



**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO**

**Conceções, comportamentos e atitudes sobre Educação Ambiental, de crianças do Pré-  
Escolar e do 1º Ciclo**

**JOSEFA CATARINA DA ROCHA BETTENCOURT**

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

**Orientador: Professor Doutor Carlos João Peixoto Cardoso de Oliveira Gomes**

**Angra do Heroísmo**

**Março 2013**



**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO**

**Conceções, comportamentos e atitudes sobre Educação Ambiental, de crianças do Pré-  
Escolar e do 1º Ciclo**

**JOSEFA CATARINA DA ROCHA BETTENCOURT**

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

**Angra do Heroísmo**

**Março 2013**



## AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Carlos João Peixoto Cardoso de Oliveira Gomes, pela dedicação, orientação e disposição ao longo da elaboração deste estudo.

À Educadora Ana Paula Medeiros, EB1/JI Francisco Soares de Oliveira, e ao Professor Francisco Valadão, EB1/JI da Vila Nova, por me terem recebido nas suas salas, demonstrando confiança no trabalho realizado ao longo do estágio, no Ensino Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Às crianças do Ensino do Pré-Escolar da sala da Educadora Ana Paula Medeiros pela paciência e pelo carinho.

Aos alunos da sala do Professor Francisco Valadão pela ajuda e pelo carinho. Sem vocês nunca teria chegado até aqui.

Aos Educadores e Professores do 1º Ciclo de ambas as escolas, por me terem ajudado respondendo aos questionários.

À Professora Vanda Belém por ter disponibilizado a sua turma para que eu pudesse testar os questionários relativos ao 1º Ciclo.

Aos meus pais, Lúcio Bettencourt e Filomena Bettencourt, pelo grande apoio ao longo destes anos de estudo, ajudaram-me a acreditar em mim e no meu trabalho.

À minha madrinha Jorgelina que, apesar de não estar entre nós, esteve sempre ao meu lado. Um dos seus grandes sonhos era que eu frequentasse a Universidade e cá estou eu a terminar o Mestrado.

Aos meus irmãos, Mara e Fábio Bettencourt, por serem apenas quem são.

À minha tia Filomena Bettencourt e primo Marco Silva pelo apoio nesta etapa final.

À minha grande amiga Margarida pela sua amizade e ajuda ao longo destes seis anos. Sem ela não teria conseguido ultrapassar todos os obstáculos que fui encontrando nesta grande jornada. Espero, sinceramente, que continuemos sempre amigas.

E, por último, mas não menos importante, a Ele. Pois, sem Ele jamais estaria aqui.

Muito obrigada a todos.

## RESUMO

O presente estudo teve como principais objetivos o relato e a descrição das práticas realizadas no âmbito da Educação Ambiental (EA), durante a intervenção pedagógica no Ensino Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, desenvolvidos nas disciplinas de Prática Educativa Supervisionada I e II, integradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, provido pela Universidade dos Açores.

Para além dos objetivos mencionados anteriormente, conhecer a perspetiva das crianças e o trabalho realizado no âmbito da EA pelos profissionais de educação, da EB1/JI Francisco Soares de Oliveira e da EB1/JI da Vila Nova, foram duas das finalidades do estudo. Para tal, durante o estágio foram recolhidas informações através das observações, dos inquéritos, por entrevista e por questionário, aplicados às crianças do Ensino Pré-Escolar, do 1º Ciclo e aos educadores e professores das escolas acima mencionadas.

A EA nos primeiros anos de escola é fundamental para a que, as crianças desenvolvam competências a fim de se tornarem cidadãos ativos e reflexivos perante os problemas ambientais. Sendo a escola um local onde as crianças passam grande parte do seu tempo é importante que se valorize os conteúdos relacionados com a EA, representando um exemplo para os alunos.

Para finalizar, é importante mencionar que, através dos resultados obtidos, através da recolha de dados, foi possível perceber de que modo, nós profissionais da área da educação, podemos contribuir para um futuro melhor. Um futuro em que, os cidadãos estejam em harmonia com a Natureza.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental, Intervenção Pedagógica, Ensino Pré-Escolar, 1º Ciclo do Ensino Básico.

## **ABSTRACT**

The present study had as main objectives to report and describe the activities that took place within the framework of Environmental Education (EE) during the pedagogical intervention in the Preschool Teaching and in the 1st Cycle of Basic Education, and that were developed in the subjects of Supervised Educational Practice I and II, integrated in the Masters Degree in Preschool Education (Nursery Education) and in the 1st Cycle of Basic Education Teaching (Primary Education), provided by the University of the Azores.

In addition to the objectives mentioned previously, knowing the perspective of children and the work done within the framework of EE by the education professionals of the schools EB1/JI Francisco Soares de Oliveira and EB1/JI of Vila Nova, were two of the purposes of the study. Thus, during the training, information was collected through observations, surveys, interviews and questionnaires given to Preschool and to 1st Cycle schoolchildren and to the educators and teachers of the schools mentioned above.

EE is critical in the early school years, so that children may develop skills in order to become active and reflective citizens towards environmental issues. As school is the place where children spend much of their time, it is important to value the contents related to the EE, providing, therefore, an example for students.

Finally, it is important to mention that through the obtained results and the collection of data, it was possible to perceive in which way we professionals in the field of education can contribute to a better future. A future, in which, citizens are in harmony with Nature.

**Keywords:** Environmental Education, Pedagogical Intervention, Preschool Teaching, 1st Cycle of Basic Teaching.

## ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO E PALAVRAS-CHAVE.....	ii
ABSTRACT AND KEYWORDS.....	iii
ÍNDICE GERAL.....	iv
LISTA DE ACRÓNIMOS.....	vi
LISTA DE FIGURAS.....	vi
LISTA DE QUADROS.....	vi
LISTA DE GRÁFICOS.....	vii
LISTA DE TABELAS.....	viii
LISTA DE ANEXOS.....	ix
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
1.1 – Educação Ambiental.....	5
1.1.1-Noção de Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: Breve Perspetiva Histórica.....	5
1.2 – Educação Ambiental no Ensino.....	8
1.1.2 - Educação Ambiental no currículo nacional, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e no Programa de Estudo do Meio.....	8
CAPÍTULO II – DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO.....	12
2.1 – Apresentação do tema e objetivos do estudo.....	13
2.2 – Instrumentos de recolha de dados.....	14
2.2.1 – Observação.....	14
2.2.2 – Inquérito por entrevista e por questionário.....	15
2.2.2.1 – Entrevista semi-estruturada.....	16
2.2.2.2 – Inquérito por questionário.....	19
2.2.3 – Registos.....	22
2.2.4 – Reflexão.....	23
2.3 – Análise de dados.....	23

CAPÍTULO III – PRÁTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA.....	25
3.1 – Caracterização dos contextos de intervenção: sala, grupo, meio e metodologia.....	26
3.1.1 – EB1/JI Francisco Soares de Oliveira da Fonte do Bastardo.....	26
3.1.2 – EB1/JI da Vila Nova.....	28
3.2 – Desenvolvimento da prática pedagógica.....	32
3.3 – Prática Pedagógica.....	32
3.3.1 – Prática Pedagógica no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo.....	33
3.3.2 – Prática pedagógica no âmbito do Estudo do Meio.....	35
3.3.3 – Experiência nos dois contextos de ensino.....	40
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	42
4.1 – Análise ao questionário realizado aos educadores e professores.....	43
4.2 – Análise à entrevista realizada às crianças do Ensino Pré-Escolar.....	45
4.3 – Análise dos dados relativos ao 1º Ciclo.....	51
4.3.1 – Análise dos dados relativos ao 2º ano – Fonte do Bastardo.....	51
4.3.2 – Análise dos dados relativos ao 2º ano – Vila Nova.....	55
4.3.3 – Análise dos dados relativos ao 3º ano – Fonte do Bastardo.....	57
4.3.4 – Análise dos dados relativos ao 3º ano – Vila Nova.....	60
4.3.5 – Análise dos dados relativos ao 1º e 4º ano – Fonte do Bastardo.....	62
4.3.6 – Análise dos dados relativos ao 4º ano – Vila Nova.....	66
4.4 – Conclusão dos dados obtidos.....	68
CAPÍTULO V – CONCLUSÕES FINAIS.....	70
4.4 – Conclusão.....	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	74
ANEXOS.....	76



## **LISTA DE ACRÓNIMOS**

EA – Educação Ambiental

EM – Estudo do Meio

CCE – Conselho de Cooperação Educativa

DT – Diário de Turma

DS – Desenvolvimento Sustentável

MEM – Movimento da Escola Moderna

NEE – Necessidades Educativas Especiais

ONU – Organização das Nações Unidas

PCT – Projeto Curricular de Turma

PIT – Plano Individual de Trabalho

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Explicação das regras do jogo.

Figura 2 – Ecopontos.

Figura 3 – Separação do lixo.

Figura 4 – Discussão.

Figura 5 – À procura de plantas.

Figura 6 – Classificação das plantas.

Figura 7 – Criação do herbário.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Guião do inquérito por questionário aos professores e educadores.

Quadro 2 – Mapa conceptual I – Grupo I e II – EB1/JI Francisco Soares de Oliveira.

Quadro 3 – Mapa conceptual II – Grupo III e IV – EB1/JI da Vila Nova.

Quadro 4 – Mapa conceptual III – Grupo V – EB1/JI da Vila Nova.

Quadro 5 – Afirmações cujo total de alunos respondeu positivamente.

Quadro 6 – Afirmações cujo total de alunos respondeu sim.

Quadro 7 – Afirmações cujo total de alunos respondeu não.

Quadro 8 – Afirmações cujo total de alunos respondeu concordo.

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Amostra 2º ano (FB) – Género.

Gráfico 2 - % da Amostra 2º ano (FB) – Género.

Gráfico 3 – 2º ano de escolaridade – conhecimentos.

Gráfico 4 – 2º ano de escolaridade – comportamentos.

Gráfico 5 – 2º ano de escolaridade – atitudes.

Gráfico 6 – Amostra 2º ano (VN) – Género.

Gráfico 7 - % da Amostra 2º ano (VN) – Género.

Gráfico 8 – 2º ano de escolaridade – conhecimentos.

Gráfico 9 – 2º ano de escolaridade – comportamentos.

Gráfico 10 – 2º ano de escolaridade – atitudes.

Gráfico 11 – Amostra 3º ano (FB) – Género.

Gráfico 12 - % da Amostra 3º ano (FB) – Género.

Gráfico 13 – 3º ano de escolaridade – conhecimentos.

Gráfico 14 – 3º ano de escolaridade – comportamentos.

Gráfico 15 – 3º ano de escolaridade – atitudes.

Gráfico 16 – Amostra 3º ano (VN) – Género.

Gráfico 17 - % da Amostra 3º ano (VN) – Género.

Gráfico 18 – 3º ano de escolaridade – conhecimentos.

Gráfico 19 – 3º ano de escolaridade – comportamentos.

Gráfico 20 – 3º ano de escolaridade – atitudes.

Gráfico 21 – Amostra 1º e 4º ano (FB) – Género.

Gráfico 22 - % da Amostra 1º e 4º ano (FB) – Género.

Gráfico 23 – 1º e 4º ano de escolaridade – conhecimentos.

Gráfico 24 – 1º e 4º ano de escolaridade – comportamentos.

Gráfico 25 – 1º e 4º ano de escolaridade – atitudes.

Gráfico 26 – Amostra 4º ano (FB) – Género.

Gráfico 27 - % da Amostra 4º ano (FB) – Género.

Gráfico 28 – 4º ano de escolaridade – conhecimentos.

Gráfico 29 – 4º ano de escolaridade – comportamentos.

Gráfico 30 – 4º ano de escolaridade – atitudes.

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Entrevistados da EB1/JI Francisco Soares de Oliveira.

Tabela 2 – Idade dos entrevistados da sala A.

Tabela 3 – Idade dos entrevistados da sala B.

Tabela 4 – Idade dos entrevistados do 1º ano.

Tabela 5 – Entrevistados da EB1/JI da Vila Nova.

Tabela 6 – Idade dos entrevistados da sala C

Tabela 7 – Idade dos entrevistados da sala D.

Tabela 8 – Número total de entrevistados.

Tabela 9 – Inquiridos da EB1/JI Francisco Soares de Oliveira.

Tabela 10 – Inquiridos da EB1/JI da Vila Nova.

Tabela 11 – Total de inquiridos.

Tabela 12 – Total de professores inquiridos.

## **LISTA DE ANEXOS**

Anexo 1 – Guião do inquérito por entrevista.

Anexo 2 – Guião do inquérito por questionário aos alunos.

Anexo 3 – Guião do inquérito por questionário aos educadores e professores.

## INTRODUÇÃO

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.*

*Paulo Freire*

Nas últimas décadas do século passado e do início deste século, XXI, assiste-se a um agravamento no mundo dos fenómenos associados à deterioração ecológica e ambiental. As ações levadas a cabo pelo Homem sobre a Natureza e a exploração desmedida dos recursos naturais, colocam em risco a sobrevivência de muitos espécimes, incluindo a do próprio Ser Humano. No entanto, “encontram-se ao longo de toda a história do homem algumas reflexões que demonstram a preocupação em preservar a natureza, não só por respeito, mas também como um alerta para a nossa dependência dos recursos que ela oferece” (Noronha, s/d: 4). Graças a esta preocupação e “interesse pelas questões ambientais e aos recentes avanços tecnológicos e científicos, conhece-se mais sobre os problemas ambientais do que conhecia-se no passado” (Marcatto, 2002: 8). Porém, os investimentos que têm sido feitos a nível de EA não apresentam resultados satisfatórios relativamente aos índices de degradação do ambiente, quer a nível nacional quer mundial (Santos, 2001: 6).

Sendo assim, a escola é um local privilegiado da participação das crianças onde se deve desenvolver “atitudes relacionadas com a conservação e melhoria do ambiente, o uso racional dos recursos naturais, assim como de uma participação esclarecida e activa na resolução de problemas ambientais” (ME, 2004:127).

A EA deve exigir a participação do aluno como elemento fundamental do processo ensino/aprendizagem que, leva o educando a participar ativamente na análise e resolução dos problemas ambientais, através do desenvolvimento de competências, tornando-o num cidadão ativo e responsável pelo meio global e pelo seu desenvolvimento sustentável.

Citando a Carta da Terra (2004):

São necessárias mudanças fundamentais nos nossos valores, instituições e modos de vida. Devemos entender que, quando as necessidades básicas estiverem ao alcance de todos, o desenvolvimento humano estará voltado, primariamente, a ser mais e não a ter mais. Temos o conhecimento e a tecnologia necessários para abastecer todos e reduzir os impactes sobre o ambiente (p. 2).

A escola é um local privilegiado para a ação da cidadania onde as crianças devem ser envolvidas em questões relacionadas com o seu dia-a-dia para que o ensino possa conduzir a uma mudança de comportamentos, e possam adquirir e desenvolver competências tornando-as capazes de participarem ativamente e de se responsabilizarem na resolução dos problemas concretos que as afetam. A Educação para a Cidadania e Educação Ambiental não são o mesmo, mas ambas se complementam, partilhando entre si os seguintes objetivos principais: “promover a cultura ambiental dos cidadãos; promover a diminuição dos problemas ambientais (ambiente *sensu lato*) e melhorar a qualidade do ambiente” (Alves, 2001: 4).

Entende-se, assim que, seja fundamental desde a Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico dar importância às questões ambientais. Estas preocupações estão difundidas nos programas das diferentes áreas de aprendizagem do 1º Ciclo, com incidência especial na área de Estudo do Meio, destacando-se o tema “Qualidade do ambiente” dentro do bloco “À descoberta das inter-relações entre a Natureza e a sociedade”. Destaca-se o desenvolvimento do gosto pela Natureza e pela qualidade do ambiente que nos cerca; pela sensibilização para a necessidade de preservação do equilíbrio ecológico no meio próximo e à escala universal; pelo desenvolvimento de atitudes e comportamentos de empenhamento individual e de participação coletiva na preservação e defesa do ambiente. Por outro lado, considera-se imprescindível que, educadores e professores se esforcem para que os alunos conheçam, compreendam e se consciencializem das causas e das consequências dos problemas ambientais, quer locais como mundiais.

Neste sentido, o tema sobre o qual nos propusemos refletir foi a **EA no Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico**, recorrendo a estratégias de intervenção sobre EA no 1º Ciclo do Ensino Básico, na área do Estudo do Meio. Assim, procurou-se responder à seguinte pergunta de partida: **Que tipo de conceções e que apropriação as crianças do Pré-Escolar e do 1º Ciclo têm das temáticas associadas à EA?**

No âmbito das disciplinas de Prática Supervisionada I e II, foi realizada a intervenção pedagógica em dois níveis de ensino. A intervenção no Ensino Pré-Escolar decorreu na EB1/JI Francisco Soares de Oliveira e na EB1/JI da Vila Nova a intervenção foi direcionada ao 1º CEB. O projeto de intervenção educativa realizou-se essencialmente na EB1/JI da Vila Nova e visou promover práticas ambientais e a consciencialização ambiental junto das crianças.

Foi escolhido o 1º Ciclo para desenvolver a intervenção por duas razões essenciais: primeira, pelo curto espaço de tempo de intervenção no Pré-Escolar. Segunda, porque as crianças são sensíveis a estes problemas, talvez pela não contaminação ou por estarem ainda pouco contaminadas pelos mecanismos da sociedade consumista. O presente estudo mostrar-se-á relevante na medida em que, apreciando os seus resultados, poderemos contribuir para que os alunos alterem as suas conceções e para que encarem a Educação Ambiental como um conjunto de atos educativos.

