualdade de oportunidades para os cidadãos exercerem os seus direitos, para que sejam efectivamente iguais, livres e partilhem responsabilidades, no sentido de elaborarem um plano de vida comunitária que favoreça o diálogo entre todas as autonomias individuais e que garantam o desenvolvimento de todos os cidadãos como “pessoas”.

Neste contexto, a escola sendo o local de eleição para a educação, assume um papel fundamental para a formação de seres ativos, críticos e com sentido de pertença na sociedade em que estão inseridos, desenvolvendo uma consciência cívica. Uma educação para a cidadania deve ser um lugar onde o sujeito se sinta à vontade para exprimir a sua opinião fundamentada numa atitude crítica e reflexiva, com o intuito de compreender a sociedade a que pertence e, de algum modo, dar bases para melhorá-la. Portanto, de acordo com Gimeno (2001, cit. por Fonseca, 2011, p.114)

[a] educação para a cidadania é toda uma visão de como deve pensar-se, desenhar-se e desenvolver-se [...] tendo como objectivo contribuir para a reconstrução e melhoria da sociedade. A metáfora da cidadania opera num sentido prospectivo para imprimir uma direcção à prática educativa e enchê-la de conteúdos e também actua como lente para realizar uma leitura crítica e insatisfatória da realidade.

Numa perspetiva educacional, a cidadania democrática exige novos requisitos, onde é valorizado o “desenvolvimento de competências analíticas, críticas, reflexivas e de intervenção nos problemas da sociedade, que os consciencializem a serem responsáveis e a encontrarem soluções consensuais, axiologicamente fundamentadas.” (Fonseca, 2011, p. 113). Em conformidade com a mesma autora (p. 113), que referencia Francisco Imbernón (2002,), afirmando que a educação atual será incitada para

“as cinco cidadanias para um futuro melhor”: cidadania democrática, entendida como uma cultura de paz, de justiça social; cidadania social, no contexto da diversidade social, formar os alunos para uma consciência social que rejeita a discriminação e a exclusão sociais e se norteia pelo valor da solidariedade; cidadania paritária, que se consubstancia na educação para a igualdade, para os direitos humanos; cidadania intercultural, que consiste em educar para que os alunos desenvolvam um diálogo construtivo com o pluralismo axiológico e cultural; cidadania ambiental, ou seja, educar para o desenvolvimento sustentável, para que os alunos respeitem a natureza.

A cidadania democrática e a educação conectam-se de forma íntima pois “é pela educação que se dá a conhecer os valores que consubstanciam as normas, as regras, os rituais de uma determinada comunidade e se apresentam os seus principais símbolos, formas de os interpretar e compreender.” (Fonseca, 2011, 114). Neste sentido, ambiciona-se que a educação fortaleça uma ideia de cidadania onde exista a sensação de posse numa posição de ser reflexivo e crítico: “o homem faz parte da comunidade não só pelo estatuto legal, mas porque nasce, cresce, se desenvolve nela e esta é parte constituinte da sua identidade.” (Fonseca, 2011,115)

Nos dias de hoje, vivendo-se numa sociedade democrática, é exigido do cidadão que este atue e reflita sobre os problemas existentes na mesma e tente solucioná-los de forma ativa e dinâmica. É nesta linha de pensamento que surge o conceito de “cidadania ativa” presumindo

que ser cidadão activo consiste em ter um nível de desenvolvimento moral que lhe permita reflectir sobre a singularidade de cada pessoa e sobre o seu papel na realidade comunitária, sobre os princípios éticos universais que devem suportar a vida em comunidade e lhe possibilite responder às necessidades e vulnerabilidades dessa comunidade. (Fonseca, 2011, 121)

Generalizando, pode-se declarar que cidadania ativa, como surge *no Relatório Saberes Básicos de todos os Cidadãos no Século XXI*, elaborado pelo Conselho Nacional de Educação, é

agir responsabilmente sob o ponto de vista pessoal e social no quadro das sociedades modernas que se querem abertas e democráticas, potenciando simultaneamente esses sistemas e tirando partido deles para o seu desenvolvimento pessoal e/ou académico/profissional. Aqui se privilegia a vertente axiológica, de forma a agir no quadro de uma ética de responsabilidade, solidariedade e tolerância. Saber lidar adequadamente com diferenças culturais e de géneros passa por aqui, bem como a sensibilização para a importante vertente do desenvolvimento sustentável, envolvendo por isso mesmo a relação harmoniosa homem/natureza. (Cachapuz, Sá-Chaves & Paixão, 2004, p. 29)

A responsabilidade é então entendida como uma mais-valia para o crescimento enquanto cidadão global, não se centrando apenas na responsabilidade jurídica, mas, sobretudo, na responsabilidade moral e ética. Na perspetiva de Kant, com base em Fonseca (2011) a responsabilidade envereda para o aspeto moral. A mesma autora prossegue afirmando que um cidadão

mais do que responder perante um tribunal ou uma instituição, responde a si mesmo, à sua consciência moral, juízo interior que orienta a pessoa na sua acção e que a leva a agir de modo a tratar “a pessoa como um fim em si mesma” e a agir de modo a que a sua “acção se torne lei universal”. (p.126)

Em suma, partilhamos da opinião de Guilherme d’Oliveira Martins (2009, cit. por. Bettencourt, 2015, p.9) quando afirma que

[A] Educação é [a] construção permanente, que se alia ao despertar das consciências para a liberdade, para a autonomia e para a responsabilidade. [...] E se toda a Educação é para a cidadania, temos de garantir que ela seja realmente uma Educação da Cidadania - do altruísmo, do respeito, da autonomia, da solidariedade.

Neste sentido, a cidadania é uma ferramenta importante na construção do pensamento crítico e uma forte aliada para consciencializar o ser humano do seu papel neste planeta, tornando-o um ser que respeita o próximo e o meio que o rodeia, mas também se responsabiliza pelos atos que pratica. Poderá a cidadania ser usada para melhorar o ambiente?

1.3- Ambiente

A educação e a cidadania são aliadas a um dos temas fulcrais deste relatório: o ambiente. Como foi mencionado anteriormente, uma das cidadanias para um futuro melhor, segundo Francisco Imbernón, (2002) é a *ciudadania ambiental*. Neste sentido, após apontadas algumas definições de educação, julgamos ser relevante não só definição de ambiente, como também de meio ambiente e natureza, uma vez que estes conceitos são fundamentais para a compreensão do que é a educação ambiental. A educação ambiental (EA), numa visão muito simplista, é um processo de consciencialização do ser humano para as questões ambientais. Portanto, o conceito de EA será definido e abordado mais à frente neste capítulo.

A noção de ambiente é complexa pois esta é definida consoante a área profissional de quem a refere, modificando a sua conceção acerca do mesmo. Assim, para Leff (2001) (cit. por Boeira, 2002, p.1) o ambiente pode ser definido como uma “visão das relações complexas e sinérgicas geradas pela articulação dos processos de ordem física, biológica, termodinâmica, económica, política e cultural”. Art (1998) (cit.por Dulley, 2004, p.18) acrescenta que ambiente é um “Conjunto de condições que envolvem e sustentam os seres vivos na biosfera como um todo ou em parte desta, abrangendo elementos do clima, solo, água e de organismos”.

O meio ambiente segundo Medina (1994) (cit. por Tamaio, 2002, p.22) é um

conjunto de componentes naturais e sociais e suas interações em um espaço e em tempo determinados, associado à dinâmica das interações sociedade-natureza e suas consequências no espaço em que habita o homem, e do qual o mesmo também é parte integrante.

Assim, o conceito de meio ambiente deve abranger não só o meio físico mas também o meio cultural, social e político.

Por fim, a natureza é definida como algo natural sendo excluído o que o Homem construiu ou modificou, tal como refere Neves (s.d.)

é equivalente ao mundo natural, mas o termo “natureza” faz também referência aos fenômenos do mundo físico, e também à vida em geral ou à forma como coexistem os diversos tipos particulares de fenômenos e as suas mudanças espontâneas, como o tempo atmosférico, a geologia da Terra, a matéria e a energia que estes entes possuem. (p.8)

Após o esclarecimento de cada palavra individualmente, abordaremos a Educação Ambiental (EA) de um modo geral. Esta, de acordo com Arruda (2012, p.19), citando Barbieri e Silva (2011)

as origens da EA —estão ligadas à própria criação da UNESCO, em 1946, órgão da ONU que iniciou o debate em torno da educação de um modo geral e da EA em particular, em termos globais e por meio da mobilização de governos e entidades da sociedade civil

A Educação Ambiental está direcionada para procedimentos que têm como intuito motivar para o ambiente e para questionar acerca do papel do ser humano no mesmo. A Declaração de Tbilisi (1978) (cit.por Godinho *et al.*, 2012, p.16) menciona que a educação ambiental

é um processo de aprendizagem que aumenta os conhecimentos e a consciencialização das pessoas acerca do ambiente e dos desafios que lhe estão associados, desenvolve as competências e a capacidade necessária para enfrentar esses mesmos desafios e promove atitudes, motivações e compromissos para com a tomada de decisões informadas e responsáveis.

Na mesma linha de pensamento, Molero (1996, cit. por Bettencourt, 2013, p.5) afirma que a Educação Ambiental

como um processo permanente, através do qual os indivíduos e colectividades incrementam a sua consciencialização sobre si próprios e tudo o que os rodeia, adquirindo

conhecimentos, destrezas e valores, assim como a capacidade que lhes permita actuar em harmonia com o seu Meio.

Também a UNESCO (1977, cit. por Morgado *et al.*, 2000, p. 8) refere que

A educação ambiental, como componente essencial no processo de formação e educação permanente, com uma abordagem vocacionada para a resolução de problemas, contribui para o envolvimento activo do público, torna o sistema educativo mais relevante e mais realista e estabelece uma maior interdependência entre estes sistemas e o seu ambiente natural e social, com o objectivo de um crescente bem estar das comunidades humanas.

Neste sentido, é fundamental que a educação ambiental esteja mais presente nos currículos escolares, uma vez que esta pode ser um instrumento essencial na mudança de mentalidades, atitudes e valores. A EA pode ser, também, uma impulsionadora para a consciencialização não apenas das crianças, mas de toda a comunidade educativa, para os problemas relacionados com os assuntos ambientais. De acordo com Loureiro (2006, cit. por Dagostin-Gomes, s.d.)

Cabe à Educação Ambiental gerar um sentido de responsabilidade social e planetária que considere o lugar ocupado pelos diferentes grupos sociais, a desigualdade no acesso e uso dos bens naturais e nos efeitos desse processo, as diferentes culturas e modos de entender a ameaça à vida no planeta, problematizando as ideologias e interesse existentes por trás dos múltiplos modelos de sociedades sustentáveis que buscam se afirmar no debate ambientalista.

Logo, a EA tem como principal objetivo instruir e consciencializar a sociedade para os problemas que afetam o planeta. Tal como refere Giordan e Souchon (1997, cit. por Arruda, 2012, p.22) a educação ambiental destina-se a

formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas com ele relacionados, uma população que tenha conhecimentos, competências, estado de espírito, motivações e sentido de empenhamento que lhe permitam trabalhar individual e colectivamente para resolver as dificuldades actuais, e impedir que eles se repitam

Para Jacobi (1998, p.7), a cidadania e educação ambiental estão de “mãos dadas” uma vez que

A EA, como formação de cidadania e como exercício de cidadania, tem a ver com uma nova forma de encarar a relação do homem com a natureza, baseada numa nova ética, que pressupõe outros valores morais e uma forma diferente de ver o mundo e os homens.

Assim, a relação do ser humano com o ambiente deve ser encarada com respeito e cooperação de forma consciente e sustentável, numa tentativa de vivência harmoniosa.

Consideramos que à escola cumpre um papel fundamental na educação dos próximos cidadãos. Neste sentido decidimos analisar e aprofundar como a educação, a cidadania e o ambiente surgem no currículo e nas escolas.

1.4. Educação, Cidadania e o Ambiente no currículo

A revolução de abril de 1974 trouxe consigo a Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE), Lei nº 46/86, tal como já referido anteriormente. Com a democratização do ensino, foi estabelecida a escolarização obrigatória para todos os cidadãos. A LBSE tem como um dos princípios gerais que o Estado é responsável pela democratização do ensino, assegurando paridade de oportunidades de acesso e sucesso escolares. (artigo 2, nº 2). Deste modo, esta lei veio garantir a igualdade de todos os cidadãos com o intuito de formar indivíduos independentes, reflexivos cientes relativamente às questões que envolvem a sua sociedade. A LBSE também tem como um dos princípios gerais, que o sistema educativo deve responder face às carências da realidade social, cooperando para o progresso harmonioso do carácter de cada indivíduo, motivando para a educação de cidadãos livres e solidários que valorizam a dimensão humana do trabalho. (artigo 2, nº 4).

Como princípios organizativos da LBSE, destacamos o artigo 3, a alínea b), que refere este sistema educativo está organizado de modo a contribuir para a realização do educando, desenvolvendo na sua totalidade a personalidade, a formação do carácter e da cidadania, consciencializando-o para os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e oferecendo-lhe um crescimento físico equilibrado. Esta lei determinou, também, os objetivos do Ensino Básico (art.º 7) e gerou a área de Formação Pessoal e Social “que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos” (art.º 47º, n.º 2)

Por conseguinte, a LBSE veio garantir que todas as crianças têm acesso a um ensino, que é democrático e acessível para todos. Realçamos a importância que teve a criação da área de Formação Pessoal e Social que veio colmatar uma falha existente no currículo, dando espaço para que se abordem às questões cívicas e ambientais.

Relativamente à Região Autónoma dos Açores (RAA) foi criado o *Currículo Regional de Educação Básica* (CREB) que tendo por base o currículo nacional do Ensino Básico, adaptou as aprendizagens e competências à realidade regional acrescentando, sempre que oportuno, conteúdos relacionados com fenómenos que se observam nos Açores, usufruindo curricularmente os recursos locais. O CREB pretende a “articulação vertical e horizontal entre os diferentes ciclos e áreas disciplinares que integram a matriz curricular da educação básica, para que a aquisição de saberes e desenvolvimento das competências obedeça a um *continuum* de aprofundamento e complexidade crescentes.” (Alonso, *et al*, 2011,p. 11). Este documento tem por base “a realidade como conteúdo; a realidade local como recurso; a coerência com o currículo nacional; a relação entre o local e o global; a integração curricular e a consistência interna dos documentos de referência.” (Bettencourt, 2015, p. 11). Estando organizado em oito competências-chave, que são consideradas essenciais para a o desenvolvimento global da criança, evidenciamos a Competência-chave Social e de Cidadania. Segundo este referencial

O desenvolvimento desta competência implica (...) a capacidade de participar de forma eficaz e construtiva em diferentes contextos relacionais, cooperando com os outros, exercendo direitos e deveres de forma crítica, responsável e solidária e resolvendo conflitos quando necessário, num quadro de defesa dos valores democráticos que garantem a vida em comum. (Alonso, *et al.*, 2011,p. 10)

Neste referencial a cidadania é apresentada na área de *Formação Pessoal e Social*, que está direcionada para a educação de valores, apresentando-se como “transversal, integradora e integrada.” (Alonso, *et al.*, 2011,p. 110). A *Formação Pessoal e Social* (FPS) afirma-se

Transversal, uma vez que todo o processo educativo deve incentivar e promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais que possam ser ativadas na concretização de projetos individuais e na otimização da interação com os outros, nos diferentes contextos relacionais. Integradora, na medida em que recebe contributos das diferentes áreas do saber e promove uma procura de sentidos para as múltiplas e graduais experiências vivenciadas pelos alunos, sejam elas individuais ou coletivas. Integrada, porque está adaptada aos desafios que a comunidade escolar enfrenta e aos contextos específicos em que esta se insere, com especial destaque para os da Açorianidade. (Alonso, *et al.*, 2011,p. 110)

Portanto, esta área curricular tem como propósito crescimento global de cada aluno, para que este se torne um cidadão responsável, consciente, solidário e ativo. Ainda na FPS é possível salientar a preocupação com o ambiente, onde é referido que esta área curricular está também

direcionada para “o desenvolvimento dum a ação solidária, que leve os alunos a perspetivarem-se como seres implicados e com responsabilidade nas esferas social e ambiental” (Alonso, *et al.*, 2011, p. 110). Assim, através da FPS as crianças têm oportunidade de aprenderem a ser cidadãos preocupados com o mundo e a se tornarem responsáveis pelos seus atos a nível local e global.

Considerando que neste relatório o grupo de trabalho são as crianças do ensino Pré-Escolar e os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), focar-nos-emos no currículo e nos documentos curriculares, bem como na sua análise, para os dois níveis de ensino.

Relativamente ao ensino Pré-Escolar é importante começar pela análise da Lei-quadro da Educação Pré-Escolar, Lei nº 5/97, 10 de fevereiro. Este decreto-lei tem como princípio geral, artigo 2.º, pelo qual se orienta, que

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

O primeiro objetivo da educação Pré-Escolar, artigo 10.º, presente no decreto de lei nº 5/97, de 10 de fevereiro, alínea a), é “Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania”. A cidadania numa perspetiva democrática é evidente nesta lei, não somente na alínea referida, mas também durante o artigo 10º, nomeadamente: fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, respeitando a pluralidade das culturas, favorecendo a consciência do seu papel como membro da sociedade (alínea b)); contribuir para a igualdade no acesso à escola (alínea c)); estimular o desenvolvimento global de cada criança, respeitando as suas características individuais (alínea d)); desenvolver a expressão e a comunicação como meio de compreensão do mundo (alínea e)); despertar a curiosidade e do pensamento crítico (alínea f)); proporcionar condições de bem-estar e segurança (alínea g)); incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações com a comunidade (alínea i)).

