



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

**Estudo do Meio: os animais no âmbito da Educação Pré-Escolar e do
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

DULCE MARLENE PEREIRA LUÍS

Especialidade: Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professor Doutor Carlos João Peixoto Cardoso de Oliveira Gomes

Angra do Heroísmo

2013



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

**Estudo do Meio: os animais no âmbito da Educação Pré-Escolar e do
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

DULCE MARLENE PEREIRA LUÍS

Relatório de Estágio apresentado na Universidade dos Açores com vista à obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico sob orientação científica do Professor Doutor Carlos João Peixoto Cardoso de Oliveira Gomes

Angra do Heroísmo

2013

“Quando se educa crianças, não queremos só mostrar-lhes que um tigre ou um touro tem pelo e quatro patas. Esperamos passar-lhes valores de integridade, respeito ambiental e consideração pelo sofrimento alheio.”

Leonor Galhardo

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Carlos Gomes, que me concedeu a honra de me acompanhar e de imperar este trabalho.

À Professora Doutora Josélia Fonseca, ao professor Paulo Matos e à Andreia Fausto.

Ao presidente, vice-presidente do CATE, assim como à minha encarregada de serviço e a todas as minhas colegas de trabalho, que ao longo destes anos sempre me apoiaram e incentivaram a continuar.

A todas as crianças que já passaram uma temporada no CATE e às que ainda passam.

Às minhas duas colegas de estágio, Catarina Nunes e Raquel Nogueira, com quem partilhei muitas horas de trabalho comum, pelo apoio incondicional, pela ajuda, pela amizade e, acima de tudo, pelo companheirismo.

À minha irmã Margarida pelo apoio dado nas horas de maior aflição, pelo incentivo, pelo carinho e pela ajuda prestada.

À minha família, principalmente, aos meus avós e tia Maria da Conceição.

Às minhas amigas Carla e Cláudia.

Para finalizar, uma palavra de agradecimento a todos os professores e crianças com quem tive o privilégio de trabalhar, sem eles a realização deste trabalho não teria sido conseguida.

Muito obrigada!

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	vii
Abstract.....	viii
Introdução	1
Parte I	
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	3
1. Importância de trabalhar os animais com as crianças.....	3
1. O desenvolvimento sustentável e a importância que os animais têm para a autossustentabilidade do meio local.....	7
1.2. O papel do educador/professor para desenvolver o sentido de responsabilidade ambiental nos alunos.....	13
CAPÍTULO II -EDUCAR PARA UMA EDUCAÇÃO DE VALORES E PARA VALORES.....	16
2. Como é que os animais eram vistos e como é que são vistos hoje em dia?.....	16
2.1. Que valores para a educação sustentável?.....	18
2.1.1. Responsabilidade	22
2.1.2. Autonomia.....	24
3. Como promover na escola uma educação ambiental sustentável e eticamente sustentável.....	25
3.1. Importância de trabalhar deveres das crianças para com os direitos dos animais.....	25
3.2. Importância do professor trabalhar estes direitos no contexto de sala de aula.....	28
Parte II	
CAPÍTULO I – INTERVENÇÃO EDUCATIVA.....	30
1. Introdução.....	30
1.1. Caracterização do contexto educativo: grupo, meio	32

1.2. Educação Pré-escolar	32
1.3. Ensino do 1º CEB	35
1.4. Intervenção educativa na educação pré-escolar.....	39
1.4.1. Análise de três intervenções educativas no Pré-escolar.....	39
O peixe dourado	39
Bilhete de Identidade dos Animais dos Açores	43
Animais do mundo	47
Visitas de estudo	52
Visitas de estudo à cidade de Lisboa	53
1.5. Intervenção educativa no 1º CEB	55
1.5.1. Análise de três intervenções educativas no 1º Ciclo do Ensino Básico	56
Animais dos Açores	56
A importância dos animais	57
Jogo “Descobre o animal”	59
PROPOSTA GUIA.....	70
O QUE NÃO FIZ E GOSTARIA DE TER FEITO	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
LIMITAÇÕES DO TRABALHO.....	77
PERSPECTIVAS FUTURAS	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
ANEXOS.....	82
ANEXO 1 - História “o peixe dourado”	
ANEXO 2 - Canção "Se eu fosse peixinho	
ANEXO 3 - Mapa dos Açores para colorir	
ANEXO 4 - Registo 1 da visita de estudo à Quinta dos Açores	
ANEXO 5 - Registo 2 da visita de estudo à Quinta dos Açores	

ANEXO 6 - Registo 3 da visita de estudo à Quinta dos Açores

ANEXO 7 - Registo 1 da visita de estudo ao Paul da Praia da Vitória

ANEXO 8 - Registo 2 da visita de estudo ao Paul da Praia da Vitória

ANEXO 9 - Ficha do Jogo "Descobre o animal"

ANEXO 10 - Bilhete de Identidade dos animais dos Açores

ANEXO 11 - Ficha de Estudo do Meio "A pecuária", 4.º ano

ANEXO 12 - Desafios matemáticos

ANEXO 13 - Ficha de orientação espacial

ANEXO 14 - Jogo da Glória: Animais dos Açores

ANEXO 15 – Contrato de participação

ANEXO 16 – Jogo *Jclíc*

ANEXO 17– Projeto “Animais selvagens”

ANEXO 18 – Proposta de Guia de atividades

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 –Imagem da construção do Bilhete de Identidade dos animais dos Açores

Figura 2 – Imagem da experiência - Um vulcão

Figura 3–Imagem da maqueta da ilha Terceira

Figura 4– Imagem da maqueta do Arquipélago dos Açores

Figura 5–Imagem da exploração do Livro-jogo

Figura 6–Imagem da Identificação dos Continentes

Figura 7–Imagem “Animais do Mundo”

Figura 8–Imagem da visita de estudo ao Paul

Figura 9–Imagem da visita de estudo ao Paul

Figura 10–Imagem da visita de estudo ao jardim Zoológico de Lisboa

Figura 11–Imagem da visita de estudo ao Oceanário, Lisboa

Figura 12–Imagem do registo do questionário do jogo “Descobre o animal”

Figura 13–Imagem “Habitats”

Figura 14–Imagem “Habitats”

Figura 15 – Imagem da apresentação do cartaz “Habitats”

Figura 16– Imagem “Aves dos Açores”

Figura 17–Imagem “Aves dos Açores”

Figura 18–Imagem “O cachalote”

Figura 19–Imagem “O cachalote”

Figura 20–Imagem “O cachalote”

Figura 21 – Imagem da pesquisa dos animais da Terceira

Figura 22 – Imagem da pesquisa dos animais da Terceira

Figura 23 - Imagem visita de estudo à Quinta dos Açores

RESUMO

O presente Relatório de Estágio tem como tema “Estudo do Meio: os animais no âmbito da educação pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico” e adveio como conclusão das intervenções educativas, inseridas nas unidades curriculares Prática Educativa Supervisionada I e II. Este trabalho teve como objetivo trabalhar a área curricular do Estudo do Meio de uma forma interdisciplinar.

Trabalhou-se a temática dos animais, no âmbito da educação pré-escolar e do ensino do 1.º ciclo do ensino básico. Os animais dos Açores foram trabalhados para que houvesse uma exploração do meio ambiente e também para que as crianças conhecessem melhor o que lhes pertence. Outra vertente deste trabalho permitiu trabalhar com as crianças valores como a autonomia e a responsabilidade.

Neste estudo recorreu-se à observação direta participante, ao registo fotográfico e vídeo, ao registo e análise documental e ao registo anedótico das sequências didáticas (alguns momentos de uma sequência didática). As listas de verificação serão a forma de avaliar as aprendizagens das crianças resultantes das ações educativas.

As observações em ambos os contextos escolares auxiliaram na identificação de situações em que as crianças se relacionavam ou interagiam com os animais. Utilizou-se como estratégia de trabalho o trabalho de projeto, que permitiu criar alguma autonomia e responsabilidade nas crianças em questão.

A análise dos dados obtidos permitiu constatar que as crianças dominavam conteúdos relativos aos animais, que se preocupavam com o ambiente e que tinham respeito pelos seres vivos.

ABSTRACT

This Internship Report, whose theme is "Environmental Studies: animals within the pre-school education and training of the 1st cycle of basic education" stemmed as completion of educational interventions, embedded in courses, Educational Practice Supervised I and II.

Aiming at work Environmental Studies in an interdisciplinary way we worked if the animals within the pre-school education and teaching of the 1st cycle of basic education. The animals of Azores were used so that there was an exploration of the environment and also to the children knew better what belongs to them, and work values of autonomy and responsibility.

In this study, we used direct observation participant, taking photographs and recording video, recording and analysis of documents and the recording of didactic sequences (a few moments of a didactic sequence). The checklists will be used as a way of evaluation the learning of children resulting from educational activities.

The observations in both school contexts helped to identify situations in which children were related or interacting with animals. Used as strategies work, project work, which helped to create some autonomy and responsibility in the children concerned.

The analysis of the obtained data have revealed that children mastered content relating to animals, who cared about the environment and had respect for organisms.

INTRODUÇÃO

Este Relatório de Estágio resultou das *Práticas Educativas Supervisionadas I e II*, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Sendo que a *Prática Educativa Supervisionada I* decorreu, na EBS Tomás de Borba, na sala Pré B, de fevereiro a maio de 2012. A *Prática Educativa Supervisionada II* foi desenvolvida na EB1/JI da Vila Nova, na sala do 4º ano, de setembro a novembro de 2013.

A temática abordada surgiu devido ao facto de, desde muito cedo, os animais fazerem parte do quotidiano das crianças. Deste modo, e porque é um tema muito vasto, tendo também a possibilidade de englobar vários subtemas, foi decidido desenvolvê-lo como base de um projeto sobre animais, que incidirá sobre aspetos focalizados na área do “Conhecimento do Mundo” e do “Estudo do Meio”, tendo sempre em conta a perspetiva de abordagem interdisciplinar, “visto que a construção do saber se processa de forma integrada, e que há inter-relações entre os diferentes conteúdos e aspectos formativos que lhe são comuns” (Lopes da Silva, 1997, p. 48).

Os objetivos a desenvolver nas crianças foram elaborados havendo sempre o cuidado de irem ao encontro dos seus interesses. Houve a preocupação de se trabalhar em função de alguns documentos utilizados nas escolas, como o Plano Anual de Atividades, Projeto Educativo de Escola e Projeto Curricular de Turma.

Antes de se passar às intervenções educativas, decorreram as observações, que no entender da estagiária são indispensáveis para que a partir delas se planifique e se desenvolvam atividades estimulantes e criativas de modo a cativarem as crianças, com o intuito de atingirem os objetivos propostos para as mesmas, mas de forma lúdica.

Quanto à organização do presente Relatório de Estágio, importa referir que para além da presente introdução, o mesmo encontra-se dividido em duas partes distintas.

Na parte I apresenta-se a fundamentação teórica. Sendo que esta parte se encontra dividida no capítulo I e II. O capítulo I centra-se na fundamentação teórica, que pretende ir ao encontro do trabalho desenvolvido enquanto decorreram as intervenções educativas, colaborando, assim, para a aprofundação do conhecimento acerca da temática “os animais”.

O capítulo II é referente aos valores, de responsabilidade e de autonomia, para a educação ambiental. No mesmo capítulo relatam-se as diferentes perspetivas sobre os animais, ao longo dos tempos.

Na parte II, com um só capítulo, encontra-se descrita uma introdução onde é exposta a metodologia de trabalho de projeto. Esta mesma parte ostenta as intervenções educativas, abarca a caracterização do meio, da instituição, da sala e do grupo. Para além da caracterização, há um espaço onde é produzida a **análise** de três atividades realizadas em cada um dos diferentes níveis de ensino.

Para finalizar, no presente relatório encontra-se, em anexo, uma proposta de guia de atividades.

Parte I

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Introdução

Neste primeiro capítulo refletir-se-á sobre a importância de se trabalhar os animais com as crianças, assim como o desenvolvimento sustentável e a importância dos animais para a autossustentabilidade das ilhas. Focar-se-á também no papel que o professor tem para desenvolver o sentido de responsabilidade ambiental nos alunos.

1. Importância de trabalhar os animais com as crianças

O programa de Estudo do Meio permite uma abordagem pluridisciplinar na medida em que o ensino das ciências constitui um contexto privilegiado de aprendizagens significativas noutros domínios, designadamente na Língua Portuguesa e na Matemática (e.g. Harlen, 1994; Sá, 2002, Gomes, 2003; Afonso, 2005, 2008; Sá & Varela 2007; Rodrigues 2012). As crianças aprendem a ler, a escrever e a contar, através do ensino das ciências de uma forma alargada e contextualizada, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais (Lopes da Silva, 1997, p. 82). Espera-se que o educador/professor dê oportunidades às crianças para que a partir de situações e problemas, as mesmas tenham oportunidades de apresentar explicações, argumentando as suas ideias e de comparar com a realidade.

Para Vallonton (1979), torna-se fundamental que os profissionais de educação façam com que as crianças vivam num meio mais natural, acompanhando-as nas suas descobertas. Assim, é essencial que o educador crie uma relação afetiva direta entre a criança, o seu meio e a vida. Segundo o mesmo autor, “o meio ambiente, pela confiança que desprende pela sua riqueza que convida à experimentação, pela curiosidade que desperta e pelos laços de simpatia que provoca” (1979, p. 23) desencadeará na criança motivação, interesse do meio.

Seguindo essa perspetiva, sabemos que uma criança não pode viver e crescer completamente ausente dos animais. A convivência entre ambos permite à criança construir-se e relacionar-se com a vida, tal como ela é. Neste sentido, segundo esses aspetos, a criança percebe melhor o mundo com que se depara.

Como é de conhecimento comum, os animais têm uma importante presença no dia-a-dia das crianças e desde muito cedo estas têm uma relação muito estreita com estes. Torna-se importante trabalhar com as crianças a temática dos animais, uma vez que esta permite desenvolver sensações, tais como: a linguagem do seu próprio corpo, a consciência do mundo e de si próprio. A criança toma consciência do mundo que a rodeia, conhece e estabelece relações quando convive com animais.

Lopes da Silva (1997) refere que há conteúdos relativos à biologia que podem ser trabalhados por crianças, como “os animais”. A temática mencionada, pode ser desenvolvida e/ou alargada partindo do meio imediato. Entende-se que “a curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que é própria do ser humano e que origina as formas mais elaboradas do pensamento” (Lopes da Silva, 1997, p. 79). O conhecimento, por parte das crianças, pode ser sucedido a partir de aspetos que se relacionam com o âmbito social e natural.

Segundo Vallontton M. (1979), “graças ao animal a criança enriquece a sua paleta de sensações (tepidéz, mobilidade, cheiro, etc.)” (p. 27). O autor refere ainda que “através do animal, a criança toma consciência da linguagem do seu próprio corpo, do seu calor, da sua brandura, da sua dinâmica, da sua sede (...)” (p. 36). Tendo em conta a própria natureza do animal, entende-se que a criança ao brincar com este consiga compreender melhor as suas necessidades, assemelhando-as às do ser humano, permitindo-lhe assim melhorar o conhecimento de si mesma e compará-lo com o do meio onde vive. Portanto, envolver-se com o animal, nas suas brincadeiras e nas suas oportunidades do momento, a criança adapta-se ao outro, vivenciando momentos ricos, na medida que “o animal desperta, pois a dinâmica lúdica, tanto no plano motor como nos planos psíquicos e intelectual” (Vallontton, 1979, p. 38), favorecendo o seu desenvolvimento global. Segundo Montagner “as relações com os animais criam também situações e contextos que alimentam, estimulam e estruturam numerosos processos cognitivos e intelectuais, nomeadamente os que fundamentam as aprendizagens”(2002, p.271). Portanto, o envolvimento entre a criança e o animal possibilita a descoberta de determinadas capacidades, mobilizando processos essenciais para a aquisição do saber e do conhecimento.

O animal torna funcionais as competências alicerce (emoções, interações, relações sociais, construção cognitiva, imaginação e criatividade), que servem de base ao seu desenvolvimento e à regulação destas competências. Frequentemente, a vida animal é

utilizada de diversas formas. No entanto, é exclusivamente no percurso acadêmico que se trabalha sobretudo a vida animal.

A presença viva de animais no dia-a-dia da criança é importante. O educador/professor pode, caso a escola tenha condições, fazer uso de determinadas estratégias, como por exemplo a criação de animais “(...) para as estimular, canalizar e estruturar, dar-lhes vontade de compreender e de aprender, pôr em movimento as engrenagens e da motivação e da confiança” (Montagner, 2004, pp. 272/273).

Deste modo, considera-se importante a organização de interações e de colaboração que se tornem contínuas, como por exemplo: realizar visitas de estudo a quintas, criadores, agricultores e a outros setores de vida económica. Pode organizar-se, a partir dessas visitas, um projetocoletivo, ou até individual, centrado nos animais, estimulando nas crianças a elaboração de um projeto numa perspetiva de êxito pessoal, familiar e social. É importante que as crianças compreendam que existem muitas profissões centradas nos animais e na vida animal (animadores de espetáculo...) (CREB, 2011: 44, Montagner, 2004: 272, OCPEB1.ºC).

Montagner (2004) divide os animais em três conjuntos, sendo estes: animais utilitários, animais de companhia e animais domésticos. Assim sendo, **os animais utilitários**, surgem com o fim de pertença económica ou de serviço. Os **animais de companhia** são aqueles a que os senhorios esperam que garantam a sua segurança física e afetiva (Montagner, 2004). Por último, o autor faz referência aos **animais domésticos**, de quem o parceiro humano aguarda que os animais sejam “amigos livres, confidentes e cúmplices que podem «exprimir-se» com as suas diferenças e aos quais se possa atribuir uma inteligência e um pensamento, o que permite os ajustamentos emocionais, afectivos e rítmicos” (Montagner, 2004, p. 275). É com esse conjunto de animais que as crianças podem sentir-se livres, de modo a tornar funcional as competências-alicerce. Portanto, a criatividade e a imaginação são estimulados. As crianças podem construir os seus pensamentos a partir de realizações, quer em registo, pinturas, jogos, entre outros. Contudo, tais processos também se podem desenvolver com um animal utilitário ou um animal de companhia. A criança pode estabelecer laços estreitos e cuida-o como se de um animal doméstico se tratasse.

Pelo que foi referido anteriormente, torna-se pertinente que se concebam oportunidades para as crianças terem contato com animais de forma regular e duradoura. Os animais são companheiros interessantes quando são escolhidos pela facilidade do seu domínio e da sua criação. “Os pequenos animais têm a vantagem de poderem ser mantidos e criados

numa creche, numa sala de aula, numa escola (...), a custo mínimo e sem grandes investimentos” (Montagner, 2002, p.278). Portanto, cabe ao educador/professor criar situações semelhantes para que as crianças possam, de facto, relacionar-se com os pequenos animais de modo que estas reconheçam alguns cuidados a ter com mesmos. Em simultâneo, a relação entre ambos, permite o desenvolvimento das competências de autonomia e de responsabilidade, e por sua vez a independência. Esta “passa também por uma apropriação do espaço e do tempo que constitui a base de uma progressiva autonomia, em que vai aprendendo a escolher, a preferir, a tomar decisões e a encontrar critérios e razões para as suas escolhas” (Lopes da Silva, 1997, p. 53). Contudo, a “construção de autonomia supõe a capacidade individual e colectiva de ir, progressivamente, assumindo responsabilidades”, para se “proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária (Ministério da Educação, 2004, p. 12).

O meio próximo deve ser encarado como fonte de aprendizagens, mais concretamente, as visitas de estudo, como foi referido anteriormente. Estas são essenciais para que as crianças tenham “referência ao que existe e acontece no espaço exterior” (Lopes da Silva, 1997, p. 79) e que acaba por ser refletido, uma vez que “as deslocações ao exterior, têm muitas vezes, essa finalidade”. De igual modo, facilita a apreensão da criança, permitindo adquirir quadros explicativos para outras situações mais distintas. Logo, possibilita que esta tenha acesso a realidades que não se limitam ao contexto imediato (1997). Para que as crianças, enquanto alunos, possam ter contato com animais é necessário realizarem-se visitas de estudos a parques naturais, a florestas, a quintas pedagógicas, ao circo ou ao jardim zoológico (Montagner, 2002). De igual modo, é importante que se valorize o que pertence ao meio local. Assim sendo, é essencial que se realizem visitas de estudo, por ser uma estratégia estimulante e motivadora, de carácter lúdico para os alunos, de modo a que estes antevejam estas como uma componente transversal e interdisciplinar. As mesmas devem ser realizadas para a consolidação de conhecimentos, promoção e interligação entre teoria e prática e entre escola e a realidade.

Bartolomeis (1984, citado por Rodrigues, 2012, p. 72) sustenta que,

a visita oportunamente preparada com explicações, indagações e discussões se torna desejada por permitir encontrar a solução dos problemas que o trabalho preliminar havia levantado. A visita não é um ponto de partida mas um meio para esclarecer um determinado assunto que está em estudo.

Corroborando esta ideia, é partir de visitas de estudo que se pode e deve arrumar ideias e conceitos. Poder-se-á dar a conhecer o que é nosso para que as crianças conheçam o que existe, ou seja, o que se passa à sua volta. Levar os alunos a contactarem com essa realidade vai despertá-los para que se preocupem com o que os rodeia, isto é, que se preocupem com a proteção do meio ambiente e dos animais do nosso meio local, assim como a promoção da socialização.

1.1 O desenvolvimento sustentável e a importância que os animais têm para a autossustentabilidade do meio local

Daly e Gayo (1995, citados por Fuentes, 2012, p.21) dizem que “se entiende la sustentabilidad como la capacidad para continuar en el futuro realizándose, además, este proceso como la interacción entre tres sistemas: el ecológico (biológico), el económico y el social”. Corroborando esta ideia, pode-se definir sustentabilidade como sendo a capacidade de cada ser humano interagir com o mundo. Assim, o Homem deve proteger o seu meio ambiente de modo a preservar os recursos naturais que nele existem, para que no futuro, as próximas gerações ainda possam usufruir destes.

De acordo com Fuentes (2012, p. 13), a primeira definição de desenvolvimento sustentável foi definida no Informe Brundtland o Informe Nuestro Futuro Común (*Our Common Future*), em que se defende o futuro do planeta e da relação entre o meio ambiente e desenvolvimento e se chega à conclusão de que o desenvolvimento sustentável é:

El desarrollo que satisface las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las generaciones del futuro para atender sus propias necesidades (Oxford University Press, 1987).

Se dice, en el propio Informe; que esta definición tiene dos palabras claves:

- “necesidades” especialmente hace referencia las necesidades esenciales de los pobres del mundo, a las que debe acordarse una prioridad absoluta.
- la idea de limitaciones, impuestas por un estado de tecnología y por la organización social, de la capacidad del ambiente para satisfacer las necesidades presentes y futuras” (Fuentes, 2012, p. 13).

Como se sabe existe uma relação entre educação e sustentabilidade. Esta assenta numa preocupação para com o ambiente. Devido a isso, a revolução educacional vai fazer com que haja mudanças significativas a médio e longo prazo, no que diz respeito à autossustentabilidade do nosso meio local. Para que isso aconteça, é necessário educar as

crianças para que se tornem cidadãs ativas de modo a intervirem de forma consciencializada em prol do ambiente que as rodeia.

As principais atividades internacionais levadas a cabo no âmbito da Educação para o Desenvolvimento Sustentável são: impulsionar e orientar a educação para o desenvolvimento sustentável, a consciência pública e promover a formação em especial a pessoas com capacidade de contribuição para a sustentabilidade (UNESCO, 2005). A UNESCO delineou os seguintes objetivos para obter o Desenvolvimento Sustentável:

- Promover un intenso desarrollo del papel central de la educación y el aprendizaje en el objetivo común del desarrollo sostenible.
- Favorecer las relaciones y redes, el intercambio y la interacción entre responsables del campo de la sostenibilidad.
- Crear espacios y oportunidades para redefinir y promover una visión de transición hacia el desarrollo sostenible, mediante todas las modalidades posibles de aprendizaje y desarrollo.
- Fomentar una mayor calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la educación al servicio del desarrollo sostenible.
- Desarrollar estrategias a todos los niveles para desarrollar capacidades en sostenibilidad (Fuentes, 2012, p. 20).

Tendo em conta que,

[o] ambiente foi considerado uma prioridade nacional e internacional, ao longo da segunda metade do século XX. Em Portugal e ao nível governativo, este interesse foi expresso, por exemplo, na criação do Ministério do Ambiente, da Secretaria Regional do Ambiente dos Açores, e ainda na elaboração de uma vasta legislação agro-ambiental. Existe um grande número de estudos que tenta caracterizar os valores e atitudes das populações em relação ao ambiente (Gabriel & Silva, 2007, p. 5).

Entende-se que o “desenvolvimento sustentável assume a proteção e gestão otimizada dos recursos naturais, mas também implica necessariamente, o desenvolvimento económico e social” (Costa, S, *et al*, 2006, p. 3). Para que este seja extenso, é essencial que se implemente um modelo que determine estratégias ajustadas de sustentabilidade adotadas numa participação de todas as partes interessadas.

Importa referir que a Região Autónoma dos Açores potencia inconstâncias e caracteriza vulnerabilidades. No entanto, as especificidades existentes permitem criar oportunidades que podem ser privilegiadas para a implementação de uma estratégia inovadora de desenvolvimento (Gabriel s/de s/p).

Partindo do que foi referido, é fundamental que se desenvolva no Arquipélago dos Açores os desideratos que potenciam o desenvolvimento sustentável.

Neste sentido, é fundamental que os sujeitos sejam cidadãos ativos, uma vez que o desenvolvimento sustentável é distinto por um processo participativo dos cidadãos. Desta forma, o envolvimento na sociedade, pelos sujeitos, deverá ser estimulado em vários ramos, permitindo “uma visão partilhada, ao processo de tomada de decisão, à delegação de responsabilidades nas acções, à avaliação e à respectiva revisão” (Gabriel s/de s/p).