**CAPÍTULO I**  
**ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



## **NOTA INTRODUTÓRIA**

A noção de Educação Ambiental ao longo dos tempos bem como do Desenvolvimento Sustentável são alguns dos temas a desenvolver neste capítulo. Para além disso, será apresentada a importância da EA no ensino.

### **1.1 – Educação Ambiental**

#### **1.1.1 - Noção de Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: Breve Perspetiva Histórica**

A Revolução Industrial foi o marco da dependência do Homem relativamente aos recursos disponibilizados pela Natureza. Desde então, as ações humanas sobre o Ambiente têm sido fatais. Noronha (s/d), escreve que:

vários fatores negativos podem ser observados, apesar da melhoria das condições de vida da população, em decorrência dessa evolução tecnológica. Dentre esses fatores, destacam-se a explosão demográfica e a concentração crescente da ocupação urbana que, conseqüentemente, acarretam um aumento do consumo e de utilização de insumos e matérias-primas (pp. 1-2).

O conceito de EA tem vindo a sofrer alterações ao longo dos anos. Inicialmente defendia-se que era necessário regressar ao passado e recusar o desenvolvimento. Hoje, a EA é definida como um equilíbrio entre o meio natural e o Homem. Não se recusa o desenvolvimento, pelo contrário, pretende-se que haja um desenvolvimento e progresso, mas respeitando esta lógica de harmonia.

Para autores como Molero (1996:88), a Educação Ambiental é entendida:

como um processo permanente, através do qual os indivíduos e colectividades incrementam a sua consciencialização sobre si próprios e tudo o que os rodeia, adquirindo conhecimentos, destrezas e valores, assim como a capacidade que lhes permita actuar em harmonia com o seu Meio (1996:88).

A EA surgiu da necessidade em educar a população relativamente aos problemas causados pelo Homem ao longo dos anos, para que possam atuar e arranjar soluções para esses problemas. Problemas esses que, direta ou indiretamente, afetam a qualidade de vida das populações. Os efeitos de desastres alarmantes como o de *Chernobyl*, em 1990, fizeram com que o cidadão se consciencializasse de que acontecimentos como este têm conseqüências negativas e que podem voltar a acontecer (Alves & Caeiro, 1998).

Neste sentido, no ano de 1972, foi realizada a Conferência de Estocolmo, Suécia, o primeiro passo mundial para que fosse possível organizar as relações entre o Homem e a Natureza. Nesta altura já a comunidade científica detetava problemas no futuro devido à poluição atmosférica causada pelas indústrias. Assim, “nessa conferência, a educação dos indivíduos para o uso mais equilibrado dos recursos foi apontada como uma das estratégias para a solução dos problemas ambientais” (Tozoni-Reis, 2004: 4).

Em 1975 foi realizado o Congresso de Belgrado, promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Nesse Seminário, foi discutida “a necessidade de se desenvolverem programas de educação ambiental em todos os países - membros da ONU” (Tozoni-Reis, 2004: 4) e, foi aqui que nasceu a Carta de Belgrado, que definiu a EA com a seguinte finalidade:

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 (p. 4).

Nesse documento é proposto que a EA “seja organizada como educação formal e não – formal, com um processo contínuo e permanente, dirigido prioritariamente às crianças e aos jovens e que tenha carácter interdisciplinar” (Tozoni-Reis, 2004: 4).

Como desdobramento da Conferência de Estocolmo, no ano de 1977, foi realizada a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, *Tbilisi*, em que “foram definidas as directrizes básicas da educação ambiental e da sua especificidade, características, princípios, objectivos e finalidades” (Grupo de Estudos Ambientais, Escola Superior de Biotecnologia Universidade Católica Portuguesa, 2004: 4). Nessa declaração a EA tem como principal função “criar consciência e compreensão dos problemas ambientais e estimular a formação de comportamentos positivos” (Tozoni-Reis, 2004: 5). Os objetivos descritos na Carta de Belgrado mantêm-se, porém, não são apenas direccionados para uma determinada faixa etária, mas para todas as idades.

Na Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental, realizada em Moscovo no ano de 1987, são revistos os progressos desde *Tbilisi* e são estabelecidas as prioridades da EA para a década de 90.

Nesse mesmo ano é elaborado o relatório “O Nosso Futuro Comum”, mais conhecido por “Relatório de Brundtland”, pela norueguesa Gro Brundtland que, intensifica a importância de fazer com que o meio ambiente e o desenvolvimento façam parte das políticas nacionais. Assim, é através desse relatório que nasce o conceito de Desenvolvimento Sustentável (DS), que é definido como:

O desenvolvimento que procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades, significa possibilitar que as pessoas, agora e no futuro, atinjam um nível satisfatório de desenvolvimento social e econômico e de realização humana e cultural, fazendo, ao mesmo tempo, um uso razoável dos recursos da terra e preservando as espécies e os habitats naturais.

O objetivo do DS passa por gerar uma melhor qualidade de vida sem afetar o meio ambiente, olhando para as desigualdades sociais e para a pobreza, e para que futuramente as gerações possam desfrutar de um bom ambiente. Trata-se assim, de um novo estágio da EA.

Vinte anos depois da Conferência de Estocolmo, em 1992, foi realizada a Conferência das Nações Unidas para o Ambiente e Desenvolvimento, mais conhecida por Conferência do Rio, ECO-92, Rio-92, Cúpula ou Cimeira da Terra, no Rio de Janeiro, em que reuniu cerca de duzentos chefes de Estado que tinham a vontade de encontrar formas para que o desenvolvimento socioeconômico não prejudicasse os ecossistemas. Durante essa conferência, foram firmados uma série de convenções, acordos e protocolos, entre os mais importantes a Agenda 21. A Agenda 21 é um documento que define um conjunto de regras a seguir para alcançar o DS.

Nessa mesma Conferência deu-se início à redação da Carta da Terra:

(...) uma declaração de princípios fundamentais de construção de uma sociedade justa, sustentável e global no século XXI. Procura transmitir a todos os povos um sentido global de interdependência e responsabilidade partilhada pelo bem-estar da família humana e do mundo vivo mais abrangente. É uma expressão de esperança e um apelo à criação de uma parceria global numa conjuntura crucial da nossa história (ME, 2006: 55).

A versão final da Carta da Terra data no ano 2000 e tem os seguintes princípios fundamentais:

- I. “Respeito e cuidado pela comunidade de vida.
- II. Integridade ecológica.

III. Justiça social e económica.

IV. Democracia, não violência e paz.”

Em 2002, foi realizada a Convenção de Joanesburgo, Rio+10, com o intuito de se verificar os “objetivos alcançados pelos documentos lançados na Cimeira da Terra de 1992 e assumiu-se o compromisso de fortalecer e melhorar a governação em todos os planos com o objectivo de atingir a aplicação efectiva de toda a Agenda 21 em todo o planeta” (Grupo de Estudos Ambientais Escola Superior de Biotecnologia Universidade Católica Portuguesa, 2004: 7). Dessa conferência resultaram dois documentos importantes: a Declaração Política e o Plano de Ação.

No ano que passou, 2012, a ONU realizou uma nova conferência no Rio, Rio+20, com a intenção de se discutir assuntos relacionados com o DS. Os temas principais da conferência foram os seguintes: “A economia verde no contexto do desenvolvimento sustentável e da erradicação da pobreza; e a estrutura institucional para o desenvolvimento sustentável” (<http://www.rio20.gov.br>, recuperado em 17, junho, 2012).

Apesar de todos os esforços feitos pelas diversas entidades, a degradação do meio ambiente e o uso excessivo dos recursos naturais, demonstram que ainda existe uma falta de conhecimento e de interesse quanto à qualidade de vida atual e das gerações vindouras.

Sendo assim, formar cidadãos reflexivos e ativos perante os problemas da sociedade é algo a investir nos tempos de hoje. Neste sentido, a escola deverá ser uma das instituições a dar o primeiro passo para essa formação.

## **1.2 – Educação Ambiental no Ensino**

### **1.2.1 - Educação Ambiental no currículo nacional, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e no Programa de Estudo do Meio**

De acordo com Santos (2001:IV),

o **currículo nacional** é entendido como o conjunto de aprendizagens e competências que integram conhecimentos, capacidades, atitudes e valores a desenvolver pelos alunos ao longo de toda a escolaridade, de acordo com os objectivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo. Os documentos actuais de orientação curricular incluem a definição de competências transversais e de competências essenciais para

cada área curricular e para cada disciplina, que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo de cada ciclo e nível de ensino.

Respeitando este pensamento, o currículo deverá ser um meio de divulgação da EA, inserindo-a na estrutura e no conteúdo curricular, no Projeto Curricular de Escola e de Turma, nas planificações, salientando também, o próprio desempenho dos professores (Cruz, 2007).

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, podemos encontrar “um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática” (Silva, 1997:13). As orientações estão organizadas por áreas de conteúdo, com o intuito de organizar o trabalho desenvolvido pelo educador. É importante salientar que, o trabalho que o educador irá desenvolver deverá ser articulado entre todas as áreas.

A Área de Conhecimento do Mundo apresenta um conjunto de conteúdos temáticos que, se forem bem organizados, poderão servir de articulação com as outras áreas.

Esta área pretende “proporcionar aprendizagens pertinentes com significado para as crianças” e relacionar “com os processos de aprender: a capacidade de observar, o desejo de experimentar, a curiosidade de saber, a atitude crítica” (Santos, 1997:85).

A Educação Ambiental está presente nesta área ao estabelecer uma relação com a Educação para a Saúde, tendo em conta que o bem-estar do ambiente significa que, o homem também terá uma boa qualidade de vida. É valorizado também, a intervenção no meio, de modo a conservar o património natural e cultural (Santos, 1997).

Quanto ao programa de Estudo do Meio, destinado ao 1º Ciclo do Ensino Básico, este “está na intersecção de todas as detrás áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem nessas áreas” (ME, 2004:101). O programa de EM promove a aquisição de competências através da descoberta. Como objetivos gerais, pretende que o aluno:

- Estruture o conhecimento de si mesmo;
- Identifique os elementos básicos do meio físico e social envolvente;
- Identifique os problemas ocorrentes no seu meio;
- Desenvolva as noções de espaço e de tempo;
- Utilize alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente, adotando uma atitude de pesquisa e experimentação permanente;
- Selecione várias fontes de informação;
- Utilize diferentes formas de comunicar as informações recolhidas através das pesquisas e das experimentações;

- Desenvolva hábitos de higiene pessoal e de vida saudável;
- Reconheça e valorize o seu património histórico e cultural.

(Adaptado do programa do Estudo do Meio)

O programa está organizado em seis blocos temáticos e são eles: Bloco 1 – À descoberta de si mesmo; Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições; Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural; Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre os espaços; Bloco 5 – À descoberta dos materiais e objetos e Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade. Em cada bloco são apresentadas várias áreas de estudo que, ao longo do 1º Ciclo vão progredindo, partindo do global para o particular (Cruz, 2007).

No final do 1º Ciclo do Ensino Básico o aluno terá que adquirir as seguintes competências expostas no Currículo Nacional do Ensino Básico (2001:84):

“- Reconhece e valoriza as características do seu grupo de pertença (normas de convivência, relações entre membros, costumes, valores, língua, credo, religião...) e respeita e valoriza outros povos e outras culturas, repudiando qualquer tipo de discriminação;

- Participa em actividades de grupo, adoptando um comportamento construtivo, responsável e solidário, valoriza os contributos de cada um em função de objectivos comuns e respeita os princípios básicos do funcionamento democrático;

- Exprime, fundamenta e discute ideias pessoais sobre fenómenos e problemas do meio físico e social com vista a uma aprendizagem cooperativa e solidária;

- Utiliza formas variadas de comunicação escrita, oral e gráfica e aplica técnicas elementares de pesquisa, organização e tratamento de dados;

- Participa em actividades lúdicas de investigação e descoberta e utiliza processos científicos na realização de actividades experimentais;

- Identifica os principais elementos do meio físico e natural, analisa e compreende as suas características mais relevantes e o modo como se organizam e interagem, tendo em vista a evolução das ideias pessoais na compreensão do meio envolvente;

- Reconhece as mudanças e transformações no homem e na sociedade e através desse conhecimento interpreta e compreende diferentes momentos históricos;

- Analisa criticamente algumas manifestações de intervenção humana no Meio e adopta um comportamento de defesa e conservação do património cultural próximo de recuperação do equilíbrio ecológico;

- Preserva a saúde e segurança do seu corpo de acordo com o conhecimento que tem das suas potencialidades e limitações e respeita e aceita as diferenças individuais (idade, sexo, raça, cor, personalidade...);

- Concebe e constrói instrumentos simples, utilizando o conhecimento das propriedades elementares de alguns materiais, substâncias e objectos;

- Identifica alguns objectos e recursos tecnológicos, reconhece a sua importância na satisfação de determinadas necessidades humanas e adopta uma postura favorável ao seu desenvolvimento”.

Desenvolver a consciência ambiental sobre o meio é o que se pretende com estas competências. Isso, porque, vivendo num mundo em que cada vez existem mais problemas ambientais, económicos, sociais e culturais, torna-se necessário formar cidadãos capazes de atuar perante estes problemas. Capazes de respeitar o outro e aceitar as suas diferenças. Respeitar-se a si próprio, sendo capaz de aceitar-se como é e tentar, a cada dia que passa tornar-se num Ser Humano melhor.

No próximo capítulo iremos apresentar as metodologias utilizadas no presente estudo.

**CAPÍTULO II**  
**DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO**



## NOTA INTRODUTÓRIA

Neste capítulo é apresentado o problema a investigar e os objetivos do trabalho, é feita a descrição da metodologia utilizada para desenvolver o estudo, justifica-se a seleção da recolha de dados e a forma como se procedeu ao tratamento dos mesmos.

### 2.1 – Apresentação do tema e objetivos do estudo

Como já foi apresentado na Introdução, o trabalho tem como tema: **Concepções, comportamentos e atitudes sobre Educação Ambiental, de crianças do Pré-Escolar e do 1º Ciclo**. Procurando, assim, responder à seguinte pergunta de partida: **Que tipo de concepções e que apropriação as crianças do Pré-Escolar e do 1º Ciclo têm das temáticas associadas à EA?**

Neste sentido, o estudo que desejamos desenvolver tem como principais objetivos:

- Identificar as concepções que as crianças têm sobre as questões de EA.
- Identificar os conhecimentos, comportamentos e atitudes que as crianças demonstram sobre o tema.
- Identificar que tipo de atividades são desenvolvidas com as crianças sobre a EA.
- Planificar atividades práticas no âmbito do Estudo do Meio, que estendam o leque de saberes relativamente à EA.
- Aproximar a comunidade social à escola, utilizando estratégias e dinâmicas que levem à sua participação.
- Avaliar a satisfação e o impacto das práticas nas crianças e na comunidade.

Como futuros profissionais de educação, o estudo sobre esta temática suscitou principal interesse pelo facto de aprofundar os nossos conhecimentos relacionados com a EA e contribuir neste âmbito.

## 2.2 – Instrumentos de recolha de dados

O processo de recolha de dados ao longo do estágio permitiu que fosse possível conhecer melhor os alunos e as metodologias utilizadas pelos docentes dentro e fora das salas de aula. Esta é considerada uma das fases mais importantes, atendendo que todo o trabalho desenvolvido teve como apoio as informações recolhidas no período de estágio. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2003) “esta operação consiste em recolher ou reunir concretamente as informações determinadas junto das pessoas ou das unidades de observação (...)” (p.183).

Será importante mencionar que a recolha de dados durante o estágio não foi apenas direcionada para a EA. No período de intervenção não foram apenas trabalhados assuntos relacionados com questões ambientais, existiam outras áreas a trabalhar e recolher informação nesse âmbito era essencial para o trabalho a desenvolver nas práticas.

Neste sentido, apresentamos as técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados:

- Observação (participante e direta).
- Inquéritos (por questionário e entrevista semi-estruturada).
- Registos (realizados pelas crianças e fotográficos).
- Reflexão.

### 2.2.1 - Observação

Durante o período de intervenção, a observação foi a técnica de recolha de dados mais utilizada. De acordo com Pereira e Miranda (2003):

a observação enquanto técnica de recolha de dados, corresponde a um procedimento segundo o qual pretendemos captar o significado de uma conduta ou de uma acção, realizada num contexto natural, isto é, sem manipular a situação em que essa acção decorre (p. 40).

Após as observações é importante proceder ao registo do que foi observado, a fim de que não sejam esquecidos acontecimentos ou momentos importantes para mais tarde serem avaliados. Como instrumentos de registo foram utilizados: o **bloco de notas** e o **diário de pesquisa**.

O **bloco de notas** deverá fazer parte do dia-a-dia de um professor “é nele que são anotadas as primeiras impressões, sob a forma de tópicos, diagramas e breves memorandos, de modo a auxiliar a sua memória quando vier a registar mais detalhadamente os resultados da sua observação” (Carmo & Ferreira, 1998: 104).

Para um registo mais detalhado sobre o que foi observado recorreremos ao **diário de pesquisa**. O professor “vai assentando por ordem cronológica os (...) resultados das observações efectuadas, os acontecimentos relevantes, etc” (Carmo & Ferreira, 1998: 105).

Os dois tipos de observação presentes no estágio foram os seguintes: **observação direta e observação participante**.

A **observação direta** “é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela directamente do seu sentido de observação” (Quivy & Campenhoudt, 2003: 165). Esta observação ocorria, principalmente, quando as colegas estavam na sua semana de intervenção, ou quando o próprio docente trabalhava com os alunos. Nestes momentos era possível observar quais as dificuldades e interesses dos alunos e mais tarde refletir sobre que estratégias utilizar.