De seguida, analisaremos as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016) (OCEPE), que é um documento orientador tendo como objetivo auxiliar as educadores na sua prática pedagógica. Neste documento a Cidadania é designada de *Formação Pessoal e Social*, sendo considerada uma área

transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, se insere em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância, uma vez que tem a ver com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições que constituem as bases de uma aprendizagem bem sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária. (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 37)

Nesta área curricular, a cidadania é apresentada num dos seus quatro componentes, intitulado de *Convivência democrática e cidadania*. Esta vertente da FPS começa por sugerir que o jardim-de-infância deve organizar-se democraticamente, sendo um espaço onde as crianças participam ativamente e onde as diferenças quer de género, como social ou religiosa, são aceites, contribuindo para a “igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, entre indivíduos de diferentes classes sociais, com capacidades diversas e de diferentes etnias.” (Silva, *et al*, 2016, p. 44). Ainda nesta componente é mencionada a educação para a cidadania, que é entendida como a vertente que forma pessoas conscientes, independentes e solidárias, “que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 44) As OCEPE prosseguem afirmando que a educação para a cidadania deverá fomentar o espírito crítico da criança relativamente ao mundo que a rodeia, salientando os meios de comunicação com que contacta diariamente.

É importante salientar que é também na área de *Formação Pessoal e Social*, na componente anteriormente abordada, que surge mencionado “o respeito e valorização pelo ambiente natural e social (...) numa perspetiva de corresponsabilização do que é de todos no presente e tendo em conta o futuro.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 44)

Por fim, o último documento em análise é o já referido *Currículo Regional de Educação Básica* (CREB). O mesmo considera a educação pré-escolar “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida [evidenciando] a importância da frequência desta etapa no percurso educativo dos alunos” (Alonso, *et al*, 2011, p. 14). Em específico para a educação pré-escolar, o CREB orienta-se pelas antigas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997) e pelas Metas de Aprendizagem.

No Currículo Regional da Educação Básica a cidadania é apresentada através de duas competências-chave: *Competência de Autonomia e Gestão da Aprendizagem* e a *Competência Social e de Cidadania*. Assim, quando aplicada ao ensino Pré-Escolar, a *Competência de*

Autonomia e Gestão da Aprendizagem, apresenta-se como promotora de “oportunidades individuais de participação no grupo, de forma responsável e autónoma (...) através da partilha de aprendizagens, numa perspectiva de “aprender a aprender” (Alonso, *et al*, 2011,p. 41).No mesmo contexto, a *Competência Social e de Cidadania* menciona que “ a criança aprende as regras, atitudes e valores da democracia e tem a possibilidade de participar e intervir no seu contexto social e cultural, de maneira tolerante, construtiva, cooperada e responsável” (Alonso, *et al*, 2011,p. 41).

No que diz respeito ao ambiente, na educação Pré-Escolar, iniciaremos a pesquisa e análise das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (2016) (OCEPE). Nestas o ambiente ou práticas relacionadas com o mesmo, surgem mencionadas nas áreas curriculares de *Formação Pessoal e Social e Conhecimento do Mundo*.

Na área de *Formação Pessoal e Social* (FPS) o ambiente surge, à semelhança da cidadania, na componente de *Convivência democrática e cidadania*. Nesta componente, é mencionado que no jardim-de-infância deve ser promovido o “respeito e valorização pelo ambiente natural e social (...) numa perspectiva de corresponsabilização do que é de todos no presente e tendo em conta o futuro.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 44) e, também, nas aprendizagens a promover é mencionado que as crianças devem “Conhecer e valorizar manifestações do património natural e cultural, reconhecendo a necessidade da sua preservação” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 44).

Na área curricular do *Conhecimento do Mundo* o ambiente aparece mencionado como meio de interação e exploração para uma melhor compreensão do mundo por parte das crianças. Assim, nessas “explorações [as crianças] vão percebendo a interdependência entre as pessoas, e entre estas e o ambiente.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 88) e adquirindo a noção da “sua posição e papel no mundo e como as suas ações podem provocar mudanças neste.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 88). Esta área curricular, de um modo geral, é uma área que desperta interesse e curiosidade das crianças pois, é através desta, que se contacta com a natureza e com outros seres vivos “proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 93). Esta compreensão permitirá que a criança adquira uma maior consciência relativamente ao seu papel na conservação e preservação do ambiente.

No que diz respeito ao do *Currículo Regional de Educação Básica* (CREB), segundo documento em análise, o ambiente aparece na *Competência Científica e Tecnológica*. Esta competência alia as ciências à tecnologia de modo a que exista

A promoção de uma atitude de curiosidade, questionamento e pesquisa permanente, acerca dos fenômenos naturais e sociais que ocorrem no cotidiano da criança, na Região e no mundo, exige, numa abordagem integrada, a procura de respostas e soluções, através de atividades de manipulação e experimentação com diversas ferramentas da ciência e da tecnologia, incluindo a preservação do ambiente. (Alonso, *et al*, 2011, p. 40)

Para além desta competência este documento curricular tem como tema transversal o *Desenvolvimento Sustentável*. A escolha deste tema é fundamentada “pela necessidade urgente de os sistemas educativos contribuírem decisivamente para a consecução dos objetivos do desenvolvimento sustentável”. (Alonso, *et al*, 2011,p. 29) De acordo com o Relatório de Brundtland (Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento,1987) e outros documentos de referência citados por Alonso, *et al*, (2011,p. 29), o desenvolvimento sustentável (DS) é entendido como “o desenvolvimento que satisfaz as necessidades presentes sem comprometer a capacidade de as gerações futuras satisfazerem as suas próprias necessidades”. Numa abordagem mais global da educação para o desenvolvimento sustentável (EDS), esta deverá proporcionar o crescimento das aptidões essenciais para o entendimento acerca de como as atitudes “individuais e locais contribuem de forma decisiva e complexa para as mudanças globais, não se podendo, portanto, considerar isoladamente cada uma destas vertentes.” (Alonso, *et al*, 2011,p. 29).

Finda a procura de cidadania e ambiente nos documentos orientadores do ensino Pré-Escolar, bem como a sua análise, debruçar-nos-emos sobre os documentos curriculares referentes ao 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), sendo eles: *Organização Curricular e Programas Ensino Básico - 1.º Ciclo* do Ministério da Educação (2004), também conhecido pelo Programa do 1º CEB e o *Currículo Regional de Educação Básica* (CREB).

No Programa do 1.º CEB não existe uma área curricular específica para a cidadania, no entanto, esta aparece como área curricular não disciplinar de *Formação Cívica* e ao longo de todo o documento. Neste sentido, segundo o Programa do 1º CEB, destacamos os três objetivos gerais para o ensino básico: o primeiro menciona que devem existir “condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação pessoal, na sua dupla

dimensão individual e social” (Ministério da Educação, 2004, p.13); o segundo consiste em “proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes.” (Ministério da Educação, 2004, p. 13); por fim, pretende-se que se desenvolvam “valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática.” (Ministério da Educação, 2004, p. 13).

Em específico para a área curricular não disciplinar de Formação Cívica, esta é reconhecida como lugar de construção da educação para a cidadania, com base no

desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes, com recurso, (...) ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e colectiva, na vida da turma, da escola e da comunidade. (Ministério da Educação, 2004, p. 18)

No entanto, esta área curricular não disciplinar já não se encontra em vigor no sistema educativo nacional, ressalvando-se a Região Autónoma dos Açores, através do seu Currículo Regional.

Prosseguindo para a análise do *Currículo Regional de Educação Básica* (CREB), iremos abordar as competências-chave mencionadas anteriormente- *Competência de Autonomia e Gestão da Aprendizagem* e a *Competência Social e de Cidadania* direcionadas para o 1º Ciclo do Ensino Básico. Em conformidade com o CREB, a *Competência de Autonomia e Gestão da Aprendizagem* deverá, por meio de projetos de interação com a escola e a comunidade, “orientar o aluno para o desenvolvimento do empreendedorismo e da metacognição, de modo a torná-lo capaz de empreender projetos de vida e de gerir a sua própria aprendizagem.” (Alonso, *et al*, 2011, p. 112). A *Competência Social e de Cidadania* surge com o intuito de

levar o aluno a refletir e a decidir criteriosamente sobre si, sobre o que se passa à sua volta e sobre a sua relação com os outros e com o Mundo, para o tornar um cidadão informado, crítico, responsável, preocupado com o outro, participativo e, assim, promotor de uma maior sustentabilidade social. (Alonso, *et al*, 2011, p. 112)

No que respeita ao ambiente a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº 46/86 não especifica uma área relacionada com o ambiente. No entanto, tal como já foi mencionado este surge na área de *Formação Pessoal e Social* “que pode ter como componentes a educação

ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos” (art.º 47º, n.º 2).

Em específico no Programa do 1.º CEB o ambiente surge na área curricular do *Estudo do Meio* que é definida

como uma área para a qual concorrem conceitos e métodos de várias disciplinas científicas como a História, a Geografia, as Ciências da Natureza, a Etnografia, entre outras, procurando-se, assim, contribuir para a compreensão progressiva das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade. (Ministério da Educação, 2004, p.101)

O *Estudo do Meio* tenta promover “o contacto directo com o meio envolvente, (...) realiza[ndo] (...) pequenas investigações e experiências reais na escola e na comunidade, (...) aproveita[ndo a] informação vinda de meios mais longínquos” (Ministério da Educação, 2004,p.102) como forma de tornar as aprendizagens mais significativas para os alunos. Na mesma linha de pensamento, esta área curricular explica que é através das dificuldades que surgem na comunidade “que os alunos vão adquirindo a noção da responsabilidade perante o ambiente, sociedade e a cultura em que se inserem, compreendendo, gradualmente, o seu papel de agentes dinâmicos nas transformações da realidade que os cerca.” (Ministério da Educação, 2004,p.102).

A área curricular do *Estudo do Meio* está dividida em blocos dos quais destacamos o *Bloco 3- À Descoberta do Ambiente Natural* e o *Bloco 6- À Descoberta das Inter-Relações entre a Natureza e a Sociedade*.

No *Bloco 3- À Descoberta do Ambiente Natural* as aprendizagens estão direccionadas para “os elementos básicos do meio físico (o ar, a água, as rochas, o solo), os seres vivos que nele vivem, o clima, o relevo e os astros.” (Ministério da Educação, 2004, p.115). No pequeno texto introdutório deste bloco é mencionado que cabe ao/à professor(a) incentivar nos seus alunos ações “de respeito pela vida e pela Natureza, assim como sensibilizá-los para os aspectos estéticos do ambiente.” (Ministério da Educação, 2004,p.115).

No que concerne ao *Bloco 6- À Descoberta das Inter-Relações entre a Natureza e a Sociedade* na introdução do mesmo é indicado que o Homem altera a Natureza, mas que no entanto estas alterações podem ser favoráveis para mesmo quando “através da ciência e da técnica, consegue superar, de algum modo, obstáculos e adversidades naturais, ou negativas,

quando produz desequilíbrios que podem levar ao esgotamento de recursos, à extinção de espécies, à destruição do ambiente” (Ministério da Educação, 2004,p.127). Deste modo, mais uma vez, o/a professor(a) tem um papel fundamental na promoção de hábitos de conservação e preservação do ambiente e, também, de explicação da utilização coerente dos recursos naturais.

Tendo em consideração o *Currículo Regional de Educação Básica* (CREB), o ambiente surge em três áreas: *Ciências Sociais e Humanas*, *Ciências Físicas e Naturais* e *Formação Pessoal e Social*.

Na área das *Ciências Sociais e Humanas* apela-se à compreensão e promoção “do meio físico e humano em que o indivíduo se integra e as relações destes com o mundo global, numa perspetiva integradora e diacrónica de saberes.” (Alonso, *et al*, 2011,p. 67). Nesta área evidencia-se a sua contribuição para a *Competência Social e de Cidadania* onde se fomenta a participação “em projetos ou atividades comuns em prol da defesa do património natural e cultural e da melhoria da qualidade de vida.” (Alonso, *et al*, 2011,p. 70).

Passando à análise da área das *Ciências Físicas e Naturais*, esta é considerada como sendo essencial no CREB, uma vez tem como objetivo “despertar nos alunos a curiosidade sobre o ambiente natural que os rodeia, nomeadamente na sua condição insular (...) ao mesmo tempo que os leva a questionar os comportamentos/atitudes do Homem na ação responsável sobre o ambiente” (Alonso, *et al*, 2011, p. 77). Mais uma vez, evidenciamos a sua contribuição na *Competência Social e Cidadania* onde é sugerido que os/as alunos(as) identifiquem que a interferência do Homem na Terra atinge a sociedade e o ambiente e levanta assuntos de índole social e ética. Igualmente, esta competência, demonstra que os/as alunos(as) devem “Compreender as consequências que a utilização dos recursos existentes na Terra tem para os indivíduos, a sociedade e o ambiente.” (Alonso, *et al*, 2011, p. 80)

Por fim, a área de *Formação Pessoal e Social* tal como já mencionámos aquando da abordagem da cidadania, está direcionada para “O desenvolvimento duma ação solidária, que leve os alunos a perspetivarem-se como seres implicados e com responsabilidade nas esferas social e ambiental” (Alonso, *et al*, 2011,p. 110). Segundo o CREB (Alonso, *et al*, 2011), a *Competência Científica e Tecnológica*, aplicada ao contexto do ensino no 1.º CEB, assume-se nesta área da seguinte forma:

A partir da identificação de problemas concretos nas áreas social e ambiental, bem como da responsabilização do aluno face aos mesmos, estimular uma reflexão em torno das ações individuais e coletivas que os referidos problemas reclamam, a fim de contribuir para a aplicação adequada e eticamente sustentada de conhecimentos e de metodologias que respondam às necessidades da sociedade contemporânea. (p. 111)

Em suma, após análise dos documentos para os dois níveis de ensino, partilhamos da opinião de Pedro Jacobi quando afirma que “A educação para a cidadania representa a possibilidade de motivar e sensibilizar as pessoas para transformarem as diversas formas de participação, em potenciais caminhos de dinamização da sociedade e de concretização de uma proposta de sociabilidade baseada na educação para a participação.” (Jacobi, 1998, p.8) Assim, as crianças deverão ter oportunidade de expor as suas ideias e motivações, pondo-as em prática em prol destas e, por sua vez, do ambiente. É evidente que o educador/ professor tem valiosos recursos para a promoção de atitudes de preservação e conservação do ambiente. No entanto, é essencial que o mesmo seja um exemplo quer no meio escolar como na sociedade, fomentando uma cidadania ativa.

1.5. Educador/Professor como cidadão ambiental

As crianças são bastante curiosas e sentem necessidade de procurar sempre mais. Assim, cabe ao educador/professor orientar a sua prática para satisfazer essa curiosidade pois, de acordo com Roldão (1994, cit. por Arruda, 2012, p.43) as crianças são

pensadores poderosos, complexos e imaginativos. Contudo, não possuem ainda a informação, a experiência ou a autonomia de um adulto. Têm grande interesse em escutar as explicações dos professores sobre o que não sabem, assim como em explorar e debater as questões que levantam. Os seus modos de compreensão devem ser atendidos e a descoberta e a autonomia incentivadas. Mas também têm o direito de ser apoiadas e conduzidas na sua aprendizagem. É aos professores que compete fazer isso, no desempenho assumido da sua função profissional

Os educadores/professores têm oportunidade de ajudar as crianças na busca de descoberta e construção do seu conhecimento, aliando os documentos curriculares ao meio envolvente pois, segundo Júnior (2003, p.3) o uso desses recursos poderia “muitas vezes, contextualizar à realidade os conteúdos que, na prática, poderiam ser explorados na própria região, valorizando a cultura, a história e as degradações ambientais do município.”

O ensino é classificado na Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (ECO-92), que se realizou em 1992 no Rio de Janeiro, como sendo

"fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas e comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão" (1992, cit.por Júnior, 2003, p.5) Então, como é que as crianças podem ser cidadãs ambientais? Como já foi mencionado, os educadores/professores têm um papel fundamental para a construção de práticas "amigas" do ambiente, tornando-se um exemplo através do seu discurso e das suas atitudes. Nesta linha de pensamento Godinho *et al.* (2012, p.13) refere que

os atuais educadores de infância têm importantes responsabilidades no que respeita à promoção, entre as crianças, de uma atitude de mudança e comprometimento para salvaguardar os frágeis equilíbrios do ecossistema global, preparando o caminho para um futuro ambientalmente mais promissor.

Também Terroso *et al.* (2012, p.64) defende que é na escola

que os alunos [devem ser] confrontados com situações tanto de preservação ou conservação ambiental como de agressão ambiental, de modo a que possam compreender melhor a importância do ambiente onde vivem, a reflexão crítica de soluções e novas propostas de desenvolvimento mais adequadas ao planeta e aos seres vivos que o habitam.

Logo o educador/professor deve possuir estratégias e métodos de ensino que tornem conteúdos complexos em interessantes e compreensíveis, promovendo um crescimento global dos alunos e prática de uma cidadania ambiental, demonstrando a sua aplicabilidade no quotidiano, na escola e na comunidade local.

A escola tem como objetivo auxiliar os alunos a implementar os conhecimentos já adquiridos para a sua realidade pois, tal como afirmam Giordan e Souchon (1997, cit. por Ávila *et al.*, 2012, p.306) " a educação ambiental constitui uma verdadeira educação para a cidadania, pressupondo que seja dada prioridade à análise de casos, à reflexão crítica, ao debate de ideias e à mobilização de competências." Posto isto, há uma necessidade crescente da escola compreender que as crianças são seres sociais que precisam de conhecimentos relacionados com a sua realidade. Para tal acontecer é fundamental que o educador/professor crie momentos que proporcionem à criança investigar sobre o seu meio e posteriormente alargar para outras realidades. Em suma, é imprescindível que exista, na escola, espaço para o diálogo e discussão sobre as problemáticas da sociedade atual uma vez que, trabalhar a partir dos conhecimentos dos alunos, facilita a alteração de comportamentos.

Através de uma metodologia baseada na cidadania a escola deverá assumir uma postura de colaboração e cooperação, pondo à disposição dos seus educandos as ferramentas necessárias para que estes possam interrogar-se, encontrar respostas e obter habilidades, numa tomada de consciência dos problemas existentes na sociedade, comprometendo-se com eles tentando arranjar alternativas para solucioná-los ou minorá-los. Para isso, é necessário que o educador/professor seja um educador/professor cidadão. De acordo com Bettencourt (2015, p.28)

O professor cidadão não é um portador e posterior transmissor de conhecimentos, é preciso que ele tenha noção do que acontece ao seu redor e ao redor dos seus alunos. Para além de ter essa noção, é necessário que seja compreensivo e reflexivo sobre quaisquer situações que possam surgir, primando sempre pela criação de, não só de uma escola cidadã, mas também de um mundo mais justo e plural.