Segundo Alison Neilson (2012, citada por Ana Fuentes, 2012, p. 2),

RCE Açores es un Regional Centre of Expertise en Educación para el Desarrollo Sostenible reconocido por las Naciones Unidas .RCE-AÇORES , creado en 2009; tiene como misión apoyar una red de organizaciones e individuos comprometidos con la educación para el desarrollo regional sustentable, dentro y entre las varias islas del archipiélago de los Azores, creando mecanismos que permitan la participación efectiva de la sociedad civil en este esfuerzo, apoyando proyectos que permitan a los cuidados reflexionar sobre las relaciones con el ambiente natural y social y procurando diseminar el conocimiento y experiencia de sustentabilidad a todos los sectores de la población.

Entende-se que o desenvolvimento sustentável é “uma educação essencialmente orientada por e para a promoção de valores, implementada desde os primeiros anos de escolaridade, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida (Costa *et al*, 2007). O CREB faz referência à área da Formação Pessoal e Social como sendo uma “área curricular [que] é vocacionada para a promoção de valores que sustentem relações saudáveis nos planos intra e interpessoal e ambiental, pelo que pode ser considerada uma dimensão implícita no próprio conceito de EDS.”

Sendo assim,

O desenvolvimento das competências-chave concretiza-se no trabalho articulado à volta do conceito nuclear de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), reconhecido como imprescindível à promoção de uma cidadania democrática, no contexto da Açorianidade. A opção por estes temas transversais justifica-se pela necessidade urgente de os sistemas educativos contribuírem decisivamente para a consecução dos objetivos do desenvolvimento sustentável, definidos por várias organizações internacionais, com destaque para a ONU, no âmbito da Década das Nações Unidas para a EDS (Creb, 2011, p.29).

O desenvolvimento sustentável é da responsabilidade de todos os cidadãos. O mesmo deve ser notável e também deve passar por um processo onde haja participação por parte de toda a sociedade. Contudo, é necessário ter-se em mente que, o desenvolvimento sustentável não é sentido imediatamente, mas sim a médio e longo prazo. Daí nasce a necessidade de formar cidadãos ativos, uma vez que serão os jovens da população que estarão voltados para os processos de aprendizagem.

Assim, entende-se a importância de preparar as crianças, no ensino, para o terreno, desenvolvendo um exercício de cidadania informada, atenta e responsável. Este exercício pode ser fomentado na escola e em especial com “os animais”, pois a partir destes pode-se e deve-se trabalhar para a autossustentabilidade do meio local, através de alguns fatores, como por exemplo, biodiversidade, água (dimensão ambiental), agropecuária, pesca, indústria (dimensão económica), população, saúde, educação (dimensão social). Ao trabalhar a temática dos animais podem articular-se todas estas dimensões, com vista à transdisciplinaridade do Estudo do Meio e ao conceito de “sustentabilidade”, pois o mesmo encontra-se diretamente relacionado com o desenvolvimento económico e com o aproveitamento de recursos naturais de modo a que se possa garantir o desenvolvimento sustentável, neste caso da Região Autónoma dos Açores.

Para que as crianças entendam a importância que os animais têm para a autossustentabilidade das ilhas, torna-se importante partir-se do meio local, pois o mesmo é considerado como o espaço vivido, sendo que este “deverá ser o objecto privilegiado de uma primeira aprendizagem metódica e sistemática da criança já que, nestas idades, o pensamento está voltado para a aprendizagem concreta” (M.E., 2004, p. 101).

Interessa que os alunos sejam capazes de aplicar conceitos relacionados com a temática **Sustentabilidade na Terra**, “em situações que contemplem a intervenção humana na Terra e a resolução de problemas daí resultantes, visando a sustentabilidade na terra” (Martins, *et al*, 2010, p.135).

As crianças devem tomar consciência da importância de agir perante a situação com que se depara o planeta, de modo a prevenir desequilíbrios provocados pela má gestão de recursos naturais. Devem, também, dar o seu contributo para que se possa gerir, de forma pensada, os mesmos. Consciencializarem-se sobre a utilização de recursos nas mais variadas atividades humanas, reconhecendo que os desequilíbrios podem levar ao esgotamento dos recursos, à extinção das espécies e à destruição do ambiente (Martins, 2010). É importante “desenvolver

valores, atitudes e práticas”, de modo a contribuir “para a formação de cidadãos conscientes e participativos” (CREB, 2011, P. 13).

As crianças ao estarem despertas para essa situação vão-se tornar reflexivas e críticas, manifestando assim uma conduta ativa.

Todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas (M.E., 2004, p. 101).

Entende-se que a área curricular do Estudo do Meio é uma área transversal e através desta consegue-se trabalhar de forma transdisciplinar,

[O] Estudo do Meio é apresentado 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 (M.E., 2004, p. 101).

Como se sabe, o arquipélago dos Açores é uma Região Autónoma de Portugal, constituída após a revolução de 1974, garantindo assim a sua autonomia política e administrativa. O mesmo arquipélago recebeu o estatuto de região ultraperiférica pelo tratado de Amesterdão. Este estatuto foi-lhe concedido devido a lhe terem sido reconhecidas algumas características (Gabriel & Silva, 2007). Sendo estas:

o isolamento ao continente português; reforçado pela insularidade e difícil acesso; a dimensão reduzida do mercado interno; devido à escassa população; as condições climáticas que limitam o desenvolvimento endógeno dos sectores primário e secundário; a dependência económica de apenas um produto ou poucos produtos (...) (Gabriel & Silva, 2007, p. 32).

Todavia, é necessário “partir do que a criança já sabe e é capaz, como base de novas aprendizagens” (CREB, 2011, p. 50). Há que partir das concepções alternativas das crianças para se fomentar o espírito de curiosidade, de pesquisa, de capacidade crítica e de respeito pelo ambiente. Desta forma, o estudo de Ciências Naturais, na educação pré-escolar e no ensino do 1.º ciclo do ensino básico, pode fornecer à criança instrumentos necessários para

que compreendam melhor os acontecimentos naturais que ocorrem à sua volta. Assim, é importante criar oportunidades de conhecimento acerca do seu meio local, para que as crianças conheçam mais sobre si. Para além de conhecerem o seu meio, é importante criar outras situações em que se dê a conhecer o meio regional, nacional e global. Para isso, serão desenvolvidas atividades de carácter lúdico de forma a permitir que as crianças compreendam que existem espécies distintas de animais e não apenas aquelas com que contactam diariamente.

Neste sentido, para que se ensine Ciências, o professor deve seleccionar conteúdos e recursos didáticos, de modo a proporcionar aprendizagens significativas, podendo utilizar recursos (como fotografias, mapas, pinturas, filmes, entre outros) que, em concomitância com a estratégia de questionamento, fazem com que a criança possa construir o seu conhecimento.

Por outro lado,

[a] área do Conhecimento do Mundo inclui o alargamento dos saberes básicos necessários à vida social que decorrem de experiências proporcionadas pelo contexto de educação pré-escolar ou que se relacionam com o seu meio próximo [...]. Há, por exemplo, conteúdos relativos à biologia, conhecimento de órgãos do corpo, dos animais, do seu habitat (...) por crianças de idade pré-escolar (ME, 1997, p. 81).

O facto de os animais fascinarem muitas crianças faz com que estas tenham o desejo de observá-los, tocá-los e cuidar deles. Isto contribui para a compreensão do estudo do comportamento animal na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico, pois esta temática pode ajudar a colmatar necessidades e dúvidas das crianças. Serão privilegiadas estratégias que estimulem o sentido crítico, o raciocínio, a descoberta, a autonomia, a imaginação, como também a capacidade de reflexão.

Como forma de consolidar as aprendizagens feitas pelas crianças, é fundamental que estas “façam registos daquilo que observam” (M.E., 2004, p. 115).

Sabemos que qualquer atividade humana provoca alterações na natureza; resta alertar para que as alterações negativas sejam combatidas, pois podem levar à exaustão de recursos, à extinção de animais e à destruição do ambiente.

A área de formação Pessoal e Social, profundamente enraizada na educação para valores, apresenta-se como transversal, integradora e integrada [...]. Tendo em conta que cada indivíduo está em crescimento, que o meio ecológico em que se desenvolve a ação humana está em contínua mudança e que as sociedades modernas se caracterizam

por algum conformismo [...] é crucial que esta área promova para a cidadania ativa (CREB, 2011, p. 110).

Deste modo é fundamental que se eduque para a cidadania. Portanto, é necessário que os alunos sejam “portadores do significado de estarem no MUNDO, estejam animados pela vontade de participar na sua mudança, pela transição da reflexão para ação” (CREB, 2011, p.111).

Nestes níveis de ensino é importante criarem-se situações para que se contextualize as aprendizagens de forma lúdica.

O duo mãe-filho passa dos jogos com as mãos e com os dedos («lá vai o bicho, lá vai, lá vai») aos jogos com o corpo todo («passa cavalinho, passa cavalinho»), e por fim os jogos de palavras, ou seja, canções, lengalengas e adivinhas.

Estes jogos a dois levam as crianças a pouco e pouco a todos os seus «porquês», começando no desenho e depois na escrita, a criança é levada diretamente ao conhecimento graças ao pensamento, ao raciocínio e à reflexão pessoal.

Entre todos os jogos de palavras, as canções, lengalengas e as adivinhas têm um lugar importante, e é de espantar como é numeroso o conjunto das que se referem aos animais (Valloton, 1979, p. 51).

Assim, os jogos de palavras devem ser valorizados, pelos educadores/professores para que as aprendizagens sejam significativas para as crianças. Os mesmos devem servir também para que na escola se possa contribuir para o exercício de uma cidadania ativa, assim como para a preservação do nosso planeta (Godinho, 2007).

Godinho (2007) refere que essa sensibilização poderá contribuir para a aquisição de ideias e conceitos ambientais, atitudes científicas e sentidos de precisão e rigor (p. 14).

1.2O papel do educador/professor para desenvolver o sentido de responsabilidade ambiental nos alunos.

Os professores têm o comprometimento de desenvolver o sentido de responsabilidade ambiental nos alunos. Este papel “não pode ser reduzido à instrução e à preparação dos exames e concursos que ritmam a escolaridade das crianças” (Alain Etchegoyen, 1993, p. 174). Tem que ir mais além, isto é, o professor deve desenvolver o sentido pelo gosto de aprender e de saber mais dos alunos. Kant (s/d e s/p) afirma que «é preciso criar as crianças não em função do mundo tal como ele é, mas em função de um estado melhor, possível no futuro». É esta lógica que o educador deve seguir, ensinar em função de um mundo melhor. Para isso há que se criar condições para tal.

Entende-se que “a educação não pode desistir (...) de se enraizar num solo de valores essenciais. Trata-se de articular o mutável e o constante, proporcionando ao *homo viator* as referências e as âncoras indispensáveis ao sentido e à segurança da viagem” (Patrício, 1993,p. 27). Assim, pretende-se formar crianças que vivem uma cidadania ativa, sendo que o autor Janoski (1998) considera que cidadania “é a pertença pelos indivíduos num Estado-Nação de certos direitos universalistas passivos e activos a um nível determinado de igualdade” (cit. In Carvalho e Pintassilgo, 2005, p. 2). Atualmente, é fundamental “que a educação desenvolva uma concepção mais complexa de cidadania, em que o sentimento de pertença e de identidade assuma uma dimensão dinâmica e crítica: 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, p.116). Portanto, a cidadania prescreve uma ação conjunta, em que cada sujeito reconhece a autonomia dos outros, ajustando a forma de convivência das autonomias de cada indivíduo. Ainda segundo a mesma autora “é pela educação que dá a conhecer os valores que consubstanciam as normas, as regras, os rituais de uma determinada comunidade e se apresenta os seus principais símbolos, formas de os interpretar e compreender” (Fonseca, 2011, p. 6). Entende-se, na prática educativa escolar, que o currículo pode ser entendido como um processo prático de mediação entre o saber do mundo e a criação. Deve-se criar condições para que o homem adquira conhecimentos acerca da realidade que não é estável, isto é, está permanentemente em mudança.

É importante que o educador se guie pelo sentido de «hierarquia axiológica», se este não tiver este sentido, não é competente para educar aquele que lhe foi confiado.

O Padre Manuel Antunes (s/d citado por Patrício, 1993, p. 27) escreveu que a educação é uma espécie de ação. Sendo assim, não podemos esquecer tal facto, pois “[é] para essa acção que o professor tem de ser preparado e preparar-se continuamente”, uma vez que o docente deve ter uma formação contínua, ficando apenas pela formação inicial. Com base na formação contínua, o professor deverá fomentar na escola uma educação ambiental sustentável. Para isso, é preciso que aja eticamente. Deste modo, cabe ao professor dar utilidade à axiologia-educacional, uma vez que “[a] formação axiológica-educacional de um professor deve ser organizada e funcionar para:

- ✓ Promover a reflexão teórica sobre os valores a cultivar na vida e no processo educativo escolar;

- ✓ Promover a transferência dessa reflexão teórica sobre os valores a cultivar na vida e no processo educativo escolar;
- ✓ Preparar para uma vida pessoal e profissional que seja um processo de formação contínua;
- ✓ Preparar para uma vida pessoal e profissional que seja axiologicamente diversificada, rica e valiosa;
- ✓ Organizar situações didáticas rigorosamente provocadoras e proporcionadas da experiência das classes de valores consideradas principais;
- ✓ Conduzir a ancorar a reflexão e a prática dos valores num solo cultural e civilizacional concreto, com o universal sempre por horizontes;
- ✓ Conduzir e analisar com objetividade e realismo as possibilidades de estruturação e funcionamento pedagógico da Escola, com vista à realização de uma educação efectivamente indutora e promotora dos valores” (Patrício, 1993, pp. 29-30).

Assim, é fundamental conhecer os recursos que o meio ambiente nos oferece, assim como saber geri-los com o menor impacto de modo a diversificar situações didáticas e a agir, eticamente, em prol do meio ambiente.

Entende-se que a “Educação ambiental é o processo que visa formar uma população mundial, consciente e preocupada com o Ambiente e com os seus problemas, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de compromisso, que lhe permitam trabalhar individual e colectivamente na resolução das dificuldades actuais, e impedir que elas se apresentem de novo” (Carta de Belgrado, 1975). Portanto, permite às crianças viver num ambiente educativo fomentando o seu desenvolvimento global. Também promove a sua conexão no mundo social e no universo do saber e da cultura que as rodeia (CREB, 2011). Torna-se importante que se eduque para valores, de modo a que as crianças se tornem pessoas de valor, que respeitem o ambiente, que percebam que tudo o que o “ser humano tem feito, tem levado à explosão populacional, ao esgotamento de recursos naturais, a desperdícios e poluição, degradação de ecossistemas e da biodiversidade” (Prado, H. s/d).

É importante que se perceba que ao longo dos tempos, os animais têm coabitado com os homens, e que os mesmos têm importância na sua vida. De igual modo, é fulcral que se preserve o meio ambiente para que possamos, tal como as gerações futuras, usufruir de toda a

biodiversidade existente à nossa volta e para que a companhia dos animais possa ser uma dádiva.

CAPÍTULO II

EDUCAR PARA UMA EDUCAÇÃO DE VALORES E PARA VALORES

Introdução

No ponto dois conceptualizar-se-á a “história” dos animais, isto é, como é que estes eram vistos e como são vistos hoje em dia. No século XIX, as relações homem-animal eram assentes na racionalidade, apesar das mesmas serem raras. Hoje em dia, a mesma relação está assente num facto cultural.

No mesmo ponto referenciar-se-á a educação para valores, incidindo na autonomia e na responsabilidade.

2. Como é que os animais eram vistos e como é que são vistos hoje em dia?

Para agir de forma consciente sobre a temática “os animais” é relevante conhecer-se um pouco da história entre estes e o Homem.

Assim, Montagner menciona que

desde a Antiguidade até ao século XIX que os escritos sobre a relação homem-animal são mais do domínio da filosofia, da poesia ou da literatura, das curiosidade e das extrapolações antropomórficas ou zoomórficas, que de uma análise sustentada por estudos científicos, psicológicos ou sociológicos. Eles têm um carácter fortemente especulativo, mesmo se parecerem reflectir realidades, de tal modo tocam as nossas emoções. Há uma ausência de análises que se baseiam, em maior ou menos grau, em observações sistemáticas nos meios partilhados pelos humanos e pelos animais, e a fortiori em estudos experimentais (2002, pp 17-18).

No século XIX, as considerações acerca da relação homem-animal estão apenas fixadas na racionalidade, apesar das mesmas serem raras. Apesar disso, foram criadas duas obras indispensáveis que reúnem a espécie animal nos processos de transformação durante a História. Assim, temos a **Teoria transformista de Lamarck**, 1809, que nos diz que “a

evolução dos processos de adaptação dos seres vivos ao seu meio teria obedecido a duas regras: a função cria o órgão necessário e a utilização fortalece-o; as características adquiridas por influência das condições do meio seriam transmitidas de uma geração para a seguinte, por via hereditária. Já a **Teoria da evolução de Darwin** sugere a origem das espécies através da selecção natural, 1859, reconhece que as espécies resultam umas das outras e que as espécies atuais são originárias de antepassados que tinham uma série de características comuns. Assim, o processo de transformação, defendido por Darwin, seria regido pelas leis da selecção natural, isto é, a evolução seleccionou os indivíduos pelas características morfológicas, anatómicas, fisiológicas ou comportamentais. As mesmas faziam com que os mais aptos se adaptassem ao meio, sobrevivendo (Montagner, 2002).

De facto, o meio tem influência, pois o conhecimento não é por si só algo que já exista, mas é construído pelo sujeito a partir da interacção com o meio (Piaget, s/d e s/p).

Entende-se que o meio, no sentido de meio ambiente, desempenha um papel fundamental na existência e sobrevivência de qualquer organismo.

Para Vygotsky (1934/1991, citado por Alves, 2004, p. 14), as aptidões para o ensino são determinadas pela zona de desenvolvimento proximal (ZDP), sendo esta a diferença entre o que o aluno pode fazer individualmente e aquilo que é capaz de fazer com a ajuda de pessoas mais experientes (como os docentes e colegas da turma). Nesta zona ocorrem os conceitos científicos que se relacionam com o processo de ensino/aprendizagem, que são aprendidos na escola, num sistema organizado de conhecimentos. O mesmo autor refere, ainda, que as crianças adquirem conceitos nas suas interacções do quotidiano (Alves, 2004). Ocorre uma relação entre ZDP e os conceitos quotidianos, em que a criança os desenvolve a partir das suas interacções sociais que fazem parte do dia-a-dia.

Valloton refere que,

desde sempre, o homem tem coabitado com os animais. À força de lutar com eles, de os converter em aliados ao domesticá-los, de os recluir, de os admirar, de os aceitar, o homem fez por adquirir a força do touro, a astúcia da raposa, a beleza do pavão, a agilidade da pantera, a dignidade da águia-real. E foi assim que se criaram as lendas e os mitos que o ajudam a compreender-se a si mesmo, a admitir-se a si mesmo, a dirigir-se a si mesmo segundo um ideal. Do jardim do Éden até aos nossos dias, através da História e das histórias, (...) (1979, p. 5).

Importa indicar que por intuição, sabe-se que uma criança não pode viver e crescer sem a presença de um animal. O convívio com estes ajuda-a a desenvolver-se, a vivenciar

experiências únicas. A criança que vive rodeada de animais vê a vida como ela é, sob os seus aspectos de verdade, ajuda-a também a compreender o mundo em que vive.

“Mostrar a riqueza dos liames que se tecem entre a criança e os animais e a importância do lugar que se deve dar ao animal na educação, essa educação sem a qual os jovens seres não aprendem a realizar-se” (Valloton, 1979, p.7).

Para além da criança se envolver com o animal, é preciso educá-la para valores, para direitos e para uma educação sustentável. Pois é através desta que se promovem valores morais e de grande importância para a educação de qualquer criança. Os mesmos valores serão a base de uma boa educação, de uma educação voltada para o futuro, para o ambiente e para valores que farão de cada criança um ser único.

2.1 Que valores para a educação sustentável?

“Ética é um adjectivo substantivado em cuja origem etimológica encontramos dois termos gregos: *éthos* - costume, uso, maneira “exterior” de proceder – (*êthos*) – morada habitual, troca de maneira de ser, carácter” (Enciclopédia logos, s/d, p. 334).

O termo sobre “ética” pode ver-se a raiz de duas concepções da ética:

- Conceção puramente descritiva de ciência dos costumes (escola sociológica francesa, etc.);
- Conceção expressamente normativa.

Do mesmo modo pode situar-se binómios, tais como *oetisch-moralisch*, ético/jurídico, moralidade/legalidade, *moralitat/Sittlichkeit*, entre outros. (Enciclopédia logos, s/d). A palavra *êthos* terá derivado de *éthos*, assim, pode-se dizer que o termo “ética” recolhe dupla significação por outros termos. Igualmente, verifica-se no termo *moralis (scientia)*, derivado de *denos (costume)*.

Entende-se também que “a ética ocupa felicidade; do bem como meta; da virtude que se predispõe a alcançá-la. Muito em especial da justiça, eixo do mundo ético e político, a ética ocupa-se ainda da liberdade e da noção de dever (...) da ideia da pessoa”(Cortina, 1997, p.19).

Portanto, a ética refere-se aos princípios e aos fins da ação moral, uma ação cujo fim é o bem. Assim, deve educar-se tendo em conta uma educação de valores e para valores,

(...) porque educar, no sentido ético nada tem a ver com a formação de indivíduos, enquanto produto estilizado das metas de um sistema educação que persegue como objetivo a mera assimilação dos mecanismos de funcionamento da vida coletiva para a emissão de respostas pretendidas exteriormente. No ponto de vista ético, o processo educacional não deveria pretender moldar as consciências; mas, apenas suprir as mentes com as informações disponíveis, admitindo a possibilidade das diferenças entre as pessoas de uma comunidade, favorecendo às interpretações diversificadas, não preocupando-se na promoção de homogeneidade das interpretações do mundo.

Falar de uma ética associada a educação implica em restituir sempre e cada vez mais a centralidade do sujeito no empreendimento social da educação, liberando as criatividades singulares dos atores empenhados no processo, sejam diretores, supervisores, professores, alunos (Souza, A. (s/d., s/p).

Quando relatamos sobre a educação, referimo-nos ao processo da personalização da pessoa. Portanto, "educar é transformar em pessoa; educar-se é fazer de si uma pessoa humana, é desenvolver em si a pessoa humana que se é germinalmente. O homem não nasce pessoa feita; nasce pessoa a fazer e, em rigor, pessoa a fazer-se" (Patrício, 1993, p.141). Entende-se, então, que a educação implica uma tomada de consciência, sendo um direito que está ao serviço do desenvolvimento da pessoa. A educação visa o desenvolvimento do homem como pessoa e cidadão. Neste sentido, é necessário o educador ter em mente os seus deveres perante os educandos. Estes baseiam-se essencialmente em: conhecer o sentido e as finalidades da aprendizagem e do ensino a que estão sujeitos; respeitar a autonomia do aluno e atuar de forma regularmente ética, entre outros.

Assim, torna-se relevante, do ponto de vista ético, analisar

como se dá um processo de personalização gradual e progressiva. No centro aparece o acto voluntário da decisão, completo na acção realizada. A decisão é, assim entendida, a própria culminância do acto ético. A decisão é-o da pessoa que decide: a identidade pessoal liga-se indissolúvelmente ao processo e ao acto da decisão. A fenomenologia da decisão mostra sem ambiguidade que esta identidade se constrói lenta e gradualmente, num processo contínuo. Tornar-se pessoa é fazer emergir a sua identidade: o sujeito dos actos éticos eminentes que são as decisões (Patrício, 1993, p.141).

Patrício (1993) refere, ainda, que não é possível tratar do comportamento ético sem a existência de educadores conscientes do saber, como da acção (comportamento).

Para Freire, ensinar a ética é poder perceber as virtudes que são exigidas ao ato de ensinar e aprender. Como o autor alvitra, "deve-se lutar por uma ética inseparável da prática educativa"(Freire, 1996, p. 17). Esta luta se patenteará na experiência diária. Deste modo, é

necessário “testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles” (Freire, 1996, p. 17). Compete à educação o papel de mensageira de esperança, de uma educação que não contraria as questões éticas, mas que administre suas ações educativas no sentido de que o educando, responsável pelo seu autoconhecimento, construa valores éticos, tão indispensáveis para a vida em sociedade (Tadêus, 2009).

Fonseca (2011), cita que,

“Valor” é um conceito de muito difícil definição. Segundo Johannes Hessen (2001, p. 43), este conceito “[...] pertence ao número daqueles conceitos supremos, como os de «ser», «existência», etc., que não admitem definição”.

Procurando clarificar um pouco o conceito, recorreremos à etimologia da palavra. Como é do conhecimento comum, o vocábulo “valor” deriva etimologicamente do termo grego *axi*, que significa apreciar, digno de estima, julgar.

A etimologia da palavra, ao referir-se ao valor como algo que é digno de estima, indica, por um lado, que o valor consiste numa qualidade ideal que se atribui à realidade e às coisas. Para além disso, enuncia que o conceito está sempre associado a uma consciência e à sua dimensão afectiva. Estimar e apreciar implicam sempre a explicitação de sentimentos (p. 81).

Um dos principais objetivos da educação é ensinar valores e esses são incorporados pelo aluno desde muito cedo. É preciso mostrar-lhe como compreender a si mesmo para que possa compreender os outros e a humanidade em geral. Segundo Tadêus(2009), a formação ética tem uma grande, e fundamental, influência na vida pessoal de todos os segmentos da escola, refletindo em sua vivacidade e responsabilidade no contexto cultural em que está inserida.

“Os valores aparecem como estruturas cognitivas que permitem ao sujeito não só ordenar, interpretar os fenómenos da realidade, física e social, mas que às vezes guiam o seu modo de orientar-se nela” (Bolívar, 1992, p. 107). Neste sentido importa referir a relação existente entre educação e valores, sendo que estes dois são ambos “conceitos que se associam em prol de uma preocupação comum: o processo de humanização, fundamentado no desenvolvimento conjunto e cooperativo das dimensões individual e social do homem” (Fonseca, 2005, p. 108).