A **observação participante** consiste na participação do professor nas atividades. Sendo assim, sempre que era realizada a prática pedagógica estava-se a observar e a participar ao mesmo tempo. No entanto, é importante referir que não é possível observar cada criança e registar todos os objetivos que tínhamos delineado para aquele dia. Apenas eram registados os incidentes críticos, aqueles momentos ou frases ditas pelos alunos que nos chamavam mais a atenção.

Para recolher mais informação sobre as concepções, comportamentos e atitudes das crianças relativamente à EA e sobre a prática dos professores quanto às temáticas relacionadas com a EA, optou-se pela implementação de **inquéritos**. Neste sentido, no próximo tópico falamos sobre esta técnica de recolha de dados.

### **2.2.2 – Inquérito por entrevista e por questionário**

Para responder à pergunta de partida foi necessário encontrar outro tipo de recolha de dados para o trabalho a desenvolver. Neste caso, optou-se pela construção de inquéritos: **entrevista semi-estruturada e questionário** (Pereira & Miranda, 2003).

Papalia, Olds e Feldman (2001), mencionam que, “ao questionar um número elevado de pessoas, os investigadores obtêm um quadro mais abrangente” (p. 38). No entanto, o número de inquiridos neste trabalho não foi suficientemente abrangente para que as conclusões pudessem ser generalizadas. Os dados obtidos através dos inquéritos serviram para perceber em que medida a escola pode contribuir para a consciência ecológica dos alunos.

Os inquéritos realizados tinham como principais objetivos:

- Identificar as concepções que as crianças têm sobre as questões de EA.
- Identificar os conhecimentos, comportamentos e atitudes que as crianças demonstram sobre a EA.
- Avaliar a adoção de comportamentos das crianças perante acontecimentos.
- Identificar que tipo de atividades são desenvolvidas com as crianças sobre a EA.
- Identificar os conhecimentos do docente no âmbito da EA.
- Conhecer quais são os assuntos mais abordados durante as aulas.

### **2.2.2.1 – Entrevista semi-estruturada**

A entrevista semi-estruturada foi a técnica utilizada para recolher informação das crianças que frequentavam o Ensino Pré-Escolar de ambas as escolas. Recorrendo a Pereira e Miranda (2003) a informação obtida através da entrevista poderá ser extremamente rica, "dando origem a uma reflexão mais aprofundada sobre o tema em análise" (p. 37).

A opção por esta técnica de recolha de dados, para além de “que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas” (Quivy & Campenhoudt, 2003: 192), teve como principal razão a idade das crianças envolvidas no trabalho. Este tipo de entrevista “implica da parte do entrevistador uma certa flexibilidade”, em que é exigido que todas as questões sejam colocadas e o “diálogo deverá fluir livremente de modo a que o entrevistado se sinta à vontade” (Pereira & Miranda, 2003: 38). Ao contrário de outras variantes de entrevista, em que é possível verificar uma certa rigidez na estruturação das questões, numa entrevista semi-estruturada isso não acontece. Nesta técnica:

o entrevistador conhece todos os temas sobre os quais tem de obter reacções por parte do inquirido, mas a ordem e a forma como os irá introduzir são deixadas ao seu critério, sendo apenas fixada uma orientação para o início da entrevista (Ghiglione & Matalon, 2001:64).

Para além destes factos, é importante mencionar que, apesar de muitas crianças não terem tido contato direto connosco durante o estágio, muitas delas já nos conheciam, tendo em conta que, as escolas eram de pequena dimensão e a relação entre os docentes e alunos era ótima. Deste modo, esta relação foi benéfica para a realização das entrevistas.

Para realizar a entrevista foi elaborado um guião com o objetivo de perceber quais os principais conhecimentos, comportamentos e atitudes das crianças sobre a EA. É importante mencionar que, antes de implementar a entrevista foi realizado um pré-teste para o caso de haver alguma questão que necessitasse de ser explicitada. Esta precisão é defendida por Quivy e Campenhoudt (2003) ao afirmarem que “o sucesso de uma entrevista deste tipo, depende (...) da composição das perguntas (...) Assim, é importante testar-se” (p. 183).

O guião de entrevista (Anexo 1) era composto por dez (10) questões relacionadas com os conhecimentos, comportamentos e atitudes das crianças relativamente ao tema. A entrevista teve a duração de 5 a 10 minutos. No início da entrevista foram apresentados os objetivos do trabalho e solicitada autorização para gravar. As entrevistas foram realizadas nas escolas para que as crianças pudessem estar num espaço familiar, não prejudicando assim, as suas respostas que, por sua vez, foram gravadas em áudio e transcritas, para mais tarde serem analisadas. O receio em influenciar as respostas obtidas era a principal preocupação, pois poderia comprometer o trabalho desenvolvido. Quivy e Campenhoudt (2003) afirmam que o sucesso da entrevista depende, também, “(...) da capacidade de concentração e habilidade de quem conduz a entrevista” (p. 183). Sendo assim, houve um especial cuidado com as questões elaboradas no momento, à medida que a conversa fluía. Para tal, seguiu-se um conjunto de exigências definidas por Ghiglione e Matlon em *O Inquérito, Teoria e Prática* (2001):

- “- a linguagem utilizada deve ser acessível para e., construir um suporte com um sentido para ele;
- o tema deve construir um estímulo para e., ser evocador de alguma coisa, apelar a uma resposta;
- os papéis de E. e e. devem ser claramente definidos por E.;
- e. deve ser motivado a responder;
- a informação recolhida deve ser o mais alargada possível” (p. 90).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> “E” refere-se ao entrevistador e “e” ao entrevistado.

No total foram realizadas cinquenta e cinco (55) entrevistas. E, de entre este total, treze (13) entrevistados foram alunos do 1º ano. Estávamos no início do ano escolar e nem todos os alunos sabiam ler ou escrever, por essa razão foi necessário recorrer a outro tipo de inquérito. A entrevista semi-estruturada “(...) permite ao entrevistador recolher um conjunto de informações preciosas para o seu trabalho (...)” (Pereira & Miranda, 2003: 38) e, neste caso, constituiu uma enorme fonte de informação para o presente estudo. Servindo de complemento às outras técnicas de recolha de dados.

Seguem-se tabelas que, caracterizam a amostra em termos de idade e género:

**Tabela 1** - Entrevistados da EB1/JI Francisco Soares de Oliveira.

Salas	Masculino	Feminino	Total
A	9	6	15
B	8	3	11
1º ano	9	4	13

**Tabela 2** – Idade dos entrevistados da sala A.

Idade	Masculino	Feminino	Total
4	1	1	2
5	3	2	5
6	5	3	8
			15

**Tabela 3** – Idade dos entrevistados da sala B.

Idade	Masculino	Feminino	Total
3	2	0	2
4	5	2	7
5	0	2	2
			11

**Tabela 4** – Idade dos entrevistados do 1º ano.

Idade	Masculino	Feminino	Total
6	6	2	8
7	3	2	5
			13

**Tabela 5** - Entrevistados da EB1/JI da Vila Nova

Salas	Masculino	Feminino	Total
C	3	0	3
D	12	3	15

**Tabela 6** – Idade dos entrevistados da sala C.

Idade	Masculino	Feminino	Total
4	3	0	3

**Nota:** A turma era constituída por mais crianças, mas nem todas conseguiram abrir-se e responder às questões, ficando apenas registadas três entrevistas.

**Tabela 7** – Idade dos entrevistados da sala D.

Idade	Masculino	Feminino	Total
3	2	0	2
4	5	2	7
5	2	1	3
6	3	0	3
			15

**Tabela 8** – Número total de entrevistados.

Idade	Masculino	Feminino	Total
3	4	0	4
4	14	3	17
5	5	5	10
6	14	5	19
7	3	2	5
			55

### 2.2.2.2 – Inquérito por questionário

A aplicação do inquérito por questionário foi outra técnica utilizada para recolher dados sobre a EA. Foi aplicado aos alunos do 1º Ciclo das Escolas da Fonte do Bastardo e Vila Nova e aos educadores e professores de ambas as escolas.

De acordo com Quivy & Campenhoudt (2003) o inquérito por questionário permite:

colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à situação social, profissional ou familiar, às suas

opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema (...) (p.188).

Sendo assim, teve-se em conta os objetivos do trabalho na elaboração das questões, “evitando perguntas repetitivas (...) ou demasiado vagas” (Pereira & Miranda, 2003). Para que isso não se sucedesse, o questionário foi submetido a um pré-teste e reformulado.

A versão final do questionário encontrava-se dividida em quatro partes: breve caracterização do aluno (idade, género e ano de escolaridade): os meus conhecimentos sobre o tema, os meus comportamentos e as minhas atitudes. É importante mencionar que, em cada parte estavam descritas as instruções para o preenchimento do questionário. Na construção deste instrumento, optou-se pela formulação de questões de resposta fechada, “fechar uma pergunta é, como se sabe, apresentar ao respondente um número limitado de respostas típicas que este pode escolher” (Carmo & Ferreira, 1998: 141).

Para a elaboração deste questionário, tivemos como base um questionário aplicado por Cruz, no ano de 2007, no estudo sobre *A Importância da Educação Ambiental no 1º Ciclo*.

O questionário (Anexo 2) era constituído por um total de quarenta e duas (42) afirmações, divididas em três categorias, categorias essas mencionadas previamente. A primeira correspondia a um total de vinte e uma (21) afirmações em que, 100% das respostas dadas teriam que ser positivas. No entanto, as quatro últimas afirmações estavam relacionadas com o que se é trabalhado nas escolas. Sendo assim, essas também poderiam ser negativas, tendo em conta o que se é trabalhado nas salas de aula. A segunda categoria era constituída onze (11) afirmações relacionadas com os comportamentos dos alunos em relação ao ambiente. Deste modo, teriam que responder com: nunca, às vezes, muitas vezes ou sempre, de acordo com a frequência que faziam determinadas atividades. As respostas dadas teriam que ser maioritariamente positivas, havendo apenas uma que teria que ser obrigatoriamente negativa. Por último, temos a categoria destinada às atitudes das crianças. Esta era constituída por um conjunto de dez (10) afirmações em que, as respostas teriam que ser maioritariamente de natureza positiva.

No total, foram questionadas noventa e uma (91) crianças com idades compreendidas entre os seis (6) e os dez (10) anos, trinta e sete (37) do género feminino e cinquenta e quatro (54) do género masculino. Cinquenta (50) crianças pertenciam à EB1/JI Francisco Soares de Oliveira, Fonte do Bastardo, o 3º ano era frequentado por onze (11) crianças, o 2º ano por



vinte (20) e o 1º/4º ano era constituído por dezanove (19) crianças. Na EB1/JI da Vila Nova, foram aplicados quarenta e um (41) questionários às turmas do 2º, 3º e 4º ano. Na turma do 2º ano responderam ao questionário dezassete (17) alunos e doze (12) alunos responderam nas turmas do 3º e 4º ano.

**Tabela 9** - Inquiridos da EB1/JI Francisco Soares de Oliveira.

<b>Ano</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Total</b>
1º e 4º	14	5	19
2º	12	8	20
3º	5	6	11
Total	31	19	50

**Tabela 10** - Inquiridos da EB1/JI da Vila Nova.

<b>Ano</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Total</b>
2º	9	8	17
3º	6	6	12
4º	8	4	12
Total	23	18	41

**Tabela 11** - Total de inquiridos.

<b>Ano</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Total</b>
1º	9	2	11
2º	21	16	37
3º	11	12	23
4º	13	7	20
Total	54	37	91

Saber como é trabalhada a EA nas escolas passa também por conhecer as práticas dos educadores e professores. Esta informação foi possível recolher através das intervenções nas salas onde decorreu o estágio. No entanto, tratava-se de pouca informação, sendo então necessário aplicar um questionário aos responsáveis pelas turmas. Este questionário, também, foi submetido a um pré-teste, e através do mesmo foi possível conhecer as práticas de duas educadoras do concelho da Praia da Vitória, havendo assim, mais dados sobre o tema a ser trabalhado.

Ao contrário do questionário entregue aos alunos em que, as questões que o constituíam eram fechadas, no questionário (Anexo 3) direcionado aos educadores e professores as perguntas eram abertas, para que os inquiridos tivessem mais liberdade nas suas respostas, em que “(...) a pessoa responde como quer, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo os comentários que considera certos (...)” (Ghiglione & Matalon, 2001:115). O inquérito por questionário consistia num conjunto de cinco (5) questões relacionadas com os conhecimentos e práticas nas temáticas relacionadas com a EA.

Infelizmente, não foi possível contactar todos os docentes envolvidos. Deste modo, apenas recebemos dados de quatro (4) docentes do 1º Ciclo.

Segue-se a tabela com a caracterização dos docentes questionados no 1º Ciclo:

**Tabela 12** – Total de professores inquiridos.

<b>EB1/JI</b>	<b>Ano</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Total</b>
Francisco Soares de Oliveira	2º	0	1	1
	3º	0	1	1
	1º e 4º	0	1	1
Vila Nova	3º	1	0	1
				4

Alguns professores foram contactados por correio eletrónico, mas devido à falta de disponibilidade não lhes foi possível responder ao inquérito.

### **2.2.3 – Registos**

O registo fotográfico foi outro instrumento utilizado para a recolha de dados. Bogdan e Biklen (1994) escrevem que, a fotografia “está intimamente ligada à investigação qualitativa. As fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjectivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p. 183). Neste sentido, o uso deste instrumento ajudou na avaliação e na perceção de muitos dos acontecimentos durante as intervenções.

Para além dos registos fotográficos, também foi necessário recorrer a outro tipo de registo, o produzido pelas crianças. Este tipo de registo consistia na recolha de desenhos,

ficheiros e de tabelas de registo de atividades elaboradas. Para além disso, foi criado um caderno de campo em que, consistia no registo de acontecimentos, por parte dos alunos, nas visitas de estudo. Através deste tipo de registo foi possível avaliar e refletir sobre o trabalho realizado e a desenvolver nas intervenções.

#### **2.2.4 – Reflexão**

No decorrer do estágio realizado no âmbito das disciplinas de Prática Educativa Supervisionada I e II foi solicitado pelos docentes responsáveis por estas cadeiras reflexões no fim de cada semana de intervenção.

Refletir sobre o trabalho desenvolvido nas práticas, as dificuldades sentidas e sobre os factos que mais nos marcaram durante este período, permitiram que fosse desenvolvida em nós “uma atitude de resolução de problemas, aprendendo a arte de ensinar mediante uma reflexão aturada” (Arends, 1995:18) sobre a nossa prática enquanto principiantes da prática docente.

Essa atitude será muito útil, pois só assim conseguiremos melhorar o nosso trabalho enquanto educadores.

### **2.3 – Análise de dados**

Após a recolha de dados, o investigador terá que organizar e sistematizar a informação recolhida de acordo com o que é necessário e importante para a investigação em curso. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a análise dos dados consiste num “processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e outros materiais que foram sendo acumulados” (p. 205).

Esta análise decorreu ao longo do estágio, permitindo assim que fosse possível fazer alterações de acordo com as necessidades e interesses das crianças, não apenas relacionadas com a EA, mas também nos outros domínios e áreas.

No entanto, a análise dos inquéritos (por entrevista e por questionário) deu-se essencialmente no final da Prática Supervisionada I e II. Inicialmente, estava previsto aplicar o questionário no início de cada estágio em ambas as instituições para que, através das análises dos mesmos fossem realizadas algumas práticas no âmbito do EM, durante a prática no

1ºCEB. Porém, isso não foi possível concretizar. Deste modo, utilizámos os dados obtidos para mera curiosidade a fim de que, futuramente pudéssemos aplicar os conhecimentos obtidos através deste estudo nas nossas salas com as nossas crianças.

Após a transcrição das entrevistas, realizadas às crianças do Ensino Pré-Escolar, estas foram submetidas a um processo de análise e tratamento de dados. Para que fosse possível fazer este tratamento de dados recorreu-se à técnica de análise de conteúdo que, segundo Berelson, é “uma técnica de investigação para a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (1952:18).

Após a análise dos dados, a informação foi organizada em um conjunto de categorias, indicadores e subcategorias que, possivelmente viriam a dar resposta a alguns objetivos presentes no estudo.

Quanto ao inquérito por questionário, os dados foram organizados no *Microsoft Office Excel 2007*, a fim de se realizar frequências, gráficos e tabelas. Optando-se assim, por uma abordagem de carácter quantitativo.

A análise dos dados obtidos irá ser apresentada no capítulo IV.

**CAPÍTULO III**  
**PRÁTICA EDUCATIVA PEDAGÓGICA**

## **NOTA INTRODUTÓRIA**

O presente capítulo consiste em apresentar o que foi desenvolvido durante as práticas pedagógicas no Pré-Escolar e no 1º Ciclo no âmbito do EM. Também, aqui será feita a caracterização dos contextos de intervenção (sala, grupo, meio e metodologia).

### **3.1 - Caracterização dos contextos de intervenção: sala, grupo, meio e metodologia**

#### **3.1.1 - EB1/JI Francisco Soares de Oliveira da Fonte do Bastardo**

A intervenção pedagógica consequente da disciplina de Prática Supervisionada I, decorreu na EB1/JI Francisco Soares de Oliveira da Fonte do Bastardo que, por sua vez, está integrada na unidade orgânica da escola Básica Integrada da Praia da Vitória.

A Fonte do Bastardo é uma freguesia rural que tem à disposição da comunidade instituições e edifícios que, também podem ser aproveitados pelos educadores com o intuito de desenvolverem atividades. No entanto, durante as intervenções, não houve a oportunidade de utilizar estes meios disponíveis na freguesia.