Como definir escola cidadã? Formosinho (2003, cit.por Bettencourt, 2015, p. 31) refere que para uma escola ser considerada escola cidadã deverá:

- 1) viver em cidadania;
- 2) constituir uma preparação para a cidadania através da vivência da cidadania;
- 3) reflectir e conceptualizar as questões da cidadania numa sociedade que é globalizada, que é uma sociedade de consumo e que é também uma sociedade multicultural.

Também Cabral (2003, cit.por Bettencourt, 2015, p. 31) acrescenta que uma escola cidadã “será aquela que percebe o mundo como algo que emerge fruto da nossa acção reflectida e que se auto-organiza como um contexto relevante para aqueles que lhe dão forma humana”

Uma escola cidadã deverá ser uma instituição que promova uma pedagogia sustentável, voltada para o impacto do ser humano a nível local e global, realizando atividades de sensibilização não só no meio escolar, mas também com a comunidade envolvente. Como meio de tornar as aprendizagens mais significativas, as atividades idealizadas deverão passar por colocar as crianças a fazer “aprender-fazendo”, pondo-as a investigar as questões de impacto ambiental, como e onde estas podem ser respondidas.

Capítulo II- Natureza na cidade

2.1.- A importância do “verde” na cidade ou nos meios urbanos

O “verde” nas cidades pode ser apelidado de vários conceitos, por exemplo “espaço livre, área verde, arborização urbana, sistema de lazer, praças, entre outros.” (Lima e Amorim, 2006, p.71) No entanto, pode considerar-se uma área verde um espaço constituído essencialmente de vegetação. De acordo com Cavalheiro *et al.* (1999 cit.por Lima e Amorim, 2006, p.72) um espaço verde deve ter as seguintes características:

Vegetação e solo permeável devem ocupar, pelo menos, 70% da área verde; devem servir à população, propiciando um uso e condições para recreação. Canteiros, pequenos jardins de ornamentação, rotatórias e arborização não podem ser considerados áreas verdes, mas sim "verde de acompanhamento viário", que com as calçadas (sem separação total em relação aos veículos) pertencem à categoria de espaços construídos ou espaços de integração urbana.

À medida que as cidades evoluem e desenvolvem, transformam ou destroem recursos naturais, que são fundamentais para a vida. Lima e Amorim (2006, p. 70) consideram que

[na] construção das cidades e/ou sua expansão, a sociedade altera o meio natural através da retirada da cobertura vegetal para construir estradas, casas e equipamentos públicos sem planejar os espaços que estão sendo alterados. Muitas vezes essas construções são em locais inapropriados ou mesmo sem os cuidados mínimos quanto ao relevo, aos corpos d'água e nascentes; as construções não obedecem à drenagem natural das águas relacionadas às declividades dos terrenos podendo ocasionar enchentes, deslizamentos e outros danos que prejudicam a população residente nesses locais.

Logo, é essencial que as cidades cresçam de forma ordenada, observando o meio envolvente e pensando no futuro, de modo a garantir que não danificam algum bem natural importante.

Os espaços “verdes” são fundamentais para a qualidade ambiental das cidades, uma vez que têm um papel de equilíbrio entre a área alterada para a construção urbana e o meio ambiente. Os jardins, parques ou áreas verdes dão cor à cidade incentivando a sua visita e descoberta e, além disso, as árvores nos locais públicos “serve[m] como um filtro para atenuar ruídos, retenção de pó, reoxigenação do ar, além de oferecer[em] sombra e a sensação de frescor.” (Lima e Amorim, 2006, p.71).

A escassez de “verde” nos meios urbanos pode contribuir para uma má qualidade do ambiente, afectando assim a qualidade de vida dos humanos que nela habitam. Tal como

refere Lima e Amorim (2006, p.69) “A falta de arborização, (...), pode trazer desconforto térmico e possíveis alterações no microclima, e como essas áreas também assumem papel de lazer e recreação da população, a falta desses espaços interfere na qualidade de vida desta.” Neste sentido, há necessidade de reforçar a existência desses espaços, em especial nos grandes meios urbanos. Vários autores demonstram o benefício dos espaços verdes urbanos (EVU) na saúde física e mental dos humanos. Nomeadamente De Vries *et al.* (2006), Maas *et al.*(2006) e Santana *et al.* (2007) (cit. por Gómez *et al.*, 2014, p. 51) “evidenciaram a importância destes espaços na prática de actividade física, no relaxamento e na saúde mental, com impactes no Índice de Massa Corporal, na saúde auto-avaliada e na longevidade.”.

Como já se foi comprovando, os EVU desempenham várias funções nas cidades, no entanto Sá (2013, cit.por Silva, 2014, p.38) menciona que “as funções das áreas verdes em espaços urbanos podem ser agrupadas em três domínios: ambiental, social e económico.” A função ambiental segundo Marques (2011) e Madureira (2012) (cit. por Silva, 2014, p. 38) “Desenvolve-se sobretudo na promoção da biodiversidade, e é encarada como um valor a proteger, pela importância das funções que promove, como a regularização climática, purificação atmosférica e diminuição dos gastos energéticos.”. Alguns autores ainda identificam dentro da função ambiental, a função identitária e cultural e a função estruturante. Logo Montez (2010, cit. por Silva, 2014, p. 39) menciona que na função identitária e cultural “a paisagem deve ser entendida de um ponto de vista estético e cultural, representando-se como um elemento estruturante dos lugares”. No que respeita à função estruturante, Sá (2013, cit.por Silva, 2014, p. 39)

é definido um sistema de *continuum naturale* que dê continuidade a elementos naturais, organizados em sistemas de redes mais ou menos contínuos. Aqui os espaços verdes urbanos contribuem para melhorar a qualidade ambiental e promover a ligação entre os diversos espaços verdes com a paisagem envolvente

Os EVU são tidos como espaços sociais, uma vez que grande parte destes são áreas de lazer e de convívio, proporcionando a interação entre pessoas de várias gerações e diferentes culturas. Carvalho (2009) e Sá (2013) (cit.por Silva, 2014, p. 39) afirmam que “A função social dos EVU decorre da sua capacidade em proporcionar às populações urbanas áreas de lazer e socialização, contribuir para a valorização estética e cultural do espaço urbano e permitir o desenvolvimento de ações de carácter educativo e pedagógico”

No que concerne à função económica realça-se a organização, dinamização e promoção dos EVU pois, tal como referem Luttik (2000); Chiesura (2004) e Fonseca (2010)

(cit.por Silva, 2014, p. 40), “Aqui realça-se a importância de ter paisagens atrativas, que aumentem a afluência a estes locais, contribuindo para a sua promoção enquanto destinos turísticos, gerando receitas e postos de emprego”.

Em conformidade com o que foi sendo abordado é fundamental que as crianças usufruam dos EVU. Para além do lado de social, evidenciam-se os benefícios da proximidade com um meio natural. De acordo com Dadvand *et al.* (2015, p. 7937)

Ambientes naturais incluindo espaços verdes proporcionam às crianças oportunidades únicas como incentivo ao convívio, tomada de riscos, descoberta, criatividade, domínio e controle, fortalecimento do conhecimento de si mesmo, estímulo dos estados emocionais básicos, incluindo a admiração e aumento da renovação psicológica, que são sugeridos de influenciar aspectos positivamente diferentes do desenvolvimento cognitivo.

2.2.- A criança e a natureza

A natureza é constantemente referida em educação ambiental de um modo abstrato e na sua maioria não é vivida. Não é suficiente desenhar ou pintar árvores, falar sobre as mesmas ou ver nos livros o que fazer para proteger e preservar o meio ambiente. É fundamental que as crianças tenham contacto com a água, as folhas, a terra, aprendendo e sentindo com as suas mãos o que é a natureza. Conforme surge no Bridging Early Childhood and Nature Education (1991, cit. por Bullock, 1994, p. 5), os educadores identificaram cinco áreas que são desenvolvidas nas crianças através do contacto com a natureza, respetivamente:

1. Uma educação na natureza fornece um importante fundamento das experiências e auxilia as crianças compreenderem o mundo delas. A fim de desenvolver o gosto pela natureza, as crianças precisam envolver-se em repetidas e variadas oportunidades ao longo de períodos de tempo durante todo o ano. Elas precisam de tempo para experimentar, explorar e processar informações para superar o nível da superfície compreensão.
2. Explorar a natureza fornece às crianças muitas oportunidades que transcendem a linguagem e a raça. Todas as crianças podem apreciar a beleza, maravilhas e experiências comuns fornecidas pela natureza. Independentemente da área em que as crianças vivem, elas podem saber mais sobre eventos relevantes para seus arredores.
3. Experiências com a natureza podem contextualizar às crianças a realidade dos livros, bem como para outras atividades. Livros infantis e atividades da sala de aula muitas vezes concentram-se em animais de estimação domésticos, animais da quinta e animais selvagens. Experiências com a natureza podem ajudar reforçar conceitos de grande interesse para crianças e pode ampliar o contexto de sua aprendizagem.

4. Experiências com a natureza podem estimular a curiosidade natural das crianças sobre o mundo deles.

5. Experiências com a natureza podem ajudar as crianças para desenvolver um respeito pela vida coisas. Crianças que apreciam seres vivos e compreendem a importância das relações entre ambos estão menos propensos a magoá-los ou destruí-los.

A criança desenvolve a sua inteligência e criatividade através das atividades que realiza, sendo que os seus primeiros conhecimentos provêm da interação com o meio em que vive. À medida que a criança vive e convive com o meio, esta apropria-se dele, conhecendo-o. O contacto com a natureza possibilita compreendê-la e adquirir sensibilidade para que se sentir parte integrante desta. Tal como refere Pires (2001, p. 30) “Viver a natureza, estar imerso nela e sentir a experiência acontecer são momentos que despertam a delicadeza e a sensibilidade, transformam a conexão entre natureza e ser humano, tornando-nos seres mais humanos proporcionando uma relação mais harmoniosa.”.

Atualmente, a natureza é apresentada às crianças como algo abstrato e fora do alcance das mesmas. No entanto, esta deveria fazer parte das suas vidas uma vez que o contacto com a natureza proporciona o uso dos sentidos e desenvolve a criatividade. Louv (2008) (cit. por Pires, 2011, p. 35) refere que “ambientes naturais são essenciais para um desenvolvimento saudável da criança por que eles estimulam todos os sentidos e integram a brincadeira à aprendizagem.”.

A natureza fornece à criança a competência de interagir através dos seus movimentos corporais. Assim, Pires (2011, p. 45) refere que “ É preciso que as crianças tenham tempo para os três prazeres básicos: o prazer das sensações, o prazer do sentir o movimento e o prazer da contemplação.” O contacto com a natureza “ensina às crianças muitos conceitos importantes, como a estética, respeito, cuidar da terra e inter-relações entre humanos e o habitat.” (Bullock, 1994, p. 8). Daí a importância de uma relação de proximidade com a natureza como forma de educar as crianças para a proteção e preservação das plantas e dos animais que nela habitam, assim como qual o impacto das suas ações na continuidade da mesma.

2.3.- A crianças e os jardins

Os jardins são dos espaços verdes mais comuns nos meios urbanos, estes tornam-se importantes para as crianças socializarem e se relacionarem um meio natural. No entanto, Constantino (s.d.) afirma que

Nossas cidades estão cada vez mais carentes de áreas públicas onde as crianças possam estabelecer relações mais naturais e criativas com o meio e com as outras crianças, que levem em conta as suas necessidades do imaginário e da experiência sensorial.

Tal como já foi sendo mencionado é um facto que os jardins ou espaços verdes são essenciais para os meios urbanos. Portanto, estes locais diminuem os aspetos menos positivos que existem na cidade em relação ao ambiente, possibilitam a prática de atividades físicas e de lazer, reduzem o impacto das infra-estruturas na cidade e promovem a socialização. Tal como refere Lima e Amorim, (2006, p. 69) “a população urbana depende para o seu bem estar, não só de educação, cultura, equipamentos públicos, mas também de um ambiente com qualidade, e a vegetação quando presente, interfere positivamente na qualidade de vida dos habitantes da cidade.” Uma vez que hoje em dia as populações estão concentradas nas cidades, os jardins ou os espaços verdes urbanos são locais mais acessíveis para as crianças contactarem com a natureza. A criança quando descobre a existência desses locais pode-se tornar um agente motivador para o restante agregado familiar, tentando que este explore os jardins, fomentando uma vida ativa

O jardim pode ter várias funções entre elas: o embelezamento do meio envolvente, ser um local onde existem plantadas espécies nativas e exóticas, um espaço terapêutico ou promover o lúdico. O jardim botânico é, habitualmente, um espaço aberto ao público onde se cultivam e preservam plantas oriundas do local ou plantas provenientes de outros locais. Queiroz *et al.*, (2011, cit. por Nosol, 2013, p.29) define o jardim botânico como “uma área delimitada em meio (...) urbano, destinada ao cultivo, manutenção, conservação e divulgação de vegetação (autóctone e exótica).” A *Botanical Gardens Conservation International* (2012, cit. por Nosol, 2013, p. 29) acrescenta que "os jardins botânicos são instituições que agrupam coleções documentadas de plantas vivas para fins de pesquisa, conservação, exposição e instrução científica". Os jardins terapêuticos têm como principal objetivo proporcionar bem-estar aos visitantes sendo “de grande importância para a saúde como também para a doença, estimulando a sociabilidade, promovendo oportunidades de relaxamento e contemplação e encorajando o corpo e a mente a restaurarem-se.” (Constantino, s.d.).

Por fim, os jardins educativos têm como principal função despertar o interesse das crianças e incentivá-las a explorar e a interagir com os equipamentos existentes. Constantino (s.d.) nomeia o jardim educativo como sendo um espaço lúdico, definindo-o como

Um espaço em que os objetos e as instalações os brinquedos – já de início, suscitam na criança um forte interesse em serem tocados, manipulados, escalados ou percorridos, ou seja, um espaço em que a criança é convidada a jogar, a participar de um jogo de relação.

Como qualquer outro contacto com a natureza, o jardim pode ser utilizado como recurso para as diversas áreas curriculares, desde o Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio, passando pelas Expressões Artísticas. Estes espaços tornam-se interdisciplinares podendo ir desde a horticultura, educação ambiental e estética. Subramanian (2003, cit. por Miller, 2010,p. 8) afirma que

[n]um estudo encontrou os seguintes benefícios de aprendizagens baseada num jardim através de um programa internacional de gerentes:

- Habilidades académicas (ciência, matemática, artes do idioma)
- Desenvolvimento pessoal (saúde psicológica e física)
- Desenvolvimento social e moral (respeito pela natureza e cultura)
- Habilidades de desenvolvimento sustentável (conexão entre humanos e naturais sistemas)
- Educação vocacional (habilidades em agricultura, gestão de recursos naturais e Ciência)
- Habilidades de subsistência (crescimento e venda de produtos do jardim)
- Habilidades de vida (serviço comunitário, liderança e tomada de decisão)
- Desenvolvimento comunitário (interação e cooperação com a comunidade)
- Segurança alimentar (melhoria da fome e da nutrição)
- Ajardinamento de terras escolares (benefícios de colocação e identidade de lugar)

Assim sendo, o educador/professor tem um papel essencial na conduta de exploração do “verde” urbano, uma vez que tem de partir dele a vontade de integrar estes espaços nas suas atividades durante o ano letivo. Guisasola *et al.* (2005, cit.por Jorge *et al.*, 2012, p.229) defende “os espaços de educação não formal como locais por excelência para o desenvolvimento de atividades de aprendizagem ativas.”

Considera-se cada vez mais importante transpor a teoria abordada em contexto de sala de atividades/aula para o “mundo prático” onde o conhecimento se torna útil e mais

compreensível na vida das crianças. De acordo com Libâneo e Pimenta (2002, cit. por Tozetto *et al.*, 2011)

Todo educador sabe, hoje, que as práticas educativas ocorrem em muitos lugares, em muitas instâncias formais, não-formais, informais. Elas acontecem nas famílias, nos locais de trabalho, na cidade e na rua, nos meios de comunicação e, também, nas escolas. Não é possível mais afirmar que o trabalho pedagógico se reduz ao trabalho docente nas escolas.

Porém, as atividades apenas não são o suficiente. É fundamental que exista um momento de reflexão sobre as mesmas, onde as crianças possam expor as suas opiniões e dúvidas. Logo, cabe ao educador/professor ouvir e esclarecer as questões que vão surgindo.

Antes de qualquer visita de estudo, neste caso em específico a um jardim, espera-se que o educador/professor defina e mencione às crianças qual o objetivo da mesma. O educador/professor desempenhará um papel de guia pois, além de orientar as crianças, deverá explicar a cultura e a história presentes naquele lugar. Contudo, deve haver um momento em que as crianças possam explorar o espaço livremente, podendo assim “dar asas” à sua imaginação e satisfazer a sua curiosidade.

2.4.- A criança como cidadão ambiental

A participação infantil, designadamente em contextos públicos como a escola e a cidade, tem vindo a ser apontada como aspeto primordial no desenvolvimento da criança-cidadã. Tal como afirma Trevisan (s.d.)

A escola e a cidade entendem-se como espaços socializadores, também na dimensão política, ajudando a criança a obter diferentes fontes de perceção e conhecimento do mundo, de construção de identidade, de desenvolvimento de competências de negociação, de liderança, de influência que serão, elas próprias, características de processos políticos de tomada de decisão.