Esta autora refere, também, que os valores devem ser

considerados o fim mesmo da educação, no sentido em que prepara o homem para ser cidadão da actual era global, capaz de perpetuar a sociedade e as gerações futuras

com base em alicerces consensuais e de racionalidade intersubjectiva, que têm em vista a realização de todos os eus como pessoa (p. 113).

Na verdade, todo o processo educativo deve envolver as crianças em volta de valores, sejam estes de solidariedade, autoestima, cooperação, honestidade, justiça, igualdade, liberdade e respeito. Sendo este último relevante para a formação de cidadãos ativos e que se envolvam em questões relacionadas com o ambiente do meio que nos rodeia.

Entende-se que há uma necessidade de relacionar a educação ambiental com os conceitos de ética e de sustentabilidade, pois para existir um processo educativo articulado há que associar diferentes áreas do saber de modo a que haja uma integração entre as mesmas. Para isso é fulcral que se eduque tendo em conta valores, pois é através de uma reflexão sobre a complexidade ambiental que nos é possível trabalhar de forma premeditada. Para além disso, o ambiente é visto por André & Souchon (1997, citados por Silva, 2003, p. 6) como

o conjunto, num dado momento, dos dados físicos, químicos, biológicos e dos factores sociais e económicos susceptíveis de exercerem um efeito directo ou indirecto, meditado ou imediato, sobre os seres vivos e as actividades humanas nos seus múltiplos componentes vivos e não vivos e as actividades humanas nos seus múltiplos componentes vivos, nas relações que se estabelecem entre eles, mas reacções químicas, físicas, biológicas que ocorrem.

Para tal importa referir que a biodiversidade é relativa à grande diversidade da vida que nos abrange. Michael Crawley (1997), citado por Silva (2003), “sistematiza a importância da biodiversidade devido à sua importância económica, ao impacto ecológico, a obrigações éticas e morais e ao potencial recreativo ou estético” (p. 9).

Há uma responsabilidade para manter a vida, para isso, devemos esforçar-nos para a preservar e, em simultâneo, recuperar o que já foi perdido, porque é na vida que está a sobrevivência sadia (Silva, 2003).

“É importante que se considere não só a quantidade das espécies, mas também o seu percurso evolutivo, a sua raridade, endemicidade e interesse ecológico” (Moreno, 2001, p.6).

A escola “é um veículo privilegiado” para passar informação, não só aos alunos, mas também à comunidade em geral. Para tal é relevante que se eduque para valores, pois “a identidade do ser humano constrói-se, (...), através de um processo de mediação. Os valores são, na realidade, o fim mesmo da educação” (Fonseca, 2005, pp 110-111). Assim, é fulcral

que se eduque para valores, pois os alunos são os emitentes da informação à sua família, aos seus vizinhos e aos seus pares.

Entende-se que a responsabilidade é um valor a defender, pois quando falamos em responsabilidade, referimo-nos a uma componente moral.

2.1.1. Valor da Responsabilidade

Sabendo que "na linguagem corrente e mesmo em textos da especialidade, os termos «responsabilidade» e «responsável» são usados em sentidos diversos, facto que não só exige um esforço não é fácil de clarificação como também revela o carácter profundamente humano da realidade em questão" (Enciclopédia Logos, 1990, p. 723).

"*Etimologicamente*, responsabilidade deriva do latim *respondere*, comprometer-se perante alguém em retorno" (Enciclopédia Logos, s/d, p. 723).

O autor supracitado refere ainda que "a *noção* do termo é tão antiga como o conhecimento do mundo moral. Porém, a diversidade de sentidos e sobretudo a interferência das perspectivas jurídica, sociológica, religiosa e psicológica teve como consequência que longo e não acabado tenha sido o caminho da sua elucidação - desde a sua *gênese* que se deve colocar no campo das relações sociais" (Enciclopédia Logos, 1990, p. 723). Tal ampliação, nos últimos tempos, deve-se ao avanço da fenomenologia, à analítica e à hermenêutica (Enciclopédia, s/d).

Responsabilidade pode ser designada por qualidade ou característica de quem é responsável pelos seus próprios atos e pelas suas consequências.

Por outro lado, Levinas(1993) refere-se a outro tipo de responsabilidade, a que se relaciona com "outrem, portanto, como responsabilidade por aquilo que eu não fiz, ou não me diz respeito" (p. 87). Já Alain Etchegoyen, refere-se ao significado de responsabilidade como sendo a "capacidade de responder pelos seus actos" (s/p).

A verdade é que a responsabilidade, ou ser-se responsável, pode partir do indivíduo ou de um grupo, isto é, podemos nos referir à responsabilidade individual ou à responsabilidade de um grupo empresa/instituição ou até mesmo de um grupo, enquanto turma.

Tendo em conta as definições supramencionadas sobre a "responsabilidade", importa referir que, sendo a escola uma instituição social educativa, esta deverá promover um processo de ensino aprendizagem ativo e significativo promovendo a responsabilidade nos

alunos. “É evidente que, ao lado de um ensino didáctico muito importante, toda a educação deve dedicar-se à transmissão do valor da responsabilidade através do meio indirecto dos seus procedimentos e dos seus exercícios” (Etchegoyen, 1993, p. 168). Portanto, as escolas transmitem a responsabilidade pelo ensino de valores morais e sociais, com as famílias e com a comunidade. Enquanto estes valores se aprendem, predominantemente, em casa. Depois, são modificados através de relacionamentos sociais e ao longo de experiências de vida.

A “responsabilidade” afirma-se, no século XXI, como um valor essencial na formação dos cidadãos, tanto na sua dimensão singular como na sua dimensão comunitária. Na verdade, reconhecemos que a “responsabilidade” se constitui como um elemento-chave na formação pessoal e cívica dos alunos: na formação pessoal, no sentido em que é através das suas acções e no assumir destas que o homem vai constituindo a sua identidade, vai construindo o seu projecto existencial; na formação cívica, na medida em que a pessoa é um ser relacional que se constrói no tecido das relações intersubjectivas. Deste modo, é importante que cada eu responda não só às suas necessidades e solicitações, mas também às dos outros, para que todos juntos criem, na sociedade, condições favoráveis à realização do projecto existencial de cada um. Atendendo à importância que o valor da “responsabilidade” assume no desenvolvimento da dimensão singular e comunitária do cidadão, torna-se relevante reflectir sobre como é que o currículo pode representar um processo educativo promotor da educação para a cidadania consubstanciada numa ética da responsabilidade (Fonseca, 2011, p. 8).

A responsabilidade da escola é de formar cidadãos. O seu dever é o de educar um cidadão, de o tornar apto para adquirir as condições para a possibilidade de um desenvolvimento pessoal e, posteriormente, profissional. Segundo Etchegoyen, a escola “é um instrumento decisivo do estado republicano para formar cidadãos” (1993, p. 163).

Depois de sair da escola, o indivíduo deverá ser responsável por todos os seus atos e, nomeadamente, pelos seus atos enquanto cidadão. Deverá também viver em sociedade, assim como, assumir os seus direitos cívicos. Aprender a ser-se responsável é o mesmo que tornar-se cidadão, porque «não se é cidadão de nascença, mas tornamo-nos cidadão».

“Ora é evidente que, ao lado de um ensino didáctico muito importante, toda a educação deve dedicar-se à transformação do valor da responsabilidade através do meio indirecto dos seus procedimentos e dos seus exercícios” (Etchegoyen, 1993, p. 168).

2.1.2. Valores de autonomia

Cabe ao professor desenvolver estratégias de ensino de modo a proporcionar a autonomia e a cooperação entre os alunos. É importante criar momentos, na sala de aula, para que os alunos desenvolvam essa competência. O professor deverá promover uma metodologia de trabalho que desenvolva tal competência, privilegiando, também, o trabalho de pesquisa e por projeto.

Para tal, é necessário que se criem oportunidades onde se faça a verdadeira aprendizagem por descoberta e onde se fomenta a autonomia.

Segundo John Dewey, o trabalho por projeto permite aos alunos:

- “Ser ativos para aprenderem e produzirem qualquer coisa;
- Aprender a pensar, isto é, aprender a resolver problemas;
- Aprender a viver em sociedade, isto é, aprender a colaborar” (M.E., 2009, p.29).

Trabalhar com projetos aproxima a criança ao mundo real, permite a contextualização do conhecimento, pois, através da interação das suas próprias experiências, as crianças têm aprendizagens significativas. Também permite integrar outros ramos de saber e, conseqüentemente, facultar aprendizagens mais eficazes. O trabalho será dirigido consoante os interesses dos alunos, tendo liberdade para escolher o seu trabalho de entre uma série de opções previamente delineadas, de forma a realizar os objetivos pretendidos.

Para Pires (1994), “a iniciativa do projeto não tem necessariamente que ser do professor ou do colega, mas o aluno tem que estar voluntariamente empenhado nesse projeto, assumindo-o como seu” (p.22) A sua formalização pode estabelecer com os alunos um conjunto de fases ou etapas, por onde terão de passar para a realização do projeto:

- Questão a colocar;
- Identificação e formulação do problema, abrangendo o pensamento crítico;
- Planificação, sobretudo projeção, estrutura e avaliação;
- Desenvolvimento – autonomia, cooperação, resolução de conflitos, gestão do tempo, avaliação;
- Apresentação do projeto – visa na criatividade, síntese, planeamento, organização e comunicação;
- Auto e heteroavaliação crítica” (M.E., 2009).

Continuando na linha de Dewey, “o pensamento não visa o saber, mas a ação; o conhecimento é um instrumento nascido da vida para esta se adaptar ao meio”. Deste modo, conhecer é investigar, é criar autonomia nos alunos, “através da interação indivíduo/meio, eu/outro, e na gradual complexidade de teorização, organização e estruturação dessas relações” (Fonseca, 2005, pp 107-127). A autor refere ainda que

os primeiros passos em direção à autonomia só são possíveis quando forem criados espaços, tempo e interações que a favoreçam. As relações da criança com o meio e com os adultos só serão fonte de autonomia quando estimularem o raciocínio, a reversibilidade na tomada de papéis, quando se consubstanciarem num sentimento de reciprocidade e de respeito mútuo (2005).

A autonomia “advém precisamente da sua natureza educativa, isto é, da sua plasticidade, da sua condição de modelação e de modelar e de ser moldado em função de projetos que, no processo de realização, geram novas determinações e novos projetos[...]” (Alberto Dias de Carvalho, 1992, citado por Fonseca, 2011, p.17).

Assim, aprender a aprender é experienciar e experimentar. É a aprender fazendo que se cria autonomia nos alunos. É através da cooperação entre os pares que se cria autonomia nas crianças. O educador/professor deve proporcionar momentos ricos e de cooperação, sendo que “a cooperação é o motor da autonomia”(Fonseca, 2005, pp. 107-127), para que os mesmos criem autonomia nas crianças.

3. Como promover na escola uma educação ambiental sustentável e eticamente sustentável?

3.1 Importância de trabalhar deveres das crianças para com os direitos dos animais

Quando se trabalha os deveres das crianças para com os direitos dos animais, estamos a trabalhar o sentido de responsabilidade, de autonomia e de respeito para com o outro. Por isso, a «Axiologia Educacional»

é na verdade, de importância crucial [para] a formação dos educadores. Como poderá um educador ser guia axiológico para o educando [...] A Axiologia Educacional deve ser um espaço privilegiado para fundamentar, reflectir criticamente e ordenar o pensamento axiológico dos professores (Patrício, 1993, p. 27).

Sabendo que qualquer atividade humana provoca alterações na natureza, resta alertar para que as alterações negativas sejam combatidas, pois podem levar à exaustão de recursos, à

extinção de animais e à destruição do ambiente. Assim sendo, é importante despertar as crianças para os direitos dos animais, de modo a contribuir para uma cidadania ativa e reflexiva. Lencastre refere que “[a] vida na terra é uma coisa variadamente esplendorosa; a extinção diminui o seu brilho. Daqui em diante, ninguém pode dizer que é educado sem que este facto e aja de acordo com ele” (Lencastre, 2006, p. 42).

Nasce a importância de alertar as crianças sobre esta situação. É necessário que se trabalhe os direitos dos animais e os deveres das crianças para com eles desde cedo. Sensibilizá-las, criando oportunidades com novas situações, que lhes permitem ocasiões de descoberta, como também de exploração do mundo (Lopes da Silva, 1996), de modo a construírem ideias sobre o mundo natural e construído pelo homem.

É importante que a criança perceba que o ser humano se diferencia do animal, mas existe entre ambos solidariedade. Porém, o ser humano não só é livre, mas reconhece, através de palavras (científicas, filosóficas, morais e éticas) a sua própria condição vital e moral e a partir das mesmas consegue decidir e criar um destino melhor para si e para quem reconhece valor.

A presença humana, apesar de ser dominante à face da terra não quer dizer que lhe concede só direitos relativamente ao poder. Embora tenha esses direitos, também tem deveres para com a sua espécie e para com as outras espécies, nomeadamente, a espécie animal. Assim, as relações de responsabilidade devem ser trabalhadas desde cedo para que as crianças vão tomando essa consciência dos seus deveres e do que é ser responsável.

Neste sentido é importante que o professor trabalhe os direitos dos animais no contexto de sala de aula, pois as crianças vão tomando consciência de que para ter um direito implica ter deveres. Tais deveres incluem "o alargamento de saberes básicos necessários à vida social [...] que se relacionam com o seu meio próximo [...], com experiências diretas da criança e as suas vivências imediatas" (Lopes da Silva, 1996, p. 81), para que elas percebam que os animais também têm direitos, tal como os humanos. Também importa que as crianças percebam

“[...] um dia [...] que o número de pernas, a pilosidade da pele ou a extremidade do osso sacro constituem razões tão insuficientes para abandonar uma criatura à mesma sorte [que os escravos]. Que mais deveria traçar a linha de demarcação? Será a faculdade de raciocinar ou talvez a faculdade de linguagem? ...A questão não é:

podem eles raciocinar? Nem: podem eles falar? Mas sim: podem eles sofrer?"

(Bentham 1748-1832, citado por Lencastre, 2006, p. 37)

Torna-se fundamental que as crianças entendam que os animais sofrem com a violência humana. É necessário educá-las para que elas cresçam sensibilizadas, portanto, que sejam sujeitos morais, defendendo os direitos dos animais.

J.Bentham (1748-1832) é um dos defensores dos direitos dos animais, na linha do utilitarismo moral. O autor supracitado indagava tanto os limites quanto as diferenças entre os animais e os seres humanos, de modo a entender as características da espécie animal.

Na lógica do utilitarismo, os animais, tal como os seres humanos, apresentam objetivos semelhantes. Estes caracterizam-se pela **maximização do prazer** e pela **minimização do sofrimento**. Portanto, "se devemos respeito a todos aqueles que podem sentir dor, se nossa responsabilidade ética nos exige considerar todos os seres sensíveis como membros da mesma comunidade moral, então qualquer ação que cause sofrimento ou degrade a condição de vida de um animal deve ser moralmente condenada" (Nigro, 1985, s/p.). Os animais fazem parte de uma comunidade moral; deste modo, merecem respeito por aquilo que são. Os animais sofrem de acordo com as nossas ações. É fundamental que os humanos tenham em mente que contraímos ações morais para com eles. Perante esta situação, é fundamental que hajamos de modo a melhorar o bem-estar dos nossos semelhantes.

Bentham fundou a reivindicação dos direitos dos animais na posse de uma sensibilidade comum e não na capacidade de raciocínio.

Embora a Declaração dos Direitos do Animal tenha sido adotada pela UNESCO, em 1978, a maior parte dos países não possui legislação específica sobre a proteção animal. Ou se a possuem, a sua aplicação é pouco controlada. Salvo algumas associações de proteção animais. Esta questão não é ainda uma prioridade no pensamento social e político. Por isso, é que o professor deve trabalhar esses direitos no contexto de sala de aula para que a sua contribuição sirva para uma educação de valores, respeito pelos animais, formação de uma consciência ecológica e respeito pelo "ecossistema animal.

3.2 Importância do professor trabalhar estes direitos no contexto de sala de aula

A educação pré-escolar, de acordo com Lopes da Silva, “é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Lopes da Silva, 1997, p. 17).

Assim, considera-se fundamental trabalhar com as crianças os **deveres para com os animais** e os **seus direitos** para que se forme cidadãos ativos e mais conscientes, em particular sobre os animais. É importante que as crianças conheçam os animais, para que entendam que eles também sentem dor, prazer, sofrimento, angústia, entre outras emoções. Do mesmo modo, é necessário sensibilizá-las para a questão da natureza, para que valorizem os comportamentos naturais dos animais e para que adotem atitudes conciliadoras valorizando as diferenças entre os distintos animais.

Assim, “[a] escola, enquanto instituição social educativa, tem a função de formar o homem para que este se desenvolva singular e comunitariamente. Isto é, a escola tem, na sua essência, a missão de educar para a cidadania” (Fonseca, 2011, p.3).

Refere ainda que

“consideramos que o privilegiar da educação para a cidadania no currículo português se justifica em função da necessidade de a escola estar preparada e formar os jovens para saberem responder aos desafios da sociedade democrática global do século XXI. Entendemos também que, para responder a esses desafios, o processo educativo para a cidadania deve assumir uma vertente cada vez mais ética e fundamentar-se no princípio ético da «responsabilidade»” (Fonseca, 2011, p.5).

Para tal, é fundamental educar para se ser cidadão ativo, sendo importante

[...] agir responsabilmente sob o ponto de vista pessoal e social no quadro das sociedades modernas que se querem abertas e democráticas [...]. Aqui se privilegia a vertente axiológica, de forma a agir no quadro de uma ética da 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 [...] a harmoniosa relação homem/natureza. Trata-se de desafiar o atual sentido da globalização [...] que deve também incorporar a globalização, da liberdade, da justiça e da solidariedade” (Cachapuz, Sá-Chaves & Paixão, 2004, citado por Fonseca, 2011, p.121).

Para além de ser e agir responsável e eticamente, é preciso reconhecer responsabilidade, enquanto cidadão único e comunitário. Tanto no seu meio local, como no meio global.

É fundamental que se formem crianças ativas que participem responsabilmente na sociedade onde estão inseridas. Para que tal aconteça, segundo Manuel Barbosa (2006), “o cidadão precisa de estar preparado para compreender fenómenos complexos e para intervir de

maneira informada e responsável, na teia de processos políticos que estrutura e satura as democracias contemporâneas” (p. 82). Então, cabe à escola “desenvolver e incentivar na criança a prática da cidadania com a intenção de proporcionar ao ambiente escolar e a estas crianças a chance de perceberem o meio em que vivem e a realidade circundante” (Paula & Araújo, (s/d), p. 1).

É essencial que os alunos participem ativamente na apropriação do conhecimento, para que desenvolvam uma racionalidade crítica e adquiram uma consciência autónoma. Torna-se importante que a escola desenvolva o sentido de responsabilidade e pertença, para que estes se reconheçam como membros de uma sociedade. De igual modo, que as crianças conheçam o poder e os limites da sua ação, tendo em mente que podem causar bem ou mal em seu redor. O sujeito irá tomar decisões, na sociedade, se for um ser autónomo que conhece os efeitos da sua tomada de decisão (Paula& Araújo, s/d).

Como refere Fonseca (2011), a finalidade do processo educativo é a de converter

o indivíduo em “pessoa”, no sentido em que permite a abertura do eu egológico, centrado sobre si mesmo, ao “outro” e ao mundo. Pela educação, tanto formal como informal, o ser humano toma consciência de si mesmo, dos outros, aprende a interagir com estes, a desocultar o sentido da realidade, a conhecer o legado cultural da sua comunidade e a atribuir-lhe significados. No processo educativo, a “pessoa” aprende a valorar e a tornar-se num centro axiológico, na medida em que ela conhece os valores pessoais e sociais que são essenciais à construção da sua identidade, assim como desenvolve competências que lhe permitem eleger autonomamente o quadro axiológico que orienta a existência pessoal de cada ser humano.

Como referimos anteriormente, a finalidade da educação é formar a “pessoa” e esta só é efetivamente quando é um ser autónomo, responsável, que vive e interage com o outro no seio da sua sociedade” (Fonseca, 2011, p.85).

Corroborando a ideia de Fonseca, torna-se essencial criar momentos de aprendizagens ativas ao longo do percurso escolar.

PARTE II

CAPÍTULO I

INTERVENÇÃO EDUCATIVA

1. Introdução

A intervenção educativa exposta neste relatório decorreu, tal como já se referiu, no âmbito das Práticas Educativas Supervisionadas I e II.

Durante as práticas educativas recorreu-se à observação direta. Corroborando a ideia de Quivy e Campenhoudt (2003), a observação direta é “uma investigação social que capta os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho”. Ela consiste também “em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida colectiva” (2003, p. 197).

Fez-se uso, também, da observação participante, que é a “que melhor responde, de modo global, às preocupações habituais dos investigadores em ciências sociais. Consiste em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida coletiva” (Quivy e Campenhoudt, 2003, p. 197).

Para a recolha de dados foram utilizados documentos como as planificações criadas e implementadas, reflexões das intervenções educativas, os registos escritos dos alunos, os registos fotográficos e vídeos. A utilização de um diário de bordo foi imprescindível, pois a estagiária registou todas as observações feitas. Para além do que já foi referido, privilegiou-se outros tipos/formas de recolha de dados, por exemplo, as visitas de estudo e o trabalho de projeto.

Eric & Guimarães (2006) referem que,

“O Trabalho de Projeto permite a aquisição de saberes e responde a regras que o diferenciam do simples projeto.

O objetivo do Trabalho de Projeto é, então, a aquisição de saberes através de uma pesquisa orientada. Esta metodologia é desenvolvida em grupo e implica uma ida e volta constante entre a prática e a teoria. Tal implica que o grupo de trabalho se envolva numa procura de informação em suporte eletrónico e bibliográfico, mas também em observações, entrevistas, conversas informais [...]. Assim, o participante é-o realmente, uma vez que é chamado a ter um papel ativo no decorrer do Trabalho de Projeto, tornando-se o ator e construtor do seu próprio saber (p. 12).

Sabe-se que o trabalho de projeto é visto como “essência da reorganização” (Alves, 2004). Cabe à escola criar oportunidades para que haja de facto essa reestruturação. Alves

afirma que “será preferível ter em conta o tipo de formação que se quer para os alunos e, a partir daí, equacionar as situações de aprendizagem mais suscetíveis de favorecer o desenvolvimento das competências e a consecução dos objetivos de formação” A autora afirma que “a questão é de saber como criar as condições para que o aluno aprenda” (2004, p. 75). Assim, surgiu a necessidade de se realizar trabalho de projeto, pois é necessário que se inove e se saia da rotina que é utilizar, como instrumento único de trabalho, o manual escolar.

Sabe-se que o Trabalho de Projeto permite:

- **organizações**, rentabilizando recursos com vista ao produto final;
- **perspetivarmetodologias** (de participação);
- **articular o(s) problema(s) com o(s) projecto(s)**, tornando visível o processo/percurso do trabalho;
- **adaptar ao quotidiano às ações realizadas**, mediante a continuidade de uma produção objetiva e de diferentes avaliações interativasintermédias finais (comparando o que se previu com o que já se conseguiu) (Araújo, 2005, p. 19).

Entende-se que o trabalho de projeto favorece aprendizagens cooperativas, promove a autoconfiança, a imaginação e a criatividade, assim como o gosto pela investigação,o crescimento da autonomia intelectual, cívica e desenvolve a autonomia.

Pretende-se que todos se vão tornando observadores ativos com capacidade para descobrir, investigar, experimentar e aprender. Com o Estudo do Meio os alunos irão aprofundar o seu conhecimento da Natureza e da Sociedade, cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada”(ME, 2004, p. 102).

Neste sentido, o educador/professor deve auxiliar as crianças a desembaraçarem-se com as dificuldades surgidas, mas, também,deve criar condições para que consigam prosseguir o seu trabalho de forma autónoma (Pereira, 2002).

1.1 Caracterização dos contextos de intervenção: grupo e meio

1.2. Educação Pré-escolar

✓ Caracterização do meio e do ambiente educativo

A EB1/JI de Tomás de Borba situa-se na escola sede, EBS Tomás de Borba, na freguesia de S. Pedro, em S. Carlos, a dois quilómetros da cidade de Angra do Heroísmo. O estágio aqui decorrente teve a duração de três meses (fevereiro a maio de 2012).

Nesta freguesia, no meio externo à escola, existem diversas infraestruturas que podem vir a ser exploradas como, por exemplo, Escola Profissional e creche da Santa Casa da Misericórdia de Angra do Heroísmo, Clínica Veterinária de S. Pedro, Centro Social e Paroquial de S. Pedro, Junta de Freguesia de S. Pedro, RTP-Açores, Universidades dos Açores, Angraflor, Rádio Horizonte, Rádio Clube de Angra e Talho de S. Pedro.

O edifício sede da EBS Tomás de Borba foi inaugurado a 9 de maio de 2008, possuindo, atualmente, 1300 alunos (desde o pré-escolar até ao 12.º ano, abrangendo o ensino artístico). A escola possui uma dimensão arquitetónica e física única na ilha Terceira.

Esta escola tem as seguintes valências principais: artísticas (conservatório), desportivas (pavilhão gimnodesportivo coberto: piscina, sala de judo, sala de ginástica; pavilhão polidesportivo exterior coberto: campo de futebol e pista de atletismo) e tecnológicas (auditório, estúdio de gravação).

✓ Caracterização da sala/áreas

Esta sala encontrava-se dividida nas seguintes áreas de trabalho: do **computador**, da escrita, da casinha, da matemática, dos jogos e da expressão musical, da garagem, da manta, da biblioteca e da expressão dramática, do recorte e colagem e da pintura. E ainda na área das **ciências/conhecimento do mundo** (criada durante o estágio pela estagiária e pelos alunos). A escolha de área de trabalho deve-se ao facto de ser “um termo habitual na educação pré-escolar para designar formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as experiências proporcionadas às crianças” (Lopes da Silva, 1997, p. 47).