A escola, como já foi referido anteriormente, tem lugar na freguesia da Fonte do Bastardo e neste edifício funcionam o Jardim de Infância e o 1º Ciclo do Ensino Básico. Também, no mesmo edifício está integrada uma Creche e um ATL explorados a nível particular.

O estágio foi realizado no contexto de Jardim de Infância, durante um semestre, de janeiro a maio de 2011, destinando-se a um grupo de vinte (20) crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos, sendo que neste total de vinte crianças, dez (10) são do género feminino e dez (10) do género masculino.

Tendo em conta que se trata de um edifício novo, construído recentemente, em 2009, a escola apresenta as condições necessárias para um bom funcionamento. De acordo com Arends, os professores não têm forma de controlar “a quantidade de espaço disponível”, mas “têm uma considerável liberdade de acção no que diz respeito à sua gestão” (1995: 85). Sendo assim, relativamente à sala do Pré-Escolar, “o espaço é dividido por áreas de interesse bem definidas, de forma a encorajar diferentes tipos de actividade” (Hohmann & Weikart, 1995:

163). Seguindo o pensamento de Arends, “a forma como está disposto o mobiliário pode influenciar o tempo de aprendizagem escolar e, dessa forma, a aprendizagem dos alunos” (1995: 93).

Sendo assim, quanto à **organização do espaço e dos materiais**, a sala estava organizada por áreas de trabalho. À entrada da sala, situava-se a **área de acolhimento** e neste espaço também funcionava a **área dos jogos**. As crianças tinham à sua disposição vários jogos didáticos e brinquedos “de forma a permitir uma grande variedade de brincadeiras” (Hohmann & Weikart, 1995: 163).

Atrás desta área de trabalho, temos a **área da casa** com materiais que se encontram nas nossas habitações: instrumentos de cozinha, comida, roupas, camas, bonecas/os e telefones. Nesta área “podem ter lugar, quer brincadeiras individuais, quer brincadeiras que impliquem cooperação” (Hohmann & Weikart, 1995: 187). Na maioria dos casos, as crianças tinham tendência em trabalhar em cooperação, tendo em conta que consideravam “aborrecido” brincar sozinhas na área da casa.

Mais tarde, a colega Margarida implementou a **área da mercearia** situando-se num pequeno espaço próximo da área da casa, permitindo assim, que as crianças pudessem interagir sem afetar o trabalho dos colegas nas outras áreas de trabalho. A área da mercearia dispunha de materiais e objetos que são possíveis de encontrar numa mercearia real.

A **área da expressão plástica**, dispunha de: papel, materiais de pintura, materiais para colagem, materiais para desenhar e recortar. Neste mesmo espaço havia uma mesa destinada a atividades artísticas, mas também para trabalhos em pequeno e grande grupo, relacionado com as diversas áreas de trabalho. Próximo desta área, estavam os lavatórios, de fácil acesso, para que as crianças pudessem buscar água ou lavar as mãos sempre que necessário, sem incomodar os restantes colegas (Hohmann & Weikart, 1995).

Apesar do espaço ser amplo, foi necessário criar um espaço fora da área de visualização da educadora destinada à **área da garagem**. Nesta área, a educadora colocou à disposição das crianças: materiais de madeira e construção, uma grande variedade de carros e materiais de separar e encaixar.

A **área da biblioteca** tinha à disposição das crianças: livros de imagens, livros sem palavras, livros com temas típicos, livros/projetos feitos pelas próprias crianças e educadora. Situava-se num espaço pequeno, por isso muitas vezes as crianças juntavam-se na manta para lerem os livros que pretendiam.

Na sala existiam dois computadores e um deles estava ligado a uma impressora, mas estes não se situavam na mesma área. Um deles destinava-se a jogos e o outro era destinado a pesquisas e muitas vezes para as crianças assistirem a vídeos.

Por último, será importante mencionar a **área de exterior**. As crianças têm a possibilidade de brincarem livremente neste espaço com os diversos materiais: baloiços, escorregas, campo de futebol e um espaço verde.

### **3.1.2 - EB1/JI da Vila Nova**

A Prática Supervisionada II, destinada à intervenção pedagógica no 1º Ciclo, teve lugar na EB1/JI da Vila Nova que, pertence, também, à unidade orgânica da escola Básica Integrada da Praia da Vitória.

Decorreu entre os meses de setembro (2011), e janeiro (2012) com a turma do 3º ano, lecionada pelo docente Francisco Valadão. A turma era constituída por doze (12) alunos, seis (6) do sexo masculino e seis (6) do sexo feminino com idades compreendidas entre os oito e dez anos. É importante salientar que uma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE) também fazia parte deste grupo. Também, é de referir que devido ao encerramento da EB1/JI da Ribeira da Areia foram transferidos para esta turma cinco (5) alunos.

À exceção de duas (2) crianças, todas residem na freguesia da Vila Nova, havendo já relação entre as mesmas extra-escola (catequese, atividades desportivas e outras relacionadas com a freguesia). A maior parte deste grupo está reunido desde o 1º ano, sendo assim, já trabalham juntos há três anos.

A Vila Nova é também uma freguesia rural que dispõe de várias instituições e edifícios que podem ser utilizados nas mais variadas atividades escolares. Muito do trabalho desenvolvido pelo professor cooperante é relacionado com o meio, de modo a haver uma interligação com o que se aprende na sala de aula com a realidade.

É importante referir a metodologia utilizada pelo docente responsável, tendo em conta que o sucesso da turma tem como base o trabalho desenvolvido pelo cooperante. Por outro lado, os instrumentos de trabalho e não só, foram também utilizados como recolha de dados para este estudo.

O trabalho desenvolvido nesta sala guia-se pelas estratégias pedagógicas do Movimento da Escola Moderna (MEM). Este modelo pedagógico adota uma perspetiva cooperada e



democrática em contexto escolar. A organização é considerada neste modelo “como o factor mais determinante da formação na escola”, neste sentido, no âmbito de sala de aula, o espaço é dividido por áreas de apoio ao trabalho com lugar para instrumentos de trabalho como “mapas de registo das actividades e roteiros de trabalho, (...) bem como dos planos curriculares colectivos ou dos planos individuais de trabalho, que servem para registo e monitoragem” (Niza, 2008: 2), do que foi feito.

Para Resendes e Soares (2002), um modelo pedagógico é um plano que tem o objetivo de “auxiliar os alunos a aprender determinados conhecimentos, atitudes e competências”. Assim, o MEM é um modelo que assenta essencialmente no “exercício de cidadania democrática activa” (p. 41).

Também, Niza escreve que, o MEM consiste num “trabalho continuado de análise e de reflexão dos professores que o vêm construindo a partir de uma estrutura de cooperação profissional” (1998: 77).

O espaço educativo deste modelo está “organizado em função dos conceitos de ensino-aprendizagem que defende os instrumentos que os operacionalizam” (Resendes & Soares, 2002: 44). Deste modo, o espaço da sala onde o estágio decorreu está organizado a fim de os alunos terem a possibilidade de trabalhar em “actividades diversificadas em diferentes modalidades de trabalho: em pequenos grupos, interpares, individualmente e coletivo” (Resendes & Soares, 2002: 46).

Assim, a sala está organizada com as seguintes áreas de trabalho: **área de Português, área da Matemática, Biblioteca, área dos computadores e área das expressões.**

A **área de Português** pode também estar interligada com as restantes áreas, principalmente com a área dos computadores e da Biblioteca. Nesta área, os alunos têm à sua disposição materiais ligados essencialmente às produções de escrita: capas com ficheiros e quadro magnético com letras para a construção de palavras, frases.

A **Biblioteca** é composta por uma estante com livros e *puffs* para que os alunos se sintam aconchegados neste espaço.

A **área dos computadores** tem à disposição dos alunos cinco computadores em que as crianças escrevem os seus textos livres, trabalham nos seus projetos e realizam ficheiros. Os computadores estão conectados à internet para que os alunos, acompanhados pelo professor, pesquisem assuntos relacionados com os temas dos seus projetos.

Entre estas áreas, na parede, estão expostos mapas de registo para assinalar os livros que foram lendo e os ficheiros realizados. Também, existe um quadro em que as crianças colocam os jogos, poemas, rimas e histórias para o jornal da sala. Este jornal é realizado pelos alunos com a ajuda do professor.

A **área da Matemática** é constituída por uma estante com ficheiros, jogos e materiais estruturados: Blocos Lógicos, Cuisenaire e Geoplanos e materiais não estruturados. Na parede estão afixadas tabelas de dupla entrada para que os alunos registem as suas realizações. Neste espaço, também, existe uma mesa para realizarem ficheiros ou mesmo atividades relacionadas com as expressões, área situada à direita.

A **área das expressões** situa-se num dos cantos da sala e dispõe de materiais para a pintura.

Ao longo da sala estão “expostos os instrumentos de apoio e pilotagem que registam, e regulam a organização cooperada do trabalho e das relações humanas da turma: os Planos de Trabalho (semanal e diário), o Mapa dos Projetos, os Mapas de Desenvolvimento curricular, de Tarefas e de Presenças, a Agenda Semanal e o Diário de Turma” (Resendes & Soares, 2002: 47), estes instrumentos foram de grande importância durante o período de estágio, permitindo que fosse possível observar a evolução dos alunos.

O **Mapa de Tarefas** serve para registar a função de cada aluno na sala de aula. O Presidente e o Secretário elegem quem deve ficar encarregue de cada tarefa. Se os alunos estão interessados em determinada tarefa devem colocar o dedo no ar esperando que o Presidente e/ou Secretário o escolham. Se, no entanto, não houver nenhum aluno com a intenção de ficar encarregue por uma tarefa, o Presidente e o Secretário escolhem um dos colegas aleatoriamente.

O **Mapa das Presenças** é preenchido pelo Presidente e pelo Secretário e destina-se a registar a assiduidade dos alunos. No entanto, a leitura do Mapa de Presenças “pode também proporcionar actividades diversificadas (lógica proporcional, leitura e comparação de gráficos)” (Resendes & Soares, 2002: 51).

A **Agenda Semanal** está afixada à entrada da sala e serve para regular o tempo, pois as crianças precisam de ter consciência das partes que constituem o dia e de como é organizado o seu tempo (Hohmann et al, 1979). A organização da agenda é discutida com o professor e alunos.

O **Diário de Turma** (DT) é um instrumento de trabalho utilizado por todos os elementos, professor e alunos, e destina-se ao registo de acontecimentos, dentro e fora da sala, para mais tarde serem discutidos em coletivo no Conselho de Cooperação Educativa (CCE).

Durante a semana, para além dos tempos dedicados às áreas do Programa do 1º Ciclo, existem também tempos destinados ao: **Conselho de Cooperação Educativa, Trabalho de Estudo Autónomo** (TEA), **Comunicações e Projetos**.

O **Conselho de Cooperação Educativa** (CCE) é “distribuído por dois momentos diários (no princípio e no fim dos dias de aula) e um momento mais alargado no final da semana” (Niza, 1998: 13).

Durante uma hora, todos os dias da semana, a turma dedicava-se ao **Trabalho de Estudo Autónomo** (TEA). Tempo destinado ao trabalho individual, a pares ou ao trabalho com o professor, com o intuito de os alunos trabalharem as suas necessidades e ao mesmo tempo realizarem atividades que lhes proporcionasse mais prazer. Para organizarem o seu trabalho ao longo da semana, os alunos têm como apoio o **Plano Individual de Trabalho** (PIT). No final da semana, os alunos avaliam o seu PIT, o dos colegas e o professor também participa nesta avaliação. No início da semana é entregue um novo PIT e terá que ter em conta a avaliação da semana seguinte. É importante mencionar que, existem atividades obrigatórias no PIT, sendo estas discutidas no início do ano letivo e sempre que for necessário haver alguma alteração.

As **Comunicações** eram realizadas de terça a sexta-feira durante o período da manhã, dedicado ao CCE. Durante aquele tempo, intitulado “Ler, Contar e Mostrar”, os alunos podiam apresentar livros, ler textos, contar histórias, contar algo que lhes tenha acontecido, as mais variadas coisas. Os novos alunos demoraram a assumir esta rotina, no entanto rapidamente perceberam que podiam divulgar os seus trabalhos durante aquele tempo. Para além disso, é um momento importante, tendo em conta que futuramente irão apresentar trabalhos em frente a vários colegas e ao mesmo tempo aprendem a criticar construtivamente e a receberem críticas.

Uma vez por semana, durante uma hora, os alunos dedicavam-se à elaboração dos **Projetos**. Os projetos fazem parte dos circuitos de comunicação, uma forma de difundir e partilhar os seus trabalhos. Os alunos trabalham em projetos relacionados essencialmente com o Estudo do Meio que mais tarde podem ser publicados em livros que serão expostos na Biblioteca.

### **3.2 – Desenvolvimento da prática pedagógica**

A prática pedagógica decorreu, como já foi referido anteriormente, em dois contextos: Ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo. No entanto, é importante referir que, as práticas no âmbito da EA foram centradas, essencialmente, no 1º Ciclo. Foi feita esta escolha para que fosse possível ter mais tempo para pensar em como abordar temáticas relacionadas com os problemas ambientais.

No Capítulo II, do presente relatório, foram referidas as técnicas de recolha de dados utilizadas para conhecer melhor os alunos, os docentes e as práticas em ambos os contextos de ensino. A observação foi a técnica mais utilizada e a que mais dados forneceu no âmbito de EA e nas outras áreas.

Para que o trabalho fosse organizado da melhor forma, foram realizadas planificações: para dia e meio de trabalho e duas semanas completas no Ensino Pré-Escolar e semanais para o 1º Ciclo. No entanto, a planificação deve ser flexível e o professor deve saber ultrapassar este aspeto. Durante o estágio no 1º Ciclo, a planificação era dada a conhecer aos alunos, fazendo com que estes estivessem a par do que se iria trabalhar durante a semana em cada área e, ao mesmo tempo corresponder às necessidades e interesses dos alunos.

A aplicação do inquérito por entrevista e por questionário foi colocado aos docentes e alunos no final de cada estágio em ambas as escolas. Porém, no início da intervenção no 1º Ciclo, o questionário foi aplicado aos alunos da sala onde o estágio decorreu, para que fosse possível recolher informação sobre a EA e pensar em como abordar os temas menos conhecidos dos alunos.

### **3.3 - Prática pedagógica**

Temas relacionados com a EA foram discutidos em ambiente de sala de aula. Muitos destes assuntos estavam relacionados com o meio envolvente para que houvesse uma ligação entre a realidade e o que era falado. Sendo assim, nos próximos tópicos (**3.3.1** e **3.3.2**) serão descritas algumas práticas realizadas no âmbito da EA. No ponto **3.3.3** apresentamos um pouco da nossa experiência em ambos os contextos de ensino.

### 3.3.1 – Prática pedagógica no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo

No Ensino Pré-Escolar foram abordados vários temas relacionados com a Área de Conhecimento do Mundo. No entanto, foram poucos os temas trabalhados sobre a EA. Porém, no presente tópico irão ser descritas algumas atividades no âmbito desta área.

O tema abordado sobre o ambiente incidiu na importância da água. Foi possível trabalhar este tema com o máximo cuidado, tendo em conta que foi trabalhado na 2ª semana de intervenção completa.

Neste sentido, nessa semana o tema foi abordado com uma história, “História da Gota de Água”. Esta história estava relacionada com o Ciclo da Água e após a sua leitura, discutimos sobre o que foi ouvido e sobre a importância da água.

Durante a semana foram realizadas várias atividades e experiências. A primeira experiência consistiu na recriação do Ciclo da Água.

Neste sentido, os objetivos presentes nesta atividade foram os seguintes:

- Revelar curiosidade pelo saber;
- Revelar desejo pelo saber;
- Demonstrar gosto pela pesquisa;
- Ter capacidade de observação;
- Revelar desejo pela experimentação;
- Registrar o que observou.

No período da manhã, as crianças, em grande grupo, dirigiram-se para a cozinha. Neste espaço foram utilizados os seguintes materiais para a realização da experiência: fogão, prato e panela.

Na panela adicionámos água e colocámo-la ao lume durante uns minutos. Ao esperar que a água fervesse foi dito às crianças para observarem o que se iria passar de seguida, pois a experiência iria explicar o Ciclo da Água.

Após a fervura da água foi colocado um prato sobre a panela e questionámos as crianças sobre o acontecimento. Muitas das crianças relacionaram o que observaram com o que ouviram na história que, através do calor, a água evapora e se transforma em gota, forma nuvens, as gotas se juntam e caem.

Foi criado um registo para que as crianças, através do desenho, registassem os materiais utilizados e o que observaram. No entanto, nem todas as crianças registaram o que observaram, muitas delas apenas fizeram desenhos que não estavam relacionados com a experiência. Porém, o mais importante é que participaram na atividade e que, de certo modo, perceberam o resultado da experiência.

Outra experiência, também relacionada com a água, partiu das noções intuitivas das crianças. Foi apresentado às crianças o material/substâncias a utilizar: água, sumo de limão e tabela de registo.

Nesta experiência estes foram os objetivos presentes:

- Revelar curiosidade pelo saber;
- Revelar desejo pelo saber;
- Demonstrar gosto pela pesquisa;
- Ter capacidade de observação;
- Utilizar os sentidos para chegar a uma conclusão;
- Registrar o que observou.

A experiência consistia na verificação, se a água ou o sumo têm cheiro, cor ou sabor. Em pequenos grupos, as crianças observaram os líquidos de forma a vermos se tinham cor. Grande parte das crianças constatava que a água era branca, por isso tinha cor. Mas para tirar dúvidas em relação a isso, apresentámos uma folha branca para observarem e compararem. Também, as crianças que tinham óculos, ou mesmo as janelas, serviram para apresentarmos as diferenças entre o branco e o transparente.