A maioria das crianças inicia a sua participação em comunidade através da escola, construindo a sua independência e praticando a cidadania. Neste sentido, é fundamental que as crianças sejam entendidas como seres em formação e que

a partir do aprendizado de ser “cidadão ambiental” em seus espaços de vida, terão condições de compreender a influência de suas atitudes e comportamentos sobre os outros, entre os quais os adultos que convivem com eles, para uma mudança de postura em relação ao seu ambiente (Dias *et al.*, 2014, p.8)

Para o exercício de uma educação ambiental, são essenciais pedagogias reflexivas acerca do cotidiano escolar, vivenciando oportunidades de ensino referentes à escola, incentivando as crianças a participar na comunidade. Neste sentido, tal como refere Dias *et al.* (2014, p. 7) a educação ambiental “constitui uma dimensão do processo educativo, como ciclo contínuo de conhecimento e aprendizagem das questões relativas ao meio ambiente, desde a escolarização inicial.” Carmona (2009, p. 27) acrescenta que

Fomentando uma EA crítica, inovadora e que consciencialize as crianças para a importância da aquisição de atitudes, valores e comportamentos face ao consumo (uma vez que corremos o risco do esgotamento dos recursos naturais), promovendo processos de diálogo crítico e criativo é importante, uma vez que desenvolve relações onde a parceria é evidente, permitindo que professores e alunos aprendam juntos, sendo a capacidade de organização fundamental ao cumprimento dos objectivos da EA.

Apesar da preocupação ambiental ser voltada para o nível global, a prática da educação ambiental deve surgir na comunidade, incentivando as pessoas a participarem ativamente do processo de responsabilização pelo próprio meio ambiente, numa tentativa de resolução dos problemas descobertos a nível local.

Com a ajuda de educadores/professores as crianças ganham consciência da sua influência no meio em que vivem podendo, nesse sentido, compreender que as suas ações têm consequências. Logo, quando orientadas as crianças podem contribuir para a melhoria do ambiente onde vivem, através de pequenas campanhas de sensibilização desenvolvidas em jardins ou espaços verdes das suas áreas de residência. O empenho das crianças, educadores/professores e comunidade escolar é essencial para desenvolver e promover uma postura cívica de respeito pela natureza. Somente desta maneira o cidadão poderá desfrutar dos benefícios que um bom ambiente fornece. Carmona (2009) sugere que

Promover espaços que desde muito cedo possibilitem nas crianças a consciência de que a resolução dos problemas que afectam a nossa rua, a nossa escola e a nossa freguesia, passam também por nós, as atitudes inerentes a uma cidadania plena, aprende-se exercendo-a e participando democraticamente nas escolhas que afectam o nosso quotidiano (p.34)

As crianças têm um papel fundamental na preservação e protecção do meio ambiente porque possuem a criatividade, os argumentos e as atitudes inerentes à idade que lhes possibilitam a mobilização do apoio necessário para esse fim. De acordo com Ávila *et. al* (2012, p. 293)

compete à escola oferecer meios efectivos para que cada aluno compreenda as interações sociais e naturais e as diversas escalas de impactos potenciais da acção humana: para consigo, para com a sua espécie, os outros seres vivos e o ambiente.

“lev[ando as crianças] a intervir no seu meio, procurando resultados e mudanças em conformidade com o conceito de competência para a acção, promovendo a sua participação e intervenção através de iniciativas que envolvam os pais e a comunidade local.” (Carmona, 2009,p. 38).

Toda a comunidade deve estar envolvida no processo de crescimento das crianças, mas as escolas têm um papel fundamental na mudança de mentalidades e atitudes, “uma vez que esta instituição pode providenciar oportunidades para que possam utilizar o seu conhecimento e expressar os seus pontos de vista relativamente a tudo o que lhes diga respeito.” (Carmona, 2009, p. 35) Através de práticas que possibilitem às crianças “aprender a intervir, tendo por base um ensino-aprendizagem aberto, recíproco, que ajudará a construir uma comunidade educativa onde actuam indivíduos que partilham saberes, discutem conteúdos, direitos e deveres” (Monteiro, 2006, cit.por Carmona, 2009,p. 36)

Para que a criança aumente a sua visão ambiental, é importante que “desenvolva as suas potencialidades e adote posturas pessoais e comportamentos sociais construtivos de uma sociedade socialmente justa num ambiente saudável”. (Ávila *et.al*, 2012, p. 293)

Capítulo III- Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade

3.1.- Contextualização da prática

Na última parte deste relatório de estágio analisaremos o trabalho prático desenvolvido no âmbito das unidades curriculares de *Estágio Pedagógico I e II* (EP I e II) relativamente à Educação Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, não especificando apenas as atividades de contacto com a Natureza mas, também, envolvendo as atividades de Educação Ambiental.

O *Estágio Pedagógico I* refere-se ao estágio em contexto de Educação Pré-Escolar e decorreu numa das escolas do centro de Ponta Delgada, com um grupo de 17 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos. Relativamente ao *Estágio Pedagógico II*, que está relacionado com o contexto de estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico, este foi realizado noutra escola do centro de Ponta Delgada, numa turma de 3º ano com 16 alunos de idades entre 8 a 10 anos.

3.2. - Caracterização dos contextos

Este capítulo consiste na apresentação dos contextos de intervenção pedagógica no âmbito do *Estágio Pedagógico I e II*, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico respetivamente. Uma vez que as duas escolas se encontram no centro da mesma cidade a caracterização do meio envolvente será comum e posteriormente será feita a caracterização da escola, sala, grupo de crianças/turma.

3.2.1. - Meio envolvente

Conhecer o espaço envolvente à escola é fundamental para se entender a cultura em que está inserida e, também, para identificar recursos úteis na prática educativa. Tal como refere Martins (2001, cit. por Gonçalves, 2011, p. 37), o meio deve ser compreendido “como um elemento de informação ou como um meio didático/ instrumental”.

Como já foi mencionado, as escolas onde se realizou a *EP I e II* situavam-se no centro da cidade de Ponta Delgada. Neste sentido, caracterizar-se-á um meio envolvente comum fazendo referência aos recursos que foram usados na prática pedagógica e sugestões de meios que podem ser utilizados numa próxima intervenção na área da educação ambiental.

A cidade de Ponta Delgada é uma das cidades mais importantes da ilha de São Miguel e do arquipélago dos Açores. De acordo com a história, Ponta Delgada foi elevada a cidade em 1546, “com os seus quase quinze mil habitantes, ficava colocada em oitavo lugar no

universo urbano português” (Dias, 1997, p. 467). Uma vez que Ponta Delgada é uma cidade muito rica a nível cultural a patrimonial, serão assinalados vários pontos de interesse possíveis de serem visitados e/ou trabalhados em intervenções pedagógicas no ensino básico.

Em torno de Ponta Delgada existe uma Estação de Tratamento de Águas Residuais (ETAR), a ETAR da Pranchinha. Numa visita à ETAR as crianças podem compreender o processo de tratamento da água residual e sanitária antes de esta ser escoada para o mar. Logo, é fundamental abordar-se a poluição da água referindo os objetos que normalmente são atirados para os esgotos em vez de serem reciclados.

A Lotaçor, recurso utilizado na *EP II* que será aprofundado mais à frente, é um ponto de partida para se abordar a poluição marítima. Consideramos ser um aspeto essencial, uma vez que o mar é um recurso fundamental na economia e na alimentação local. Após a visita à Lotaçor, é oportuno conversar sobre o lixo que muito facilmente se encontra nas praias e que vai parar ao mar e, conseqüentemente, à nossa alimentação através do peixe/marisco.

O Museu Carlos Machado, inicialmente designado de Museu Açoreano, foi, de acordo com as informações da página inicial deste museu¹, “ criado pelo Dr. Carlos Machado, em 1876, abriu ao público a 10 de Junho de 1880, nas instalações do então Liceu Nacional de Ponta Delgada, apresentando colecções de Zoologia, Botânica, Geologia e Mineralogia, hoje consideradas históricas.” A partir do momento em que o museu passa a ser gerido pelo Município de Ponta Delgada, em homenagem ao fundador, o nome é alterado para Museu Carlos Machado. O projeto inicial de museu escolar, apesar de posteriormente se ter aberto à comunidade, mantém-se. Segundo o Serviço Educativo do Museu Carlos Machado, programa 2016/2017², este tem como objetivo

promover diferentes atividades, que funcionam como uma vertente educacional, lúdica e informal de aprendizagem. Este serviço contribui para que o museu seja um espaço vivo, integrando diferentes públicos, num elenco de experiências culturais e sociais significantes, com o objetivo de fomentar o prazer de usufruir o Museu

Assim, uma visita ao Museu Carlos Machado ou a ida do Museu à escola pode ser um ótimo aliado quando se abordam as questões de preservação e conservação de património histórico e natural.

¹ Informações retiradas de: <http://museucarlosmachado.azores.gov.pt/museu/historia.aspx>
Acedido a: 26 de setembro de 2017

² Disponível em https://www.dropbox.com/s/c36z441bncu5axw/Programa_SE_MCM_2016_2017.pdf?dl=0
Acedido a: 26 de setembro de 2017

3.2.1.1-Jardins de Ponta Delgada

Uma grande herança cultural e natural são os diversos jardins de Ponta Delgada que possuem uma imensa diversidade de plantas, oriundas de vários países. Visitar, descobrir, conhecer e aprofundar conhecimentos sobre os jardins é o grande enfoque para este relatório de estágio. Apesar de apenas se ter realizado atividades num jardim, o Jardim José do Canto, achamos importante caracterizar os restantes jardins para que, de futuro, se possa dar continuidade a este trabalho de explorar o “verde” dentro das cidades.

3.2.1.1.1.- Jardim Botânico José do Canto

O Jardim Botânico José do Canto é um dos jardins mais importantes da Ilha de São Miguel e situa-se numa rua com o mesmo nome, bem perto do centro da cidade de Ponta Delgada. O jardim está na mesma família há vinte gerações. Onde este se encontra, eram terrenos de D. Maria Guilhermina Taveira de Neiva Frias Brum da Silveira, 12^a Senhora da Casa e Morgado dos Bruns, esposa de José do Canto.

José do Canto foi um homem rico, apaixonado e conhecedor de botânica. Quando se casou com D. Maria Brum da Silveira, ficou a administrar as terras da herança da sua esposa. Como sempre teve interesse pela botânica “entra, desde logo nessa “competição” que, na época se desenrolava em S. Miguel quanto à implantação de Jardins Botânicos.” (Fundação do Jardim José do Canto, 2015). No século XIX (1840) confiou, em Londres, o projeto do Parque e do Palácio a David Mocatta, sendo que a maioria dos arruamentos visíveis até aos dias de hoje são os arquitectados inicialmente. De acordo com a Fundação do Jardim José do Canto (2015) “Durante cinquenta anos, vivendo em Paris ou em S. Miguel, José do Canto adquiriu permanentemente espécies para o Jardim, contactando os maiores viveiros da época pessoalmente ou por carta.” O engrandecimento do jardim com espécies vindas de todo o Mundo acontece até à data da sua morte (1898), sendo contabilizadas aproximadamente 6000 espécies. Como testemunho

A sua riqueza botânica está documentada pelo catálogo, que José do Canto elaborou pelo seu próprio punho, e ao qual deu o nome de “Enumeração das Principais Plantas Existentes no meu Jardim de Sta. Anna, na primavera de 1856: ordenada por José do Canto. (Fundação do Jardim José do Canto, 2015)

A nível de arquitetónico as obras demoraram anos tendo sido suspensas em 1958. Contudo, nessa altura já estariam erguidos cerca de 970m de telhados na ala Nascente. As

obras retomariam em 72/74 e 84/89, através dos descendentes do fundador. A Fundação do Jardim José do Canto (2015, s.p.) refere que

Toda a estrutura de blocos de pedra basáltica, talhados em grandes paralelepípedos ou cubos nos moldes tradicionais: as duas peças heráldicas monumentais que se encontram no edifício, (fachada Poente e Sala Grande), são da autoria do escultor micaelense Luís Guilherme Teves.

Podendo ser distinguido como “um dos últimos grandes edifícios rigorosamente paladianos que se construíram no séc. XX” (Fundação do Jardim José do Canto, 2015), o Palácio que se encontra no jardim é uma prova do excelente trabalho realizado pelos artesãos e artífices micaelenses.

No extremo sudoeste deste jardim situa-se a capela “de Sant’Ana e as ruínas do Recolhimento que lhe estava anexo, fundados em 1624 por António de Frias” (Fundação do Jardim José do Canto, 2015). As ex-estufas, agora designadas de pavilhão, estão integradas no jardim e continua com “a aparência primitiva de estufa “victoriana”” (*idem*)

Ao longo do tempo o jardim vai sofrendo alterações devido a partilhas de heranças sendo que, neste momento, o mesmo pertence a descendentes de D. Maria da Graça e de Augusto Athayde. O jardim actual tem uma área de 5,8 ha.

O Jardim Botânico José do Canto é um espaço verde, praticamente no centro da cidade o que facilita a sua visita. Porém, ter que se pagar para poder visitá-lo pode ser entrave na sua exploração. Neste espaço, sendo ele grande e diversificado, é possível trabalhar para além da botânica, explorando assim a vertente cultural e patrimonial.

3.2.1.1.2. - Jardim da Universidade dos Açores

O *Campus* de Ponta Delgada, da Universidade dos Açores, está localizado quase no centro da cidade. Este *Campus* possui um jardim central que ocupa cerca de 15.000 metros quadrados. Segundo Tavares (2011, p.348) “o jardim é um espaço aberto, que se desenvolve ao ritmo da vida dos seus habitantes, a sua fauna e a sua flora, inserido numa Instituição de Ensino Superior.” Assim, pode-se tirar partido deste espaço através de atividades lúdico-pedagógicas desenvolvidas pelos alunos deste *Campus*, não só para crianças, mas também para toda a comunidade. Estas atividades podem passar pela descoberta das várias espécies de plantas existentes neste jardim, ou então na promoção de atividade física ao ar livre.

Historicamente, de acordo com Isabel Albergaria (2010, cit.por Tavares, 2011,p. 348) “o jardim foi construído para ser o parque privativo do Palacete mandado edificar, nos finais do século XIX, pelo 2.º Visconde de Porto Formoso.” Este foi vendido à família Berquó de Aguiar até ao ano 1970, ano em que a Junta Geral do Distrito o adquiriu “passando então a funcionar como Escola do Magistério Primário, até que em 1976 passa para a posse do recém-criado Instituto Universitário dos Açores.” (*idem*)

3.2.1.1.3.- Jardim Antero de Quental

O jardim Antero de Quental, homenageando o poeta com o mesmo nome, é um pequeno espaço construído em torno da estátua feita em sua memória. Neste jardim é comum ver-se jovens a passear e idosos que passam os seus dias a conversar uns com os outros, debaixo da sombra das grandes árvores ali presentes. Existe pouca informação acerca deste espaço verde urbano. Neste sentido, este jardim é o espaço ideal para incentivar as crianças a investigar sobre Antero de Quental e, a partir daí, trabalhar algum dos seus poemas.

3.2.1.1.4.- Parque Século XXI

O Parque Século XXI³ é um espaço verde relativamente recente na cidade de Ponta Delgada, localizado na freguesia de São Pedro, possui uma área de 12 mil m². Tem à sua disposição espaços relvados com árvores de pequeno porte, parque infantil, área de jogos e um anfiteatro com um palco. Devido à sua proximidade com a Escola Secundária das Laranjeiras e com uma grande zona habitacional é o espaço ideal para que a comunidade usufrua de um pouco de “verde” na cidade proporcionando, assim, encontros de várias faixas etárias e estratos sociais.

A nível pedagógico neste espaço poderão surgir atividades sensibilização ambiental e incentivar a socialização com outras crianças e/ou outras pessoas da comunidade.

3.2.1.1.5.- Jardim António Borges

António Borges da Câmara Medeiros, criador de um dos principais jardins históricos de São Miguel, nasceu em 1812 “foi um exímio paisagista, além de colecionador empenhado

³ As informações acerca do Parque Século XXI foram retiradas da página do Governo dos Açores, disponível em:

<http://www.azores.gov.pt/Portal/pt/entidades/srssdrh/textoImagem/Parque+S%C3%A9culo+XXI.htm?lang=pt&area=ct> Acedido a: 27 de setembro de 2017

em obras de pintura e mobiliário, colhidas no decurso das suas longas viagens europeias.” (Albergaria, 2014)

O Jardim António Borges foi construído entre 1858 e 1861, tendo como primeiro nome Jardim da Lombinha. No ano de 1861 é construída a cisterna-mirante na zona mais alta do jardim, localizada a norte; “as estufas na parte baixa, os dois tanques, as furnas e os mirantes” (Albergaria, 2014) dando por concluída as construções no jardim. Após a morte de António Borges o jardim passou para sucessores da Câmara Municipal de Ponta Delgada e tornado público a 11 de setembro de 1957, designando-se Parque da Cidade.

Com o passar dos anos o jardim começou a necessitar de obras “a limpeza e redimensionamento dos lagos, a consolidação das grutas românticas, a repavimentação dos caminhos, iluminação cénica, além da introdução de mais de 100 novas espécies arbustivas e do revestimento vegetal com herbáceas” (Albergaria, 2014). Atualmente, o Jardim António Borges tem uma dimensão de 2,5 hectares, num terreno estreito e comprido.

O Jardim António Borges tem particularidades que demonstram criatividade e sensibilidade do criador do mesmo. Estas especificidades vão desde o traçado das ruas pautarem pelas assimetrias, acrescentando vários caminhos à alameda principal até a alguns percursos são subterrâneos, sendo “de túneis artificiais armados em pedra de lava vermelha, quase todos permitindo ligações internas” (Albergaria, 2014). Não é conhecido o propósito desses túneis, mas tudo indica que António Borges queria despertar a curiosidade e o espanto dos seus visitantes, através do lúdico.

As visitas aos jardins podem fomentar nas crianças a vontade de conhecer melhor os espaços verdes que as rodeiam, podendo incentivar a família a fazer parte dessa exploração. Como educadores/professores temos a missão de, durante essas visitas, falar com as crianças dizendo-lhes que aqueles espaços não existiriam se o Homem não os conservasse e preservasse, mencionando que elas têm a tarefa de continuar a salvaguardá-los, começando com acções simples como não colocar o lixo no chão.