A área do computador (situada junto à área da escrita) dispunha de dois computadores, pois, segundo o Ministério da Educação,

hoje a utilização de computadores na educação é muito mais diversificada, interessante e desafiadora, do que simplesmente a de transmitir informação ao aprendiz.

O computador pode ser também utilizado para enriquecer ambientes de aprendizagem auxiliar o aprendiz no processo de construção do seu conhecimento (O computador na sociedade do conhecimento, p.11).

Nesta área, pretende-se usar o computador para diferentes fins, sendo estes: jogos interativos de caráter didático-pedagógico, escrever no Word (lengalengas, letras de canções, palavras, frases, textos de projetos, texto de visitas de estudo, etc.) e realizar pesquisas na internet. No uso desta área, está inerente a articulação de outras áreas de conteúdo (linguagem oral e escrita, expressão musical, matemática, conhecimento do mundo).

✓ **Caracterização sócio-económica-cultural da turma**

A turma em questão é composta por dezasseis (16) crianças, sendo doze (12) do sexo feminino e quatro (4) do sexo masculino. Neste grupo, relativamente a este ano letivo, registaram-se três novas inscrições, contabilizando o total de dezasseis (16) crianças.

Esta turma apresenta uma heterogeneidade relativamente às idades (uma criança com sete anos, três crianças com seis anos e as restantes com cinco anos) das crianças e ao seu desenvolvimento cognitivo (quatro das crianças deste grupo apresentam dificuldades de aprendizagem, estando a ter apoio).

Ainda é de referir que nesta turma existe uma criança que pertence ao regime Educação Especial, tendo de ser permanentemente acompanhada.

Nesta turma existe uma grande diversidade em termos de profissões dos encarregados de educação, o que se pode tornar benéfico para uma possível inclusão dos pais em atividades nesta sala.

O nível socioeconómico dos pais/encarregados de educação é bastante razoável, tendo em conta que existem duas licenciaturas e dois mestrados e a restante maioria finalizou o 3.º Ciclo.

1.3. Ensino do 1º ciclo

✓ **Caracterização do meio e do ambiente educativo**

A freguesia da Vila Nova tem existência anterior a 1482, fica situada na costa Norte da ilha Terceira, tendo por limites a orla marítima, as freguesias de S. Brás, Agualva e Lajes.

A sua população é de 1674 habitantes, cujas profissões variam entre pedreiros, criadores de gado, produtores agrícolas, empregados na base aérea N.º 4, carpinteiros, entre outras.

Nesta freguesia, no meio externo à escola, existem diversas infraestruturas que podem vir a ser exploradas, tais como a Junta de Freguesia, a Casa do Povo, o Grupo Folclórico, o Centro de Convívio e Apoio à 3.ª Idade, Creche e ATL, RIAC, a Sociedade Recreativa, a Banda Filarmónica, o Grupo Desportivo, o Campo de Jogos, o Agrupamento de Escuteiros do C.N.E., a Igreja Paroquial, a Ermida, o Centro Paroquial, mercearias, minimercados, restaurantes, padaria/pastelaria, farmácia, carpintaria, posto de leite (UNICOL), oficina de mecânica, instalações da Escola Profissional da Praia da Vitória em prol do desenvolvimento do projeto PRORURAL (secretaria regional dos recursos naturais) e loja de roupa e calçado. Possui ainda um porto de pescas e uma zona balnear.

Em termos da importância que estas infraestruturas possam ter para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, elas podem ser exploradas assim:

- ✓ Junta de freguesia – Através desta instituição é possível dar a conhecer às crianças a sua importância para a freguesia, solicitando a colaboração do presidente da junta para que intervenha junto das crianças. Para além disso, esta infraestrutura permite que os alunos possam compreender melhor o passado do seu meio local como, por exemplo, qual o porquê das ruas, canadas e caminhos terem determinado nome.
- ✓ Centro de Convívio e Apoio à 3.ª Idade – Através desta instituição é possível abordar questões de cidadania como, por exemplo, a solidariedade, o apoio aos idosos e o respeito pelo próximo.

Mercearias, restaurantes, farmácia, carpintaria, posto de leite, oficina de mecânica, instalações da Escola Profissional da Praia da Vitória em prol do desenvolvimento do projeto PRORURAL¹, porto de pesca e loja de roupa e calçado – Todas estas

¹Programa de Desenvolvimento Rural da Região Autónoma dos Açores.

infraestruturas poderão contribuir para a exploração dos diversos setores (primário, secundário e terciário), percebendo quais as matérias-primas necessárias para a execução de cada serviço.

A EB1/JI da Vila Nova funciona num edifício localizado no centro da freguesia. Este edifício engloba três núcleos de duas salas (2 salas de educação pré-escolar, 2 salas de 1.º e 2.º/3.º anos, uma sala de 4.º ano e outra que funciona como sala de apoio) e uma área de expressões em cada núcleo. Possui ainda um ginásio polivalente (ginásio/refeitório), uma sala de professores, uma cozinha e sete casas de banho.

Neste ano letivo, o espaço exterior encontra-se mais reduzido, devido à construção do novo pavilhão gimnodesportivo da freguesia. Contudo, ainda existe zona verde para recreio, separando a educação pré-escolar do 1.º ciclo.

No 1.º ciclo, estão matriculados 52 alunos, distribuídos por três professores. Já o jardim de infância é frequentado por 37 crianças, distribuídas por duas salas.

✓ **Caracterização da sala**

À entrada da sala estão afixados instrumentos de registo, típicos, de uma sala do Movimento da Escola Moderna. Sendo estes:

- ✓ Calendário;
- ✓ Agenda semanal;
- ✓ Planificação semanal;
- ✓ Planificação diária;
- ✓ Quadro de tarefas;
- ✓ Registo de presenças;
- ✓ Atas do Conselho de Cooperação Educativa.

Em outra parede estão dispostas outras grelhas referentes à organização do trabalho que é realizado ao longo da semana, sendo estas:

- ✓ Listagem mensal de apoios ao docente;
- ✓ Organização do tempo: ler, mostrar e contar;
- ✓ Listagem de alunos que apresentam livros;
- ✓ Diário de Turma.

A respetiva sala está organizada por cinco áreas, sendo a área de português, área de matemática, biblioteca, área dos computadores e área das expressões.

Na área da escrita estão dispostos cinco computadores, com internet ligada, impressora e *scanner*. Este material é usado, diariamente, como instrumento de trabalho. Os alunos realizam os seus trabalhos escritos como edição de livros, jogos didáticos e produções de suporte para comunicações, entre outros. Nesta área existem *pen's* onde os alunos guardam os seus trabalhos, que são produzidos individualmente ou em grupo. É de salientar que o grupo de alunos é autónomo; no entanto, durante a pesquisa na internet conta com o apoio e ajuda dos adultos presentes na sala, de forma a prevenir o *cyberbullying*.

Na área da biblioteca estão dispostos livros de leitura, enciclopédias, livros elaborados por alunos que já passaram na escola ou que ainda a frequentam. Na mesma área, há também manuais escolares de Língua Portuguesa, Matemática e de Estudo do Meio, assim como revistas, jornais e panfletos. É de referir que esta área é muito solicitada enquanto decorre o Tempo de Estudo Autónomo.

A área curricular de Matemática também está representada num espaço da sala de aula, o mesmo possui materiais de apoio ao estudo da mesma, tais como, fichas de tabuada, tangram, geoplano, material *cuisinaire*, balanças, régua, dominós e jogos didáticos.

Relativamente à área das Expressões, ela serve de arrumo de materiais produzidos pelo grupo.

Em todas as áreas estão ficheiros relativos aos conteúdos estudados ao longo de cada período letivo.

✓ **Caracterização do modelo pedagógico**

Nesta sala segue-se o modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna (MEM). Segundo Niza e Santana (1996), este modelo surgiu no início dos anos 60 (em Portugal) para dar resposta às necessidades e problemas sentidos pelos professores. O MEM destina-se à formação cooperada entre os seus seguidores, o que constitui uma organização de trabalho diferente de outros modelos de trabalho.

Uma das características deste movimento é a participação ativa dos alunos no seu processo de ensino e aprendizagem. As crianças participam tanto na gestão do espaço, do tempo, dos recursos como dos conteúdos a serem partilhados. É no tempo de Conselho de Cooperação Educativa (CCE) que decorre a planificação diária e o momento de “ler, mostrar

e contar”. Para este momento podem inscrever-se, no máximo, quatro crianças para lerem para os colegas, mostrarem algum objeto trazido de casa ou contarem alguma novidade, tendo os restantes colegas que opinar e criticar o que foi lido, mostrado ou contado.

Como foi referido anteriormente, as crianças participam na sua aprendizagem, preenchendo e avaliando, autonomamente, o Plano Individual de Trabalho (PIT). Este é um instrumento de registo semanal em que cada criança planifica o que irá fazer durante esse período de tempo, tendo em conta as suas dificuldades, necessidades e interesses. É no Tempo de Estudo Autónomo (TEA) – tempo que decorre uma hora por dia – que as crianças concretizam as atividades planificadas de modo a que cumpram o que se comprometeram a fazer. O TEA promove não só a interajuda entre os alunos como a ajuda entre professor/aluno ou professor/alunos.

Segundo Bloom, Hastings&Madaus (1983, p.57), citados por Sousa (2010),

Cada aluno deveria ter o tempo de que necessita para aprender uma matéria. E o tempo de que ele necessita provavelmente é afetado pelas suas aptidões, sua capacidade verbal, o tipo de ensino que recebe em classe e o tipo de ajuda que recebe fora da sala de aula. Procurar uma estratégia que leve ao domínio da aprendizagem equivale a procurar meios de alterar o tempo de que os alunos necessitam para aprender, bem como meios de propiciar todo o tempo de que cada um precisa(pp. 92-93)

Esta citação é visível no decorrer dos Tempos de Estudo Autónomo, ou seja, se os alunos não conseguirem realizar aprendizagens consolidadas nos tempos destinados à lecionação das respetivas áreas curriculares, então utilizam o TEA como forma de tentar superar essas dificuldades, tornando-se este, assim, um tempo imprescindível na evolução do processo de ensino-aprendizagem.

Outro instrumento de pilotagem é o chamado Diário de Turma. O Diário de Turma encontra-se dividido em três colunas: “gostei”, “não gostei” e “sugiro”. Este instrumento dá liberdade a cada criança para escrever em qualquer uma das colunas sabendo que no Conselho de Cooperação Educativa (na sexta-feira à tarde) será discutido tudo o que lá foi registado ao longo de toda a semana. O Diário de Turma, segundo Niza (1991), “é então um instrumento mediador e operador da regulação social do grupo e do processo de negociação permanente e interativa que uma educação cooperada ou democrática pressupõe” (p.1).

No Conselho de Cooperação Educativa, existem momentos de auto e heteroavaliação de todo o trabalho realizado durante a semana. Cada criança avalia o seu PIT e,

posteriormente, fica responsável por avaliar o PIT de um colega. Durante este tempo, também se avaliam as tarefas, o jornal, o andamento dos projetos, os apoios e discutem-se os conflitos registados no Diário de Turma. Toda esta avaliação é registada, em ata, pelo secretário. Por fim, o presidente nomeia um novo presidente para a semana seguinte.

Pelo facto de a sala de aula estar organizada por áreas de trabalho (computador, biblioteca, matemática, português/estudo do meio, planeamento), faz com que cada criança da turma tenha a seu cargo uma das seguintes tarefas: presidente, secretário, bibliotecário, tesoureiro, reciclagem, organização da sala, ligar computadores, distribuição do leite, presenças e tempo, ficheiros, materiais e planificação diária. O tempo de responsabilidade destas tarefas é de uma semana, sendo que as tarefas de cada aluno são alteradas no CCE de segunda- feira.

Nesta sala, o professor privilegia o **trabalho deprojeto** dedicando dois tempos semanais, o que perfaz um total de 1h30m. Como refere Araújo (2005), o trabalho de projeto permite

- ✓ Organizar ações, rentabilizando recursos com vista ao produto final;
- ✓ Perspetivar metodologias (de participação na pesquisa);
- ✓ Articular o(s) problema(s) com o(s) projeto(s), tornando possível o processo/percurso do trabalho;
- ✓ Adaptar o quotidiano às ações realizadas, mediante a continuidade de uma produção objetiva e de diferentes avaliações interativasintermédias e finais (comparando o que se previu com o que já se conseguiu) (p.19).

A metodologia por projeto visa o envolvimento das crianças fazendo com que estas aprendam consoante os seus interesses e curiosidadespotenciando-se uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Resumindo, segundo Pires (1998, p.675), citado por Sousa (2010), “os alunos são agentes ativos na elaboração da planificação da turma para um dado ciclo de trabalho: apresentam propostas (quer seja a partir do conhecimento que têm do programa, quer seja a partir dos seus interesses e projetos), discutem as várias propostas de redação do plano. Por vezes têm mesmo maior intervenção na elaboração do plano que o respetivo professor” (p.99).

1.4 Intervenção educativa na educação pré-escolar

Como já foi referido ao longo do presente Relatório de Estágio, a prática educativa decorreu, além do 1.º CEB, no contexto escolar do jardim de Infância, mais concretamente na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba.

Sabe-se que as primeiras semanas são destinadas à observação por parte das estagiárias. Assim, importa referir que esse período é de tal modo importante que é a partir dele que se conhece as crianças, o ambiente, o trabalho do/a cooperante e os objetivos delineados para serem trabalhados ao longo do ano com o grupo, os documentos pelos quais o educador se rege para se iniciar o trabalho pretendido no âmbito da Prática Educativa Supervisionada I, dando-se início à primeira planificação de acordo com os interesses e necessidades das crianças.

1.4.1. Análise de três intervenções educativas no pré-escolar

O peixe dourado

Dado que a maior parte das crianças que frequentam a sala não apresentavam desenvolvidas determinadas competências, como foi referido ao longo do trabalho, tornou-se fundamental que o educador desenvolvesse a prática educativa tendo em conta a sua realidade. Partindo do facto de que o educador inicia a sua prática realizando o acolhimento e que este tempo é propício ao conto e que é um método de trabalho que proporciona aprendizagens ricas, recorreu-se à história “O peixe dourado”, de Arno Kayser, para desenvolver a temática sobre o **ambiente** e **relações sociais**. O conto foi adaptado pela estagiária com o intuito de permitir que as crianças ficassem atentas, não se dispersando, de modo a compreendessem a mensagem pretendida.

Durante a exploração da história, houve a intenção de se trabalhar conteúdos presentes na história e referentes ao ambiente, à poluição. O rio estava poluído e punha em causa a vida do “peixe dourado”. Portanto, foi explorada a importância de se manter limpos os rios, lagos, lagoas e mares, para que o habitat de algumas espécies que vivem em meio aquático esteja limpo, para que elas possam desenvolver-se.

Tendo em conta que “a educação pré-escolar [se] assume [...] como complementar da ação educativa da família e incentiva os pais a participarem” (p.19). Na comunidade

educativa, uma encarregada de educação foi à sala contar a história “O peixinho dourado”. Ora, tal aspeto foi importante uma vez que o autor refere ainda que “a participação dos pais nas atividades [...] é indispensável. Só com o apoio dos pais [...] poderemos encontrar formas diversificadas e contextualizadas de dinamizar” (Vilhena & Lopes da Silva, 2002) as atividades desenvolvidas no contexto escolar.

Após este momento, a mãe da criança permaneceu na sala. No entanto, foi a estagiária quem explorou a história e pôde-se constatar que as crianças se envolveram no diálogo, sendo que uma das crianças referiu que “se deitarmos lixo ao mar os peixes morrem”. Pode-se concluir que as crianças, no geral, estão sensibilizadas para a proteção do Planeta.

Torna-se importante dar continuidade ao trabalho desenvolvido, para que, presentemente e no futuro, as crianças possam projetar um impacto positivo com o meio ambiente. A maior parte destas têm consciência de que ao colocarem lixo na água podem prejudicar os animais. Foi interessante haver a comunicação em grande grupo, uma vez que as questões lançadas e a discussão das ideias despertaram a curiosidade e também o desejo de comunicarem. A maior parte das crianças foi construindo ativamente o seu conhecimento prévio.

Perante essa situação, “pretende-se que o educando assuma atitudes, tome decisões e participe, emotiva e racionalmente, em ações individuais e coletivas, de modo empenhado e conscientemente comprometido com uma ética ambiental”(Neale Palmer, 1990 e 1994, cit Esteves, 1988, pp. 55). Assim, o indivíduo tornar-se-á um cidadão ativo, consciente dos problemas ambientais, fomentando o sentido de solidarização e de responsabilidade.

Além de se explorar o ambiente, foi possível estabelecer um diálogo relativo à constituição do peixe.

Para determinar tal situação, achou-se pertinente contextualizar uma oferta à sala (um peixe). Portanto, a presença de um animal na sala de aula surgiu com o desígnio de criar autonomia e responsabilidade ambiental na turma em questão, pois não tinha tais valores desenvolvidos. Considera-se que o animal que passou a frequentar o espaço foi um aspeto positivo, na medida em que captou a atenção e o interesse das crianças. Seguidamente, após o tempo destinado ao acolhimento, trabalhou-se em pequenos grupos, em que as crianças puderam observar o animal e dialogar sobre o mesmo. Assim, trabalhou-se algumas características morfológicas do peixe. É considerado que “será importante aproveitar as capacidades de observação das crianças e desenvolvê-las no sentido de se trabalharem o

conhecimento e o reconhecimento de algumas características externas mais evidentes desses mesmos animais” (Catita, 2007, p. 70).

Após ter-se observado o animal e dialogado sobre ele, a estagiária apresentou um livro, em que as crianças tocaram num peixe que o próprio manual dispunha, de modo a perceberem a textura das escamas, isto é, do seu revestimento.

Ainda no período da tarde, para contextualizar o referido animal, e tendo em conta que a canção é um recurso pedagógico utilizado nas salas de aula, cantou-se a canção “Se eu fosse peixinho” (anexo 2). Em simultâneo, a estagiária levou até às crianças um desenho de um peixe, para decorarem com papel de lustro e botões, tarefa que realizaram coletivamente. Notou-se que, por momentos, à medida que iam decorando o respetivo desenho do peixe, as crianças referiam determinadas partes do invertebrado, percebendo-se, assim, que adquiriram saber sobre o peixe. Utilizaram os materiais recorrendo ao uso daqueles que determinavam melhor algumas partes do corpo do animal. É o caso dos botões que serviram para decorarem a zona dos olhos. Notou-se terem adquirido conhecimentos sobre a constituição do animal.

Analisando o desempenho, comportamento e discurso das crianças, foi perfeitamente visível a sua aprendizagem sobre a importância de se proteger o ambiente. Tornou-se importante nortear tarefas que permitiram aos educandos construir o seu conhecimento de um modo dinâmico e até mesmo ativo.

Durante as atividades desenvolvidas, recorreu-se à interdisciplinaridade, tendo sido trabalhados diversos conteúdos das diversas áreas do saber.

Pode-se verificar, através da descrição anterior, o desenvolvimento da área de Formação Pessoal e Social.

Esta atividade permitiu trabalhar o domínio do conhecimento do mundo, pois as crianças puderam ter uma noção relativamente à constituição do animal, tal como do meio ambiente.

Foi pertinente levar até junto das crianças o peixe, dado que os animais são considerados fontes de vida. Estes vivem a sua vida ao lado da vida das crianças. Portanto, ambos ajudam-se, uma vez que se observam reciprocamente e ocorre interajuda. O grupo toma posse do animal ocorrendo uma aprendizagem que desenvolve a capacidade de responsabilidade comum e o espírito de equipa, dado que ocorre uma organização do grupo (Vallotton, 1979). Com a presença do referido animal, pode-se verificar que as crianças estavam entusiasmadas, o que permite concluir que foi valorizado pelo grupo o facto de a sala possuir o peixe. As

crianças tornaram-se autónomas no que respeita ao alimentar do peixe e à sua higiene. Para além disso, mostraram-se empenhadas e responsáveis por ele.

É ativamente que as crianças vão construindo o seu conhecimento. Assim, permitir ao grupo explorarem o “animal”, de que o livro dispunha, e que estava construído ao pormenor, foi fundamental. Analisando esta atividade, constata-se que também as expressões foram desenvolvidas ao longo do trabalho, aquando cada criança decorava o desenho do peixe. Deste modo, algumas áreas curriculares foram trabalhadas.

A atividade referida permitiu que estas tivessem uma melhor perceção sobre a sua constituição, pois nem todas as crianças têm a possibilidade de tocar num animal que vive na água salgada.

Refletindo, podia-se ter dado oportunidade às crianças de contactarem com animais domésticos(cão, gato, coelho, entre outros), pois nem todas as crianças têm a possibilidade de terem esse contato diário. No entanto, e por mero acaso, um certo dia apareceu um coelho doméstico na escola, perdido. Então, as crianças tiveram contacto com este animal. Outra coincidência foi a do coelho ter aparecido nos dias de pesquisa de informação para a construção dos respetivos bilhetes de identidade dos “Animais dos Açores”. Todos pegaram no coelho, brincaram com ele, trataram dele, deram-lhe mimos, etc. Esta foi uma experiência muito gratificante para todas as crianças, mais ainda para as que residem no meio urbano, dado que “não devemos esquecer que, se as crianças e os animais são uma recíproca fonte de equilíbrio, de troca, de alegria, é porque se parecem muito: as mesmas alegrias, as mesmas tristezas, as mesmas necessidades de brincar [...], a mesma sede de ternura e de presença humana encarnando uma segurança vital para eles” (Vallotton, 1979, p. 127). O mesmo autor faz referência às escolas “novas”, portanto, são instituições “em que as crianças podem aprender a viver e a descobrir a vida” (1979, p. 128).

Com esta mesma atividade, podia-se ter levado o grupo a uma visita de estudo, por exemplo ao Mercado Duque de Bragança, que se situa no concelho de Angra do Heroísmo, o que teria sido interessante. Os educandos podiam ter visualizado os animais, contactando, assim, com a realidade. Teria sido até mesmo possível uma visita ao Pesqueiro, situado na freguesia de S.Mateus, que pertence ao concelho referido, pois “o recurso às situações da vida real, que acontecem num ambiente próximo, é particularmente útil na educação das crianças de níveis etários das vivências experienciadas pelas crianças” (Esteves, 1988, p. 55). Recorrer à observação direta do próprio ambiente torna-se um recurso pedagógico na qual as crianças

adquirem aprendizagens de um modo apelativo.

Bilhete de Identidade de animais dos Açores

Entende-se que,

[a] curiosidade natural da criança e o seu desejo de aprender são alargados pelo desenvolvimento de atividades e projetos, que possibilitam a iniciativa, a planificação e a avaliação da aprendizagem, promovendo autoconfiança, persistência e capacidade de ultrapassar as dificuldades. As oportunidades individuais de participação no grupo, de forma responsável e autónoma, são a base para a construção de identidade pessoal, mas também social, através da partilha de aprendizagens, numa perspetiva de «aprender a aprender» (CREB, 2011, p. 41).

O projeto “**Bilhetes de identidade de animais dos Açores**” surgiu devido ao facto de a temática a ser trabalhada ser muito vasta e poder englobar vários subtemas. Este projeto partiu, também, do facto de o tema sobre os animais estar a ser desenvolvido na sala. Contudo, o que se trabalhava referia-se aos “animais selvagens”. No entanto, para que as crianças pudessem compreender que existem várias espécies animais, foi proposto que se pesquisasse informação sobre as variedades que existem na região, passando muitas delas despercebidas.

Os objetivos para este trabalho foram:

- ✓ Reconhecer algumas espécies de animais dos Açores;
- ✓ Reconhecer diferentes ambientes onde vivem os animais (terra, água, ar);
- ✓ Reconhecer características externas de alguns animais (corpo coberto de penas, pelos, escamas, bico, garras);
- ✓ Recolher dados sobre o modo de vida desses animais (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam).

A realização dos bilhetes de identidade dos animais dos Açores seguiu a mesma linha que o trabalho de projeto, uma vez que “o empenhamento necessário para o levar a cabo e a resolução de dificuldades e de obstáculos que se venham a colocar são aprendizagens que as próprias terão que realizar e só será possível se a motivação for intrínseca [...]” (Pereira, 2002, p. 170). Dado que o trabalho a ser desenvolvido ia ao encontro dos interesses das

crianças e que “o projecto deve estar ao serviço da aprendizagem e ser um meio escolhido pelo professor de responder às necessidades de aprendizagem dos seus alunos” (Alves, 2004, p. 75), tornou-se importante desenvolvê-lo junto do grupo.

As crianças trabalharam organizadas em pequenos grupos e realizaram trabalhos sobre diversos temas escolhidos por eles.

Os animais escolhidos foram a vaca, a galinha, a gaiivota, o cão, o golfinho e o touro para serem trabalhados nos seus projetos. Vallotton (1979) refere que deve-se começar por abordar os animais que as crianças melhor conhecem e com os quais lidam diariamente, conforme o local onde vivem. Seguindo esta linha de pensamento, nota-se que as crianças escolheram os animais tendo em conta esta situação. Porém, o golfinho é um animal com que as crianças não têm a possibilidade de contactar com maior facilidade. Daí a curiosidade por parte da criança, para saber mais sobre a espécie.