Para sabermos se a água tinha odor ou sabor, as crianças cheiraram e beberam ambos os líquidos, água e sumo de limão. Nesta observação não houve dúvidas, pois todas as crianças chegaram à conclusão de que a água não tem sabor nem odor.

Antes destas observações foram entregues às crianças uma tabela de registo para assinalarem quais as suas conceções sobre as características da água e após a experiência registarem o que observaram.

De entre as várias experiências que foram realizadas, o mais difícil para as crianças foi mesmo preencherem as grelhas, atendendo que estas não estavam familiarizadas com este tipo de registo.

### 3.3.2 - Prática pedagógica no âmbito do Estudo do Meio

Relativamente às práticas no âmbito do EM, grande parte das atividades realizadas tiveram como base os resultados obtidos no inquérito por questionário aplicado apenas à turma em que o estágio decorreu. Por outro lado, as observações também contribuíram para isso. Tendo em conta que, uma das atividades realizadas teve por base um dos comportamentos observados durante a prática.

Numa das práticas foram trabalhadas questões relacionadas com os animais em vias de extinção. Sendo assim, o animal estudado foi o cagarro.

Os objetivos presentes nesta atividade foram os seguintes:

- Comparar e classificar animais segundo as suas características externas e modo de vida;
- Identificar fatores do ambiente que condicionam a vida dos animais.

Para dar início, foi lida a história “O Zeca Garro”, da autoria de Filipe Lopes e Carla Goulart Silva, aos alunos. Pretendia-se sensibilizar as crianças para a preservação de uma espécie (cagarro) cuja maioria da população habita no nosso arquipélago. Seguidamente foi questionado às crianças se conheciam o cagarro. Esperava-se que os alunos conhecessem a ave, mas grande parte deles não a conheciam.

Após a leitura foi apresentado um diapositivo com várias imagens de cagarros para discutirmos sobre as suas características físicas, as vocalizações, o seu modo de vida, quando aparecem, o porquê de serem uma espécie protegida, os fatores que condicionam a sua vida e quais os procedimentos para salvar um cagarro.

Apesar de ter sido uma pequena atividade, contribuiu para que as crianças adquirissem novos conhecimentos sobre o assunto. No entanto, a aula tornou-se um pouco expositiva, apesar de haver grande participação por parte dos alunos.

Outra atividade consistiu na separação de resíduos domésticos. A separação do lixo é sempre uma temática muito trabalhada nas escolas e achámos, que trabalhar este assunto não seria algo interessante para os alunos, mas tudo depende da maneira como se abordam certos assuntos. Além disso, este é um tema importante, pois é um dos primeiros passos para a uma consciência ecológica. Porém, os alunos da sala e da escola tendem a não separar o papel

corretamente, colocando outro tipo de papel (lenços) no caixote que está na sala. Sendo assim, achámos que seria importante dar uma pequena abordagem a este tema, desenvolvendo nos alunos a capacidade de compreenderem a importância da separação do lixo.

Os objetivos para esta atividade foram os seguintes:

- Separar o lixo corretamente;
- Compreender a importância da separação do lixo;
- Identificar alguns fatores que contribuem para a degradação do meio próximo.

Pelo chão da sala foi espalhado lixo e foram formados grupos de três elementos. Cada grupo teria em sua posse um conjunto de caixotes que representavam os ecopontos (verde, azul e amarelo). Foram explicadas as regras do jogo (colocar o lixo nos ecopontos corretos) e teriam que cumprir esta tarefa em cinco minutos (Figura 1 e 2). Após o jogo, sentámo-nos e discutimos sobre a separação de cada grupo e sobre o que é ou não possível colocar em cada ecoponto (Figura 3 e 4). Ao longo do diálogo os alunos foram questionados sobre a importância da separação do lixo e o porquê da reciclagem.



**Fig.1** – Explicação das regras do jogo.



**Fig.2** – Ecopontos.





**Fig.3** – Separação do lixo.



**Fig.4** – Discussão.

Um acontecimento importante deu-se na visita a Angra do Heroísmo, em que encontrámos ecopontos no Alto das Covas e aproveitámos o momento para questionar as crianças, de entre as quais a criança com NEE. Para nosso espanto, a criança identificou os ecopontos e ainda mencionou qual o tipo de lixo a colocar em cada um. Espanto, porque durante a atividade, esta criança não estava atenta e muitas vezes não compreende o que nós pedimos para fazer, o que torna muitas vezes o nosso trabalho ainda mais difícil. No entanto, naquele momento houve uma vitória, pois a aluna em questão consegue muito bem aprender, apenas não tem algo que a estimule.

Por último, a atividade realizada estava relacionada com as plantas. Isso, porque a colega de núcleo de estágio criou um canteiro com plantas que os alunos trouxeram. Deste modo, decidiu-se explorar este tema.

A atividade tinha como objetivos:

- Comparar e classificar plantas segundo alguns critérios, tais como: cor da flor, forma da folha, folha caduca ou persistente, forma da raiz, plantas comestíveis e não comestíveis;
- Identificar alguns fatores do ambiente que condicionam a vida das plantas e dos animais (água, ar, luz, temperatura, solo).

Foi pedido aos alunos para trazerem plantas ao longo da semana, pois iríamos precisar delas para realizarmos uma atividade. No entanto, nem todos os alunos trouxeram, sendo assim, antes da aula, fomos ao pátio recolher algumas plantas e mesmo animais que encontrámos na nossa pequena “expedição” ao pátio (Figura 5).



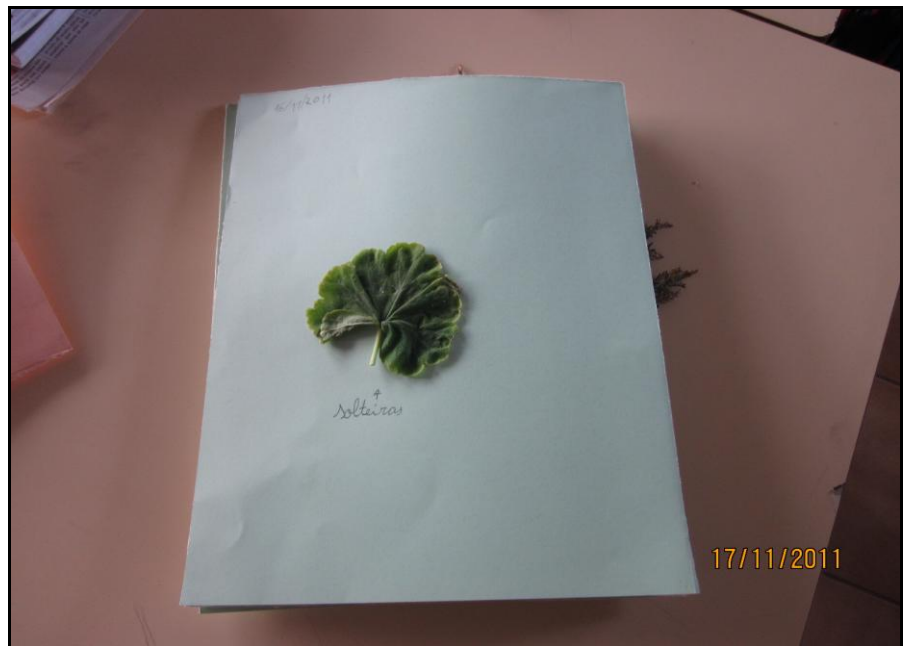
**Fig.5** – À procura de plantas.

Após a recolha de plantas, regressámos para a sala e demos início a mais uma atividade. A turma foi dividida em pequenos grupos e foi entregue a cada elemento dos grupos uma tabela de dupla entrada. A tabela tinha o intuito de classificar as plantas que cada

grupo continha quanto à cor, forma e tamanho (Figura 6). Cada grupo discutiu as diferenças sobre as diferentes espécies. Para além disso, dialogaram sobre a relação entre: plantas, plantas e flores, bem como a importância da biodiversidade. Nas aulas seguintes, foi realizado um herbário com as plantas que recolhemos, ficando exposto na Biblioteca (Figura 7).



**Fig.6** – Classificação das plantas.



**Fig. 7** – Criação do herbário.

### 3.3.3 – Experiência nos dois contextos de ensino

Durante a nossa prática pedagógica, em ambos os contextos de ensino, adquirimos experiência, presenciámos momentos significativos de aprendizagem, superámos algumas dificuldades e outras ainda estão por superar. Mas, cabe-nos a nós ultrapassá-las na nova etapa que se aproxima.

Trabalhar em salas cuja metodologia de trabalho utilizada pelos educadores e professores é distinta, permitiu que nós encontrássemos em contato com duas realidades diferentes de trabalho realizado dentro e fora da sala de aula.

Ao longo do estágio, presenciámos vários momentos importantes no que concerne à evolução das crianças a vários níveis. Estes momentos foram muito significativos para nós, tendo em conta que contribuímos, um pouco, para essa evolução.

Em contexto Pré-Escolar, realizámos algumas atividades interessantes. No entanto, a que mais nos marcou foi a integração de momentos de escrita na sala. Reparámos que, na sala onde estagiámos as crianças não escreviam muito enquanto estavam no horário escolar. Deste modo, decidimos aproveitar um dos momentos do dia para aplicar uma rotina de escrita.

Assim, no momento da manhã destinado às novidades, pedíamos ao “chefe” para se sentar ao nosso lado. Era-lhe dado papel e caneta, e a nós também. De seguida, cada criança contava uma novidade e enquanto isso, nós (estagiária e criança) escrevíamos o que nos contavam. Esta rotina foi realizada até ao final do estágio.

Durante uma das intervenções neste contexto, numa das brincadeiras das crianças, reparámos num grupo pequeno que se juntou na manta, com cadeiras, papéis e canetas. Quando nos apercebemos, as crianças estavam a imitar-nos no momento da manhã. Estavam a escrever, como sabiam, e representavam o papel de uma das estagiárias. Desde este momento, as crianças passaram a querer escrever, adquirindo a escrita como uma das suas “brincadeiras”.

Na prática relativa ao 1º CEB, a forma como o trabalho estava organizado facilitava a aprendizagem. As estratégias de trabalho utilizadas ajudavam-nos a nós e às crianças. A realização de textos por parte das crianças e a sua posterior análise era algo que nós não presenciámos em muitas salas do 1º Ciclo. As próprias crianças sentem que o seu trabalho é valorizado e se existe algo que aprendem é a saber ouvir e aceitar críticas construtivas. O

respeito pelo outro é algo valorizado, se acontecia algo e as crianças não concordavam, estas recorriam ao Diário de Turma para resolver o problema.

É de salientar que as crianças gostam de ajudar e nós observávamos isso muitas vezes com a criança com NEE. Na sala estava sempre alguém disposto a ajudá-la.

Realizámos algumas visitas de estudo e para duas delas demos início ao registo no Caderno de Campo. Antes de cada visita planeávamos o que queríamos perguntar ao responsável pelos locais para onde nos deslocámos. Cada pergunta era registada no Caderno de Campo para que não nos esquecêssemos das questões quando chegássemos ao local. Também, as crianças podiam desenhar o que lhes chamou mais a atenção. Após uma destas visitas, uma criança, no dia seguinte, foi ler, no período da manhã, o que tinha escrito no seu caderno. Então, ela contou o que tinha visto e o que tinha aprendido.

Outras atividades foram realizadas como a representação de pinturas de autores famosos, principalmente a pintura cubista, com figuras geométricas. Os resultados foram surpreendentes, realçando uma pintura realizada por um aluno que estava muito parecida com a original.

O trabalho por projeto realizado com as crianças também foi uma experiência enriquecedora. A forma como os alunos organizam o seu trabalho e o gosto que têm ao realizá-lo e a apresentá-lo é encantador.

No final do nosso estágio neste contexto nós, estagiárias, realizámos uma reunião com todos os pais dos alunos para lhes mostrar o nosso trabalho ao longo da prática pedagógica. Mais uma experiência enriquecedora e importante para o nosso futuro como educadores.

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

## NOTA INTRODUTÓRIA

Neste capítulo iremos proceder à análise e interpretação dos dados obtidos aquando a realização dos inquéritos por entrevista e por questionário às crianças do Ensino Pré-Escolar, aos alunos do 1º Ciclo e aos educadores e professores.

### 4.1 – Análise ao questionário realizado aos educadores e professores

Como já foi referido anteriormente, a fim de se perceber qual a opinião dos educadores e professores do 1º Ciclo do Ensino Básico no âmbito da EA, procedeu-se à implementação de um inquérito por questionário com o intuito de se obter as respostas necessárias aos objetivos patentes neste estudo.

Para tal, o inquérito foi entregue, em formato digital, aos educadores e professores das escolas onde foi realizada a Prática Supervisionada I e II.

Como já foi referido no presente estudo, foram questionados quatro (4) professores do 1º Ciclo. Sendo assim, os resultados obtidos neste questionário não terão o impacto que se pretendia. No entanto, iremos ter em consideração as respostas dadas pelos docentes para um trabalho futuro como docente.

Seguem-se as questões aplicadas aos professores do 1º Ciclo (Quadro 1):

1. O que entende por Educação Ambiental (EA)?
2. Considera ser importante trabalhar conteúdos relacionados com a EA com as crianças?
3. Costuma trabalhar com os seus alunos? E como trabalha?
4. Quais os assuntos relacionados com esta temática que dá mais importância?
5. No seu Projeto Curricular de Turma e nas suas planificações é visível o interesse pela EA?

**Quadro 1** – Guião do inquérito por questionário aos educadores e professores.

O desenvolvimento de competências, a promoção de valores e atitudes, o respeito, a sensibilidade para com as questões relacionadas com a EA, foram algumas das respostas dadas pelos docentes na primeira questão. Sendo assim, pode-se concluir que, os docentes

estão a par do que é verdadeiramente a EA. Não se trata apenas da proteção do ambiente, mas de se criar cidadãos ativos perante os problemas relacionados com o meio.

Quanto à segunda questão, os docentes consideram importante trabalhar assuntos relacionados com a EA, “(...) na medida em que as crianças são muito sensíveis às questões ambientais e podem servir de veículo condutor da informação até aos mais adultos”, resposta dada pela docente responsável pelo 3º ano. Será também importante transcrever a opinião da docente responsável pelo 1º e 4º ano, em que refere que:

(...) uma vez que a escola é um espaço social e o local onde o aluno passa grande parte do tempo. O que nela se faz, se diz e se valoriza, representa um exemplo para os alunos. Por isso os comportamentos ambientalmente corretos devem ser aprendidos e postos em prática no quotidiano da vida escolar, contribuindo para a formação de cidadãos responsáveis.

A resposta dada pela docente auxilia o que já foi referido neste estudo. Pois, a escola é um local privilegiado para o desenvolvimento de competências e para a aquisição de valores. Partindo deste princípio, cabe ao educador e professor servir de exemplo aos alunos, criando momentos de aprendizagens significativas no âmbito da EA e não só.

Apesar de todas as questões serem fundamentais para o presente trabalho, a terceira questão vem responder a um dos objetivos do deste estudo - **Identificar que tipo de atividades são desenvolvidas com as crianças sobre a EA**. Sendo assim, através das respostas fornecidas pelos inquiridos foi possível obter-se um pequeno exemplo das práticas dos docentes no que concerne aos assuntos relacionados com as questões ambientais.

Analisando as respostas dos inquiridos é possível perceber que todos eles trabalham em torno destas questões sempre que possível usando estratégias diferentes.

A docente responsável pelo 1º e 4º ano trabalha “(...) variadas e diferenciadas etapas, tais como: discussão e debates, formação de grupos de trabalho com diferentes temas relacionados com a Educação Ambiental, criação de cartazes, exibição de vídeos e músicas com o tema relacionado, jogos temáticos.”

A docente responsável pelo 2º ano, trabalha “(...) a partir de núcleos globalizadores que, assentam no princípio da interdisciplinaridade, atendendo que o próprio regime de monodocência promove essa abordagem privilegiada dos saberes, explorando-se a dimensão holística dos conhecimentos.” Deste modo, as questões ambientais não são trabalhadas de forma dispersa, mas sim em todas as áreas havendo interligação entre elas.



Quanto à quarta questão, os docentes estão direcionados para as questões de separação do lixo, do respeito pelas plantas e animais, da importância dos pequenos gestos diários, de que forma os problemas globais nos afetam, ou seja, uma panóplia de assuntos no âmbito da EA.

Por último, a quinta questão tem como objetivo saber se a EA está presente no Projeto Curricular de Turma. Alguns docentes referem que não está explícito no PCT, mas têm em consideração estas questões nas suas planificações durante o ano letivo. Uma das docentes refere que:

A nível de escola, encontra-se em desenvolvimento, desde há dois anos letivos, um projeto intitulado “Plantação de Árvores”, que passa pela capitalização do interesse e conhecimento de uma mãe e encarregada de educação em torno da ação de se cuidar dos espaços verdes circundantes da escola e de se promover a plantação de árvores de fruto e de ervas aromáticas. Esta atividade tem caráter semanal (2ª feira - jardinagem) e nela participam rotativamente todas as crianças da escola, passando desde o planeamento das plantações até à atividade de se cuidar do solo e das plantas. A mãe e encarregada de educação trabalha em equipa com os docentes da escola e em regime de voluntariado.

Neste tipo de atividade existe interação entre a comunidade e a escola. E, neste caso, a iniciativa partiu de um elemento fora da comunidade escolar. São pequenos projetos, mas significativos na vida das crianças, permitindo que haja uma preocupação pela preservação das plantas.