A exploração dos jardins, a nível curricular, na área de *Formação Pessoal e Social*, nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE), referem que o “respeito e valorização pelo ambiente natural e social (...) numa perspetiva de corresponsabilização do que é de todos no presente e tendo em conta o futuro.” (Silva, *et al*, 2016, p. 44) acrescentando que as crianças devem “Conhecer e valorizar manifestações do

património natural e cultural, reconhecendo a necessidade da sua preservação” (Silva, *et al*, 2016, p. 44). Ainda neste documento, no que respeita à área curricular do *Conhecimento de Mundo*, é mencionado que as crianças através dessas “explorações vão percebendo a interdependência entre as pessoas, e entre estas e o ambiente.” (Silva, *et al*, 2016, p. 88) e reconhecendo “sua posição e papel no mundo e como as suas ações podem provocar mudanças neste.” (Silva, *et al*, 2016, p. 88).

No que concerne ao 1º Ciclo, no Programa do 1º CEB, na área curricular de *Estudo do Meio* esta visa promover “o contacto directo com o meio envolvente, (...) realiza[ndo] (...) pequenas investigações e experiências reais na escola e na comunidade, (...) aproveita[ndo a] informação vinda de meios mais longínquos” (Ministério da Educação, 2004,p.102). Nesta área curricular pode-se também encontrar mencionado que nas adversidades que aparecem na sociedade “os alunos vão adquirindo a noção da responsabilidade perante o ambiente, sociedade e a cultura em que se inserem, compreendendo, gradualmente, o seu papel de agentes dinâmicos nas transformações da realidade que os cerca.” (Ministério da Educação, 2004,p.102).

3.2.2.- Educação Pré-Escolar

A intervenção pedagógica em contexto de Educação Pré-Escolar, tal como já foi mencionado anteriormente, realizou-se numa escola do centro de Ponta Delgada.

3.2.2.1.- A Escola

A escola “deve organizar-se como um contexto facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, proporcionando também oportunidades de formação dos adultos que nele trabalham.” (Silva, *et al*, 2016, p. 24). Os mesmos autores referem ainda que “Os estabelecimentos educativos proporcionam, também, um espaço alargado de desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças, em que a partilha dos espaços comuns (entrada, corredores, refeitório, biblioteca, ginásio, etc.) deverá ser planeada em conjunto pela equipa educativa.” (p. 25)

No que diz respeito à caracterização física da escola, esta tem instalações novas com mobiliário e equipamentos adequados. Para os pais e encarregados de educação que trabalham muito cedo, podem requerer ao Conselho Executivo a receção das crianças às 8h15m. Para as restantes o acolhimento começa a partir 8h30m.

O espaço exterior da escola é bastante grande e possui alguns equipamentos, como por exemplo, o escorrega. As crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo estão separadas, por uma questão de controlo, impedindo as primeiras de terem acesso aos equipamentos existentes. Na área destinada ao Pré-escolar existe apenas um equipamento para as crianças poderem brincar.

No espaço interior, outros aspetos a salientar são: o espaço amplo para a prática de Educação Físico-Motora; a biblioteca da escola e o refeitório. No entanto, as casas-de-banho dos adultos, encontrando-se no rés-do-chão e no espaço destinado à prática de Educação Física-Motora, dificultando a locomoção de algum docente, caso seja necessário. Estas deveriam existir em todos os pisos, por exemplo, ao lado das casas-de-banho das crianças.

Especificando à zona destinada à Educação Pré-Escolar esta é constituída por quatro salas, duas no rés-do-chão e duas no primeiro piso, tendo uma educadora de infância responsável por cada uma delas. No espaço envolvente das salas situam-se as casas-de-banho e a zona onde bebem o leite (lanche da manhã). As casas-de-banho estão em ótimas condições e estão adequadas ao tamanho das crianças. Contudo, na zona onde bebem o leite, a mesa não é suficientemente grande para albergar todas as crianças que usufruem desse espaço, tendo algumas delas de bebê-lo afastadas da mesma. Importa referir que nessa zona existem, também, os cabides para as crianças colocarem as suas mochilas/casacos. Esses cabides deveriam estar mais baixos e mais espaçados, porque várias crianças demonstram dificuldades em colocar os seus pertences no respetivo cabide.

3.2.2.2. - A Sala

A sala de atividades é um lugar que deve ser adequado às necessidades das crianças, não apenas numa questão de dimensão, mas também na diversidade de materiais e espaços oferecidos pelo educador. Segundo Silva, *et al* (2016, p. 28) “Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens.” Estes autores refere ainda que a organização destes espaços “é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização.” (p.28)

No que concerne à caracterização do espaço da sala, é de destacar que a mesma é ampla, luminosa e arejada, devido à existência de grandes janelas. Ainda assim, estas janelas deveriam estar mais altas porque as crianças têm fácil acesso às mesmas, pondo em risco a sua segurança, visto que a sala se encontra no primeiro andar.

O que mais se destaca na sala é a divisão da mesma em áreas, designadamente: a casinha, a garagem, os jogos do chão, a plasticina, os jogos de mesa, o quadro, a casinha pequena, a biblioteca e a escrita. Todas as áreas têm um número restrito de crianças que varia entre 2 a 4 crianças por área, para uma melhor organização do grupo de crianças. Para além das áreas existem quatro mesas no centro da sala que proporcionam o desenvolvimento de trabalho em pequenos grupos e, num dos cantos da sala, as almofadas que são favoráveis para o desenvolvimento de trabalho em grande grupo.

Outro aspeto a importante de mencionar é a existência de um balcão num dos lados da sala. No entanto, este encontra-se demasiado alto o que dificulta o acesso das crianças ao mesmo, quer para organizar os seus trabalhos no arquivo individual, quer para lavar as mãos. Uma solução para este problema pode passar por colocar um estrado, promovendo a autonomia das crianças.

Em específico para o tema deste relatório não existe uma área para o Conhecimento do Mundo, esta poderia existir tendo disponíveis materiais e atividades onde as crianças pudessem realizar experiências.

3.2.2.3. – O Grupo de crianças

O grupo de crianças é constituído por 17 crianças, sendo 6 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, sendo que duas das crianças têm adiamento de matrícula. Duas crianças, uma do sexo feminino e uma do sexo masculino, beneficiam de apoio do Núcleo de Educação Especial, ambas apresentam problemas de atenção, impulsividade e hiperatividade. Existem, também, quatro crianças que começaram a frequentar o apoio educativo. Estas beneficiam deste apoio porque revelam imaturidade e défice de atenção. É de salientar que uma dessas crianças demonstra, também, problemas de expressão oral e escrita.

De um modo geral, o grupo de crianças mostra autonomia na execução das suas tarefas de higiene, por exemplo conseguem lavar e enxugar as mãos sozinhos. Porém, apresentam dificuldades na tomada de decisão autónoma nas áreas que querem frequentar,

bem como na alimentação à hora no almoço. Este grupo demonstra bastante interesse aquando se apresenta uma história e quando existem atividades que envolvam pinturas com tinta. É um grupo que gosta de mudar de área, tendo como áreas preferidas a garagem, jogos de chão e de mesa. Quando não existe um tempo dedicado para as áreas, ou o tempo é muito reduzido, o grupo torna-se mais desassossegado e com mais dificuldades de concentração. É de evidenciar a dificuldade que as crianças demonstram na gestão de conflitos físicos e verbais que surgem durante o recreio, entre o grupo e entre outros grupos. Diversas vezes após os períodos de recreio, meio da manhã e depois do almoço, as crianças apresentam queixas de violência física.

Baseando-me nas observações realizadas posso referir que por norma, o grupo é bastante participativo. É de salientar que uma das crianças participa muitas vezes, porém a sua intervenção não é oportuna, porque o assunto não se adequa ao tema que se está a abordar. O grupo revela problemas em gerir a sua participação, não respeitando a sua vez para falar e não consegue permanecer quieto com as almofadas.

Focando-me em aspetos mais particulares, sendo que os dados recolhidos foram através de observação de comportamentos e de trabalhos realizados, encontra-se no Quadro I uma síntese das características desenvolvimentais deste grupo de crianças, organizada por domínios de desenvolvimento.

Quadro I

Competências evidenciadas pelo grupo de crianças da educação pré-escolar em cada domínio de desenvolvimento antes da intervenção educativa

| Domínio de desenvolvimento | Competências | Comportamentos Evidenciados |
|--|-------------------------------------|--|
| Lógico- Matemático | Organização cronológica | O grupo marca a sua presença no registo de presenças diário |
| | Organização lógica | O grupo é capaz de sequenciar situações |
| | Noção de número | O grupo apresenta dificuldades em ter a noção do número, este tem que ser associado a símbolos/objetos ou imagens Uma criança conta mentalmente e/ou com o auxílio dos dedos. |
| Linguagem Oral e Abordagem à Escrita | Expressão Oral | Duas crianças não articulam corretamente as palavras |
| | | Duas crianças apresentam dificuldades em se exprimir quando são questionados ou chamados a participar |
| | | Uma das crianças tem um excelente discurso e, por norma, intervém adequadamente |
| | Linguagem Escrita | Quatro crianças escrevem o nome sozinhas, as restantes precisam de se auxiliar de um cartão identificativo com o nome e a respectiva fotografia |
| Duas crianças têm dificuldades em copiar do quadro | | |
| Motricidade | Estabilidade | Todas as crianças conseguem saltar a pés juntos |
| | Manipulação | Duas crianças têm dificuldades em cortar apesar de segurarem corretamente a tesoura |
| | | Duas crianças conseguem rasgar papel e outras duas têm dificuldades em rasgar papel |
| | | Apenas quatro crianças conseguem fazer bolas de papel; Outras três apresentam dificuldades em fazer bolas de papel |
| Relação e interação social | Regras de interação | O grupo é muito impaciente no que diz respeito à participação |
| | | Uma das crianças não quer responder “Bom dia” aquando da canção nem dizer o que fez no fim-de-semana |
| | | O grupo conhece as “Palavras Mágicas” |
| | Gestão e autorregulação das emoções | Duas crianças que são as mais agressivas deste grupo e irritam-se facilmente Uma das crianças apresenta-se triste, mencionando várias vezes que não quer vir para a escola e é muito fechada em si. No recreio, socializa pouco com as outras crianças; |
| Conhecimento do Mundo | Conhecimentos | Todas as crianças conseguem identificar os órgãos do corpo humano |
| | | Três crianças conhecem os principais constituintes da planta |
| | Cidadania Ambiental | Quase todas as crianças deixam a torneira aberta enquanto lavam e depois de lavar as mãos. |
| | | A maioria das crianças deita fora o seu lixo após realizar um trabalho ou após o lanche |

3.2.3.- 1.ºCiclo do Ensino Básico

A intervenção pedagógica realizada em contexto de 1.ºCiclo do Ensino Básico, como também já foi referido, teve lugar noutra escola da cidade de Ponta Delgada.

3.2.3.1.- A Escola

No que concerne à caracterização da escola o seu horário de funcionamento é das 8h30 às 16h30. Nas turmas do 1.ºciclo, as aulas iniciam às 9h e terminam às 15h, com a exceção da terça-feira e da quinta-feira que acabam às 15h45.

No que diz respeito ao espaço físico, a escola é composta por três edifícios, que irei identificar com letras, para facilitar na sua descrição. Dois edifícios, o edifício A e o edifício B, são do tipo Plano dos Centenários, o edifício C é do tipo P3. Nesta escola, na globalidade, funcionam quatro salas de Pré-Escolar e onze salas de 1.º CEB. O corpo docente é constituído por 28 professores e o corpo não docente por 8 assistentes operacionais.

O edifício A tem dois pisos que são compostos por salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a sala de professores e instalações sanitárias. O edifício B tem apenas um piso e é composto por uma sala do 1.ºCiclo do Ensino Básico, específica para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), um *hall*, um refeitório, uma dispensa e instalações sanitárias. É importante salientar que os edifícios A e B estão unidos por uma estrutura coberta que permite aos alunos permanecerem nesse espaço quando as condições climatéricas não estão favoráveis no exterior. O edifício C, que se encontra na parte de trás da escola, é constituído por um refeitório, um polivalente, arrecadações, salas do 1.º CEB, salas da Educação Pré-Escolar, *halls* e instalações sanitárias. Este edifício não possui ligação interior com os outros edifícios.

O espaço exterior é composto por uma área grande de relvado, um campo de jogos e um parque infantil. Uma vez que a área de relvado é grande poderiam existir mais equipamentos para os alunos usufruírem e, também, mais sombra.

3.2.3.2. – A Sala

A sala de aula onde decorreu este estágio pedagógico encontra-se no primeiro andar do edifício A. Esta sala está equipada, para além das mesas e cadeiras, com dois quadros para giz, um computador, um lavatório e vários armários ao fundo da sala. A sala é bastante

iluminada uma vez que tem três janelas do lado direito. Como forma de ter uma visão global da sala e da turma, a secretária da professora encontra-se atrás das mesas dos alunos.

Na parede do lado esquerdo da sala encontram-se vários cartazes com conteúdos que já foram abordados ao longo do ano letivo nas diferentes disciplinas. Na parede do lado direito, logo atrás da porta, existe o “Diário de Turma” e três folhas de registo: uma para comportamento, outra para os trabalhos de casa e outra para a leitura.

É importante referir que na sala existem recipientes para a separação do lixo e que a professora apela a que esta seja feita.

3.2.3.3. -A Turma

A turma do 3º ano de escolaridade é constituída por 16 alunos, 9 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 8 e 10 anos. Nesta turma 15 alunos estão matriculados pela primeira vez neste ano, um pela segunda vez e três já com uma retenção no ciclo.

Para além da professora titular, esta turma tem como corpo docente o professor de Expressão Físico-Motora, a professora de Inglês, a professora do apoio educativo, as professoras do REE e a professora de Educação Moral e Religiosa.

O horário desta turma está estruturado em blocos de 45/90 minutos para as diferentes disciplinas do 1º CEB. No entanto, este é flexível podendo a professora titular alterar os momentos de lecionação das disciplinas consoante as necessidades da turma. Esta turma tem como rotinas nas segundas-feiras de manhã, contar as novidades do fim-de-semana e, na disciplina de Cidadania, os alunos reúnem-se em Conselho de Cooperação, tendo por base o Diário de Turma (DT) preenchido ao longo do mês, utilizado na resolução de conflitos e registo das opiniões dos alunos. As decisões do grupo ficam registadas em ata.

De um modo global, após a realização da avaliação diagnóstica, verificou-se que se trata de um grupo com nível de conhecimentos e ritmo de trabalho diferentes. Alguns alunos apresentaram dificuldades na disciplina de português, em específico no domínio da leitura e escrita e na disciplina de matemática, no domínio dos números e operações. Durante as minhas intervenções observei que alguns alunos têm dificuldades em trabalhar a pares ou em grupos.

No que concerne à disciplina de Estudo do Meio é a que a turma demonstra mais interesse e curiosidade, não demonstrando muitas dificuldades na compreensão dos conteúdos. A maioria da turma preocupa-se com as questões ambientais querendo saber mais quando os assuntos eram abordados. Isto aconteceu, por exemplo, quando foi abordada a poluição do mar e, após vários alunos questionarem, no dia seguinte tive que levar imagens dos efeitos do lixo nos animais.

Debruçando-me sobre alguns casos específicos, existem três alunos que usufruem de apoio educativo nas disciplinas de português e matemática, por apresentarem necessidades educativas específicas, tais como, um ritmo lento de trabalho, pouca autonomia na realização das tarefas e dificuldades na aquisição e aplicação dos conhecimentos nos novos conteúdos trabalhados. Outro aluno beneficia, também, de apoio na disciplina de português por revelar dificuldades na leitura e escrita; outro tem apoio educativo na disciplina de matemática por apresentar muitas dificuldades. Um dos alunos tem um bloco semanal, de noventa minutos, de apoio pedagógico personalizado pelo NEE. Este aluno tem um Currículo Específico Individual (CEI) sendo que as disciplinas de Matemática e Português são trabalhadas a nível do 2.º ano. Por fim, existe ainda um aluno que está inserido num grupo socioeducativo todas as manhãs e uma tarde.

3.3.- Métodos e técnicas de recolha de evidências

Durante os estágios realizados no âmbito das unidades curriculares de *Estágio Pedagógico I e II* foram utilizados os seguintes instrumentos de recolha de informação: registos de observação na sala de atividades/ aula; análise de conteúdo (planificações, reflexões e atas); meios audiovisuais (fotografias e vídeo); e inquérito por questionário, apenas no 1.ºCEB.

3.3.1.- Recolha de evidências

3.3.1.1.- A observação participante e não participante

Um dos instrumentos de recolha de dados mais utilizados na prática pedagógica foi a observação. Segundo Pereira e Miranda (2003, cit. por Bettencourt, 2013, p. 14)

a observação enquanto técnica de recolha de dados, corresponde a um procedimento segundo o qual pretendemos captar o significado de uma conduta ou de uma acção, realizada num contexto natural, isto é, sem manipular a situação em que essa acção decorre

Aquando da realização do estágio, foram usados dois tipos de observação: a observação não participante e a observação participante.

No primeiro tipo de observação o investigador não participa “observa[ndo] «do exterior». A observação tanto pode ser longa como de curta duração, feita à revelia ou com o acordo das pessoas em questão, ou ainda realizada com ou sem a ajuda de grelhas de observação pormenorizadas.” (Quivy & Campenhoudt, 2005, p. 191). Ou seja, este tipo de observação permite ao investigador que os dados sejam recolhidos de uma forma espontânea e genuína, com menor influência direta do próprio sobre os fenómenos e as relações em estudo.

Na observação participante o investigador é parte integrante da ação, interagindo com os sujeitos observados. De acordo com Bogdan e Taylor (1975, cit. Correia, 2009, p. 31) este tipo de observação é tida “como uma investigação caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada.” Durante as atividades de observação participante pretendeu-se recolher mais de perto as reações das crianças às mesmas.

Durante ou após as observações é essencial registar o que se considera pertinente. Para isso foram empregues diversos tipos de registos. Logo após as observações e intervenções, foram efetuados registos informais em blocos de notas, de modo a perder o menos informação possível. Para além disso, recorreu-se à observação indireta, usando o registo em vídeo para captar e registar as atitudes e comportamentos das crianças com o meio ambiente, mais especificamente com o jardim, e também nas outras atividades realizadas na área de EA.