Para a construção do B.I., foi indispensável o apoio e a participação da família e/ou encarregados de educação. Deste modo, foi-lhes pedido que pesquisassem junto com as crianças informação acerca dos animais da região. Houve diversidade na escolha e na própria recolha de dados (recortes de tecido, textos, filmes, jogos, imagens, enciclopédias, etc.). Ora, tal aspeto foi fundamental, uma vez que as crianças tiveram a oportunidade de se relacionarem, por exemplo, com a escrita. Houve uma criança que não dispunha de computador em casa. Portanto, uma mãe foi quem escreveu, ao lado da filha, o que sabia sobre alguns animais da região. Este momento foi fulcral, pois a criança observou a escrita, percebendo a sua função e importância. O grupo teve oportunidade de visualizar textos manuscritos e impressos “nos seus diferentes formatos, o reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras” (Lopes da Silva, 1997, p. 70), permitindo ao grupo entender que “o que se diz se pode escrever, que a escrita permite recordar o dito e o vivido, mas constitui um código com regras próprias” (**idem**). “Posteriormente, as crianças vão-se apercebendo de que a escrita tem uma mensagem e de que existe um conjunto de convenções a ela associadas” (Mata, 2008, p. 9).

O envolvimento e o entusiasmo por parte dos encarregados de educação também foram muito significativos. “A colaboração dos pais [...], o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem” (Lopes da Silva, 1997, p. 45 e 46). Tal aspeto desempenha um papel positivo [...] na educação das crianças. Efeitos que se manifestam a

curto prazo, mas que são particularmente importantes a médio e a longo prazo (**idem**).

Para além da pesquisa feita em casa, com a ajuda dos pais e/ou encarregados de educação, as crianças utilizaram os computadores da sala para continuarem a sua pesquisa. A partir da situação de escrita no computador, notou-se que a maior parte das crianças têm experiência de manusear a ferramenta. Uma vez mais, o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi trabalhado novamente, enquanto se realizaram pesquisas, promovendo o reconhecimento das letras do teclado, tal como a identificação das mesmas. Trabalhar no computador permitiu entender que se inicia a escrita no canto superior esquerdo. Logo, tiveram a noção da escrita e da sua linearidade. Para as crianças que consideram difícil escrever as letras, pela dificuldade em conduzir o traço, pode ser um meio de se cingirem pela escrita e compreenderem as suas potencialidades, para que de um modo gradual elas façam tentativas de escrita (Mata, 2008).

“Tomar como ponto de partida o que as crianças sabem, pressupõe que também esses saberes deverão ser tidos em conta e que a educação pré-escolar, bem como outros níveis de ensino, não os poderão ignorar” (Lopes da Silva, 1997, p. 80). Tornou-se fundamental ter o conhecimento sobre o que as crianças pensavam sobre os animais. Inicialmente, elas tinham as suas próprias conceções acerca dos animais a trabalhar, sendo uma delas “o golfinho tem pele”. Ao longo do processo de pesquisa, as crianças foram-se apercebendo de que o que sabiam, afinal, não era bem verdade. Descobriram que “o golfinho era coberto por uma camada espessa de gordura”. Ficaram tão admiradas com a descoberta que foram de imediato contar aos pares.



Figura 1: Imagem de construção do Bilhete de Identidade dos animais dos Açores.

O respetivo bilhete de identidade do animal fazia referência às suas características morfológicas. Como a figura ilustra, as crianças copiavam as respostas. O grupo não tinha iniciativas relativamente à escrita, portanto, não o fazia de um modo informal. “Gradualmente, quando lhes são dadas oportunidades e quando são estimuladas e incentivadas, vão mesmo reproduzir algumas dessas convenções (por exemplo, letras corretas e orientação das letras e da escrita) e passam a utilizar a escrita (mesmo que nem sempre de modo formal) nas suas mais diversas funções, dando-lhe valor e utilidade” (Mata, 2008, p. 9). Teria sido importante que a criança registasse no bilhete de identificação as características dos animais, de modo informal, que, após a sua escrita (informal), a educadora redigisse abaixo em registo formal. Incentivaria a criança a escrever e a adquirir conhecimentos associados a aspetos mais formais da linguagem escrita.

Relativamente ao modo de deslocação dos respetivos animais trabalhados na sala, a maior parte dos elementos que constituem a turma estava a par dos tipos de deslocamento dos mesmos, tal como da alimentação e revestimento. A estagiária chegou à conclusão de que as crianças vivem num meio rural e contactam com essa realidade diariamente, pois, como é sabido, os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia” (Lopes da Silva, 1997, p. 79). Muitas crianças referiram que tinham animais em casa e ou que com eles contactavam em casa de familiares, estabelecendo relação com as suas vivências. Com este projeto foi possível observar o espírito crítico, de curiosidade, de pesquisa por parte das crianças envolvidas.

Durante o processo de construção dos bilhetes de identidade dos animais dos Açores, houve alguma dificuldade no que se refere à organização do trabalho. As crianças não estavam habituadas a trabalhar segundo a metodologia utilizada. Então, quer a estagiária quer as crianças tiveram alguma dificuldade em organizar-se e dar continuidade ao trabalho. No entanto, esta contrariedade foi suprimida, dando-se grande ênfase à Área de Formação Pessoal e Social, para que se desenvolvesse, no grupo, competências de autonomia e responsabilidade “de modo que a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro” (Lopes da Silva, 1997, p. 52).

Apesar dessa situação, ao longo do estágio foi-se trabalhando com as crianças tais competências (entre outras), o que fez com que houvesse uma melhoria de uma forma significativa durante as intervenções, em ambas as partes. Para isso, o companheirismo entre a

estagiária e as colegas de estágio fez com que os progressos fossem positivos. A cooperação entre as estagiárias foi fundamental para que isso acontecesse, o que ajudou no desenvolvimento das crianças, da turma referida.

Também, ao trabalhar a área do Conhecimento do Mundo, mais propriamente a temática trabalhada, contribuiu para que as crianças compreendessem melhor o mundo que as rodeia, dando-lhe.

Animais do mundo

Como se sabe, é importante partir-se do meio local, para o regional, nacional e, depois, para o global. Então, para se trabalhar os animais do mundo, já explorados, num projeto desenvolvido pela educadora cooperante, foi necessário que as crianças conhecessem os animais da região, mas primeiro que conhecessem a sua ilha, a sua região e até mesmo o seu país.

Para esta atividade os objetivos definidos foram:

- ✓ Identificar a Região Autónoma dos Açores;
- ✓ Identificar os Continentes;
- ✓ Explorar a técnica de guache;
- ✓ Reconhecer a letra inicial de cada continente e ilha;
- ✓ Respeitar o trabalho do colega;
- ✓ Ser responsável pelas suas escolhas.

Dado que “todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia, torna-se essencial “valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas” (ME, 2004, p. 101), para que estas tenham um melhor conhecimento sobre os conteúdos. Para entender quais as perceções das crianças relativamente à formação das ilhas, foram colocadas algumas questões tais como “O que é uma ilha?”, “Como é que nasce uma ilha?”, uma vez que faria todo o sentido abordar o tema. Logo, para que compreendessem melhor

como estas se formaram, achou-se pertinente partir de uma experiência, simulando um vulcão em erupção:



Figura 2: Imagem da experiência - um vulcão

Com esta atividade, notou-se que as crianças tiveram um melhor entendimento sobre a formação das ilhas. Numa primeira fase, foram-lhes colocadas as seguintes perguntas: “O que é um vulcão?”, “O que é que um vulcão pode originar?”

Respostas dadas:

“É uma coisa muito grande.”

“Vem de dentro da terra.”

“O que sai do vulcão depois fica em pedra preta, são as rochas.”

Para se continuar o estudo sobre o meio local, a estagiária utilizou a história “A Clara na Ilha Terceira Açores”, de Ângela João, uma vez que o conto é uma “ferramenta” de auxílio durante o processo de ensino-aprendizagem” (Barbosa & Santos, 2009, p. 26), auxiliando a abordagem a um conteúdo.

A história referia que a cidade de Angra do Heroísmo era uma cidade património mundial, conhecida pela sua história e foi considerada como tal. A dada altura, uma das crianças começou a falar sobre a história da ilha Terceira, referindo que o seu avô lhe tinha contado que “a Brianda Pereira salvou a nossa ilha dos espanhóis, pegou numa pá do forno e foi buscar os touros ao mato”. É de referir que este momento foi rico e que a criança partilhou os seus conhecimentos com o grupo.

A história contada às crianças fazia referência a animais, nomeadamente às vacas, animais que abundam na ilha lilás. Também havia um mapa do Arquipélago dos Açores, em que as

crianças puderam visualizar o “mundo”. Foi dada a cada criança um mapa (anexo 3) para colorirem as respectivas cores das nove ilhas, dado que foi abordado esse assunto. Além de se abordar a área do Conhecimento do Mundo, houve a oportunidade de se trabalhar outros domínios, como a Matemática, Expressão Oral e Expressão Plástica.

Refletindo, torna-se importante que as crianças tomem conhecimento acerca da “sua” história, bem como conhecer o processo de formação do local onde vivem. Embora sejam crianças cuja faixa etária varia entre os quatro e os seis anos, de certo modo num futuro próximo, quando ouvirem falar na História dos Açores, irão lembrar-se de algum assunto relativo a esta temática.

Levá-los ao Algar do Carvão teria sido importante, pois teriam tido a oportunidade de observar um vulcão adormecido.



Figura 3: Imagem da Maqueta ilha Terceira Figura4: Imagem maqueta do Arquipélago dos Açores

Acredita-se que foi imprescindível partir-se do meio local para chegar-se ao regional, nacional e global. Entende-se que estas atividades mobilizaram conhecimentos, pois uma das crianças da sala era natural da ilha de S. Miguel, outra tinha familiares na ilha do Pico. Deste modo, “tomar como ponto de partida o que as crianças sabem, pressupõe que também esses saberes deverão ser tidos em conta”, valorizando o que foi dito pela criança, pois cada uma tem uma “grande diversidade de experiências” (Lopes da Silva, 1997, p. 80).

As crianças reconheceram as ilhas e ficaram muito contentes por mostrarem aos colegas onde se elas se situavam e quais as suas cores. Portanto, houve troca de ideias e as crianças aprenderam umas com as outras, uma vez que houve discussão sobre os temas

desenvolvidos e o envolvimento por parte dos alunos.

A partir das imagens, pode-se concluir que o grupo estava entusiasmado em participar no trabalho.

Foi pedido às crianças que recontassem a história “ A Clara na Ilha Terceira Açores”, com o intuito de se relembrar a história, de se dar continuidade ao projeto das competências linguísticas, para além de se dar continuidade ao tema desenvolvido. Para se relembrar o que foi trabalhado e verificar se os alunos tinham tomado conhecimento, mostrou-se novamente a maquete da nossa Região, com o intuito de as crianças identificarem a ilha terceira. Tal facto foi concebido, superando as expectativas esperadas, portanto, reconheceram de imediato a nossa ilha. De seguida, apresentou-se outra maquete, desta vez da ilha Terceira, onde as crianças colocaram os animais da região. Concluiu-se com esta atividade que o grupo a realizou sem dificuldades. Mais uma vez, constatou-se que as crianças envolvem-se com os animais da região, pois foi possível depreender que elas se sentiam à vontade nesta tarefa. É um aspeto positivo, pois torna-se indispensável que as crianças deem importância ao que lhes pertence.

Para se chegar à construção de um planisfério, foi necessário atravessar um longo processo de aprendizagem, pois, tal como já foi referido é necessário que se parta do meio local para, então, se chegar ao global.

Depois do planisfério estar construído, abordámos os animais de outras regiões e locais, mas que já faziam parte do conhecimento prévio das crianças. Verificou-se, a partir da intervenção de uma criança, que ela não tinha o conhecimento sobre o assunto, uma vez que esta respondeu que o animal “é uma suricata”.

Optou-se por se explorar um livro-jogo, “Amigos da Savana”, de modo a consolidar o trabalho. Durante o virar de cada página, cada criança seguiu as instruções do livro-jogo, trabalhando o sentido de lateralidade, seguindo instruções, localizando figuras no espaço em relação a outras, através do lúdico, desenvolvendo outros domínios, nomeadamente da matemática.



Figura 5: Imagem da exploração do livro-jogo



Figura 6: Imagem - Identificar os Continentes Figura7: Imagem - animais do mundo

Analisando as atividades desenvolvidas no âmbito dos animais do mundo, considera-se que as crianças acompanharam com entusiasmo e dedicação todo este processo de aprendizagem, sendo que se mostraram empenhadas e motivadas para o fazerem.

Importa mencionar que parte dos animais do mundo trabalhados nesta atividade, já era do conhecimento prévio dos alunos. Sendo que já tinham sido trabalhados num projeto desenvolvido pela educadora cooperante e intitulado de “Animais Selvagens”, como foi referido anteriormente.

A estagiária concluiu que este momento foi enriquecedor, na medida que permitiu às crianças terem uma melhor noção de que, além das ilhas existentes, existem outros continentes, e que nestes habitam animais que não vivem no nosso meio. Portanto, vivem animais por todo o mundo e espécies diferentes.

VISITAS DE ESTUDO

Durante as semanas de intervenção educativas planejaram-se saídas ao exterior, pois “a realização de saídas de campo para observação do meio envolvente, a resolução de problemas com posterior comunicação à turma das soluções encontradas” (CREB, 2011, p.77), faz com que os alunos desenvolvam competências-chave, descritas no currículo regional para a educação básica: Competência em Línguas, Competência Matemática, Competência Científica e Tecnológica, Competência Cultural e Artística, Competência Digital, Competência Físico Motora, Competência em Autonomia e Gestão da Aprendizagem e Competência Social e de Cidadania. Neste sentido, todas as visitas de estudo foram realizadas.

Na intervenção educativa, no pré-escolar, realizaram-se duas visitas de estudo. Fomos até à *Quinta dos Açores*, onde tivemos a oportunidade de observar as várias secções da fábrica. Os meninos mostraram-se interessados, mas não pudemos observar o processo de fabrico dos iogurtes, porque a secção estava fechada. Se não tivesse ocorrido tal situação as crianças tinham observado mais um modo de se utilizar a matéria-prima, tal como todo o processo. Viu-se apenas as máquinas e ouvimos a explicação que o guia nos deu acerca de todo o trabalho que se desenvolve na fábrica. Ficaram, assim, alguns objetivos por cumprir. No fim da visita, cada criança teve direito a uma caixinha de leite com chocolate e ainda levou para casa um iogurte, tendo sido este momento importante, pois as crianças puderam entender que os produtos consumidos antes de irem para os supermercados passam por fases que envolvem uma série de processos.

O proprietário da fábrica contou uma história aos meninos sobre a mascote da *Quinta dos Açores*, enriquecendo, assim, a visita de estudo. Quando regressámos à sala, cada menino fez o seu registo. Visualizou-se que em cada registo havia um detalhe diferente, tornando assim, a visita mais enriquecedora, pois ela marcou cada criança por um determinado acontecimento que possivelmente guardará na memória, contribuindo para o seu conhecimento.

Outra visita realizou-se ao Paul da Praia da Vitória, como se constata pelas seguintes imagens:



Figuras 8 e 9: Imagem - visita de estudo ao Paul

A visita ao Paul teve o intuito de levar as crianças a contactarem com o terreno, pois este é uma área recuperada. Para além disso, as crianças tiveram a oportunidade de observar aves diferentes das que estavam habituadas a ver, como o galeirão, a galinha d'água, entre outros. Foi uma mais-valia esta visita, pois as crianças tiveram a oportunidade de explorar a natureza.

A caminho desta última visita, teve-se a oportunidade de se passar na pedreira do Cabo da Praia, com o intuito de se observar as aves conhecidos por “garajaus”. Considera-se interessante aquele momento, porque os alunos tiveram a oportunidade de observar o pássaro vindo de África do Sul, visto que é uma ave migratória. Após o regresso à sala, as crianças fizeram o registo da visita (anexos 4,5,6 e 7). É de referir que as visitas de estudo tiveram implicações, pois permitiram que a aprendizagem feita pelas crianças fossem mais significativas, pois contactaram com o real.

Visitas de estudo à cidade de Lisboa

Entende-se que o espaço educativo alargado “oferece múltiplas possibilidades de interacção entre crianças, entre grupos de crianças, entre crianças e adultos do estabelecimento educativo e, ainda, adultos de outras instituições e/ou níveis de ensino” (Lopes da Silva, 1997, p. 42). Neste sentido, a estagiária, junto das colegas de estágio, da educadora cooperante e dos pais das crianças que frequentavam a sala,

organizaram uma visita de estudo ao **Jardim Zoológico** e ao **Oceanário**, que se situam na cidade de Lisboa. É importante encontrar as formas, tal como os instantes de trabalho em equipa (Lopes da Silva, 1997), que facilitam a procura. “Uma modalidade organizacional que permite tirar proveito de recursos humanos e materiais, facilitando ainda a continuidade educativa” (Lopes da Silva, 1997, p. 42), permite o “trabalho em equipa dos adultos que, na instituição [...], têm um papel na educação das crianças (p. 41).

As visitas realizadas permitiram às crianças terem contacto direto com os animais do mundo, como é o exemplo do macaco, da girafa, do leão, do urso, do orangotango, das suricatas, dos flamingos, do tigre branco, dos elefantes, do rinoceronte, entre outros. Este momento foi enriquecedor, pois as crianças tiveram a oportunidade de consolidar os conhecimentos adquiridos anteriormente. Colocou-se em prática o processo de aprendizagens, partindo dos seus conhecimentos. Nem todas as crianças têm a possibilidade de sair da ilha e com este trabalho foi permissível dar oportunidade a crianças de vivenciar momentos únicos e inesquecíveis. Foi importante proporcionar um momento enriquecedor.

Simultaneamente, as crianças tiveram o momento de contactarem com animais aquáticos, como o pinguim, lontra e outras espécies animais. Assistiram ao espetáculo dos golfinhos, sendo outro momento marcante, pois visualizaram que o Homem tem um relacionamento direto com os animais, como já se tinha discutido na sala.



Figura 10: Imagem Visita de estudo ao Jardim Zoológico de Lisboa



Figura 11: Imagem – visita de estudo ao Jardim Zoológico de Lisboa



Figura 12: Imagem – visita de estudo ao Oceanário, Lisboa

1.5. Intervenção educativa no 1.º CEB

Durante a prática educativa no 1.º CEB, que decorreu em contexto escolar, numa sala do 4.º ano, na EB1/JI de Vila Nova, a intervenção educativa foi executada sempre com o intuito de trabalhar o Estudo do Meio de uma forma transversal. A mesma decorreu de setembro a novembro de 2012.

Sabendo que, frequentemente, a vida animal é vivida de diversas formas e partindo de leituras de banda desenhada, narração, exercícios de leitura e de escrita, desenhos, pinturas, etc., pôde abordar-se a temática de uma forma lúdica e dinâmica.

1.5.1. Análise de três intervenções educativas no 1.º CEB

Animais dos Açores

Segundo Coelho (1993), citado por Monteiro (s/d, p.7), “os livros aumentam muito o prazer de imaginar as coisas, mas é preciso respeitar as pausas, perguntas e comentários naturais que a história possa despertar, tanto em quem lê quanto em quem ouve”. Deste modo, foi pertinente partir de uma história para abordar um determinado conteúdo. A escolha recaiu no livro “A Clara na Ilha Terceira Açores”, pois, tal como durante a intervenção educativa no pré-escolar, surgiu a ideia de realizar uma atividade, durante a intervenção educativa no 1.º ciclo do ensino básico, que levasse as crianças a conhecerem um pouco mais sobre o seu meio local. O mesmo foi explorado com o intuito de trabalhar o arquipélago e os animais endémicos.

Foi interessante partir do livro, pois em cada livro há uma história. “As histórias, em sentido lato, não só seduzem, atraem e proporcionam prazer e adesão, mas também contribuem, de facto, para melhorar e aprofundar o conhecimento do mundo e de nós próprios” (Roldão, 1995, p.4).

“A Clara na Ilha Terceira Açores” foi um modo de levar as crianças a conhecerem o seu meio.

Deste modo, optou-se por se trabalhar as “**ilhas**”, partindo da história supracitada para que os alunos conhecessem o seu meio local e regional.

Os objetivos para esta atividade foram:

Ser capaz de:

- ✓ Localizar em mapas ilhas e arquipélago (Açores);
- ✓ Localizar no planisfério e no globo os continentes e oceanos.

No entanto, recorreu-se a diferentes estratégias para desenvolver o trabalho com os meninos: trabalho de grupo, a pares e individual.

A importância dos animais

A **importância dos animais** também foi desenvolvida durante o estágio, com os alunos do 2.º e 4.º ano, mais precisamente as perspectivas que as crianças têm sobre os mesmos e o ambiente, sendo que a realização de um mapa conceitual, realizado em grande grupo, foi muito importante.

O mapa conceitual se fundamenta em princípios teóricos da aprendizagem significativa que considera a necessidade de conhecer as ideias prévias e a estrutura de significados dos sujeitos com o propósito de estabelecer aprendizagens inter-relacionadas. Na medida em que o novo conhecimento é construído, os conceitos preexistentes experimentam uma diferenciação progressiva e, quando dois ou mais conceitos se relacionam de forma significativa, acontece uma reconciliação integradora (Novak, 1977, citado por Moreno, Sonzogni, Batista & Alves Batista).

À medida que as crianças iam dizendo o que achavam, a estagiária fazia o registro no quadro e, posteriormente, os alunos fizeram o seu no caderno. “É importante que, desde o início, os alunos façam registros daquilo que observam” (M.E., 2004, p. 115).

Mapa conceitual “a importância dos animais”:

- ✓ Alimentação;
- ✓ Companhia;
- ✓ Guarda;
- ✓ Fertilizantes (excrementos);
- ✓ Responsabilidade;
- ✓ Festividades.

Relativamente à responsabilidade, um aluno do 4.º ano referiu que “os animais podem-nos ajudar «a ser responsáveis». Mostro à minha mãe que já sou responsável quando pego nos animais e não os deixo cair. A minha mãe não deixa que eu pegue no meu irmão. Assim, mostro a ela que sou responsável.” (L.V.)

“Porque é que há pessoas que gostam de animais, mas depois põem-nos para a rua? Abandonam.” (L.V.)

Após esta intervenção, a estagiária questionou o aluno e os seus pares acerca da questão colocada pelo aluno, da seguinte forma: “Então o que devemos fazer quando não

queremos ou não podemos ter um animal que já tínhamos ou se encontrarmos um animal abandonado?”

As crianças responderam: “Podíamos ficar com eles (se encontrássemos) ou devíamos deixá-los no canil ou gatil (se não tivéssemos possibilidade de os ter)”.

Durante este tempo, vários alunos pediram para se fazer uma visita de estudo à “Associação dos amigos dos animais da ilha Terceira”, o que teve lugar umas semanas mais tarde.

Para trabalhar “**o ambiente**”, recorreu-se a uma imagem de uma lixeira. A partir desta os alunos foram dizendo o que viam e o que achavam de mal na imagem que foi projetada através do *e-beam*.

Na sala onde decorreu o estágio no 1.º CEB, o professor seguia o Modelo Escola Moderna (MEM). Como os alunos têm o hábito de fazer reciclagem e, por isso, estão sensibilizados para as questões do ambiente, comentaram a imagem com os seguintes testemunhos:

“É a lixeira” (todos os alunos).

“Não se deve deitar lixo nos cerrados, porque depois os animais morrem e faz mal ao ambiente. Se os animais morrem, prejudica o Homem” S.F.

“Os animais também podem morrer pelo cheiro (poluição)”, referia uma aluna do 2.º ano.

Fazendo uma análise, pode-se verificar que esta atividade não foi muito explorada. Estes alunos estão preparados para respeitar o ambiente e também sabem quais as vantagens e desvantagens de não o respeitarmos.

É de salientar que durante as intervenções, o trabalho foi desenvolvido com os dois grupos em simultâneo, pois o tema a ser trabalhado era muito vasto, mas ao mesmo tempo de acessível a ambos os grupos. No entanto, houve diversidade de atividades, por exemplo: realização de fichas (orientação espacial e desafios matemáticos) para duas crianças com currículo adaptado (anexo 12 e 13), assim como um jogo *Jclíc* (anexo 16), realizado para as elas. Estes materiais foram construídos para a segunda semana de intervenção, cujo núcleo globalizador foi a Alimentação. Nesta semana trabalhou-se, em Matemática, a dúzia, meia dúzia, dezena e meia dezena. O jogo já referido serviu para consolidar conhecimentos adquiridos relativos os conteúdos trabalhados.

De acordo com Vallotton (1979) “entre jogos com regras, com ou sem material, e que exigem a participação de vários jogadores, há bastantes que se inspiram em animais: a cabra-cega, o gato e o rato, [...] o jogo do galo” (p. 48). Neste sentido, seguiu-se a linha do jogo, em tempo destinado a Expressões. Como recurso, a estagiária construiu um **jogo** denominado “**descobre o animal**” e outro intitulado “**Jogo da Glória: Animais dos Açores**”(anexos 14).

Jogo “Descobre o animal”

Para a realização do jogo “**descobre o animal**”os alunos agruparam-se a pares e, seguindo vários critérios, tinham de dar dicas para o par adivinhar que animal estava escondido atrás das suas costas. Foi uma atividade muito interessante e onde se verificou que as crianças conseguiram responder, de forma indireta, aos critérios pedidos anteriormente à atividade.

Critérios:

- ✓ Onde vive;
- ✓ Tamanho;
- ✓ Revestimento;
- ✓ Alimentação;
- ✓ Reprodução;
- ✓ Não pode imitar o som que o animal faz.



Figura 13: Imagem do registo do questionário do jogo “Descobre o animal”

Após o jogo, os alunos responderam a um questionário sobre as características dos animais que lhes foram atribuídos. Conclui-se que as respostas dadas foram as corretas. Segundo Claparède, citado por Vallotton (1979, p. 48), o jogo “é a ponte que liga a criança à vida, para além do muro da escola.”

É de referir que os alunos sentiram-se tão envolvidos no jogo que depois de o terminarem foram escrever no “Diário de Turma” que tinham gostado muito de fazer o jogo “Descobre o animal”.

Durante a segunda semana de intervenção, o tema central foi a alimentação e, devido ao facto de os alunos terem referido que os animais são importantes para a nossa alimentação, os objetivos, para a área curricular do Estudo do Meio – bloco 6 – à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade a atingir eram:

- ✓ Identificar as principais espécies de animais criados na Região;
- ✓ Identificar os principais produtos ligados à pecuária (produção de carne, ovos, leite...).