Como forma de concluir este tópico, será importante salientar que nestas escolas, onde decorreu a prática pedagógica, a EA é trabalhada de forma significativa, tendo em conta as respostas que foram dadas pelos inquiridos.

#### **4.2 - Análise à entrevista realizada às crianças do Ensino Pré-Escolar**

As entrevistas às crianças do Ensino Pré-Escolar incidiram essencialmente na recolha de informação relativamente ao tema a ser trabalhado, com o intuito de se desenvolver atividades relacionadas com a EA.

No entanto, dado que as entrevistas foram realizadas, principalmente no final de cada estágio, os dados obtidos através desta técnica de recolha de dados, serviram sobretudo para sabermos mais sobre as conceções, comportamentos e atitudes das crianças relativamente à EA, sem que houvesse qualquer intervenção nesse âmbito.

As questões delineadas para as crianças, permitiram que fosse possível encontrar algumas respostas aos objetivos propostos neste estudo.

Na elaboração das questões, teve-se em conta o que era necessário saber e como adquirir respostas mais amplas, sem serem as típicas respostas de sim e não. No entanto, este objetivo não foi cumprido. Tendo em conta que, a maior parte das respostas dadas pelas crianças correspondiam ao sim e ao não, principalmente as dedicadas à categoria - **os meus conhecimentos**.

Avaliando no geral o decorrer das entrevistas, algumas crianças demonstraram-se muito à vontade ao responder às questões que lhes eram colocadas. Por outro lado, eram mais conversadoras quando lhes era colocada a questão: “Tens animais em casa?” Nessa questão, grande parte das crianças deu respostas mais amplas, havendo mesmo algumas que se dispersavam e contavam histórias engraçadas sobre os seus animais.

Para analisar as entrevistas às crianças do Ensino Pré-Escolar e à turma do 1º ano, elaborámos três mapas conceptuais de categorização.

Como forma de distinguir as salas do Pré-Escolar de ambas as escolas e a turma do 1º Ciclo da EB1/JI da Vila Nova, decidimos dividi-las em grupos. As crianças da instituição onde decorreu a prática direcionada ao Pré-Escolar foram identificadas como Grupo I e Grupo II. Quanto às crianças que, pertenciam à escola onde a prática decorreu no 1º Ciclo, denominámo-las por Grupo III e Grupo IV. Por último, a turma do 1º ano foi identificada como Grupo V.

Categorias	Indicadores	Subcategorias	Unidades de registo	
			Grupo I	Grupo II
Conhecimentos	O que sabe	Que há/não há pessoas que passam fome	“Sim” (C1). “Não” (C7).	“Sim, passam fome. Têm pouca comida” (C16).
		Que há/não há pessoas que vivem na rua	“Ah...alguns sim” (C11).	“Sim” (C17). “Mas há outros que têm casas. Mas alguns que moram na rua” (C19).
		Que há/não há pessoas que maltratam os animais	“Há. O meu primo tem um gato branco que está sempre a fugir e bate-lhe” (C4). “Não” (C12).	“Mas os animais não fazem mal, fazem bem. Eu já vi a caça e estavam a matar os animais, os senhores” (C19).

Categorias	Indicadores	Subcategorias	Unidades de registo	
			Grupo I	Grupo II
<b>Comportamentos</b>	<b>O que faz</b>	Fecha a torneira	“Fechada. Por causa pa na gastar água” (C1).	“Fecho a torneira para não gastar água” (C20).
		Não fecha a torneira	-	“Aberta” (C18).
		Separa o lixo	“Eu ponho no amarelo para o plástico, azul papelão e verde para o vidro” (C1). “Sim. O papelão para o outro saco, o papel para o outro saco e as fraldas para outro saco” (C2).	“Separa o lixo” (C18).
		Não separa o lixo	“Não. Porque eu não tenho ecopontos” (C3).	“Ponho o lixo todo junto” (C20).
<b>Atitudes</b>	<b>O que pensa</b>	Ajudar	“Sim. Por causa que a gente tem de ajudar as pessoas pobres, porque não têm pessoas para ajudar” (C1).	“Devemos ajudar” (C23).
		Não ajudar	“Acho que não” (C8).	-

**Quadro 2** - Mapa conceptual I – Grupo I e II – EB1/JI Francisco Soares de Oliveira.

Relativamente à categoria direcionada aos conhecimentos, ambos os grupos consideraram que há pessoas que passam fome. No entanto, no Grupo II, obtemos uma resposta mais precisa: “Sim, passam fome. Têm pouca comida” (C16).

Em ambos os grupos, as crianças afirmaram que sabem que existem pessoas que vivem na rua. A resposta mais precisa está patente no Grupo II, em que uma das crianças responde da seguinte forma: “Mas há outras que têm casa. Mas alguns que moram na rua” (C19).

As crianças que compõem o Grupo I e II sabem que há pessoas que maltratam os animais. Algumas crianças mencionaram que os praticantes de caça o faziam: “(...) Eu já vi a caça e estavam a matar os animais, os senhores” (C19). Uma resposta interessante e que nos faz refletir.

Quanto aos comportamentos por parte das crianças, o ato de fechar a torneira enquanto se lava os dentes é partilhado pelo grupo com respostas quase idênticas, afirmando que fecham a torneira para não gastar água. Fica aqui a dúvida se, as crianças fazem isso, porque os pais lhe dizem que o devem fazer, para que a conta da água não aumente ou, porque as

crianças têm consciência de que a água é um recurso que mais tarde ou mais cedo poderá esgotar.

Porém, no Grupo II, também, algumas crianças afirmaram que deixam a torneira aberta quando não estão a utilizar água.

Em ambos os grupos obtivemos respostas positivas quanto à separação do lixo. No entanto, o Grupo I foi mais preciso nas suas respostas, demonstrando alguma informação relativamente a esta temática: “Eu ponho no amarelo para o plástico, azul papelão e verde para o vidro” (C1).

No entanto, não apenas no Grupo II, mas em ambos os grupos, obtivemos respostas negativas quanto à separação do lixo. Significa que, é um tema que deve ser trabalhado mais nas escolas, a fim de as crianças alertarem os seus pais para as causas da não separação do lixo.

Quanto às atitudes, em ambos os grupos, encontramos respostas que nos levam a acreditar que temos crianças preocupadas com as pessoas que não têm as condições necessárias para viver bem. Numa das respostas dadas por uma das crianças do Grupo I, quanto à questão relacionada com o ajudar as pessoas mais pobres, ela diz-nos o seguinte: “Sim. A gente tem de ajudar as pessoas pobres, porque não têm pessoas a ajudar” (C1). Faz-nos refletir. Esta criança tem noção que, nós temos que ajudar, porque há pessoas que não o fazem. Por essa razão, temos que ser nós a atuar.

Podemos concluir que, em ambos os grupos as crianças estão informadas e despertas quanto às temáticas relacionadas com a EA. Porém, o Grupo I apresentou respostas mais amplas.

Categorias	Indicadores	Subcategorias	Unidades de registo	
			Grupo III	Grupo IV
<b>Conhecimentos</b>	<b>O que sabe</b>	Que há/não há pessoas que passam fome	“Há” (C28). “Não” (C29).	“Passam” (C34).
		Que há/não há pessoas que vivem na rua	“Sim” (C28). “Não” (C29).	“Sim” (C42). “Hm...Não” (C43).
		Que há/não há pessoas que maltratam os animais	“Não” (C29). “Sim” (C30).	“Acho” (C37). “Não” (C41). “A gente não pode bater nos animais, porque senão eles ficam com medo” (C43).

Categorias	Indicadores	Subcategorias	Unidades de registo	
			Grupo III	Grupo IV
Comportamentos	O que faz	Fecha a torneira	“Fecho a torneira. Para na gastar água” (C29). “(…) Eu fecho para não gastar energia. A nossa Natureza já não tem mais água” (C30).	“Fecho a torneira. Para a água não se acabar...depois não há mais água” (C33). “Lavo os dentes e deixo a torneira fechada” (C40).
		Não fecha a torneira	-	-
		Separa o lixo	-	“Hm...nos ecopontos” (C44).
		Não separa o lixo	“Dentro do lixo...todo junto” C30).	“Põe todo junto” (C45).
Atitudes	O que pensa	Ajudar	“Sim. Porque elas têm...querem dinheiro para comprar comida” (C28). “Eu acho bem” (C30).	“Acho. Porque eles são pobres e não têm nada coisa para beber e não têm comida” (C37). “Há meninos que não têm nada para comer” (C40). “Devemos. Porque um dia eu fui lá ao Híper e a gente levou um saco para levar a comida aos pobres” (C41).
		Não ajudar	-	-

**Quadro 3** - Mapa conceptual II – Grupo III e IV – EB1/JI da Vila Nova.

Quanto ao mapa conceptual II, na parte dedicada aos conhecimentos, as opiniões dividem-se. Em ambos os grupos, existem crianças que têm conhecimento de que há pessoas que passam fome, que vivem na rua e que também há pessoas que maltratam os animais. No entanto, verificamos também que, algumas crianças não têm conhecimento disso.

Os grupos, nas respostas relativas aos comportamentos, demonstram que, pequenos gestos como fechar a torneira enquanto lavamos os dentes, é algo que as crianças fazem. Grande parte afirma que fecha a torneira para não gastar água. É importante mencionar que, não encontramos respostas que afirmaram o contrário.

Quanto à separação do lixo, apenas no Grupo IV encontramos respostas que nos sugerem que em casa fazem a separação do lixo.

Por último, na parte dedicada às atitudes, nos dois grupos as respostas são sempre positivas quanto à subcategoria ajudar. Respostas como: “Devemos. Porque um dia eu fui ao Híper e a gente levou um saco para levar comida aos pobres” (C41), demonstram que em casa os pais se preocupam em ser um modelo para os seus filhos.

Quanto ao último mapa conceptual, estão organizados os dados relativos às entrevistas realizadas no 1º Ciclo da EB1/JI da Vila Nova.

			Unidades de registo
Categorias	Indicadores	Subcategorias	Grupo V
<b>Conhecimentos</b>	<b>O que sabe</b>	Que há/não há pessoas que passam fome	“É os pobres” (C47).
		Que há/não há pessoas que vivem na rua	“Têm todos casa” (C54).
		Que há/não há pessoas que maltratam os animais	“Que tratam os animais bem e mal” (C46). Sim. É os que não gostam dos animais da selva” (C48).
		Através da escola	“(…) que devemos tratar bem o ambiente. Reciclar” (C47). “Para proteger o ambiente. A gente não pode cortar as árvores nem lixo para o chão” (C49). “Natureza falávamos na Pré, às vezes” (C57).
<b>Comportamentos</b>	<b>O que faz</b>	Fecha a torneira	“Deixo a torneira fechada” (C47).
		Não fecha a torneira	-
		Separa o lixo	-
		Não separa o lixo	“No lixo. No lixo normal” (C47).
<b>Atitudes</b>	<b>O que pensa</b>	Ajudar	“Sim. Porque não têm nada para comer” (C46). Sim. É que elas são velhinhas e são pobres” (C47).
		Não ajudar	-

**Quadro 4** - Mapa conceptual III – Grupo V – EB1/JI da Vila Nova.

Na categoria relativa aos conhecimentos, verificamos que a maior parte das crianças tem conhecimentos de que há pessoas que vivem uma realidade diferente da deles e que há pessoas que maltratam os animais.

Ao contrário dos mapas anteriores, neste mapa criámos outra subcategoria relacionada com o que a criança sabe através da escola, ou seja, os conhecimentos que os docentes transmitem aos seus alunos. Esta questão também foi colocada às crianças do Pré-Escolar, mas foi com os alunos do 1º ano que obtivemos respostas mais amplas, demonstrando assim que, as crianças com mais idade estão mais informadas e que, talvez, no 1º Ciclo estas questões sejam mais trabalhadas. Deste modo, algumas crianças responderam que, na sala de aula são discutidos assuntos relacionados com a temática ambiental salientando o respeito.

Relativamente à categoria dos comportamentos, do Grupo V, grande parte das crianças afirma que fecha a torneira enquanto lava os dentes. No entanto, quanto à separação do lixo, não obtivemos respostas que nos levam a indicar que esta prática é realizada em casa, tendo em conta que algumas crianças responderam que, colocam o lixo “no lixo normal” (C47).

Por último, concluímos que as crianças estão despertas a ajudar quem mais necessita, tal como acontece nos restantes grupos.

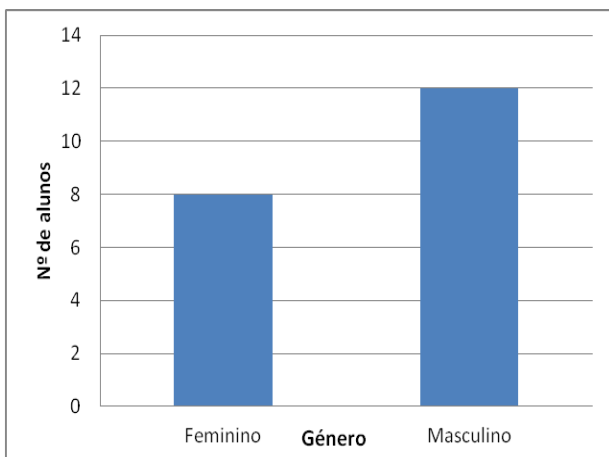
### **4.3 – Análise dos dados relativos ao 1º Ciclo**

Quanto à análise ao inquérito por questionário aplicado aos alunos do 1º Ciclo, os dados adquiridos foram organizados em tabelas e gráficos, como já foi referido anteriormente.

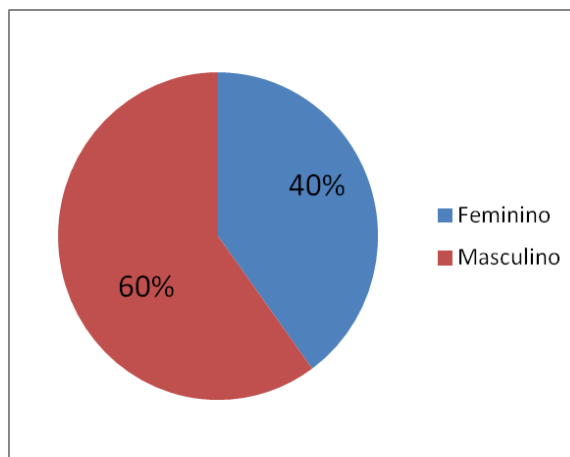
Sendo assim, iremos proceder a uma análise comparativa entre as turmas de ambas as escolas.

#### **4.3.1 – Análise dos dados relativos ao 2º ano – Fonte do Bastardo**

Neste tópico iremos proceder à análise dos dados da turma do 2º ano da EB1/JI Francisco de Oliveira Soares e de seguida os do 2º da EB1/JI da Vila Nova. Iniciamos com dois gráficos (frequência absoluta e relativa) que caracterizam, relativamente ao género, os alunos do 2º ano.



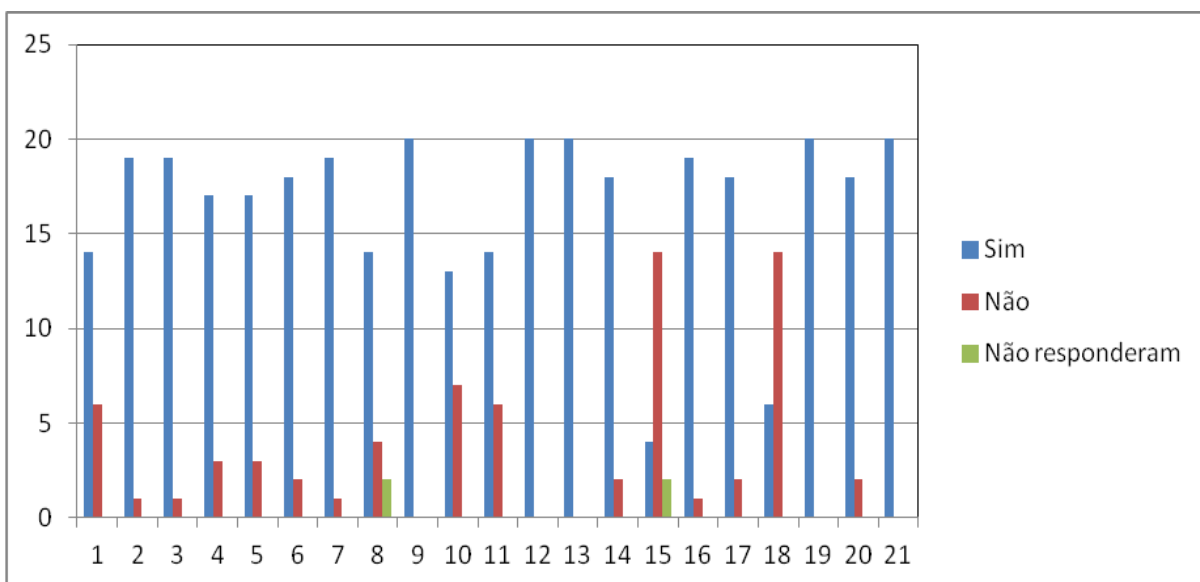
**Gráfico 1** – Amostra 2º ano (FB) – Género.



**Gráfico 2** – % da Amostra 2º ano (FB) – Género.

Observando os gráficos 1 e 2, podemos concluir que, o número de inquiridos do género masculino é superior ao feminino, constituído por doze (12) elementos, representando 60% do total da amostra. Quanto ao género feminino, este é constituído por oito (8) elementos, 40% do total da amostra, havendo uma diferença de quatro (4) alunos, 20%.