3.3.1.2.- O inquérito por questionário

O inquérito por questionário, apenas realizado no 1.º CEB, foi uma ferramenta essencial para perceber as atitudes dos alunos em relação ao jardim António Borges, entre elas: quantas vezes o visitam, com quem o visitavam e o que mais e menos gostavam nele. Quivy & Campenhoudt (2005) referem que o inquérito por questionário possibilita

colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores (p.188)

3.4.- Exploração Educativa dos jardins e atividades relacionadas com a EA

3.4.1.-Objetivos gerais do Estágio

Tendo em conta a temática do relatório de estágio foram delineados os seguintes objetivos:

Objetivos do Estágio

- 1- Analisar e refletir sobre as práticas educativas do *Estágio Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II*;
- 2- Planificar e intervir contextualizadamente, indo ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças/alunos dos *Estágio Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II*;
- 3- Promover valores, mudança de comportamentos e atitudes face ao ambiente, nos contextos educativos do *Estágios Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II*;
- 4- Sensibilizar e incentivar para a exploração do património cultural e natural as crianças/alunos nos contextos educativos do *Estágios Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II*;

Objetivos centrados nas aprendizagens das crianças

- 5- Adquirir competências e conhecimentos acerca do ambiente;
- 6- Compreender a importância da existência e da preservação dos espaços verdes nos meios urbanos;
- 7- Apreender a biodiversidade existente no jardim e interligá-la com a cultura e história.

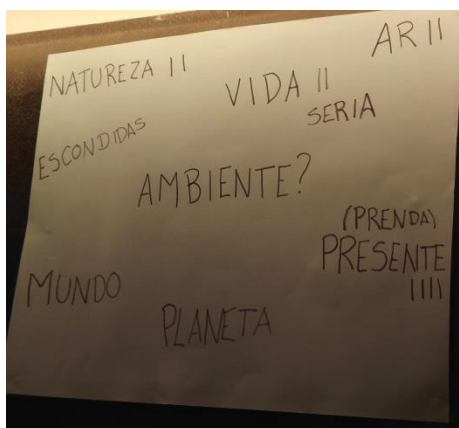
3.4.2.- Educação Pré- escolar

3.4.2.1.- Atividades programadas

No que diz respeito ao grupo de crianças de Pré-escolar iniciou-se à temática do “Meio Ambiente” na semana de 21 a 25 de novembro. Primeiramente, no dia 22 de novembro, foi pedido ao grupo que pensasse sobre “O que é para ti ambiente?” e posteriormente registado a opinião de cada um numa cartolina. Inicialmente estava planificado que esta atividade aconteceria após a visualização do vídeo “As aventuras do Vasco- Oceano de Plástico”⁴ no entanto, devido a problemas com a internet da escola, a

1-Vídeo “As aventuras do Vasco- Oceano de Plástico”, disponível em :
https://www.youtube.com/watch?v=HHD7BO4_4LQ

visualização do mesmo aconteceu posteriormente. Neste sentido, aquando do questionamento sobre “O que é para ti ambiente?” poucas crianças tinham noção do que era ambiente, o que se alterou após a visualização vídeo. Depois de se assistir ao vídeo houve um dialogo onde se abordou o estado do ambiente e os quais os procedimentos a adotar para minorar esse estado.



Cartaz: O que é para ti ambiente?

No mesmo dia realizou-se uma atividade que consistia em colocar água dentro de três recipientes transparentes e um “peixe” feito de esponja em cada um deles. Cada recipiente foi colocado, nas mesas de trabalho, no decorrer da atividade. Neste momento realizou-se uma experiência que consistiu em colocar em cada um dos recipientes transparentes agentes poluidores, como por exemplo, detergente da loiça, corante alimentar (como substituto do óleo e petróleo) e lixo. Durante a atividade houve um diálogo sobre como se deve proceder para reverter esta situação. Como forma do grupo de crianças compreender o impacto da poluição na vida marinha, foi levado para a sala de atividades duas folhas de couve que foi colocada na água com corante e permaneceu na sala de atividades. No final da semana, as crianças verificaram o estado do peixe de esponja e as duas folhas de couve que estavam no corante azul. Ao longo a apresentação do resultado às crianças foi referido que o que sucedeu com aqueles objetos o que acontece aos peixes, às algas e ao mar quando o ser humano deita gásóleo e óleo para o mesmo. Foi muito interessante observar curiosidade das crianças, ao longo da semana, para descobrirem o que iria acontecer. Por diversas vezes pediram para espreitar a experiência.



Experiência dos peixes 1



Experiência dos peixes 2

A construção do mapa conceptual serviu para que as crianças adquirissem novos conceitos e os associassem à palavra “Natureza” e, também, visualizassem a escrita dessas palavras. Como refere Silva & Geller (s.d.) o mapa conceptual é “visto como uma ferramenta baseada na teoria da Aprendizagem Significativa, tem-se mostrado um ótimo instrumento no ensino-aprendizagem, tanto pela facilidade de visualização e interligação de conceitos”.

A experiência com os “peixes” ajudou o grupo de crianças a compreender o impacto que o ser humano tem na vida marinha. Tomando assim consciência que o lixo que deitam no chão, nas sarjetas ou pelos canos da água, vão contaminar o mar e, conseqüentemente, a vida marinha. Após a apresentação dos resultados e da conversa adjacente, observou-se que algumas crianças tiveram mais cuidado com a quantidade de água que gastavam enquanto lavavam as mãos.

Para incentivar uma agricultura sem químicos, sendo esta uma das boas práticas ambientais adotar, proporcionou-se a este grupo de crianças a oportunidade de colocar as mãos na terra e plantar, numa tentativa de fomentar o gosto por esta prática. Esta atividade, surgiu também, porque: a maioria das crianças habita num meio urbano tendo pouco ou nenhum contacto e espaço, para cultivar algum alimento; a escola não possui uma horta e, no recreio, as crianças não têm acesso à zona onde existem as árvores e a terra. Com o auxílio da estagiária cada criança plantou um feijão numa caixa de leite de 200ml que foram cortadas e lavadas previamente. No final da atividade houve um momento para questionar as crianças sobre o que acontecerá a um feijão: sem terra, com água e com luz (será plantado em algodão); sem luz, com água e com terra; sem água, com terra e com luz. As hipóteses foram

registadas numa tabela e verificadas até ao final do 1º período escolar. Esta foi uma forma pedagógica e divertida das crianças observarem e compreenderem como as plantas crescem e quais são as suas necessidades.

Nesta atividade as crianças tiveram oportunidade de contactar com a terra, observar o crescimento e desenvolvimento do pé de feijão. Mais ainda, toda a criança tornou cada planta sua, tornando-se responsáveis por ela e mostrando-se curiosas com o seu desenvolvimento. Com esta atividade espera-se despertar nas crianças o gosto pelo contacto com a terra e com a agricultura, de preferência sem químicos, e que incentivem os familiares também a praticar o mesmo. Assim, através de uma agricultura sustentável, o solo e água tornam-se mais limpos e ricos contribuindo para um meio ambiente melhor. Kamiyama (2014) reforça esta ideia quando refere que




a agricultura depende do meio ambiente e precisa ser praticada com critérios de sustentabilidade. Precisamos produzir alimentos que atendam à demanda atual, sem degradação do solo e dos recursos hídricos, sem perda da biodiversidade e sem o uso indiscriminado de fertilizantes e agrotóxicos (p.5)



Atividade de plantar feijões 1



Atividade de plantar feijões 2

| SEMANA 1 | SEMANA 2 | SEMANA 3 | SEMANA 4 | OBSERVAÇÕES: |
|--|--|----------|----------|--|
|  M Z |  Z | | | VAI CRESCER MAIS VAI FICAR MAIS VERDE VAI FICAR MAIS VAI FICAR MAIS VERDE VAI FICAR MAIS |
|  EM TERRA | | | | |

Registo do crescimento dos feijões

Dando continuidade ao tema do meio ambiente o dia terminou com a leitura da história “Cuida do teu Planeta”, de Lauren Child com posterior reconto realizado pelas crianças. Através da história as crianças ficaram a compreender a importância de reduzir, reutilizar e reciclar.

No dia seguinte houve uma Visita ao jardim António Borges que aparece como meio de proporcionar, às crianças, uma interação com um espaço verde urbano que, de futuro poderá ser explorado com familiares. Pois, tal como referem as OCEPE

O contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características (...) Este conhecimento poderá promover o desenvolvimento de uma consciencialização para a importância do papel de cada um na preservação do ambiente e dos recursos naturais.

(Silva, *et al*, 2016, p.93)

Numa primeira fase, foi pedido às crianças que fizessem o que quisessem, delimitando o espaço. Todas as crianças, à exceção de uma, foram brincar para os baloiços. Essa criança andou a explorar o jardim e conseguiu incentivar outra para ir ver um esconderijo. Após terem lanchado as crianças andaram outra vez livremente, apenas foi pedido para que cada uma delas apanhasse uma coisa do jardim para levar para a sala. A partir daí todas as crianças exploraram o jardim ficando a brincar, principalmente, numa árvore subindo, descendo e escondendo-se nas raízes da mesma. Somente três crianças voltaram novamente para os baloiços. Durante o lanche houve oportunidade de falar com o grupo sobre as medidas a adotar em relação ao lixo produzido.



Exploração livre do jardim

3.4.2.2. Recursos

Nas atividades descritas no ponto anterior, que foram realizadas na sala de atividades, já implícito que foram utilizados como recursos os materiais disponíveis na mesma, como por exemplo, mesas e cadeira. Na primeira atividade descrita no ponto anterior foi utilizado papel de cenário, marcador, projetor, computador e uma tela. Na atividade seguinte utilizou-se: água, três recipientes transparentes, corante alimentar, “peixes” (feitos de esponja), uma folha de couve e lixo. Na atividade relacionada com a agricultura sem químicos foram necessárias:

caixas de leite (200ml) vazias, terra, feijões, água, algodão, papel de cenário para registo do crescimento dos feijões. Para a leitura da história “Cuida do teu Planeta”, de Lauren Child, foi apenas necessário o livro. Por último, na visita ao jardim António Borges, foi apenas necessárias câmaras fotográficas, com a opção de realização de vídeo.

3.4.3.- 1.º ciclo do Ensino Básico

3.4.3.1. Atividades programadas

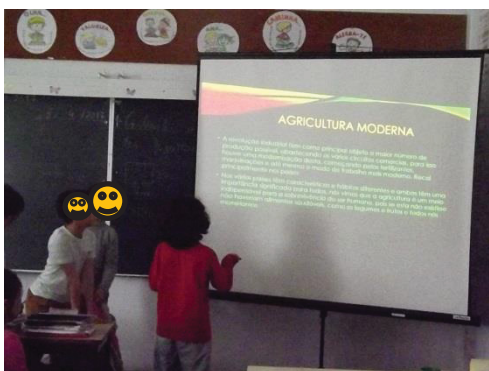
Tal como sucedeu na *EP I*, as questões ambientais foram sendo abordadas durante a *EP II*. Ainda assim, houve momentos em que se trabalhou mais em específico o ambiente.

Durante os dias 18 e 28 de abril houve, na disciplina de Estudo do Meio, uma abordagem à agricultura. Através deste conteúdo trabalhou-se uma banda desenhada que referia o Sistema Agroflorestal (SAF). De acordo com Kamiyama (2014) os

Sistemas agroflorestais (SAFs) (...) são formas de uso sustentável da terra, em que as espécies de usos agrícolas, florestais e criações animais são manejadas em associação, de forma equilibrada. Te[ndo]como principais características:

- A produção em harmonia com a natureza: no cultivo de espécies agrícolas, preserva-se ou recupera-se os recursos naturais. Cada grupo de espécies tem importância na promoção do equilíbrio ecológico;
- Preservação da biodiversidade. Neste sistema há uma alta diversidade biológica;
- O resgate de práticas e conhecimentos utilizados por comunidades tradicionais;
- O fortalecimento econômico dos agricultores familiares, pela valorização de seus produtos e pelo atendimento das necessidades básicas de consumo familiar e
- A possibilidade de recuperação de áreas degradadas e áreas prioritárias na preservação da biodiversidade, que são de maior fragilidade ambiental e, na maioria das vezes, ocupadas por agricultores familiares. A atividade agrícola convencional nessas áreas traz consequências desastrosas para a sustentabilidade agrícola. (p. 50)

Durante os momentos em que se trabalhou a agricultura, falou-se do excesso de químicos utilizados e dos perigos destes para saúde. Outro aspeto desenvolvido com este tema foi o trabalho por projeto (TP) realizado em grupo. Primeiramente os alunos tinham que recolher informações em casa para, posteriormente, ser trabalhada e apresentada em grupos na sala de aula.



Apresentações dos TP's sobre a agricultura 1



Apresentações dos TP's sobre a agricultura 2

Exemplo de um dos TP elaborado



Apresentações dos TP's sobre a agricultura 3

No decorrer desses dias, no tempo dedicado à Cidadania abordou-se o consumo responsável e sustentável da água, numa tentativa de alertar para a falta de água a nível

mundial. Nesse sentido, foi projetado um vídeo da Unicef, com o ator Orlando Bloom, com a campanha “Without safe water children cannot survive”. Após a visualização houve uma conversa e reflexão acerca das nossas atitudes diárias e como contribuir para um menor gasto de água.

Na intervenção seguinte, que decorreu nos dias 8, 9 e 10 de maio, fez-se uma visita de estudo à Lotaçor. Esta visita de estudo surgiu porque se iria trabalhar a “Atividade piscatória” e, também, porque na disciplina de Oficina de Didáticas em 1.º Ciclo do Ensino Básico tínhamos que realizar atividades que englobassem duas disciplinas. Neste sentido, reuniu-se o Estudo do Meio/Cidadania com a Matemática. A ida à Lotaçor teve como objetivos a recolha de dados sobre as quantidades e espécies de pescado existentes na lota e a visualização desta atividade económica, num contexto real, conferindo sentido e significado aos conteúdos abordados. Cada aluno fez-se acompanhar de um caderno para registo de notas. De acordo com Alonso, *et. al* (2011,p.31) as atividades realizadas na área das Ciências Físicas e Naturais

(como por exemplo, (...) a realização de saídas de campo para observação do meio envolvente, (...)) possibilitarão ao aluno o desenvolvimento de competências que lhe permitam compreender a realidade, nos planos global e local, o que conduz necessariamente à abordagem da identidade açoriana nos seus aspetos físicos e naturais.



Visita à Lotaçor 1

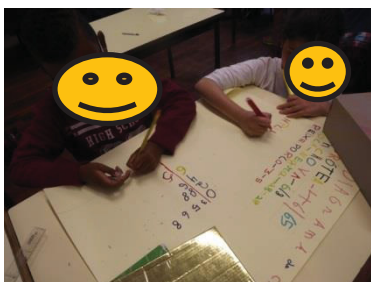


Visita à Lotaçor 2

Nos dias seguintes de intervenção, de 23 a 26 de maio, deu-se especial enfoque à Educação Ambiental, dando continuidade ao trabalho começado na última intervenção. Na Educação Ambiental, a abordagem ao mar surgiu por duas razões: a primeira para dar seguimento ao trabalho para a disciplina de Oficina de Didáticas em 1.º Ciclo do Ensino Básico; a segunda, devido à proximidade que os alunos têm com o mesmo, considerou-se importante assinalar o Dia Europeu do Mar, celebrado no dia 20 de maio, alertando para o crescente aumento da poluição marítima.

Relativamente à disciplina de Estudo do Meio a turma ficou impressionada com o vídeo sobre a poluição na água porque não tinham noção da quantidade de plástico existente no oceano. Nesse momento, os alunos tiveram oportunidade de falar sobre as atitudes que tinham e que deviam ser alteradas e, também, de esclarecer algumas dúvidas sobre o assunto.

Foram igualmente realizadas experiências com os recipientes, a água e o corante, na disciplina de matemática. A turma mostrou-se interessada, com vontade de participar e compreendeu que, apesar de todos os recipientes terem a mesma altura, a largura influenciava a quantidade de água que cada recipiente poderia levar. Esta atividade surgiu para que os alunos compreendessem o conteúdo das “Medidas de Capacidade” e, também, que os corantes que se diluíam na água simbolizavam detergentes e/ou petróleo. Ainda nesta disciplina foram trabalhados os dados recolhidos na visita à Lotaçor, através de um diagrama de caule-e-folhas.



Elaboração do diagrama de caule-e-folhas

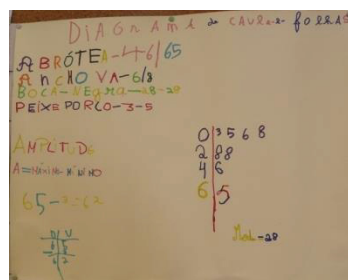


Diagrama de caule-e-folhas

Nesses dias realizou-se ainda uma visita de estudo ao jardim António Borges, tal como aconteceu na Educação Pré-Escolar. A mesma apareceu como contributo para o relatório de estágio intitulado de “Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade: práticas de cidadania na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico”. Antes desta visita, os alunos responderam a um inquérito por questionário acerca do jardim António Borges. A análise das respostas obtidas será feita mais à frente neste relatório.

A visita ao jardim António Borges realizou-se de um modo diferente do que sucedeu na Educação Pré-Escolar. Desta vez a turma explorou o jardim através de um *peddy-paper*, dividindo-se em três grupos, sendo que cada grupo tinha um adulto a acompanhá-lo. Cada equipa tinha um mapa para se orientar e um pequeno caderno para anotar as respostas.



Mapa peddy-paper

A realização desta atividade decorreu sem problemas mas, por vezes, alguns alunos mostraram-se muito entusiasmados e queriam terminar rapidamente, não querendo encontrar as pistas e responder. No entanto, cada adulto teve que controlar o grupo referindo novamente que o mais importante era responder corretamente e não terminar depressa. No final, após uma reflexão da atividade, o balanço da atividade foi positiva. A maioria da turma ficou a conhecer melhor o jardim, ou redescobriu de uma forma diferente, e conseguiu responder acertadamente às perguntas propostas.