Foi pedido a cada aluno do 4.º ano para preencher **uma ficha** (anexo 10) onde tinham de fazer um levantamento dos animais da região e, posteriormente, redigir um pequeno texto sobre a importância do gado na Região Autónoma dos Açores.

As respostas foram unânimes. Para a primeira questão, as respostas foram: vaca, porcos, cão, boi, galo, coelhos, aranha, patos, pinto, galinha, burro, cabras, gatos, etc. Houve ainda alguns meninos que fizeram referência ao cagarro e uma menina mencionou o priolo.

Quanto à importância do gado na região autónoma dos Açores as crianças referiram que a “vaca dá leite e queijo”, “a galinha dá ovos”. Partindo dessas intervenções, surgiu a ideia de se realizar um **projeto** sobre os animais dos Açores. Contudo, a ideia não proveio dos alunos, mas sim da estagiária; em contrapartida, os subtemas foram escolhidos por cada grupo.

Formaram-se quatro grupos de crianças para trabalhar:

- ✓ Habitats;
- ✓ O cachalote;
- ✓ Animais endémicos da Terceira - vaca do Ramo Grande e barbado da Terceira;
- ✓ Aves dos Açores – priolo – milhafre - pombo-torçaz-dos-Açores – cagarro.

Pereira diz que “o projeto deverá ser escolhido pelas crianças. Estas deverão planear e gerir a sua execução, sem o que correr-se-á o risco de ser apenas uma receita que o professor

entrega aos alunos para executarem” (2002, p. 170). De outro ponto de vista está Almeida (2002, citado por Pacheco, 2008, p. 31):

Indagar apenas junto das crianças assuntos do seu interesse é uma estratégia insuficiente, uma vez que estas manifestam com frequência um conhecimento limitado. Cabe assim ao educador o papel de alargar esse conhecimento, podendo contudo fazê-lo solicitando às crianças atividades investigativas que as levem a apercebe-se melhor dos problemas que as rodeiam [...].

Neste sentido, entende-se que é necessário criarem-se oportunidades de as crianças adquirirem conhecimentos além dos que já possuem. O tema “Animais dos Açores” surgiu pelo facto de se conhecer pouco do que é nosso. Mais facilmente as crianças, e até mesmo os adultos, conhecem um leão ou um tigre, mas não conhecem um priolo ou um pombo-torcaz-dos-Açores.

Na verdade, é imprescindível transmitir as diferenças e semelhanças entre os distintos animais e o Homem. Torna-se importante trabalhar as mesmas, visto que “os animais” são um tema amplo e que abrange vários subtemas. Torna-se importante trabalhar as suas características, na medida que “as crianças compreenderão que há animais sem patas e, por isso, apresentam outras formas de locomoção: os peixes têm barbatanas para nadar, as aves têm asas para voar e o caracol e a cobra rastejam, etc.” (Sá & Varela, 2007, p. 106).

A sala dispunha de folhas de Registo de Projeto para as crianças registarem o que já sabiam sobre o tema a desenvolver, como o decorrer do trabalho. Tal documento, foi uma mais-valia, pois permite uma boa organização e gestão do tempo. Nessas folhas de registo, os alunos colocavam o que “queriam saber”, “fontes de informação”, “o que descobrimos”, assim como o número de sessões dedicadas ao projeto.

Teve-se o cuidado de quando se iniciou o projeto, os alunos assinarem um contrato de participação (anexo15). Neste acordo, as crianças assumiam ter decidido fazer parte do grupo, depois de terem tomado conhecimento das tarefas e fins propostos, responsabilizando-se no cumprimento da pesquisa, elaboração e apresentação do projeto. Neste contrato, a estagiária, comprometeu-se a apoiar os alunos e a dar *feedback* a qualquer dificuldade que ocorresse durante o projeto.

Num contrato de participação, “os professores e os alunos assinam os contratos. Toda a gente se sente mais importante quando grafa a sua assinatura num papel...” (Araújo, 2005, p.

22).A partir deste momento, todos os participantes se empenharam e desenvolveram o projeto com êxito.

Relativamente ao subtema “habitats”, as crianças (com currículo adaptado) recortaram, colaram imagens num cartaz, elaborado com a ajuda da estagiária.

Quando colocavam as imagens no cartaz, eram-lhes colocadas questões como: tem patas, onde se deslocam? Tem asas, onde se deslocam? Tem barbatanas, onde se deslocam? É de salientar que as respostas dadas eram corretas. Com este subtema, pretendeu-se explorar os diferentes habitats, pois para estas duas crianças fazia sentido que assim fosse, uma vez que não conseguiam acompanhar o grupo. Simultaneamente, não dominavam a escrita e a leitura. No entanto, fazer parte do respetivo projeto era um direito e ao mesmo tempo um desafio, ao qual se dedicaram e empenharam.

Nota-se o entusiasmo por parte das crianças ao realizarem o trabalho, pois estas estão empenhadas e com entusiasmo para realizarem a sua apresentação. No entanto, não foi possível terminar o projeto, porque é difícil gerir os grupos e acompanhá-los de forma uniforme. Apesar disso, a estagiária teve o cuidado de realizar um cartaz com a menina com NEE junto de outro aluno. Foi importante realizar o trabalho com a criança “F”, pois esta sentiu-se feliz e com capacidade de trabalhar. Esta criança integrou-se no grupo e foi valorizada pelo trabalho que realizou. Considera-se, assim, que a menina é capaz de trabalhar, sendo necessário dar-lhe apoio, trabalhando individualmente ou integrando-a em grupos de colegas que gostem de trabalhar cooperativamente.



Figura 14: Imagem – Habitats



Figura 15: Imagem - Habitats



Figura 16: Imagem da apresentação do cartaz

A imagem ilustra o cartaz dos **habitats**, onde os alunos organizaram os animais pelos diferentes habitats (ar, terra e água).

Relativamente ao grupo das **aves dos Açores**, depois de pesquisarem em livros e pela internet, acrescentaram informação, o que valorizou o trabalho, pois tiveram em atenção o seu meio local e aproveitaram para colocar isso no trabalho, sendo que “pode-se observar cagarros na Vila Nova” (escreveu a menina M.M.). A menina referiu “Eu ouço os **cagarros** à noite e já vi alguns nas escaleiras”.

No entender da estagiária, são estas pequenasgrandes coisas que fazem com que as aprendizagens façam sentido para os alunos.

Enquanto se desenvolveu o trabalho de projeto, a estagiária ia questionando os alunos acerca do mesmo. Uma das questões foi: O que aprenderam com este trabalho de projeto?

As respostas variaram:

“Aves diferentes.” (L.V.)

“Muita coisa; o priolo é dos Açores.” (M.M.)

“Foi interessante, aprendi que o **cagarro** vive em grutas e que há um **Pombo-Torcaz** cá, nos Açores!” (N.S.)

“Que o queimado é o **milhafre**.” (T.N.)



Figura 17: Imagem “As aves dos Açores” Figura 18: Imagem “As aves dos Açores”

Tendo em conta todo o desenvolvimento do subtema “Aves dos Açores”, pode-se considerar que foi proveitoso o seu desenrolar, pois permitiu a estes alunos interiorizarem mais facilmente o que aprenderam. Os alunos não apresentaram dificuldade em pesquisar, selecionar informação, passar a informação para um texto no Word. No entanto, este trabalho foi sempre acompanhado pela estagiária com o intuito de os acompanhar e de os ajudar em todas as dúvidas.

Quanto ao grupo que trabalhou o **cachalote**, os seus membros não tiveram grandes dificuldades. É de referir que este grupo trabalhou apenas um animal aquático.

Os elementos do grupo referiram que gostaram de saber que “os cachalotes dormem em pé”.



Figura 19: Imagem “O cachalote” Figura 20: Imagem “O cachalote”

Estas duas alunas, mostraram-se muito empenhadas ao longo do trabalho.

“Gostamos muito de aprender sobre o cachalote” (V.S. & M.O.).

Outro subtema trabalhado foi **Animais da Terceira** - vaca do Ramo Grande e barbado da Terceira. Neste projeto, podia-se ter trabalhado também o touro, visto que é um animal muito importante para a ilha Terceira.

Numa das manhãs no tempo de apresentação de produções - **ler, mostrar e contar** -, dois alunos referiram-se aos termos **tourada** e **tauromaquia**. Teria sido importante aproveitar as suas ideias e explorá-las no projeto.

Neste tempo, o ajudante da sala e o secretário faziam no quando uma grelha onde registavam o que as crianças liam, mostravam ou contavam.

Então,

Ler	Mostrar	Contar	O que vou melhorar
	M.M.		...
		S.M	...

Grelha de apresentação de produções

“Éramos os touros, brincamos às touradas. Primeiro um era o touro, depois o outro e a seguir o outro. Foi fixe!” (S.M.)

A aluna M.M mostrou uma caderneta da tauromaquia, com sua coleção de cromos, disse onde a tinha comprado e quantos cromos tinha. Referiu que nos cromos saem os capinhas, os ganadeiros e os touros mais conhecidos.

Partindo do que a criança proferiu, podia-se desenvolver atividades que fossem ao encontro da cultura terceirense (touradas à corda e de praça, assim como as vacadas), mas também os direitos dos animais e a sua implicação na cultura terceirense.

Notou-se que as crianças dão atenção ao seu meio rural. Na turma, havia um aluno que tinha uma **vaca do Ramo Grande**. Então, para ele, participar no projeto foi sem dúvida uma alegria, pois pôde participar com fotografias do seu animal e partilhar os seus saberes com os pares. Deste modo, foram proporcionados grandes momentos de aprendizagem significativa, pois quando a criança se sente integrada, participa ativamente e gosta de expor os seus conhecimentos acerca de um determinado conteúdo.



Figura 21: Imagem “ Animais da Terceira”



Figura 22: Imagem pesquisa animais da Terceira

Analisando o projeto, foi muito gratificante desenvolver este trabalho com os meninos, ainda mais pelo interesse que foi demonstrado por parte deles. Apesar de ter partido da estagiária a ideia de se realizar um projeto sobre os animais dos Açores, as crianças envolveram-se com gosto no trabalho. Como foi referido, uma delas trouxe de casa informação relativa a um animal da terra (vaca do ramo grande). O animal referido pertencia à sua família e tinha ganho um prémio num concurso durante a feira agrícola 2010. O grau de envolvimento desta criança foi sem dúvida muito enriquecedor, pois para além de partir das suas vivências, notou-se o valor que a criança dá aos animais, como também se sentiu bem em dialogar sobre um assunto que lhe pertencia, partilhando os seus saberes com os colegas.

Além do interesse que as crianças apresentaram no seu desenvolvimento, “na pedagogia de projeto as crianças desenvolverão: a interdisciplinaridade, que justifica a pesquisa sobre os objetos concretos; ocasiões pedagógicas nascidas da exploração do ambiente; a multiplicação dos estudos de grande fôlego” (Altet, 1997, p. 95). Para isso, importa que o

educador esteja a orientar o trabalho de modo a que não haja uma discrepância no seu desenrolar. De acordo com Eric & Guimarães (2006), “durante o desenvolvimento do Trabalho de Projecto é importante fomentar e manter um contacto regular entre o professor e os alunos. Esta regra constitui um pilar da Metodologia do Trabalho de Projecto” (p. 65).

As apresentações de projetos devem apelar à ludicidade e, ao mesmo tempo, devem ser educativas, pois podem servir para romper com a rotina ou o esmorecimento do grupo. Assim, as apresentações por parte dos alunos podem ser elaboradas em cartazes, sendo que os mesmos

têm a vantagem de combinar a escrita e grafismo. As aprendizagens para os alunos abarcaram campos como a língua, a paginação ou as artes (fotografia, desenho...). Esta pluridisciplinaridade associa-se a uma realização coletiva. Enquanto a exposição costuma nascer da reunião de trabalhos individuais, o cartaz ou o jornal de parede consistem na elaboração de um objeto único por vários indivíduos. Em termos de aprendizagem, este trabalho coletivo é de uma grande riqueza: saberes organizacionais, inter-relacionais, críticos... o que implica, mais uma vez, para o professor uma gestão rigorosa da repartição das tarefas (Eric & Guimarães, 2006, p. 71).

Tendo em consideração tal aspeto, considero que as crianças realizaram esta função de um modo positivo. Notou-se que as crianças estão à vontade nesta tarefa, trabalhando todos cooperativamente. Contudo, a apresentação do projeto foi feita em cartazes, mas podia ter-se sugerido que realizassem as apresentações de um modo variado, a partir do PowerPoint, livros, entre outros.

Este projeto poderia ter tido outro impacto se tivesse sido iniciado uma ou duas semanas mais cedo. No entanto, foi um projeto muito importante, pois é fundamental que as crianças conheçam o que “ó nosso”, o que as rodeia.

Visita de estudo à Quinta dos Acores

Quando chegamos à fábrica, o Sr. Barcelos, proprietário da fábrica, explicou a história da Quieta (mascote da quinta), tal como o fez aquando da visita realizada à mesma fábrica durante o estágio na educação pré-escolar. No entanto, esta história teve mais impacto com esta turma, mais precisamente para um aluno, pois tal como o Sr. Barcelos também teve uma vaca que ganhou um prémio na feira agrícola.

Durante esta visita guiada a turma teve a oportunidade de observar, na parte laboral, a maquinaria a trabalhar na produção de *hambúrgueres*, almôndegas, carne picada, *nuggets*, leite e iogurtes. As máquinas que confeccionam o queijo estavam paradas, mas o senhor explicou muito bem o seu funcionamento e para que serviam. Deste modo os alunos puderam observar todo o processo de desmancha e embalamento dos produtos produzidos na fábrica.

É de salientar que esta visita surgiu após a segunda semana de intervenção, que teve como núcleo globalizador “a alimentação”, onde se trabalhou a pecuária e os alimentos do outono.

Na parte do comércio, a turma teve a oportunidade de observar produtos de todas as ilhas do arquipélago e de provar os tão famosos gelados da *Quinta dos Açores*.



Figura 23: Imagem – visita de estudo à Quinta dos Açores

Com a visita de estudo os alunos ficaram a saber que a carne da Quinta dos Açores é a segunda carne mais vendida em Portugal, ficaram a saber que a matéria-prima para a confeção do queijo, iogurtes e gelados é o leite das “nossas” vacas, produzido na ilha Terceira.

Depois da visita feita e da prova dos gelados, partiu-se para outro ponto a visitar, a **Associação dos amigos dos animais da ilha Terceira**.

Esta visita foi realizada a pedido dos alunos da turma aquando da intervenção sobre a **importância dos animais**.



Figura 24: Imagem - visita de estudo à Associação dos amigos dos animais da ilha Terceira

Esta visita de estudo serviu para que as crianças contactassem com outra realidade, uma realidade a que não estão habituadas, mas que existe muito nos dias de hoje. Alertá-las para tal foi o objetivo da estagiária, pois é necessário que se eduque para uma cidadania ativa, que se desenvolvam atitudes de solidariedade, que se tenha atitudes de respeito e preservação pelo meio ambiente e por tudo o que nele habita.

Em síntese, o trabalho desenvolvido na sala de aula permitiu que houvesse uma ligação entre o contexto imediato e o contexto próximo, nomeadamente o trabalho de campo. Ao desenvolver-se a temática sobre os animais, permitiu-se às crianças adquirirem algum conhecimento a partir de diálogos estabelecidos, tal como atividades desenvolvidas. Simultaneamente, pôde-se desenvolver, junto das crianças, competências de responsabilidade e de autonomia, uma vez que o conteúdo, sobre os animais e outros desenvolvidos, potencializou tal facto. É sabido, como já foi referido anteriormente, que, ao cuidarmos dos animais, tornamo-nos responsáveis, uma vez que zelarmos por ele. Ter um animal em sua posse, implica que o indivíduo cuide dele. Logo, espera-se que este seja responsável pelo mesmo.

PROPOSTA DE GUIA

O guia elaborado pela estagiária, aquando o seu estágio e pós estágio, vai de encontro a necessidades e dificuldades encontradas durante as intervenções educativas.

Os conteúdos podem ser trabalhados na realização de determinadas atividades. Para tal, é importante que não se parta apenas do lúdico, mas que os recursos de apoio ao ensino-aprendizagem (guias, cadernos de atividades, cadernos de apoio, etc.) estejam preparados para que se desenvolvam atividades de carácter interdisciplinar. Entendemos que é muito importante existir recursos, em contexto de sala de aula, para que se trabalhe conteúdos. Neste sentido, elaborou-se o guia, aproveitando o que as crianças diziam, tal como os conteúdos abordados ao longo do estágio. Portanto, relacionou-se a temática, as conceções das crianças e o meio local. Assim, as crianças irão envolver-se entusiasmadamente e terão prazer em realizar o trabalho.

É de salientar que o guia é indicado para crianças com mais de 6 anos de idade. O mesmo guia deve ser explorado e trabalhado por crianças que possuem Necessidades Educativas Especiais.

Ora, nem todas as crianças se encontram ao mesmo nível de desenvolvimento. Torna-se importante haver uma variabilidade de atividades que correspondam às necessidades e níveis de cada um. Há atividades que se devem ir complexificando, de acordo com as necessidades de cada criança. É importante trabalhar conteúdos, com as crianças, partindo de situações quotidianas ou até mesmo partir de conhecimentos dos educandos. Desta forma, o trabalho irá tornar-se aliciante, para as crianças, e irá corresponder às expectativas da estagiária.

O QUE NÃO FIZ E GOSTARIA DE TER FEITO

Enquanto decorreu o estágio em educação pré-escolar, a estagiária tinha planeado uma visita de estudo ao veterinário, mais propriamente à Clínica Veterinária de S. Pedro, em Angra do Heroísmo. Aí, as crianças iriam observar uma simulação de consulta, com a mascote da clínica, para perceberem que há cuidados a ter com os animais e que estes têm direitos tal como os humanos. No entanto, a visita não se realizou devido ao estado do tempo.

A viagem até à clínica era para ter sido feita a pé, pois ela situa-se a poucos quilómetros da escola. Para se resolver este problema, poder-se-ia ter solicitado ao veterinário que fosse à sala. No entanto, isso não aconteceu. Ficou assim a visita por realizar.

Relativamente ao 1.º ciclo do ensino básico, a estagiária tinha planeado realizar uma visita ao Paul da Praia da Vitória, que não se realizou por limitações temporais.

Teria sido importante iniciar o projeto animais do Açores desde cedo, mas não aconteceu. Deste modo, o projeto sofreu algumas lacunas, pois o mesmo poderia ter sido mais rico, se se tivesse trabalhado os animais endémicos vs. animais invasores.

Teria sido igualmente importante trabalhar os direitos dos animais de uma forma diferente. Ficou-se apenas pelo diálogo. Podia-se ter realizado um mapa concetual e, depois, fazer a comparação com o estudo posterior sobre tais direitos. Para além disso, poder-se-ia ter trabalhado a cultura terceirense, pois que envolve animais, desde os bodos de leite, festas do Espírito Santo às touradas.

Para finalizar, poder-se-ia ter trabalhado o “circo”, pois enquanto decorreu o estágio no 1.º ciclo, o “Circo Dallas” esteve na ilha e apareceram panfletos/talões de desconto na sala. A estagiária aproveitou para questionar as crianças acerca do tema “o circo”.

A pergunta foi a seguinte:

“O que gostas mais no circo?”

As crianças deram as respostas que se seguem:

“Porque tem animais.” (M.F.)

“Porque eles fazem truques e porque tem animais que eu nunca vi na vida.” (V.S.)

“Porque tem animais e pessoas a fazer trapezismo.” (F.)

“Porque tem o homem Bala, porque gosto quando eles dominam os leões, gosto dos palhaços e das raparigas que andam em pé em cima dos cavalos.” (S.F.)

“Elefantes, o mágico.” (S.M.)

“Gosto dos animais porque eles fazem coisas que eu nunca vi.” (L.S.)

“Porque eles (referia-se às pessoas que trabalham no circo) fazem muitas graças, também porque eles andam numa bicicleta só de uma roda.” (D.)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a composição do presente Relatório de Estágio pretendeu-se relacionar a teoria com a prática, pois sabe-se que ambas estão relacionadas.

Na realização do presente Relatório de Estágio procurou-se trabalhar os animais no âmbito da educação pré-escolar e do ensino do 1.º ciclo do ensino básico, assim como a educação de valores e para valores, sendo os valores de autonomia e responsabilidade os desenvolvidos. As crianças de hoje serão os homens de amanhã e para tal é importante prepará-los para a vida, para que ajam perante determinadas situações, como um ser ativo. Notou-se, no 1.º CEB, que as crianças apresentavam, autonomia e responsabilidade. A metodologia que norteia a sala de aula apresenta características próprias. Ora, tais aspetos são visíveis no comportamento da maior parte das crianças que frequentam a sala.

Enquanto decorreu o processo de formação inicial, na área da educação pré-escolar e do ensino do 1.º ciclo do ensino básico, todas as fases pela qual a estagiária vai passando são fulcrais para que se construam bases sólidas para que num futuro próximo as mesmas façam com que a integração no mundo da educação seja feita com sentido de responsabilidade, cooperação e autonomia.

É de salientar que “compete à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas” (ME, 2004, p. 101).

Ao longo do desenvolvimento deste relatório, a estagiária foi-se apercebendo de que poderia ter feito mais e melhor, poderia ter iniciado o seu trabalho de forma diferente, poderia também tê-lo terminado de forma mais ponderada. Reflete-se que as estratégias determinadas para se trabalhar com as crianças são fulcrais para captar a atenção das mesmas e o seu envolvimento no trabalho. Partir de situações que fazem parte do seu quotidiano, como partir das conceções das crianças também são aspetos importantes. Permite “respeitar e valorizar as características individuais da criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens” (Lopes da Silva, 1997, p. 19).

Ao trabalhar no TEA, evidenciava-se o à-vontade das crianças na organização do trabalho e a autonomia que apresentavam. Este tempo de trabalho, na perspectiva da estagiária, é fundamental para se desenvolver essas competências. Além disso, é um tempo que permite a diferenciação pedagógica. Desenvolve-se uma variedade de aprendizagens, nas diversas áreas do saber. A estagiária sentiu-se à-vontade e mais confianteneste tempo. Pôde dar atenção individualizada às crianças, certificando-se se estas tinham adquirido saber sobre conteúdos abordados, na sala de aula, como trabalhar as dificuldades de cada um. A criança que apresenta NEE realizou jogos educativos, no *Jclíc*, sendo estes apelativos que captou a sua atenção. De certo modo, tomou conhecimentos sobre conteúdos, nomeadamente, dos animais. Demonstrou interesse e conhecimento sobre os mesmos. Teria sido importante realizar outros jogos; no entanto, não foi possível. É importante que a sala disponha de uma variedade de material para as crianças explorarem e obterem resultados sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula. Os recursos educativos são entendidos como um meio de facilitar a aprendizagem (Grealls, 2000).

É de salientar que foi durante a Prática Educativa Supervisionada I que a estagiária se sentiu mais motivada e confiante, apesar de estar no seu início de observações, planificações e reflexões. Assim, pode-se confirmar de que é na educação pré-escolar que a mesma se sente apta para trabalhar.

Foi durante o primeiro estágio que estagiária pôde verificar que a sua grande dúvida em fazer a avaliação diagnóstica não era assim tão difícil e que até foi capaz de a fazer durante as suas primeiras observações. Esta prática é importante para dar continuidade ao trabalho e/ou perceber que conteúdos devem ser trabalhados. Nem todas as crianças se encontravam no mesmo nível de desenvolvimento. Assim, é importante que se faça uma avaliação e, a partir das suas conclusões, trabalhar as suas necessidades.

O estágio na educação pré-escolar teve um impacto muito positivo para a estagiária. Foi durante o mesmo que ela teve as melhores experiências enquanto estagiária. Neste estágio tudo começou a fazer sentido e lógica, isto é, relacionar a teoria com a prática.

Embora a Prática Educativa I e II tenham decorrido num curto espaço de tempo, pode-se dizer que em qualquer uma delas contribuiu-se para que as crianças das diferentes turmas tenham tido um maior conhecimento sobre os animais dos Açores.

Por outro lado, há consciência de que ficou muito por fazer, pois tal como já foi referido ao longo do presente relatório, o tema “os animais” é muito vasto e seria necessária uma

melhor organização do tempo e a falta de experiência também não facultou o desenvolvimento da temática referida. Espera-se que se tenha contribuído para um maior conhecimento do meio local, que o Conhecimento do Mundo e o Estudo do Meio sejam sempre trabalhados de forma interdisciplinar e que acima de tudo se eduque para valores.

Relativamente aos objetivos, enumerados nas intervenções educativas, estes foram concebidos com o desígnio de atingir os do projeto do Relatório de Estágio que seguem em tabela.

Objetivos	Indicadores
✓ Consciencializar para questões de sustentabilidade;	-Conhece ações que se deve ter em atenção para a proteção do ambiente; -Reconhece aspetos negativos que destrói o meio ambiente; -Valoriza a importância de criação de gado no meio local.
✓ Desenvolver e praticar atitudes de cidadania junto dos alunos da Educação pré-escolar e do ensino básico;	-Participa ativamente na sala de aula, em condutas de autonomia e responsabilidade; -Descreve oralmente situações da vida quotidiana (abandono de animais, maus cuidados).
✓ Conhecer alguns animais do meio próximo;	-Nomeia animais que vivem ao seu redor.
✓ Conhecer a criação de gado no meio local e a sua importância;	-Mostra interesse pela sua cultura e costumes; -Relaciona-se com questões da “pecuária” em situação familiar.
✓ Conhecer alguns animais de outras regiões ou lugares	-Nomeia animais no qual não convivem diariamente; -Identificam animais de outros continentes.
✓ Procurar estabelecer algumas formas de classificação dos animais;	-Refere as diferenças entre os distintos animais.
✓ Reconhecer algumas características dos animais;	Descreve as características dos animais: mamíferos, répteis e aves; -Observa e descreve os animais.
✓ Levar a criança a conhecer a relação animal/Homem, quer nos aspetos da utilidade dos animais para o Homem,	-Compreende que existe emoções, sentimentos que se relacionam com os animais; -Fomenta a aquisição de hábitos e atitudes

quer nos aspetos do bem-estar animal. Em especial no que respeita às necessidades e cuidados para com os animais (proteção, ameaças e outros);	positivas para com os animais; -Valoriza, manifesta interesse e respeito pelo cuidado do animal; -Reconhece a importância de cuidar de um animal.
✓ Realizar experiências;	- Mostra-se interessado através das conceções alternativas; -Participa ativamente.
✓ Consciencializar-se quanto aos direitos dos animais;	-Mostra respeito pelas normas referentes a direito sobre os animais; - Conhece e põe em prática as ações positivas para a proteção dos animais.
✓ Conceber materiais pedagógicos;	- Explora o material; -Levanta questões sobre o mesmo; Manifesta interesse, recorrendo à sua utilização.
✓ Conceber um guia de atividades.	-Relata sobre o meio; -Manifesta interesse sobre a história dos Açores; -Conhece animais dos Açores.