O gráfico que se segue, apresenta as respostas dadas, pelos alunos do 2º ano, quanto à segunda parte do questionário.



**Gráfico 3** – 2º ano de escolaridade – conhecimentos.

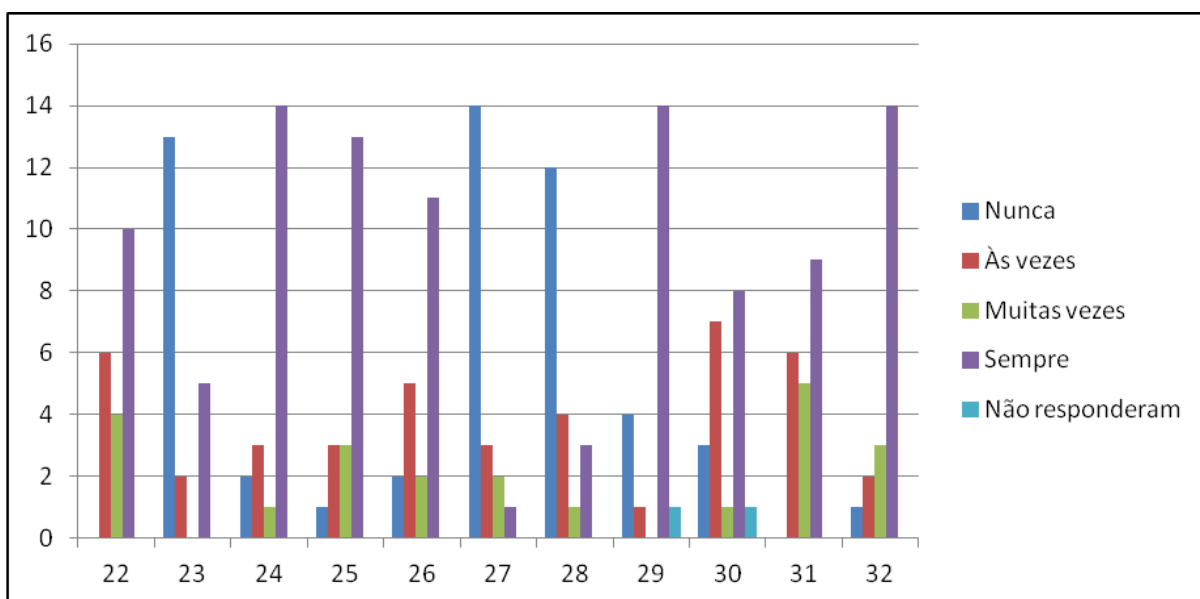


Ao observarmos o gráfico 3, verificamos que de um total de vinte (20) alunos, cinco questões obtiveram um total de 100% em respostas positivas. São elas:

- 9. Muitos animais e plantas morrem por causa da poluição.
- 12. A maior parte do lixo vem das embalagens dos produtos que compramos: caixas, latas, vidros e plásticos.
- 13. O lixo é um problema sério.
- 19. Para aprender a respeitar o Ambiente preciso de ter Educação Ambiental na escola.
- 21. Nos manuais escolares encontro assuntos relacionados com a proteção da Natureza.

**Quadro 5** – Afirmações cujo total de alunos respondeu positivamente.

Podemos concluir que, as crianças têm conhecimento de que a poluição é um problema que afeta todos os habitantes do planeta. Para além disso, reconhecem que é necessário haver Educação Ambiental na escola para que aprendam a respeitar o Ambiente. No entanto, ao refletirmos um pouco sobre esta afirmação, apercebemo-nos que não é necessário haver uma área dedicada apenas à EA, o importante é haver uma interligação das temáticas a ela relacionadas com todas as áreas. Também, é possível ver que atualmente, as editoras dão valor à EA, dando ênfase a estes assuntos nos manuais escolares.



**Gráfico 4** – 2º ano de escolaridade – comportamentos.

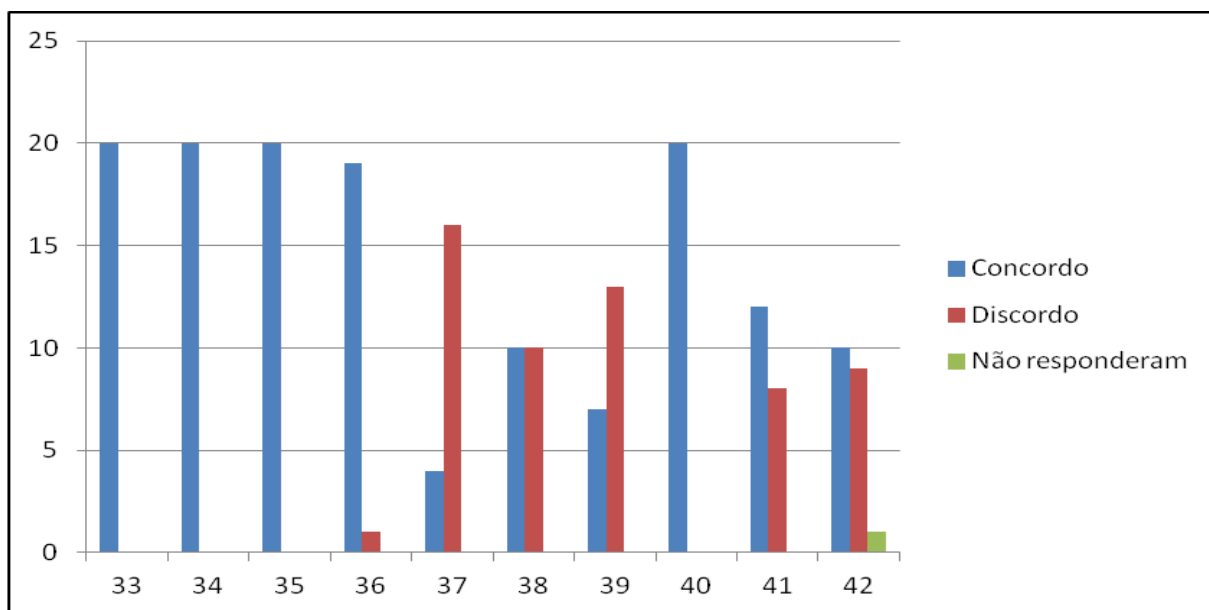
Quanto ao gráfico 4, relativo aos comportamentos das crianças, podemos observar alguns resultados importantes que servirão de resposta a alguns objetivos do estudo.

Sendo assim, quanto à primeira questão, 30% dos inquiridos responderam que, às vezes fazem a separação do lixo em casa e o colocam corretamente nos ecopontos; 20% escolheram a opção muitas vezes e 50% responderam que fazem sempre a separação do lixo. É importante salientar que 0% dos questionados não optaram pela opção nunca, resultado significativo. Pelo facto de que, evidencia que as crianças, e os respetivos pais, têm uma certa preocupação com este assunto.

Na afirmação 24, 70% dos inquiridos responderam que fecham sempre a torneira enquanto lavam os dentes, já 10% nunca a fecham.

Também, 70% responderam que nunca atiram lixo para o chão e 5% admitem que o fazem.

Quanto à última afirmação, 70% dos questionados optaram pela afirmação sempre quanto ao respeito pelas pessoas, plantas e animais da escola, casa e da freguesia.



**Gráfico 5 – 2º ano de escolaridade – atitudes.**

Ao observarmos o gráfico 5, verificamos que 100% das crianças inquiridas escolheram a opção concordo às afirmações: 33, 34, 35 e 40. Afirmando assim que, acreditam que todas as pessoas devem ter o que necessitam para viver bem, que devemos ajudar as pessoas mais

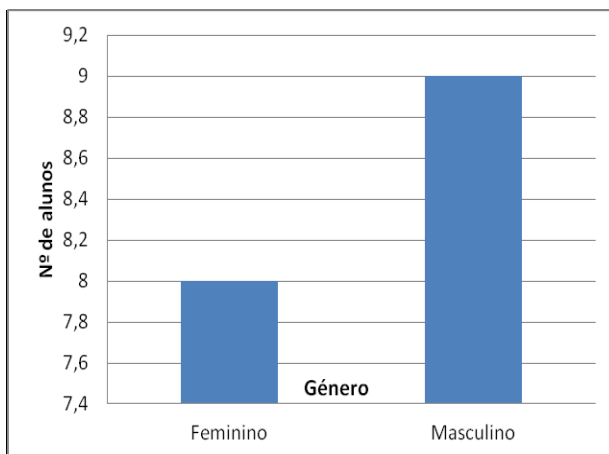
pobres, que as crianças têm direito a ter as condições necessárias para serem felizes e que os problemas ambientais dizem respeito a todos nós.

De seguida, iremos analisar os resultados obtidos na turma do 2º ano da EB1/JI da Vila Nova.

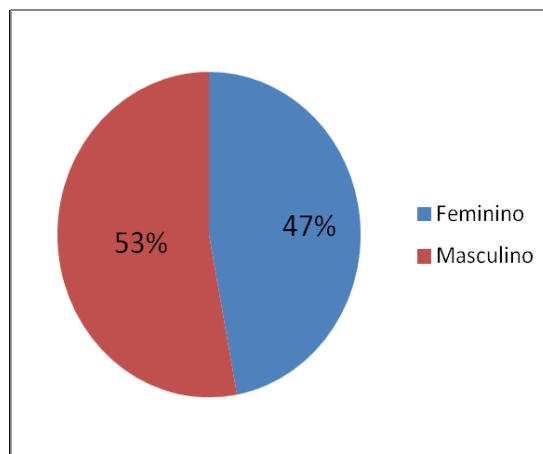
#### 4.3.2 – Análise dos dados relativos ao 2º ano – Vila Nova

Neste tópico iremos proceder à análise dos dados da turma do 2º ano da EB1/JI da Vila Nova, a fim de fazermos uma comparação entre ambas as turmas.

Iremos proceder à análise dos dados relativos ao género, tal como foi feito no tópico anterior.

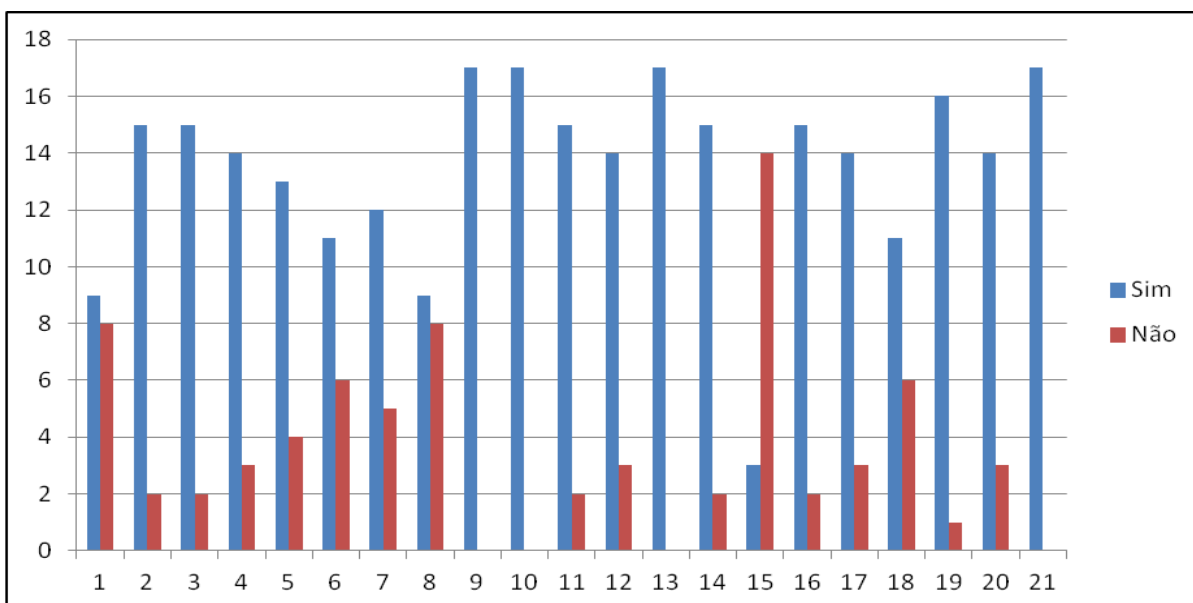


**Gráfico 6** - Amostra 2º ano (VN) – Género



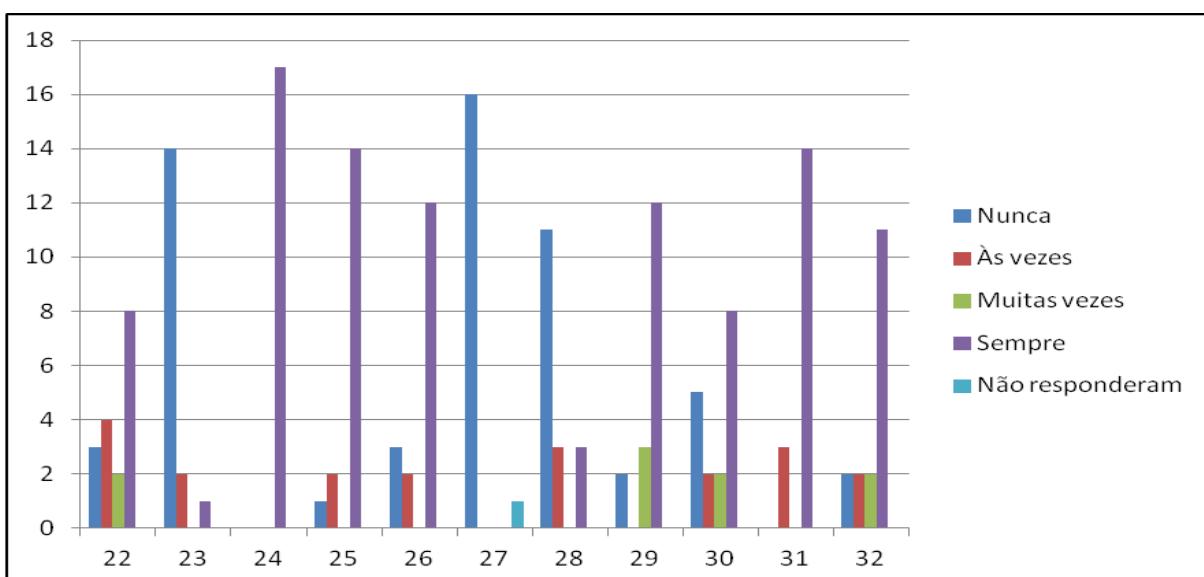
**Gráfico 7** - % da Amostra 2º ano (VN) – Género

Ao analisarmos os gráficos 6 e 7, podemos concluir que, o número de elementos do género masculino é superior ao feminino, havendo apenas a diferença de um elemento. Ao compararmos os dados atuais com os anteriores, o número de elementos do género feminino é o mesmo e tal como acontece aqui, o número de alunos do sexo masculino é superior ao feminino.



**Gráfico 8** – 2º de escolaridade – conhecimentos.

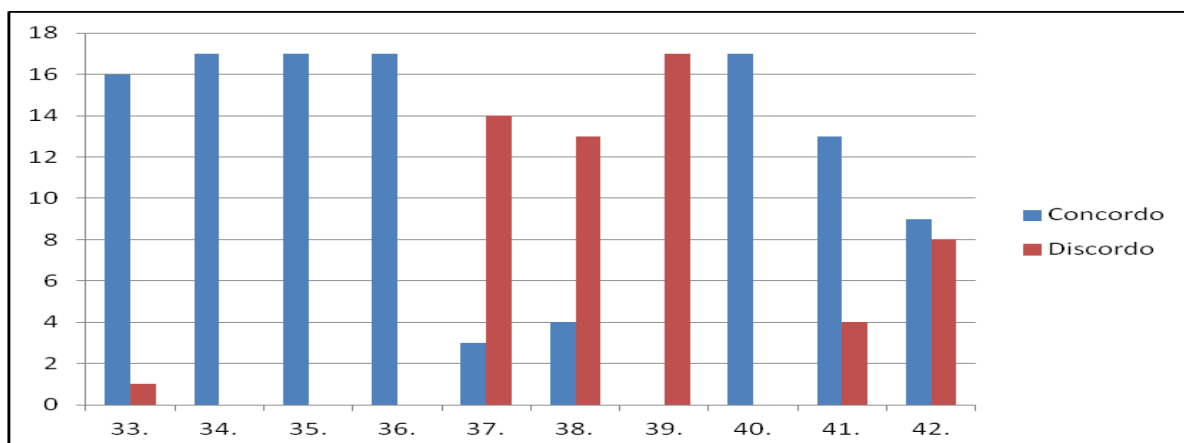
Podemos observar no gráfico 8 que, os valores obtidos na opção sim sobrepõem-se à opção não. Isto é positivo, tendo em atenção que 100% das respostas obtidas em cada afirmação teria que ser sim. No entanto, há um valor que se sobrepõe, o da afirmação 15, em que as crianças entendem que tomar banho na banheira é sinónimo de poupança de água, quando na verdade é exatamente o contrário.



**Gráfico 9** – 2º ano de escolaridade – comportamentos.

Dando início à análise do gráfico 9, salientam-se alguns dados importantes, principalmente na questão 23. No entanto, entende-se que as crianças responderam nunca, porque não conseguiram entender a afirmação. Pois, analisando bem, torna-se difícil perceber o que está descrito.