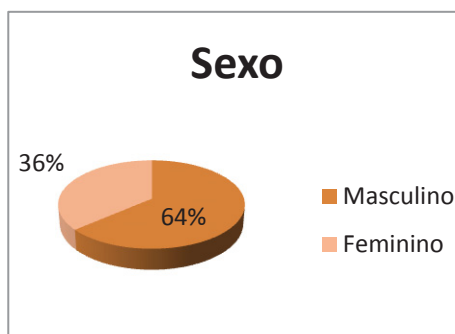
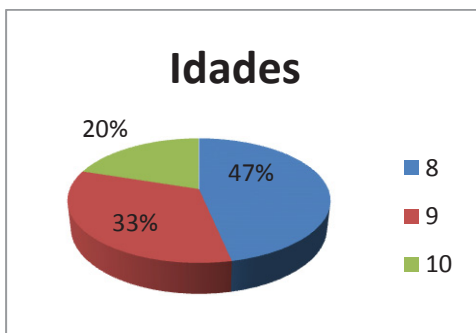


Visita jardim António Borges 1



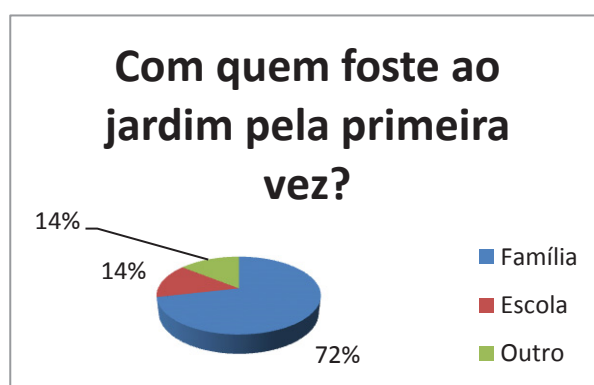
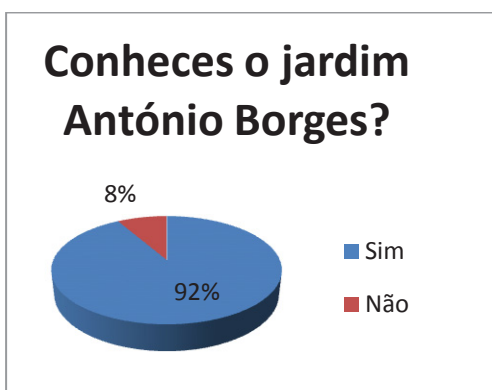
Visita ao jardim António Borges 2

De seguida serão apresentados e analisados os dados do inquérito por questionário realizado à turma do 3º ano do 1.º CEB, antes da visita ao jardim António Borges, com o intuito de perceber o que é que os alunos sabiam sobre este jardim.



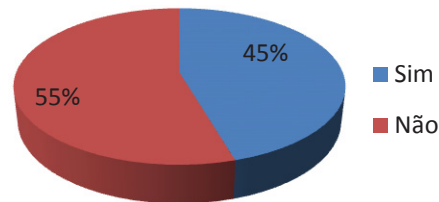
Como já foi referido, nesta turma os alunos tinham idades compreendidas entre o 8 e os 10 anos, sendo que a maioria tinha oito anos e era do sexo masculino.

Passando à análise das perguntas, podemos referir que apenas 8% não tinha conhecimento deste jardim e que os que conheciam foram a primeira vez com a “Família”. Ainda assim, houve quem respondesse (14 %) que tinha ido com a “Escola” e outros (14%) com “Outro”. Relativamente ao “Outro” os alunos mencionaram “amigo”, “tia” e “ATL”.

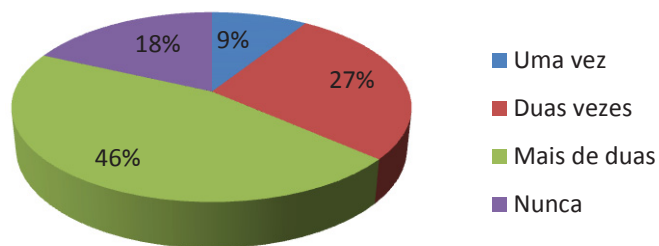


Na segunda questão, “Costumas ir ao jardim António Borges muitas vezes?”, 55% dos alunos respondeu afirmativo. Na questão seguinte a maioria (46%) assinalou que num mês ia “mais de duas” vezes a este jardim.

Costumas ir ao jardim António Borges muitas vezes?



Num mês quantas vezes costumam visitar o jardim?



A próxima pergunta, é uma pergunta aberta, “O que mais gostas de fazer quando visitas este jardim? Porquê?”. As respostas a esta pergunta foram: “ O que eu mais foi do bambu”; “Eu gosto de ir para a árvore velha porque eu adoro ir para a árvore.”; “ Eu gosto de brincar em todo o jardim. Jogo à apanhada.”; “De andar nos baloiços, porque são muito divertidos.”; “O que mais gosto é brincar. Porque eu me divirto.”; “Eu gosto de brincar, porque tem baloiços e escorregas.”; “gosto de brincar.”; “É brincar nos baloiços”; “Jogar”; “Eu gostei dos baloiços, porque é divertido.”; “Eu gosto de tudo porque tem muito ar vivo, muitas árvores, baloiços, grutas, bambu e lagoas.”; “Eu gosto mais de ver as vistas e de brincar porque me faz ficar feliz.”; “, jogar as apanhadas e comer alguma coisa no café.”; “Jogar às escondidas, porque tem muitos sítios para esconder.”. Destas respostas é importante salientar que três alunos referiram que o que mais gostavam eram elementos naturais, enquanto os restantes mencionaram a parte lúdica.

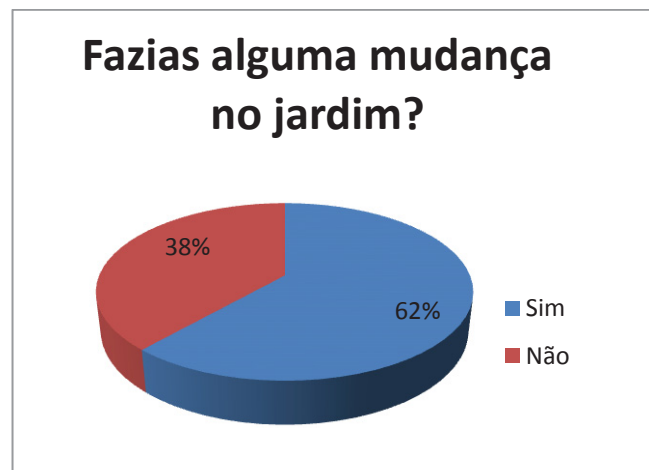
Através da análise destas respostas podemos sugerir que, numa próxima intervenção num jardim ou noutra espaço, dever-se-á dar mais enfoque a atividades que permitam aos alunos aprenderem recorrendo ao lúdico. De acordo com Oliveira & Nigriello (2002, cit. por Teixeira, Petri & Silva, s.d., p. 6)

A criança, brincando, no espaço externo junto à natureza, com tempo, liberdade e outras crianças, recebe estímulos constantes e variados, trabalha e enriquece a sua percepção do espaço e desenvolve a sua sensibilidade, coordenação motora, imaginação, mente e criatividade, socializando-se, trocando experiências, criando vínculos com outras crianças e com adultos de diversas classes sociais, crenças, raças, culturas e etnias e aprende a ser solidária.

À quarta pergunta “O que menos gostas de fazer quando visitas este jardim? Porquê?” obtive as seguintes respostas: “Nada, porque o jardim é divertido.” (2); “Eu não gosto de ficar parado sem fazer nada.”; “O que menos gosto é tar nos bancos porque nos bancos não se faz nada.”; “Às vezes não gosto de brincar.”; “De andar nas grutas, porque tem morcegos.”; “Nada. Porque o jardim é jardim.”; “O que menos gosto de fazer é tar sempre a correr.”; “Comer”; “andar no escorrega”; “Do corrimão, porque não escorrega.”. A esta questão, três crianças não responderam. Ao analisarmos estas respostas depreendemos que os alunos consideram que o jardim é um espaço que apela a diversão, apontando poucas coisas que menos gostam de fazer naquele espaço.

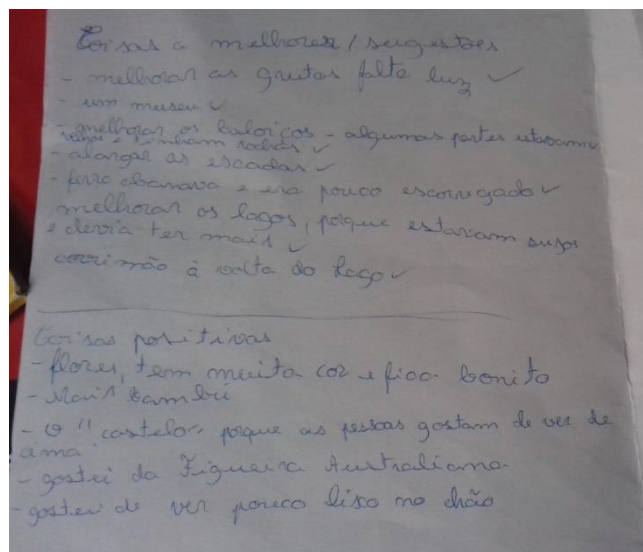
Às questões seguintes “Fazias alguma mudança no jardim?” e “Se sim, o que mudavas e porquê?” a maioria da turma (62%) respondeu que sim, referindo “Os baloiços” (2); “Eu metia mais animais, porque tem poucos.”; “As grutas com luz e água limpa.”; “Eu mudava o corrimão dos baloiços para um mais escorregadio.” (2) ; “Sim eu mudava as grutas porque as grutas não têm luz e aquilo é escuro.”; “ Tirava as grutas e metia um museu, porque o jardim precisa de um museu de recordações.”

Relativamente às respostas obtidas a maioria dos alunos mencionou aspectos relacionados com estruturas físicas, como os baloiços ou as grutas. Duas das respostas obtidas são muito interessantes: a primeira “Eu metia mais animais, porque tem poucos.” Além de demonstrar gosto e interesse pelos animais, associa-os ao jardim; a segunda “Tirava as grutas e metia um museu, porque o jardim precisa de um museu de recordações.” o aluno considera importante a existência de um museu, privilegiando-o às grutas, para que se possa conhecer a história (“recordações”) daquele local.



Por último, havia um espaço onde os alunos tinham oportunidade de acrescentar mais alguma coisa sobre o jardim, “Se quiseres dizer mais alguma coisa sobre o jardim António Borges, usa estas linhas para dares a tua opinião”. Nem todos os alunos deram a sua opinião, mas os que deram, escreveram: “Ter mais bambu.”; “Mudar os baloiços”; “Eu gosto muito do jardim António Borges é um dos jardins mais bonitos, porque dá variedades de árvores bonitas.”; “Eu gostava que o jardim António Borges ficasse mais perto da minha escola.”; Eu quero dizer que o jardim foi muito bem construído e que se esforcem imenso.”

De regresso à sala de aula foi elaborada, em conjunto, uma carta ao presidente da Câmara Municipal de Ponta Delgada. Nessa carta para além do agradecimento pela manutenção do jardim António Borges, foram escritos os aspetos positivos e sugestões para melhorar o espaço, como podemos confirmar nas imagens abaixo. A primeira é um exemplo do que foi pedido aos alunos para que fizesse para a escrita da carta, individualmente, no seu lugar; na segunda imagem pode-se observar no quadro a elaboração da carta com a ajuda da estagiária. Consideramos importante esta atividade porque os alunos compreenderam que têm um papel na sociedade e que, também, é necessário agradecer e referir os aspetos bons, não apenas as partes más. Infelizmente, até à data de realização deste relatório estágio, não obtivemos nenhuma resposta por parte da Câmara Municipal de Ponta Delgada.



Exemplo do contributo de um aluno para a elaboração da carta



Elaboração, em conjunto, da carta para a Câmara Municipal de Ponta Delgada

3.4.3.2. Recursos

No que concerne aos recursos utilizados nas atividades realizadas com a turma do 1.ºCEB, tal como sucedeu na Educação Pré-escolar, os materiais da sala de aulas estão disponíveis para a realização das mesmas. Relativamente às atividades que envolveram a agricultura utilizou-se: cópia, em papel, da banda desenhada; projetor; cartolinas; computador; tela e marcadores. No que diz respeito à atividade relacionada com os consumos de água, foi necessário: computador, projetor, tela, colunas de som, o vídeo e uma garrafa com água. Para a visita à Lotaçor foi distribuído por cada aluno um pequeno caderno onde poderiam anotar as quantidades de peixe e outros aspectos que considerassem importantes. Para a realização das atividades sobre “Medidas de Capacidade” e elaboração do gráfico de caule-e-folhas precisou-se de: recipientes da mesma altura mas com larguras e formatos diferentes, água, corantes, papel de cenário e os dados recolhidos pelos alunos. Na visita ao

jardim António Borges a cada grupo de alunos teve que levar uma caneta e foi-lhes distribuído um mapa e um caderno. Por fim, para a elaboração da carta para a Câmara Municipal de Ponta Delgada utilizou-se o quadro e o giz e, cada aluno, usou uma folha de rascunho para escrever as suas sugestões.

3.5.- Discussão dos resultados: das intenções às realizações

Como forma de finalizar este relatório de estágio considerámos importante mencionar quais as atividades que tiveram sucesso e as que não o tiveram e porquê.

3.5.1.- O que não funcionou como esperado

Nas atividades realizadas em contexto de Educação Pré-escolar, logo na primeira atividade, que tinha o intuito de descobrir o que as crianças sabiam acerca de “Ambiente”, inicialmente não decorreu como previsto. Isto sucedeu por considerar-se que as crianças já estavam familiarizadas com este conceito. No entanto, a noção de “Ambiente” ainda era algo que não estava assimilado para algumas crianças devido às respostas obtidas na elaboração do mapa conceptual.

Relativamente à atividade da banda desenhada (B.D.) a maioria dos alunos não compreendeu do que se tratava mesmo após ter-se questionado a turma se existiam dúvidas, no final da projeção e leitura da B.D. Como os alunos estavam muito baralhados, houve uma interrupção da atividade e questionou-se novamente sobre que haviam compreendido através do título e o que já sabiam acerca dele. Por fim, houve novamente uma explicação do que era o Sistema Agroflorestal (SAF) e a maioria da turma conseguiu compreender este conceito. Tal facto comprovou-se quando alguns alunos explicaram, por palavras delas, o que o SAF era e, também, nas revisões do que se havia trabalhado ao longo dessa semana mencionaram o SAF.

Na visita ao jardim António Borges, os alunos mostraram-se muito entusiasmados em descobrir as pistas sem utilizarem o mapa, nem respondendo corretamente às perguntas. O objetivo de alguns elementos do grupo era terminar o mais rapidamente possível, apesar de se ter referido várias vezes que o mais importante não era quem terminava primeiro, mas sim quem conseguia responder a tudo corretamente.

3.5.2.- Aprendizagens realizadas

3.5.2.1. - Pelas crianças

As atividades realizadas, através da Educação Ambiental, em ambos os contextos escolares, serviram principalmente para despertar as crianças para o atual estado do ambiente. As crianças consciencializaram-se acerca dos problemas atuais relacionados com o ambiente e como poderiam revertê-los ou minorá-los através das suas atitudes no quotidiano.

Demonstrou-se uma mudança de atitudes após se ter realizado, na Educação Pré-escolar, a experiência com os “peixes” e, no 1.ºCEB, depois de se trabalhar as “Medidas de Capacidades” com os recipientes e a “Atividade Piscatória”.

Relativamente à Educação Pré-escolar, houve uma tomada de consciência para o consumo responsável da água. Por diversas vezes, observou-se algumas crianças a terem em consideração o tempo que demoravam ao lavar as mãos. Ainda neste mesmo contexto, através da experiência dos “peixes” as crianças compreenderam que o lixo que se despeja pelo lavatório ou pela sanita, vai todo parar ao mar prejudicando os peixes e as plantas marítimas. Neste sentido, aquando da lavagem de recipientes que continham tinta, uma das crianças colocou no caixote do lixo o resto de tinta que ainda estava no recipiente antes de o lavar.

No que concerne ao 1.º CEB houve também uma consciencialização sobre o estado atual da água, mais em específico, do mar. Esta noção não passou tanto pelo consumo da água mas do uso que lhe era dado. Na abordagem à “Atividade Piscatória” não foi apenas referido os tipos de pesca e o excesso de exploração do mar, mas as quantidades de lixo que existiam no mar. Por coincidência este conteúdo foi trabalhado pelas Festas do Senhor Santo Cristo do Milagres. Neste momento, alguns alunos referiram que durante as Festas viram muito lixo no chão. Nesse momento, houve oportunidade de conversar sobre as quantidades de lixo que as pessoas produzem e, que naquele caso em específico, devido à sua proximidade com o mar existia a possibilidade de grande parte daquele lixo ir parar ao mar. Depois desta conversa os alunos mostraram curiosidade em ver imagens sobre o lixo no mar. Logo, no dia seguinte foram projetadas imagens de animais “capturados” pelo lixo, impressionando os alunos com algumas das imagens.

Nas visitas ao jardim António Borges em ambos os contextos, as crianças demonstraram-se entusiasmadas e tiveram gosto em realizar esta visita. No grupo de crianças da Educação Pré-escola este entusiasmo foi visível quando as crianças perceberam que

podiam explorar o jardim, podendo subir e descer das árvores, correr e sujar-se. Desta forma, as crianças tiveram oportunidade de compreender que o jardim não se restringe apenas à zona dos baloiços e que é um espaço onde existem mais possibilidades de brincadeiras.