Destes objetivos descritos anteriormente o “Realizar Experiências” não foi atingido no 1.º ciclo, pois as limitações temporais não permitiram.

É de realçar que os conteúdos abordados ao longo do estágio estão de acordo com o Programa do Estudo do Meio, com o Currículo Regional para a Educação Básica, com o Novo programa de matemática para o ensino básico, com as Orientações Curriculares para o Pré-escolar e com o PCT da educadora, assim como com o do Professor cooperante.

É de salientar que as crianças ficaram a saber mais do que aquilo que já sabiam, pois tinham algum conhecimento acerca dos animais dos Açores, mas pode-se dizer que foi proveitoso o trabalho realizado nos dois estágios. É de referir também que havia uma diferença entre os dois grupos, sendo que o grupo da educação pré-escolar não tinha as competências de autonomia e responsabilidade tão desenvolvidas, enquanto o grupo do 1º ciclo já as tinha adquiridas na sua totalidade. Note-se que a diferença de idades pode ser um factor, mas o modelo de ensino também facultou o desenvolvimento de tais competências.

O Clima Sócio-afectivo da acção educativa costuma definir-se tendo por referência as relações pessoais entre alunos e professores, o modo de regulação do trabalho de aprendizagem e a possibilidade de escolha das actividades que definem também os níveis de liberdade, de autonomia e de segurança emocional dos alunos. No caso do modelo de educação da Escola Moderna Portuguesa a relação dos alunos entre si e com o professor, assenta num contrato democrático

de convívio etrabalho, construído através da organização, planeamento e avaliação cooperadas daaprendizagem de um programa cultural oficial, aprendizagem contextualizada nascomunidades e nas escolas, em diálogo vivo com as culturas e os saberes dosalunos (Niza, 1998, p. 22).

Este foi um processo com parceria, a estagiária desenvolveu o seu trabalho sempre com o apoio incondicional das colegas de estágio e também pode contar com a presença e ajuda de ambos os cooperantes.

As visitas de estudo tiveram um impacto positivo, devido ao seu carácter motivador, de modo que estimularam os alunos durante as saídas de campo. Ao longo do estágio, conseguiu-se entender que todas as crianças que participaram deste estudo ostentaram conhecimentos relativos à temática. Sendo que se relacionavam com animais do meio local e conheciam alguns animais de outros lugares, através de Banda Desenhada, histórias, vídeos, etc. Contudo, explorar os animais dos Açores foi uma mais-valia, pois é importante partir-se do meio local, do mesmo modo que trabalhá-los em contexto de sala de aula ou em saídas de campo.

Tendo em conta a temática abordada algumas crianças participaram tendo partindo de experiências de vida, por exemplo, com animais com que têm contatodireto. Evidenciou-se a importância que as crianças dão aos factores de sustentabilidade, de modo indireto. Uma vez que as crianças têm noção que parte dos rendimentos das suas famílias é através dos animais, particularmente da exploração de gado. Simultaneamente, visto que as crianças situam-se no meio rural, a maior parte, estão ligadas à pecuária. Através das intervenções, notou-se que estas têm cuidados com os animais. Estas sabem que têm que cuidar deles, para que cresçam tendo uma vida digna. Estão habituadas a acompanhar os familiares na exploração de gado e tratar dos mesmos. No que se refere aos animais domésticos, nomeadamente, o cão e o gato, alguns têm a responsabilidade de os alimentar.

Através de algumas visitas de estudo foi possível compreender melhor o pensamento das crianças sobre o que as rodeia. Quando o grupo colocava questões ao proprietário da *Quinta dos Açores* evidenciou-se a relação que havia entre a escola e a família. As crianças dialogaram com o proprietário da fábrica sobre assuntos da família relacionados com a exploração do gado. Foi um ambiente rico em aprendizagens e ao mesmo tempo de troca de ideias, que acabou por enriquecer e dar valor aos conhecimentos das crianças.

O trabalho foi desenvolvido através da unidade curricular Estudo do Meio e da sua interdisciplinaridade, isto é, a área curricular foi trabalhada de forma interdisciplinar.

Entende-se que as atividades realizadas foram de encontro às necessidades dos alunos, sendo que a maior parte das vezes decorreram da curiosidade das crianças.

Na educação pré escolar, como é sabido, foi trabalhado o domínio do Conhecimento do Mundo, em que se possibilitou a oportunidade das crianças contatarem com animais, nomeadamente o coelho, entre outros. É comum, as crianças se relacionarem com o cão e o gato, agora os restantes animais nem todas têm a oportunidade. Foi importante criar momentos para contarem com animais do meio local e até do mundo.

LIMITAÇÕES DO TRABALHO

Acredita-se que se poderia ter feito melhor, no entanto as atividades foram adequadas à faixa etária do grupo e desenvolvidas com o intuito de criar autonomia e sentido de responsabilidade nos alunos. A falta de experiência da estagiária na construção das planificações (planificar atividades integradoras) foi um ponto que carecia mais cuidado.

Ao longo do estágio, na educação pré-escolar, foi difícil trabalhar em pequenos grupos ou individualmente com as crianças, pois estavam habituadas a trabalhar em grande grupo e era um grupo delicado, mas ao longo dos meses foi-se conseguindo ultrapassar esta grande dificuldade. A verdade é que não foi conseguida totalmente.

Que dificuldades, como foram ultrapassadas colegas de estágio, apoio dos cooperantes, especialmente da educadora.

No pré-escolar houve uma maior à vontade, por parte da estagiária, apesar de estar a iniciar, de serem as primeiras planificações, etc., desde o preparar os materiais, as próprias planificações, foram feitas com muito gosto e agrado. No 1º CEB sentiu-se uma enorme pressão, a falta de tempo para poder trabalhar e o menos à vontade perante a turma fez com que o trabalho não fosse o mais proveitoso. Contudo, sei que agora estou apta para trabalhar em qualquer um dos ciclos e a experiência que tive, depois de refletir acerca da mesma, fez-me crescer mais a nível pessoal e profissional.

PERSPECTIVAS FUTURAS

Entende-se que se deve trabalhar os animais na escola, sendo que os direitos e deveres perante os mesmos são de grande importância. Para se iniciar um trabalho relativo à temática abordada, seria importante iniciá-lo pela diferença entre “ser vivo” e “ser não vivo”, tal facto não se constatou neste trabalho.

No entanto, abordou-se “ser vivo” e “ser não vivo”, mas não no início do estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, M. (2008). *A educação científica no 1.º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Afonso, M. (2005). *O Jardim-de-infância e o Desenvolvimento de Conhecimentos, Capacidades e Atitudes em Ciências – Relato de duas Experiências*. Itinerários, 1, 47 – 61.
- Afonso, R. M- E. (2009). *A Profissionalidade do professor supervisor do Ensino Básico – 1º Ciclo*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Alarcão, I. e Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva dedesenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º CEB*, Inovação, 11, 1998 – 77 - 98.
- Alves, M. (2004). *Currículo e avaliação uma perspectiva integrada*. Porto Editora
- Alves, J. (2005). *As formulações de Vygotsky sobre a zona de desenvolvimento proximal*. AMAZÓNIA – Revista de educação em ciências e matemáticas, v. 1 – n. 1 – jul/dez. 2004, v. 1. – n. 2 – jan/jun.
- Altet, M. (1997). *As Pedagogias da Apresentação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Barbosa, C. e Santos, L. (2009). *Contação de Histórias para crianças dos anos iniciais*. Revista, 26, pp. 23-33.
- Borges, P., Cunha, R., Gabriel,R.,Martins,A.F.,Silva, L.&Vieira, V. *Biodiversidade terrestre dos Açores. Atlântida*, 50 (in press). Catálogo de Biologia.
- Carvalho, C. & Pintassilgo, J. (2005). *Educação para a Cidadania com Dimensão Transversal do Currículo Escolar*. Porto: Porto Editora.
- CREB. (2011). *Referencial Curricular*. Direção Regional da Educação e Formação.
- Catita, E. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social do pré-escolar ao 1º ciclo* (pág. 66-91). Maia: Arial Editores.
- Eric, M, Guimarães, S. (2006) *Como abordar... Metodologia de Trabalho de projecto*. Areal Editores.
- Etchegoyen A. (1993). *A Era dos Responsáveis*. DIFEL: Viseu.
- Esteves, L. (1988). *Da Teoria à Prática: Educação Ambiental com as Crianças Pequenas Ou O Fio da História*. Porto Editora.
- Fonseca, J. (2011). *A Cidadania como projecto educacional: uma abordagem reflexiva e reconstrutiva*. (tese de doutoramento). Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Fonseca, J. (2005). *Educação e Valores: Que relação?* *Arquipélago – Ciências da Educação*, 6, pp. 107-127.
- Freire, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. São Paulo : Paz e Terra, 1996.
- Gabriel, R. (2012). *Abordagens ao Ambiente em contexto educativo*. Editora Principia.

- Godinho, A. I. (2007). *Literacia Ambiental: um desafio universitário na formação de Educadores de Infância*. Tese de Mestrado em Educação Ambiental não publicada. Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Gomes, C. (2003). *Actividades de natureza investigativa no ensino das ciências no 1º Ciclo do Ensino Básico e na formação de professores*. In: E. Medeiros (Coord), Educação Científica no 1º Ciclo do Ensino Básico, p. 37-49. Ponta Delgada: Amigos dos Açores.
- Graells (2000). Los médios didácticos. Em <http://dewey.uab.es/pmarques/médios.htm> (consultado em 28 de julho de 2012).
- Harlen, W. (1994) *Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias*. Morata. Madrid.
- Kundera, Milan. (1985). *A Insustentável leveza do ser*. Ed. Nova Fronteira, Rio de Janeiro.
- Logos Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia* nº 2 & 4. Edição realizada sob o patrocínio da Sociedade Científica da Universidade Católica Portuguesa.
- Lopes da Silva, Vilhena, G. (2002). *Organização da Componente de Apoio à Família*. Ministério da Educação: Lisboa.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita*. Lisboa: Ministério de Educação.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.ºCiclo*. Lisboa: ME-DEB.
- Ministério da Educação. (2007). *Programa de matemática do ensino básico*. Lisboa: ME-DGIDC.
- Ministério da Educação. (2009). *O Trabalho de Projecto*. Lisboa: Aprender como Aventura.
- Monteiro, L. (s/d). Contar histórias no ensino fundamental, 7, pp. 1-15.
- Moreno, L., Sonzogno, M., Batista, S., Batista N. (2007). Mapa Conceitual: Ensaio de Critérios de Análise. São Paulo: Ciência & Educação, v. 13, n. 3, p. 453-463.
- Morin, Edgar. (2005). *Os Sete Saberes Necessários a Educação do futuro*. 10.ed. São Paulo: Cortez.
- Niza, S. (1991). O Diário de Turma e o Conselho. *Escola Moderna*, 3ª Série, Nº 1.
- Pacheco, C. (2008). *Os educadores de infância e as temáticas desenvolvidas nos jardins-de-infância dos Açores: principais abordagens e necessidades*. Dissertação de mestrado em educação Pré-escolar. Departamento de Ciências da educação – Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo.
- Pereira, A. (2002). *Educação para a ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pires, M. (2012). *A Matemática no Quotidiano: Atividades na sala de aula que promovam a ligação da Matemática às vivências dos alunos*. Relatório de Estágio em educação Pré-Escolar e ensino do no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Departamento de Ciências da Educação – Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo.
- Professor também é educador. (2012, 9 de Dezembro). *Diário Insular*, p. 14.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Rodrigues, S. (2012). *O ensino prático das ciências em ambiente de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio em Educação Pré-Escolar e ensino do no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Departamento de Ciências da Educação – Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo.
- Roldão, M. (1995). *Histórias em educação – A função mediática da narrativa*. *Ensinus*, 3, pp. 25-28.
- Sá, J. (2002). *Renovar as práticas no 1º ciclo por via das Ciências da Natureza*. (2ª edição) Porto: Porto Editora.
- Sá, J. e Varela, P. (2007). *Das ciências experimentais à Literacia*. Porto: Porto Editora.
- Schaffer, D.R. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento*. São Paulo: Thomson.
- Silva, A. (2003) *Dinamização de um Projecto em Ciências na sala de aula: Estudo da Biodiversidade de Antrópodes em dois locais da Ilha Terceira*. Dissertação de Mestrado em ensino do 1º Ciclo. Departamento de Ciências da Educação - Angra do Heroísmo.
- Silva, E. e Gabriel, R. (2007). *As atitudes face ao Ambiente em Regiões Periféricas*. Fundação para a Ciência e Tecnologia. Universidade dos Açores. Angra do Heroísmo.
- Silva, L. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Secretaria Regional do Ambiente e do Mar, Direcção Regional do Ambiente. *Perspectivas para a Sustentabilidade na Região Autónoma dos Açores*, Secretaria Regional do Ambiente e do Mar, Horta (2006).
- Sousa, F. (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto: Porto Editora.
- Tadêus, P. (2009). *Ética na Educação*. Rev. Triang.: Ens. Pesq. Ext. Uberaba – MG, v.2. n.2, p.139-152, jul./dez.
- UNESCO. (1975). *A Carta de Belgrado*. Coleção: Educação Ambiental – Textos básicos. Editor: Instituto Nacional do Ambiente.
- Valloton, M. (1979). *A criança e o animal na educação*. Porto: Livraria Civilização.
- Vilhena, G. e Silva, M. (2002). *Organização da Componente de Apoio à Família*. Lisboa: DEB, Ministério da Educação.

ANEXOS

ANEXO 1

História: “O peixe dourado”

Era uma vez um peixe muito bonito. O corpo dele era forte e coberto de escamas douradas. Quando saltava fora da água elas brilhavam ao sol.

Quando era pequeno viveu numa nascente de águas limpas e claras. Local onde os seus pais foram morar depois de muito viajar pelo mundo e viver um monte de aventura. Os pais do peixinho dourado contavam-lhe histórias, ao ouvido, que fizeram a delícia da sua infância.

Tal como seus pais, o peixe também desceu o riacho natal em busca de aventura nos grande rios. Até bem perto do mar estive. Mas mesmo todas estas andanças e as coisas extraordinárias que conheceu não conseguiram superar na memória as doces lembranças daqueles tempos de sua primeira infância. O seu sonho era, um dia, voltar àquelas nascentes e ter também os seus filhos. Sonho que o deixava mais emocionado ainda quando lembrava de uma peixinha dourada, filha de um casal amigo, com quem brincou as mais divertidas horas da sua infância.

A vida seria perfeita se, por ventura, pudesse encontra-la de novo e ter com ela os filhotes mais lindos do mundo. Lembrava que nas suas maluquices de criança chegaram a falar no assunto e prometeram se encontrar um dia.

Na época não levaram a idéia muito a sério. Mas agora que o desejo de voltar crescia no seu peito cada vez mais pensava nela. Algo no seu íntimo lhe dizia que ela também sentia a mesma coisa. E por isto ele tinha que voltar àquele riacho pequeno, lá no alto da montanha.

Sabia que a tarefa não era fácil. O percurso era longo e cheio de obstáculos. Pedras imensas, grandes cachoeiras, animais e pescadores precisavam ser vencidos antes de chegar lá. Mas nada disto lhe metia medo. Era forte e ligeiro. O problema que o assustava era outro.

Neste tempo, todo o velho rio sofreu algumas mudanças. Homens maus colocaram lixo deixando o rio poluído. O peixinho tinha medo que aquilo fosse minar as suas forças e ele não viesse a realizar os seus sonhos.

Sozinho era impossível vencer àquele mal que afetava o velho e bom rio. Mas ele tinha esperanças. Por isso, continuou a nadar...

Entretanto, o peixe dourado ouviu dizer que um grupo grande de pessoas estavam para se reunir nas margens do rio para o limparem. Muitas crianças estavam lá reunidas aprendendo os segredos da tarefa de recuperar a pureza das águas do rio. Iam plantar árvores e o lixo ia ser recolhido.

Muitos seres humanos preocupados com o rio e sua vida.

Já estava um pouco tonto e meio fraco do cansaço quando a coisa aconteceu. De repente, meio que de surpresa deu de cara com eles a limparem o rio. Trabalhavam com dedicação e eram muitas pessoas. Pareciam alegres e animadas.

O peixe ficou feliz e nadou até bem perto da margem e, num rabanço poderoso, saltou bem alto exibindo ao sol toda a beleza do seu brilho dourado. Tão alto foi que teve tempo de ouvir bem claro o grande “**Oh!**” de espanto e entusiasmo que seu feito provocará no ânimo daquela gente.

Mergulhou feliz na águas que já não pareciam mais sujas e seguiu nadando pelo rio. A sua alegria foi enorme, além de ver aquela gente animada, viu a sua amada na próxima curva do seu velho rio.

Arno Kayser adaptado por **Dulce Luís**

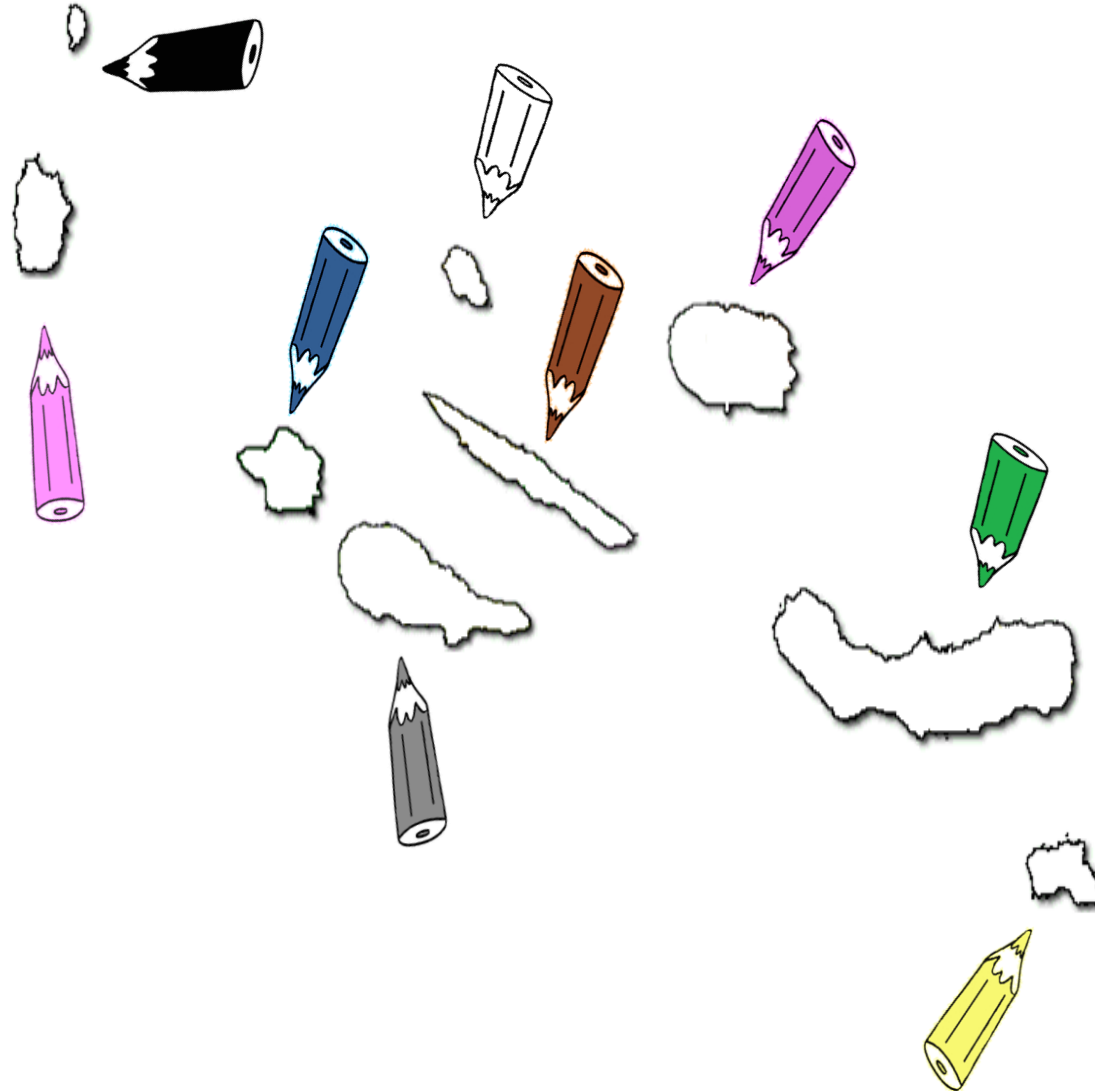
ANEXO 2

Canção: Se eu fosse um peixinho

Se eu fosse um peixinho
E soubesse nadar
Tirava a Maria
Lá do fundo do

ANEXO 3

Mapa dos Açores para colorir



ANEXO 4



Registo 1 da visita de estudo à Quinta dos Açores

ANEXO 5



Registo 2 da visita à Quinta dos Açore

ANEXO 6



Registo 3 da visita de estudo à Quinta dos Açores

ANEXO 7



Registro 1 da visita de estudo ao Paúl da Praia da Vitória

ANEXO 8



Registo 2 da visita de estudo ao Paúl da Praia da Vitória

ANEXO 9



Cartões do jogo: “Descobre o

Nome: Luana Paula Abomara Aguiar Data: 11/10/22

Habitat			Características morfológicas			Classe dos animais				
Ar	Água	Terra	Pêlo	Penas	Escamas ou outro tipo	Mamífero	Aves	Répteis	Peixes	Invertebrados
		X	X			X				

Nome: Lilipa Data: 26/27/2022

Habitat			Características morfológicas			Classe dos animais				
Ar	Água	Terra	Pêlo	Penas	Escamas ou outro tipo	Mamífero	Aves	Répteis	Peixes	Invertebrados
		X			X	X				

animal”

Registo do jogo “Descobre o animal”

ANEXO 10

IZAC 0-03-2012 MARCO



NOME: TOURO

REVESTIMENTO: PELO

ONDE VIVO: MATO

ALIMENTAÇÃO: ERVA, PALHA, RAGÃO E AGORA

DESLOCAÇÃO: TERRESTRE

Bilhete de identidade do Touro

ANEXO 11

Qual é a importância do gado na tua região?

A importância do gado na minha região é a comida. As vacas dom carne e leite, as cabras dom queijo (etc).

Faz um levantamento dos animais da tua região, coloca-os na grelha de registo.

carvalos	galinhas	coelhos	cabras
patos	galos	peixe	porco
porcos	<u>ponis</u>	cães	gatas
vacas	burro	burra	pintos

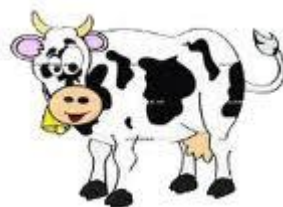
Ficha de Estudo do Meio "A pecuária", 4º ano

ANEXO 12

Desafio:



Quantos olhos



têm 2 vacas ?

Desafio:



Quantas "patas" têm 3



"zebras"

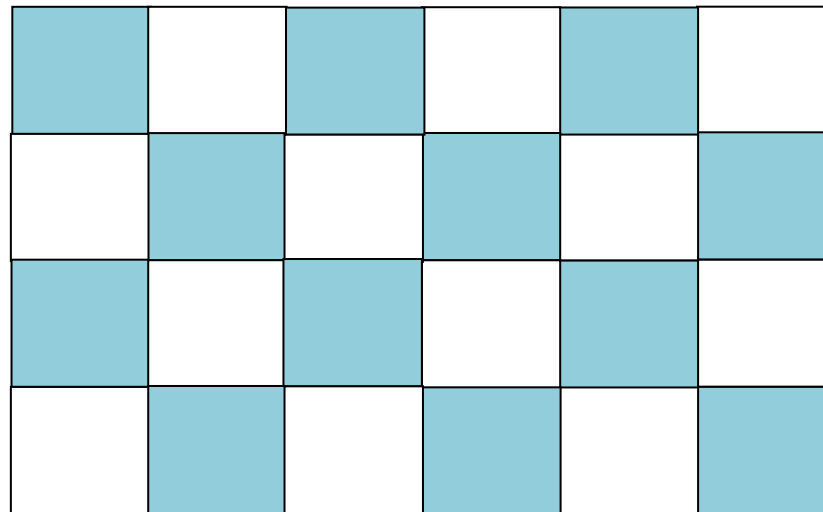
Desafios matemáticos

ANEXO 13

Orientação espacial

Partindo do ponto castanho, a vaca percorre um caminho até ao estábulo.

Atenção, o caminho que deves seguir é segundo o cartão nº 1.



ANEXO 14



Jogo da Glória: Animais dos Açores

ANEXO 15

CONTRATO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, abaixo assinado, decidi fazer parte deste grupo. Depois de ter tomado conhecimento das tarefas e fins propostos. Responsabilizo-me no cumprimento da planificação e desenvolvimento do mesmo. Quanto mais me empenhar, melhor será o trabalho deste grupo.

Assim, comprometo-me:

- A pesquisar;
- A organizar informação;
- A elaborar a apresentação do projeto
- E a trabalhar com responsabilidade e autonomia.