No 1.ºCEB evidencia-se o gosto pelo espaço e pela conservação do mesmo, quando no exemplo acima apresentado, para realização da carta à Câmara Municipal de Ponta Delgada o aluno refere nas “Coisas a melhorar/sugestões” que se devia “melhorar os lagos, porque estavam sujos e devia ter mais”. Este mesmo aluno, nas “Coisas positivas” refere dois aspetos interessantes como “ flores, tem muita cor e fica bonito” e “gostei de ver pouco lixo no chão”. Nestes dois tópicos para a elaboração da carta este aluno já possui alguma consciência ambiental quer a nível natural como estético. O aluno em questão considerou importante referir que os lagos estavam sujos, no entanto mencionou como positivo a pouca quantidade de lixo. Este aluno tornou-se assim, um cidadão consciente da importância que o lixo tem na nossa sociedade. Logo, considerou fundamental elogiar a entidade que cuida do jardim António Borges pelo bom trabalho na limpeza do mesmo.

Achamos que com as atividades realizadas as crianças aprenderam que têm um papel fundamental na sociedade não só através das práticas “amigas do ambiente” mas também, como difusora de conhecimentos sobre o ambiente.

3.5.2.2.- Pela formanda

Ao longo dos *Estágio Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II*, a formanda teve oportunidade de se aperceber que as crianças sabem muito mais do que demonstram saber. No entanto, por diversas vezes, as crianças não têm noção que conhecem determinados conceitos nem os conseguem transmitir de forma perceptível. Cabe ao educador/professor incentivar à participação e ao diálogo para a transmissão de conhecimentos e experiências.

No decorrer dos *Estágio Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II* foi possível confirmar-se que a educação ambiental ainda não é muito trabalhada durante o ano letivo. A educação ambiental é apenas exercida através do incentivo para a reciclagem. Daí que, julgamos que as atividades realizadas serviram para que a formanda aprendesse novas formas e métodos de explorar a educação ambiental, não se restringindo apenas à reciclagem.

Das visitas ao jardim António Borges a formanda apercebeu-se da importância da exploração daquele espaço pelas crianças e das inúmeras atividades que se podem realizar em espaços verdes urbanos. A área do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio é a mais óbvia

para as zonas verdes urbanas devido à proximidade dos conteúdos com o meio natural e cultural. No entanto, as atividades podem ir desde os conteúdos relacionados com a matemática através da exploração da quantidade de árvores, por exemplo, ou do cálculo das áreas, como pode ser usado para a realização das aulas de Educação Física.

Conclusão

Findo este relatório de estágio podemos afirmar que a educação e a cidadania estão conectadas e é impossível existir uma sem a outra. A escola é o principal pilar para a construção de valores e crescimento de futuros cidadãos com opinião e conscientes do seu papel na sociedade.

Em Portugal, está prevista uma educação baseada na cidadania, definida pela Lei de Bases do Sistema Educativo que estabeleceu um sistema educativo que permite desenvolver a personalidade das crianças, a formação da cidadania, consciencializando-a para os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e oferecendo-lhe um crescimento físico equilibrado. No que respeita à Educação Pré-Escolar as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar pressupõe-se uma educação para a cidadania através de temas transversais que levem as crianças a adquirirem uma consciência cívica baseada em valores. Relativamente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico não existindo uma área curricular específica para a cidadania, apenas a área curricular não disciplinar de Formação Cívica, ao longo de todo o documento é possível verificar a inclusão da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares.

Numa sociedade onde cada vez mais se ouve falar do estado do ambiente, é natural que a escola desenvolva uma cidadania ambiental consciencializando, não só as crianças, como toda a comunidade escolar. Consideramos que a educação ambiental deve cada vez mais fazer parte do quotidiano e dos currículos escolares, pois pode ser uma forte aliada na alteração de mentalidades, atitudes e valores. Neste sentido, as crianças ganham oportunidades de transmitir as suas opiniões e colocá-las em prática a favor do ambiente. É evidente que o educador/professor tem um papel fulcral para uma educação ambiental, consciencializando os seus educandos e fornecendo-lhes as bases essenciais para possam compreender os problemas que afetam o ambiente tentando resolvê-los.

Numa procura de amenizar a distância entre a sociedade urbana e a natureza surgem, neste relatório, os jardins. Os jardins são, para algumas crianças, o mais próximo que conseguem estar da natureza. Logo, estes espaços são privilegiados neste documento e foram nos *Estágios Pedagógicos I e II*, pois são meios essenciais para que as crianças valorizem o meio ambiente e compreendam a sua riqueza natural e cultural. Ao longo de todo este processo os jardins surgiram como meio de incentivo para as crianças desfrutarem de espaços ao ar livre e, também, para terem vontade de preservar as zonas verdes.

Um dos objetivos deste relatório de estágio consistia em promover valores de mudança de comportamentos e atitudes face ao ambiente em ambos os contextos educativos. Este objetivo foi concretizado, em especial em âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Pôde-se verificar esta mudança quando alguns alunos começaram a ter em consideração o tempo que demoravam com a torneira aberta enquanto lavavam as mãos e questionavam o que acontecia ao lixo que não era colocado nos locais corretos. No que respeita à Educação Pré-Escolar consideramos que era necessário mais tempo para mudar comportamentos em relação ao ambiente. No entanto, houve momentos em que as crianças tinham cuidados em colocar o lixo nos recipientes certos (reciclagem) e tive oportunidade de observar algumas crianças a apanharem lixo no chão do recreio colocá-lo no caixote do lixo. Esta tomada de consciência posta em prática em ambos os casos, torna-se imprescindível no quotidiano dessas crianças, uma vez que transmitem essa informação para as pessoas que lhes são próxima, como familiares e, também, porque todos esses pequenos gestos fazem a diferença.

O outro objetivo passava por estimular a exploração do património cultural e natural nos contextos educativos do *Estágios Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II*. Este objetivo foi realizado em ambos os contextos, uma vez que antes e durante as visitas ao jardim António Borges, as crianças tiveram oportunidade de conhecer, contactar e interagir com o património cultural e natural existente naquele espaço. Ainda assim, julgamos que no jardim António Borges deveria existir informação acerca da história cultural e natural daquele espaço, que fosse acessível e compreensível para as crianças. A divulgação desta informação poderia ser um fator de incentivo para a exploração do jardim, bem como enriquecedora de conhecimento não só das crianças mas de todos os adultos que usufruem desse espaço.

No que diz respeito aos objetivos para as crianças, estes baseavam-se na aquisição de competências e conhecimentos acerca do ambiente e como é importante a existência e a preservação dos espaços verdes nos meios urbanos. Em ambos os contextos os objetivos propostos foram atingidos. Inicialmente, na Educação Pré-Escolar, o grupo de crianças não conhecia o conceito de “ambiente”. No entanto, à medida que o tempo foi avançando, o grupo apercebeu-se que sabia mais do que considerava inicialmente. Relativamente à turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico, os alunos tinham bastante noção do que era o ambiente e quais as atitudes boas ou más perante este. Ainda assim, alguns alunos ficaram impressionados com a quantidade de lixo que vai surge no mar aquando da visualização de algumas imagens.

Julgamos que quer em contexto de Educação Pré-escolar, quer em contexto do 1.ºCEB, se a educadora e a professora cooperante continuarem a realizar atividades relacionadas com o ambiente e tiverem atitudes “amigas do ambiente” dentro das suas salas, as crianças irão adotar essas atitudes tornando-se melhores cidadãos e conscientes do seu papel no futuro ambiental. Acreditamos que as crianças aprendem através do exemplo, daí que os adultos que lhes são mais próximos tenham um papel fundamental no seu crescimento e desenvolvimento enquanto cidadãos ambientais ativos.

Concluindo, perspetivamos que a cidadania terá cada vez mais lugar na sociedade e na escola. É na escola que se encontram os cidadãos de amanhã daí a importância de uma educação para a cidadania baseada em valores, responsabilidade e democracia. Nesta linha de pensamento, uma educação ambiental torna-se essencial para que as crianças se consciencializem do que se passa em seu redor e das atitudes podem assumir perante os novos factos ambientais.

Referências bibliográficas

- Albergaria, M. I. (2014). *Jardim António Borges*. Disponível em: <http://siaram.azores.gov.pt/patrimonio-cultural/Jardins-dos-Acores/Jardim-Antonio-Borges/Jardim-AntonioBorges.pdf> Acedido a: 11 de agosto de 2017.
- Alonso, L., et al. (Coord.). (2011). *Referencial curricular para a educação básica na Região Autónoma dos Açores*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Formação.
- Arruda, C. (2012). *Educação Ambiental: Identificação e Resolução de Problemas conducentes à Sustentabilidade – Uma intervenção no âmbito do Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico* (Relatório de Estágio). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Ávila, S., Arroz, A., Gabriel, R. (2012). Em Defesa do Ambiente!- discursos ambientais «politicamente corretos» e ilusões de facilidade em medidas propostas por crianças do 2.º CEB. In R. Gabriel (coord.), *Abordagens do Ambiente em Contexto Educativo*. Cascais: Príncipia.
- Bettencourt, H. (2015). *Ciber- Cidadania: Estratégias de construção de valores na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Relatório de Estágio). Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Bettencourt, J. (2013). *Conceções, comportamentos e atitudes sobre Educação Ambiental, de crianças do Pré-Escolar e do 1º Ciclo* (Relatório de Estágio). Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Boeira, S. (2002). Saber Ambiental. *Ambiente & Sociedade*, nº 10. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/asoc/n10/16891.pdf> Acedido a: 12 de janeiro de 2017.
- Bruno, A (2014). Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. *Mediações – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*. Setúbal, 2, 2, pp.10-25. Disponível em: http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/68/pdf_28 Acedido a: 15 de setembro de 2017.
- Bullock, J. (1994). *Helping Children Value and Appreciate Nature*. Day Care and Early Education. Disponível em: [http://www.ea.gr/ep/organic/academic%20biblio/for%](http://www.ea.gr/ep/organic/academic%20biblio/for%20)

[20teachers_why%20gardening/Helping%20Children%20Value%20and%20Appreciate%20Nature.pdf](#) Acedido a: 6 de novembro de 2017.

Cachapuz, A., Sá-Chaves, I. & Paixão, F. (2004). *Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação.

Carmona, R. (2009). *Educação, Infância e Ambiente: os saberes das crianças sobre os direitos ambientais*. (Dissertação de mestrado). Covilhã: Universidade da Beira Interior.

Constantino, N. (s.d.). *Jardins Educativos e Terapêuticos como Fatores de Qualidade de Vida Urbana*. Disponível em: <http://pluris2010.civil.uminho.pt/Actas/PDF/Paper56.pdf> Acedido a: 8 de novembro de 2017.

Cordeiro, L., Arroz, A., Gabriel, R. (2012). O ambiente sob o signo da infância: diversidade de conceitos e expectativas face ao futuro. In R. Gabriel (coord.), *Abordagens do Ambiente em Contexto Educativo*. Cascais: Príncipia

Correia, M. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem* 3, 13, 2, pp. 30-36.

Dadvan *et al.* (2015). Green spaces and cognitive development in primary schoolchildren. *PNAS*, 112, 26, pp.7937 –7942. Disponível em: <http://www.pnas.org/content/112/26/7937.full.pdf> Acedido a: 15 de novembro de 2017.

Dagostin-Gomes. (s.d.) *Educação Ambiental: Ferramenta para a Sustentabilidade*. Disponível em: http://www.unicruz.edu.br/15_seminario/seminario_2010/CCS/EDUCA%C3%87%C%83O%20AMBIENTAL-%20FERRAMENTA%20PARA%20A%20SUSTENTABILIDADE.pdf Acedido a: 13 de janeiro de 2017.

Dias, D., Carneiro, S. (2014) *Projeto cidadão ambiental mirim: contribuições para a formação da consciência socioambiental cidadã nos anos iniciais do ensino fundamental do município de Colombo- PR*. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/381-0.pdf Acedido a: 16 de janeiro de 2017.

Dias, F. (1997). Uma breve reflexão sobre a história dos Açores com particular incidência no exemplo micaelense. *Arquipélago- História*, 2ª série, vol. 3 (1999): 457-483.

Dunley, R. (2004). Noção de natureza, ambiente, meio ambiente, recursos ambientais e recursos naturais. *Agric. São Paulo*, São Paulo, 51, 2, pp. 15-26. Disponível em: <http://www.ifcursos.com.br/sistema/admin/arquivos/06-51-38-artigo0nocoesdaaturezaeambiente.pdf> Acedido a: 12 de janeiro de 2017.

Fundação do Jardim José do Canto. (2015). *Jardim José do Canto*. Disponível em: <http://siaram.azores.gov.pt/patrimonio-cultural/Jardins-dos-Acores/Jardim-Jose-do-Canto/Jardim-Jose-do-Canto.pdf> Acedido a: 8 de agosto de 2017.

Fonseca, J. (2011). *A Cidadania como Projeto Educacional: Uma Abordagem Reflexiva e Reconstitutiva* (Tese de Doutoramento). Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.

Godinho, A., Rodrigues, A., Sousa, F. (2012). Formação ambiental de educadores de infância: um desafio universitário para a promoção de culturas de aprendizagem. In R. Gabriel (coord.), *Abordagens do Ambiente em Contexto Educativo*. Cascais: Príncípia.

Gómez, A., Costa, C., Santana, P. (2014) Acessibilidade e Utilização dos Espaços Verdes Urbanos nas Cidades de Coimbra (Portugal) e Salamanca (Espanha). *Finisterra*, XLIX, (97): 49-68.

Gonçalves, V. (2011). Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Jacobi, P. (1998). Educação, meio ambiente e cidadania. In F. Cascino *et al.* (Org.), *Educação, Meio Ambiente e Cidadania: reflexões e experiências*. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, SMA.

Jacobi, P. (2003). Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, (118): 189-205.

Jorge, F., Paixão, M., Nunes, M. (2012). Exploração de ideias geométricas no Jardim do Paço de Castelo Branco Uma experiência criativa no 4.ºano do 1.ºCiclo do Ensino Básico. *Indagatio Didactica*, vol. 4 (1): 226-246.

Júnior, A. (2003). *A Formação do Professor e a Educação ambiental* (Dissertação de Mestrado). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

Kamiyama, A. (2014). *Caderno Agricultura Sustentável-2ª Reimpressão*. São Paulo: Secretaria de Estado do Meio Ambiente.

Lima, V., Amorim, M. (2006) A importância das áreas verdes para a qualidade ambiental das cidades. *Revista Formação*, (13): 139-165. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/viewFile/835/849> Acessado a: 13 de janeiro de 2017.

Marques, E. (2015). *(Re)construindo valores com as crianças em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico* (Relatório de Estágio). Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.

Menezes, C. (2012). *Educação Ambiental: a criança como agente multiplicador*. (Monografia). São Caetano do Sul: Escola de Engenharia Mauá do Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia.

Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica.

Morgado, F., Pinho, R. & Leão, F. (2000). *Para um Ensino Interdisciplinar e Experimental da Educação Ambiental*. Lisboa: Plátano.

Neves, V. (s.d.) *Natureza*. Disponível em: http://repositorio.ulusiada.pt/bitstream/11067/1111/1/sda_7_12.pdf Acessado a: 12 de janeiro de 2017.

Nosol, B. (2013). *Jardins Botânicos e a sua importância na conservação da biodiversidade*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

Pires, A. (2011). *Criança e Natureza: Uma relação de sensibilidade e encantamento*. São Paulo: Instituto Superior de Educação de Vera Cruz. Disponível em: http://www.institutoroma.org.br/artigos/crianca_e_natureza.pdf Acessado a: 13 de janeiro de 2017.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Reis, J. (2000). Cidadania na Escola: Desafio e Compromisso. *Inforgeo*, 15, pp. 105-116, Lisboa: Edições Colibri.

Rodrigues, A., et al. *Práticas integradas de educação formal e não-formal de ciências nos cursos de formação inicial de professores*. (s.d.) Disponível em:

<https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/3096/1/Praticas%20integradas%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20formal%20e%20n%C3%A3o%20formal.pdf> Acedido a: 15 de setembro de 2017.

Silva, I., *et al.* (Coord.). (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação (DGE).

Silva, J. (2014). *Contributo dos espaços verdes para o bem-estar das populações – Estudo de caso em Vila Real* (Dissertação de Mestrado). Coimbra: Universidade de Coimbra.

Silva, M. & Geller, M. (s.d.) *O uso de Mapas Conceituais com crianças: instrumento para aprendizagem de Ciências*. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/CR2/p17.pdf> Acedido a: 17 de outubro de 2017.

Tamaio, I. (2002) *O professor na construção do conceito de natureza: uma experiência de educação ambiental*. São Paulo: Annablume. Disponível em: https://books.google.pt/books?hl=ptPT&lr=&id=XzxEpAm_kyEC&oi=fnd&pg=PA13&dq=natureza+conceito&ots=1C3WP5INV&sig=QeL_jQSpilzAPT7Iop9gteAPcA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false Acedido a: 12 de janeiro de 2017.

Tavares, J. (2011) O Jardim romântico da universidade dos açores: Flora e Fauna.(Recensão crítica) *Boletim do Núcleo Cultural da Horta*, 20,pp. 347-350.

Terroso, C., Borges, P., González, P., Gabriel, R. (2012). Perspetivas dos educadores de infância sobre conceções e práticas de educação ambiental. In R. Gabriel (coord.), *Abordagens do Ambiente em Contexto Educativo*. Cascais: Príncipia.

Tozetto, S., Romaniw, G., Morais, J. (2011). *O trabalho do pedagogo nos espaços educativos não formais*. Disponível em: <http://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/viewFile/112/177> Acedido a: 11 de novembro de 2017.

Trevisan, G. (s.d.). *Cidadania infantil e participação política das crianças: interrogações a partir dos Estudos da Infância*. Disponível em: <http://www.ciec-uminho.org/documentos/ebooks/2307/pdfs/2%20Inf%C3%A2ncia%20e%20cidadania/Cidadania%20infantil%20e%20participa%C3%A7%C3%A3o%20pol%C3%ADtica%20das%20crian%C3%A7as.pdf> Acedido a: 12 de novembro de 2017.

Legislação Consultada

Lei de Bases do Sistema Educativo Português, Lei n.º 46/86, de 14 de outubro

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal

**Oportunidades de contacto com a Natureza na cidade: práticas de cidadania na
Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico**

Ana Sofia Mendes Ribeiro Ferreira Simões



RE