A professora estagiária, compromete-se a monitorar todas as ações em vista dos fins e a dar resposta a qualquer dificuldade que ocorra no âmbito da execução dessas ações.







Data: ____/____/____

O (a) aluno(a)

A professora estagiária

ANEXO 16

The image shows a screenshot of a game interface titled "Jogo Jclit". The background is a photograph of a farm with chickens and egg trays. Overlaid on the image is a grid of colored boxes containing text and images of eggs and chickens. Below the grid is a purple banner with the text "Vamos jogar!". At the bottom right, there is a score table with columns for "acertos", "tentativas", and "tempo".

Galinha	Meia dúzia	Uma Dezena			
Uma dezena e meia	Uma Dúzia	Meia Dezena			

Vamos jogar!

acertos	tentativas	tempo
0	0	9

Atividade em execução

Jogo Jclit

ANEXO 17



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA

TOMÁS DE BORBA

Projecto:
“Os animais selvagens”



Turma B do Jardim de Infância (2011/2012)

Docente titular de turma: Anabela Ribeiro

I. Introdução

O presente projecto decorre da vontade expressa de um grupo de pais/encarregados de educação dos alunos da turma B do jardim de infância Tomás de Borba em parceria com a docente titular de turma de efetuarem uma visita de estudo a Lisboa com os respetivos educandos/alunos no final do terceiro ano consecutivo de permanência neste jardim de infância. Esta viagem insere-se no culminar de um projeto sobre os animais selvagens realizado neste segundo período e durante o qual se falou no jardim zoológico de Lisboa e no Oceanário. Neste projeto também participam três estagiárias do curso de educação para a infância ministrado pela Universidade dos Açores.

Foram auscultados todos os pais/encarregados de educação dos alunos desta turma que prontamente se comprometeram em participar e angariar fundos para a referida visita de estudo a Lisboa, embora alguns não dêem autorização para os seus filhos irem, pois são muito pequeninos. Mas tal iniciativa não os impede de contribuir para o objetivo proposto.

Verificadas todas as premissas, e atestado o envolvimento dos Encarregados de Educação, foi decidido avançar com o presente projecto, estabelecendo objectivos e delineando as actividades a concretizar, tendo em vista a angariação dos fundos necessários à concretização da mesma.

Caso não se consiga angariar a totalidade do dinheiro necessário para a execução da referida viagem a Lisboa, as despesas serão divididas por todos os intervenientes.

A viagem de estudo efectuar-se-à de 31 de maio de 2012 a 04 de Junho do mesmo ano.

Em Lisboa os alunos serão alojados, na sede de escuteiros do agrupamento do Beato, em Lisboa.

II. Objectivos do Projecto

Tratando-se de um projecto de cariz essencialmente pedagógico, são salientados os seguintes objectivos a desenvolver até ao final do projecto:

- Promover a cooperação e entreaajuda entre os alunos da turma e os respetivos pais/encarregados de educação;

- Promover hábitos e métodos de trabalho entre docente titular de turma, estagiárias da 3ª edição do Mestrado em educação de infância e ensino do 1º ciclo do ensino básico;

III. Desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia;

- Motivar para o empreendedorismo;
- Desenvolver hábitos de convivência;
- Desenvolver competências de diálogo, debate e negociação de ideias;
- Promover o desenvolvimento social, cultural, moral e espiritual dos alunos;
- Estimular nos alunos o respeito por diferentes identidades;

IV. Atividades a desenvolver

Tendo em vista a angariação dos fundos necessários à realização da viagem, foram acordadas as seguintes atividades:

- venda de rifas;
- venda de géneros alimentares (doces ou salgados) no bar da escola;
- organização de almoços / jantares em datas a agendar;
- organização de passagem de modelos com alunos e jovens desta escola em datas a agendar;
- venda de colares ou outros adereços confeccionados com material reciclável em alguns espaços da escola;

Os fundos angariados serão depositados numa conta bancária a abrir especialmente para este fim.

Todo o dinheiro angariado (no bar, rifas, patrocínios ou em qualquer outra atividade) será registado em folha de excel e dado conhecimento aos pais/encarregados de educação através de reuniões periódicas afim de se fazer uma balanço dos fundos.

V. Envolvimento dos pais e Encarregados de Educação

Para a realização da maior parte das actividades enunciadas anteriormente, o envolvimento dos pais e Encarregados de Educação é de vital importância e preponderância.

VI. Assim, é necessário o seu contributo na preparação dos géneros alimentares que serão vendidos no bar da escola e a sua colaboração. Por outro lado vários encarregados de educação responsabilizaram-se:

- em conseguir adquirir passagens aéreas por uma tarifa mais reduzida;

- em encetar contatos em Lisboa para o alojamento de todos os alunos/pais/encarregados de educação, docente e estagiárias da 3ª edição do Mestrado em educação de infância e ensino do 1º ciclo do ensino básico;

- em adquirir patrocínios através de empresários locais, assim como no contato de patrocinadores e venda de rifas, passagem de modelos.

VII. Locais a visitar com os alunos/pais e Encarregados de Educação

- Oceanário de Lisboa;

- Jardim Zoológico de Lisboa;

- EB1/JI nº 2 de Alcabideche em Cascais.

Angra do Heroísmo, 23 de março de 2012

ANEXO 18



Guia de atividades

Animais dos Açores nas diversas áreas do saber...

Olá! Eu sou o Priolo e estou ansioso para fazer parte contigo desta grandiosa aventura que é aprender!

Então, vamos começar já a aprender com alguns dos animais do Arquipélago dos Açores...



Este guia pertence a: _____

O (a) professor (a): _____

INTRODUÇÃO

Este guia de atividades para além de ser um espaço de atividades lúdicas é um espaço onde estão presentes os conteúdos necessários para trabalhar o desenvolvimento educativo de crianças com mais de seis anos. Para a elaboração deste guia de atividades recorreu-se aos animais dos Açores e à sua importância.

Área de conteúdo	Conteúdos relacionados
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none">✓ Animais dos Açores;✓ Arquipélago dos Açores;✓ Ilha Terceira.
Matemática	<ul style="list-style-type: none">✓ Números naturais: Relações numéricas.
Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none">✓ Direcionalidade da escrita;✓ Palavra;✓ Vocabulário: campo lexical.
Cidadania	<ul style="list-style-type: none">✓ Respeito;✓ Autonomia.

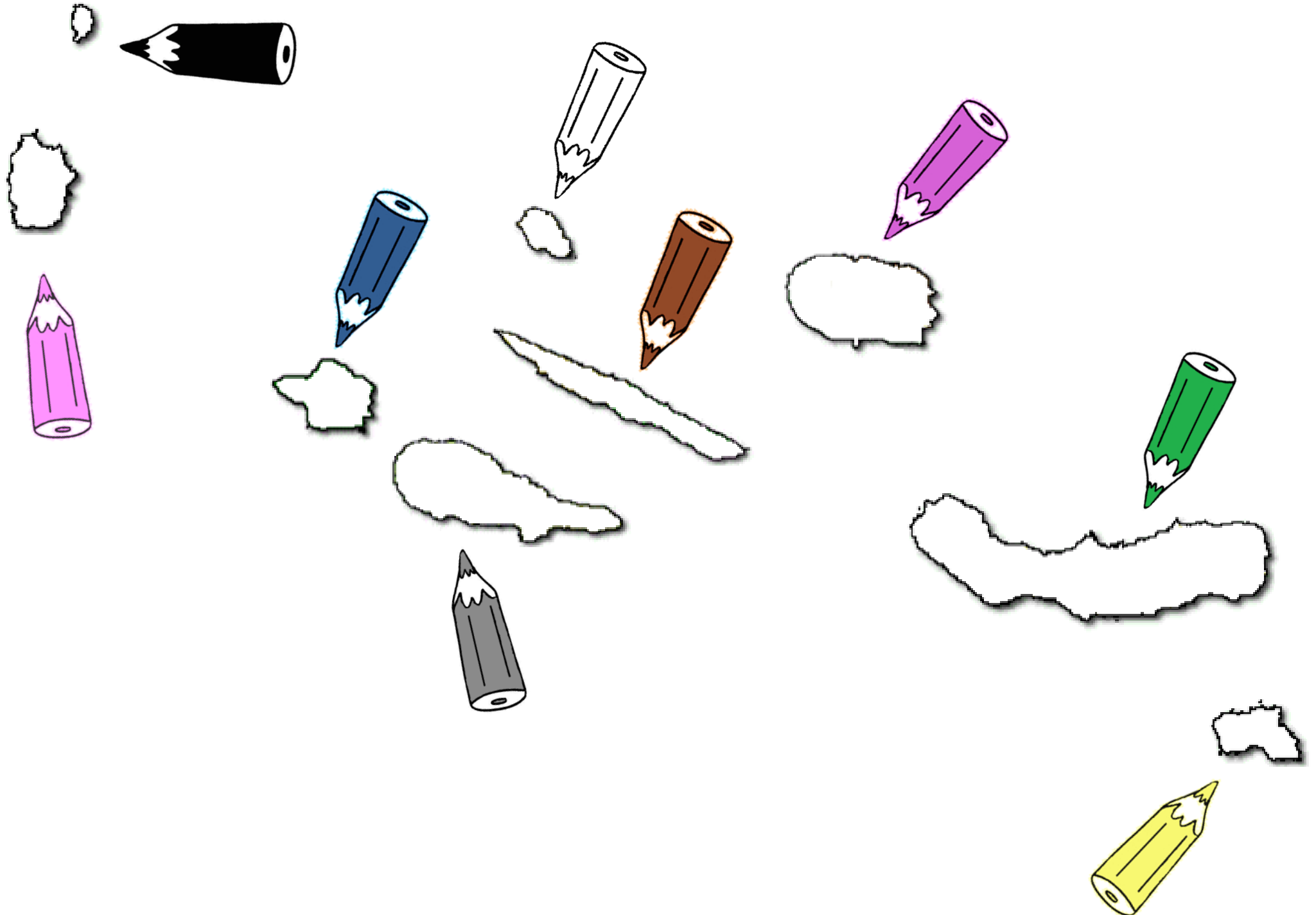
Arquipélago dos Açores

Um arquipélago é um conjunto de ilhas, todas de origem vulcânica.

O arquipélago dos Açores é formado por nove ilhas: S. Miguel, Santa Maria, Terceira, S. Jorge, Pico, Faial, Graciosa, Flores e Corvo. Todas estas ilhas têm paisagens muito bonitas. Nestas ilhas vivem pessoas e animais. Animais endémicos, sabes o que é? Ou quais são? Não!? Então, faz uma pesquisa para ficares a saber e parte connosco nesta grande aventura que é descobrir os Açores!

Para além de tudo isto, cada ilha é conhecida por uma cor, por exemplo, a ilha **Terceira** é a ilha **lilás**.

- 1. Identifica no mapa que se segue a ilha Terceira e pinta-a da sua cor.**
- 2. Se souberes as cores de todas as ilhas, podes pintá-las ou decorar com papel de lustro.**



A lenda da Brianda Pereira

(adaptado de: <http://www.cm-ah.pt/showPG.php?Id=386>)



Portugal estava numa encruzilhada da sua História, na época de D. Sebastião.

Nas **ilhas dos Açores**, perdidas no **meio do Atlântico**, restava uma pequena fortaleza onde reinava o poderosíssimo Filipe II de Espanha que havia herdado Portugal.

Certo dia, uma frota bem equipada, com homens experientes na arte da guerra e duros no combate foi enviada para lá com ordens para submeter a população a qualquer preço. Aportaram à **Ilha Terceira** e os soldados desembarcaram na **Baía da Salga**. Entre eles, conta-se, ia Dom Miguel de Cervantes cuja bravura terá certamente deixado esquecida em Espanha, a menos que a houvesse emprestado a Dom Quixote para este enfrentar os seus moinhos de vento.

Os **ilhéus**, apanhados de surpresa, defenderam-se como puderam e as circunstâncias permitiam. Os homens desceram à praia comandados pelos soldados da pequena guarnição local, mal treinada e pior armada, e debateram-se como loucos, mas a situação parecia não ter solução possível para o lado dos portugueses. Os espanhóis eram mais numerosos, estavam bem treinados e armados até aos dentes e mostravam-se aguerridos no combate.

A triste sorte dos portugueses parecia estar definitivamente traçada quando uma mulher, de nome **Brianda Pereira**, ao ver o marido e os filhos feitos prisioneiros, teve uma ideia que iria mudar o rumo da batalha. Brianda pediu ajuda a um tal Frei Pedro e chamou as outras mulheres da ilha. Juntaram-se por momentos no meio de grande algazarra, porque a revolta era muita, e a seguir separaram-se todas, correndo cada uma para seu lado, em direcção aos pastos e, em pouco tempo, tinham reunido uma grande quantidade de cabeças de bovinos, sobretudo **touros bravos**, e vinham correndo atrás deles e picando-os com paus e ferros, encaminhando-os, furiosos, em direcção à praia. A confusão foi grande, pois os espanhóis dentro das suas pesadas armaduras tinham dificuldade em se movimentar e corriam para o mar, onde uns acabaram por se afundar, enquanto os restantes recolhiam, humilhados aos seus galeões, nas barcaças que estavam à beira-mar. Os homens da ilha aproveitaram a balbúrdia para fugir e colocavam-se atrás dos touros ainda os espicaçavam mais contra os invasores.

A paz regressou à ilha, mas foi sol de pouca dura...

1. Procura num dicionário os significados de:

Balbúrdia: _____

Invasores: _____

Ilhéus: _____

Frota: _____

1. Com a ajuda da tua professora, escreve o que quer dizer:

Sol de pouca dura: _____

Meio do atlântico: _____

2. Escreve o nome das ilhas dos Açores que conheces

Experiência: “Um vulcão”

Para formares o cone vulcânico, usa uma lata de salsichas. Cobre-o com pasta de papel e deixa secar durante dois dias.

Depois, coloca lá dentro:

- Uma colher de sopa de **sabão da máquina em pó**;
- Uma colher de sopa de **bicarbonato de sódio**;
- Duas ou três gotas de **corante vermelho**;
- **Vinagre**;

Faz um registo da tua aprendizagem neste espaço.

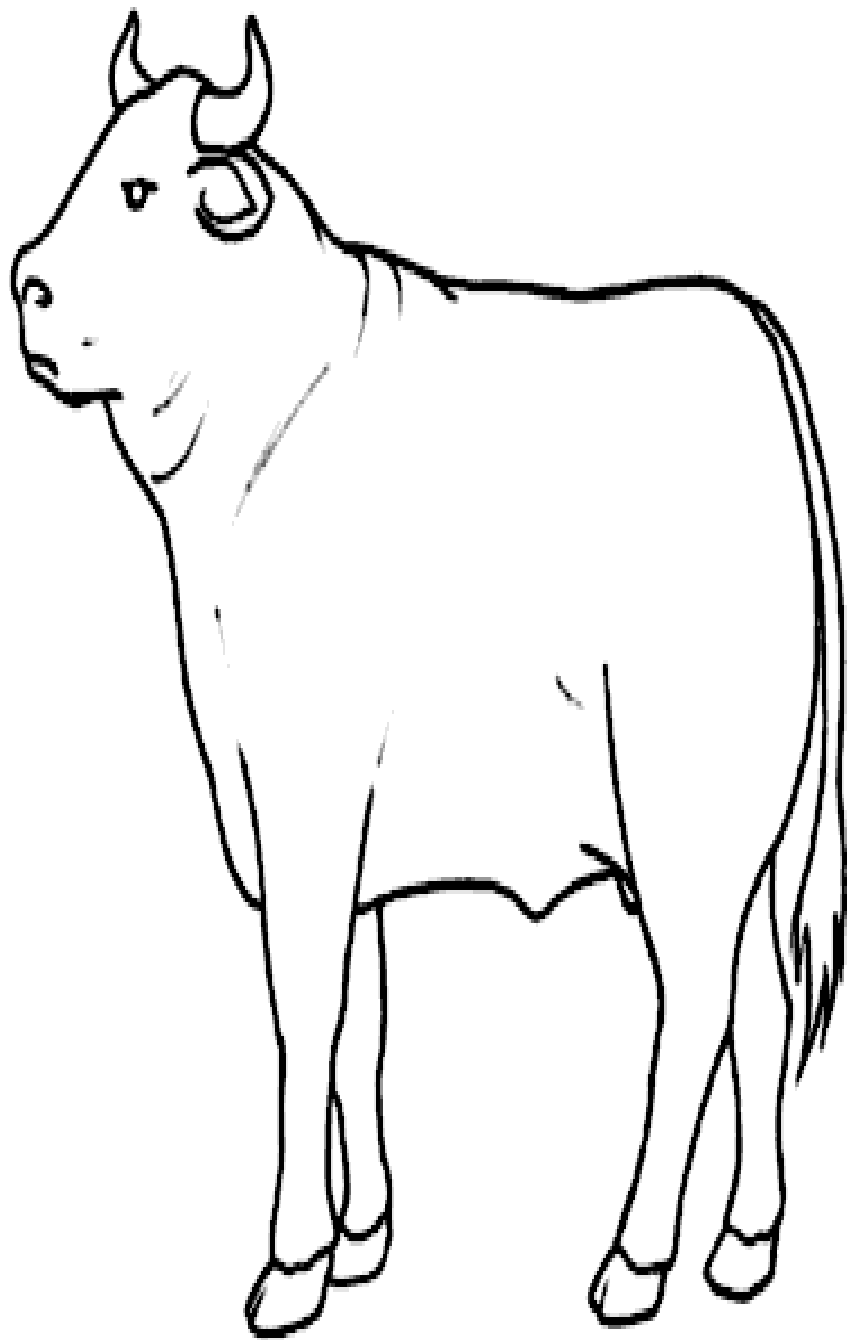
Os touros



Os **touros** vivem no mato, os seus donos chamam-se ganaderos. Na ilha Terceira existem alguns, como o Sr. José Albino Fernandes, o Sr. Ezequiel Rodrigues, o Humberto Filipe, entre outros.

Os touros, geralmente, comem erva, silo e ração. Para além de andarem a pastar nos pastos da ilha Terceira, costumam ir correr em touradas à corda ou em touradas de praça.

1. Cola pedacinhos de papel crespo, preto, pelo corpo do respetivo animal, de modo a cobrires o corpo do touro.



1. Quantas olhos têm o Touro? Coloca um X na resposta correta.

1	2	3	4
---	---	---	---

1. Quantas patas têm o respectivo animal? Coloca um X na resposta correta.

1	2	3	4
---	---	---	---

2. Quantas patas têm dois (2) touros? Coloca um X na resposta correta.

2	4	6	8
---	---	---	---

1. Escreve as letras das palavras que encontras abaixo dentro de cada círculo.

TOURO MATO



PASTOS



ERVA



TOURADA



1. Coloca a (s) letra (s) que falta (m) para completares cada palavra.

PRETO



CORDA



PRAÇA



Encontra as palavras na sopa de letras

1. TOURO;
2. TAUROMAQUIA;
3. TOUREIRO;
4. VACAS;
5. CAVALEIRO;
6. CAVALO;
7. PRAÇA DE TOUROS.

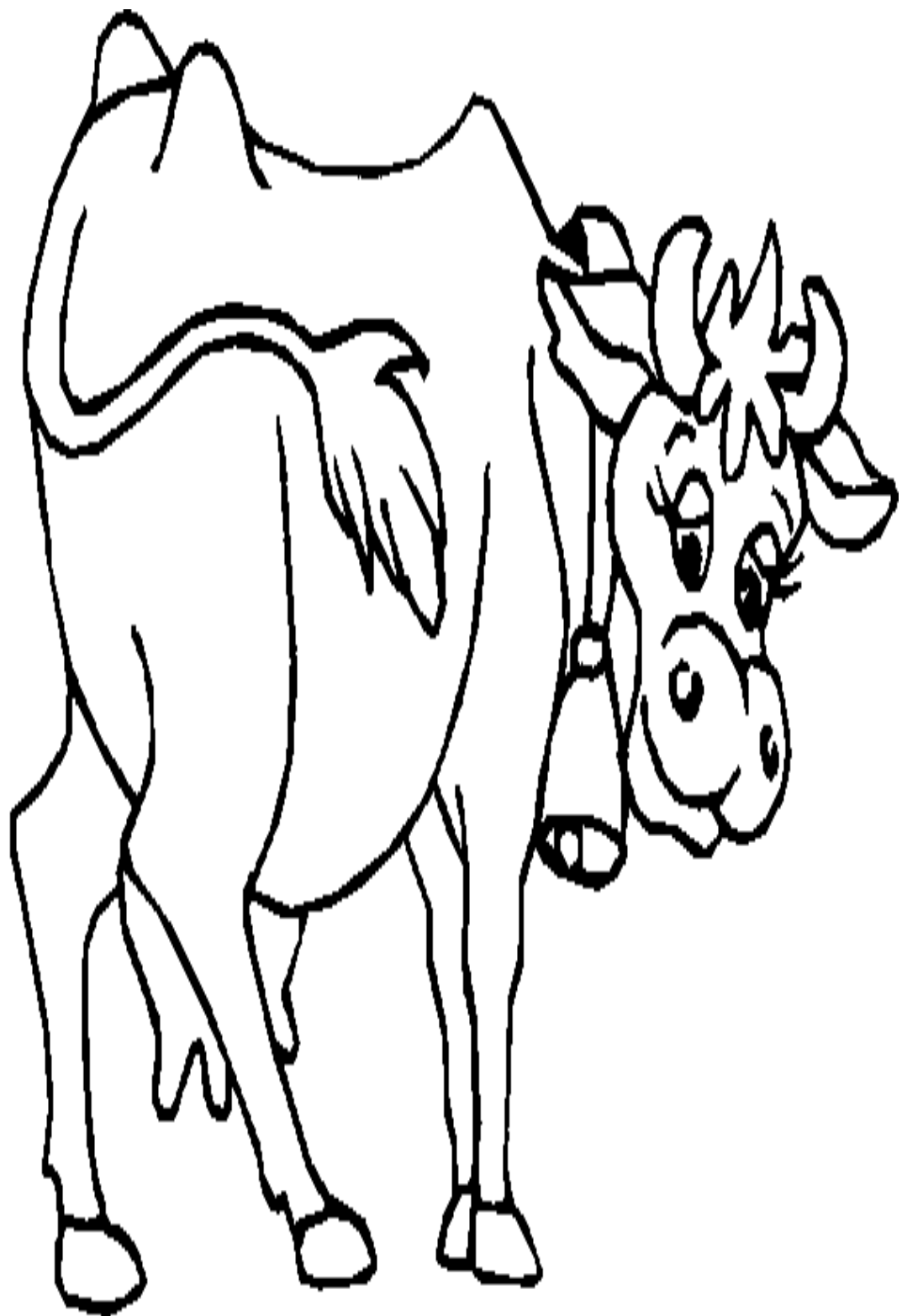
P	R	A	Ç	A	B	D	E	B	T	O	U	R	O	S
A	M	A	B	T	V	T	V	S	R	I	O	Q	Ç	E
E	R	A	L	A	Z	V	O	X	F	D	S	A	Z	F
V	Q	A	P	U	T	Z	I	U	U	Z	O	S	B	D
O	U	S	X	R	V	A	B	I	R	Ç	V	D	U	S
L	O	D	T	O	U	R	E	I	R	O	L	F	Y	W
A	I	G	Z	M	C	Q	A	E	O	S	M	C	T	A
V	F	H	V	A	C	A	S	D	Q	M	V	G	R	E
A	C	O	A	Q	T	R	D	G	A	N	B	N	W	R
C	B	I	X	U	E	S	I	V	Z	I	A	Z	A	P
B	K	J	Y	I	Ç	Q	V	D	G	J	L	O	P	O
F	H	B	C	A	V	A	L	E	I	R	O	I	L	Ç



A vaca do Ramo Grande

A **Vaca do Ramo Grande** era utilizada no trabalho **agrícola** e na tracção de cargas, embora fosse também explorado para a produção de **carne** e **deleite**. Até ao início da década de 1970 era a raça dominante na bovinicultura da Terceira e ilhas vizinhas. Hoje em dia as vacas do Ramo Grande saem nos **Bodos de Leite** e **cortejos etnográficos** na ilha Terceira.

1. **Observa o animal e nomeia-o. Rasga pequenos pedaços de papel de lustro cor de laranja e cola no corpo da vaca.**



○ **Barbado da Terceira**



O **Barbado da Terceira** é um **cão** afável com a sua família. Companheiro e fiel gosta de estar com o dono. É alegre e meigo. É um bom **cão de guarda**, por isso desconfia de estranhos. Inteligente e voluntarioso, o Barbado é um animal fácil de ensinar. Gosta de ter um trabalho, necessitando de exercício regular. Vive bem tanto dentro como fora de casa.

1. **Faz um desenho de um Barbado da Terceira.**
2. **Cobre o corpo do cão com aparas de lápis ou lã, com uma cor à tua escolha.**

3. Escreve, como sabes, o nome do cão.

4. Quantas patas tem o Barbado da Terceira?

1	2	3	4
---	---	---	---

5. Quantas orelhas tem o cão? E quantos olhos? Coloca um X na resposta correta.

1	2	3	4
---	---	---	---

6. No número total de orelhas e olhos, coloca um X.

1	2	3	4
---	---	---	---

Outros Animais dos Açores...

Palavras cruzadas

Horizontais:

- 1- Ave que vive à beira do mar;
- 2- É uma ave que também é conhecida por "Queimado";
- 3- Ave que se vê muito nos jardins;
- 4- O Seu revestimento é: uma camada espessa de gordura e vive no mar;
- 5- O animal que ajudou a Brianda Pereira;
- 6- Tem a cabeça quadrada e dorme em pé, vive no mar.

Verticais:

- 1- Animal de 4 patas de cor vermelha, sai muito nos bodos de leite;
- 2- Ave endémica dos Açores;
- 3- Animal de 4 patas, fiel e amigo do seu dono;
- 4- Mamífero que dorme de dia, também é endémico dos Açores.