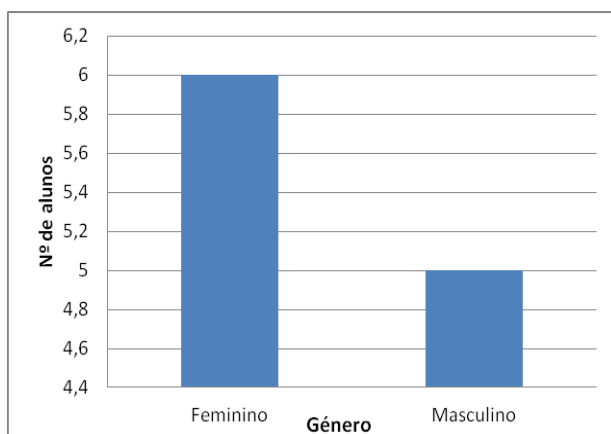
Na afirmação 27, 94% das crianças responderam que nunca atiram lixo para o chão, ficando os restantes 6% destinados à não obtenção de resposta por parte dos inquiridos.



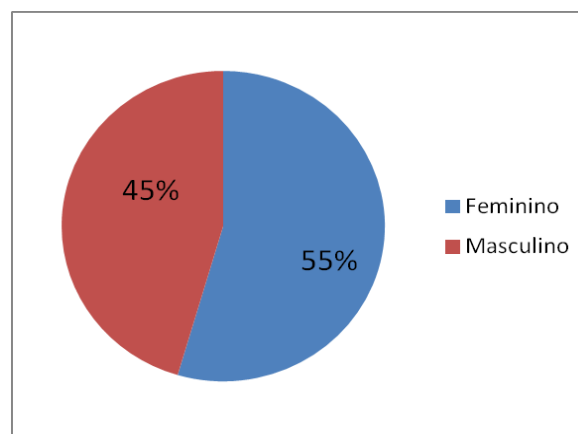
**Gráfico 10** – 2º ano de escolaridade – atitudes.

No gráfico 10, verificamos que em quatro asserções, 100% das crianças responderam que concordaram com as afirmações. Todas elas concordam que devemos ajudar os mais pobres, que toda a criança tem o direito às condições necessárias para serem felizes, incluindo o direito à saúde, e que os problemas ambientais dizem respeito a todos nós.

#### 4.3.3 – Análise dos dados relativos ao 3º ano – Fonte do Bastardo

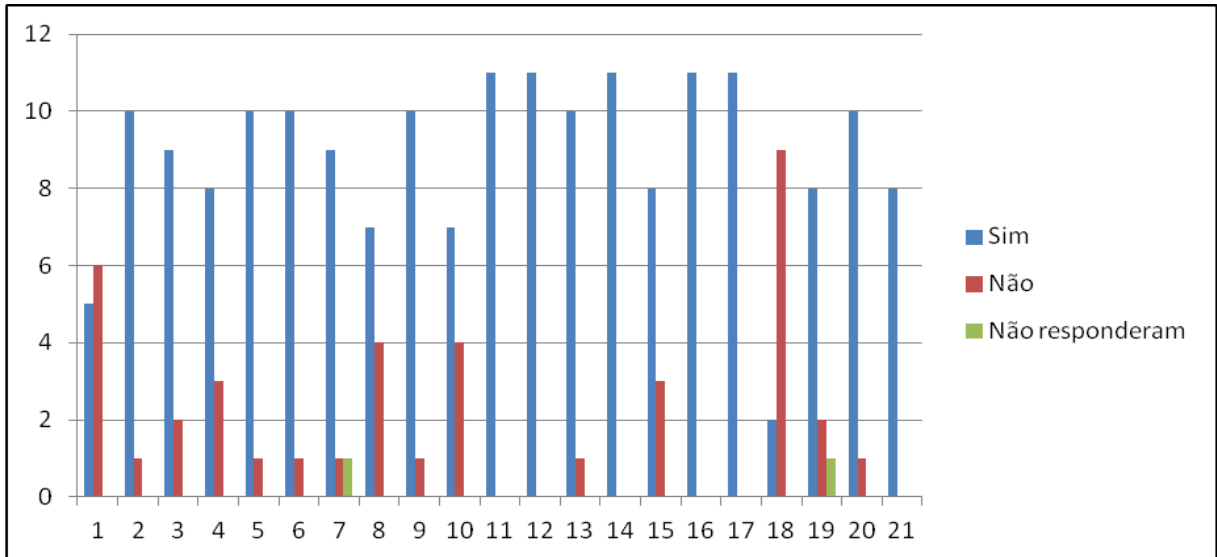


**Gráfico 11** – Amostra 3º ano (FB) – Género



**Gráfico 12** – % da Amostra 3º ano (FB) – Género

Quanto à análise de ambos os gráficos, depreendemos que o número de elementos do género feminino é superior ao masculino, apresentando 55% do total da amostra. No entanto, existe a diferença de apenas um elemento (Gráficos 11 e 12).



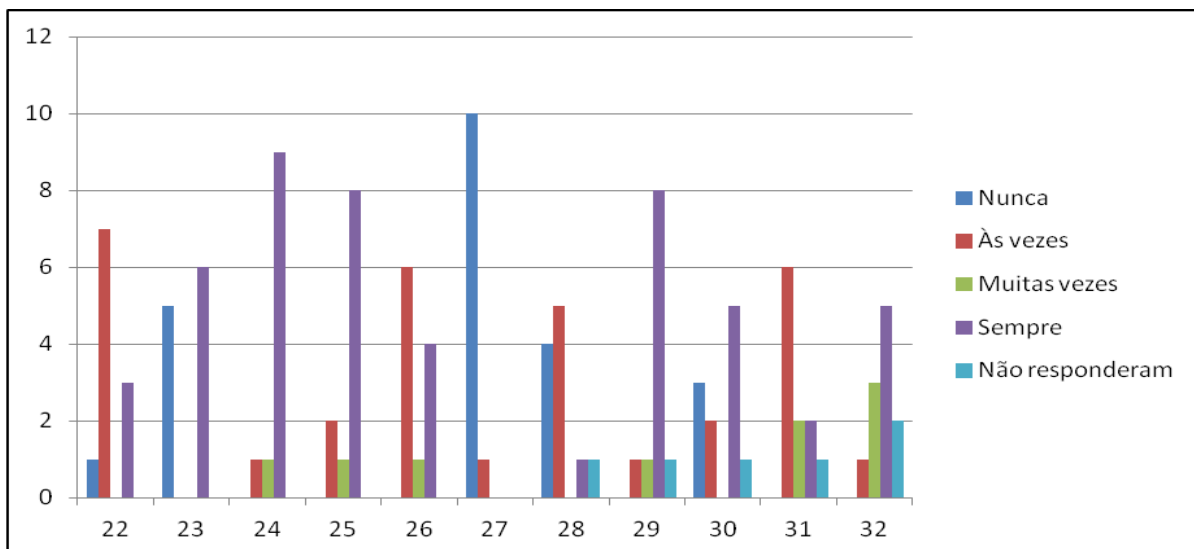
**Gráfico 13** – 3º ano de escolaridade – conhecimentos.

Ao observarmos o gráfico 13 concluímos que, relativamente à primeira questão, os alunos entendem que os nosso planeta não é afetado por guerras. É um dado significativo, tendo em conta que, apesar de vivermos num meio pequeno, temos à nossa disposição todos os meios para estarmos a par do que está à acontecer no mundo, seja através da televisão, internet, jornais e outros meios de comunicação social.

Também, observamos que em seis (6) afirmações, 100% dos alunos escolheram a opção sim. Demonstrando assim que, as crianças são sensíveis a assuntos relativos à poluição e que entendem que a splantas têm um papel sinificativo para a vida do Homem.

Mais uma vez, através da análise do gráfico, verificamos que os manuais escolares dão grande importância aos assuntos relacionados com o meio ambiente.

O gráfico que se segue, apresenta os resultados obtidos na categoria dos comportamentos dos alunos inquiridos (Gráfico 14).

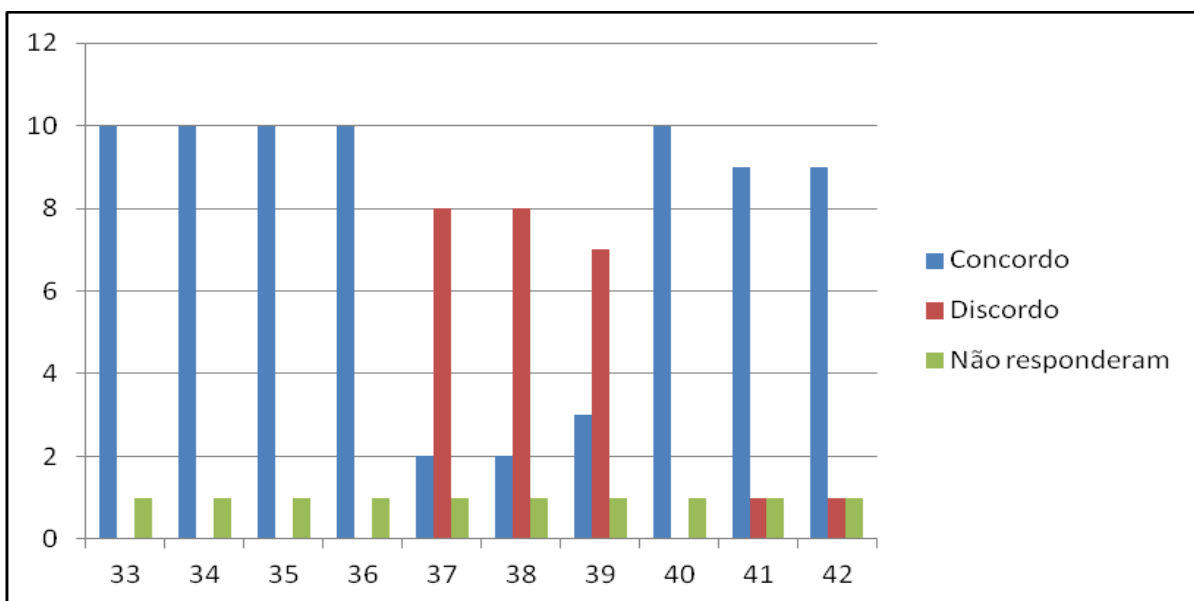


**Gráfico 14** – 3º ano de escolaridade – os meus comportamentos.

Observamos que, no gráfico 14, 64% dos alunos, num total de onze (11) inquiridos, responderam que, às vezes, em casa, separam o lixo e o colocam nos ecopontos corretamente, os restantes 9% afirma que esta prática não é comum em casa.

É de salientar também que, 91% dos alunos afirmaram que atirar lixo para o chão não é algo que costumam fazer. No entanto, 9% afirma que o fazem.

O gráfico que se segue, apresenta os resultados face às atitudes dos alunos no âmbito da EA (Gráfico 15).



**Gráfico 15** – 3º ano de escolaridade – atitudes.

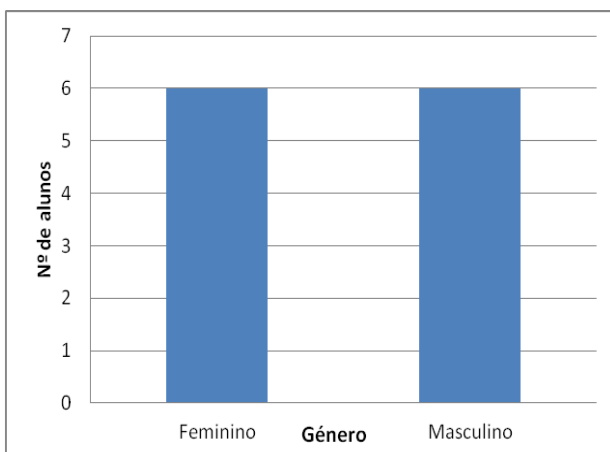
No gráfico anterior, observa-se que em todas as afirmações, existe um elemento que não respondeu. Pode dever-se ao facto de não ter entendido o que se pedia.

É de salientar que nas afirmações: 37, 38 e 39, entre a 64% a 73% dos alunos escolheram a opção discordo. Demonstrando assim, a sensibilidade dos alunos em relação à pobreza e ao impacto que os problemas ambientais podem ter na nossa vida.

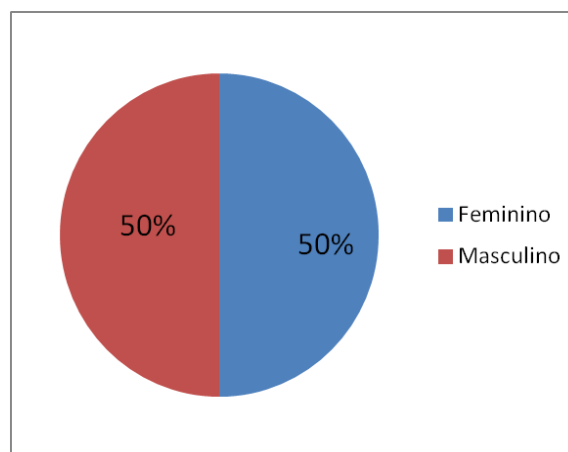
#### 4.3.4 – Análise dos dados relativos ao 3º ano – Vila Nova

Os próximos dados que iremos analisar serão relativos ao 3º ano da EB1/JI da Vila Nova.

Sendo assim, iremos analisar o grupo relativamente ao género.



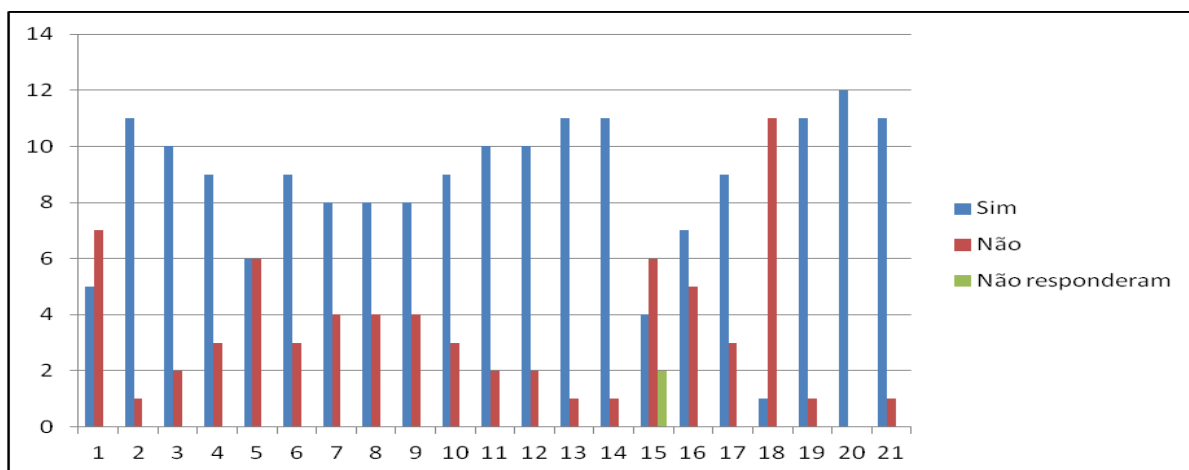
**Gráfico 16** – Amostra 3º ano (VN) – Género



**Gráfico 17** – % da Amostra 3º ano (VN) – Género

Analisando os gráficos 16 e 17, concluímos que o número de elementos do género feminino é igual ao do género masculino, representando assim, 50% do total da amostra. Havendo uma diferença de 5% em comparação com os dados da turma do 3º ano da Fonte do Bastardo.

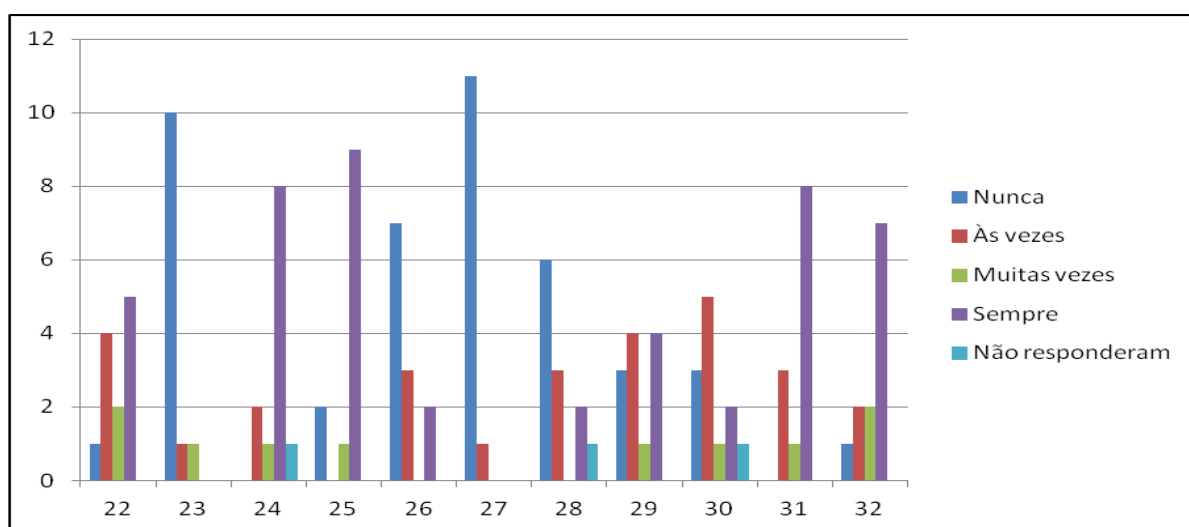




**Gráfico 18** – 3º ano de escolaridade – conhecimentos.

Quanto aos conhecimentos dos alunos do 3º ano relativos a assuntos relacionados com o ambiente (Gráfico 18), concluímos que, num total de doze (12) alunos, existiu apenas uma afirmação em que as crianças optaram pela opção sim. Esta opção foi referida à afirmação 20, demonstrando assim que, os docentes discutem assuntos relacionados com a EA em ambiente de sala de aula.

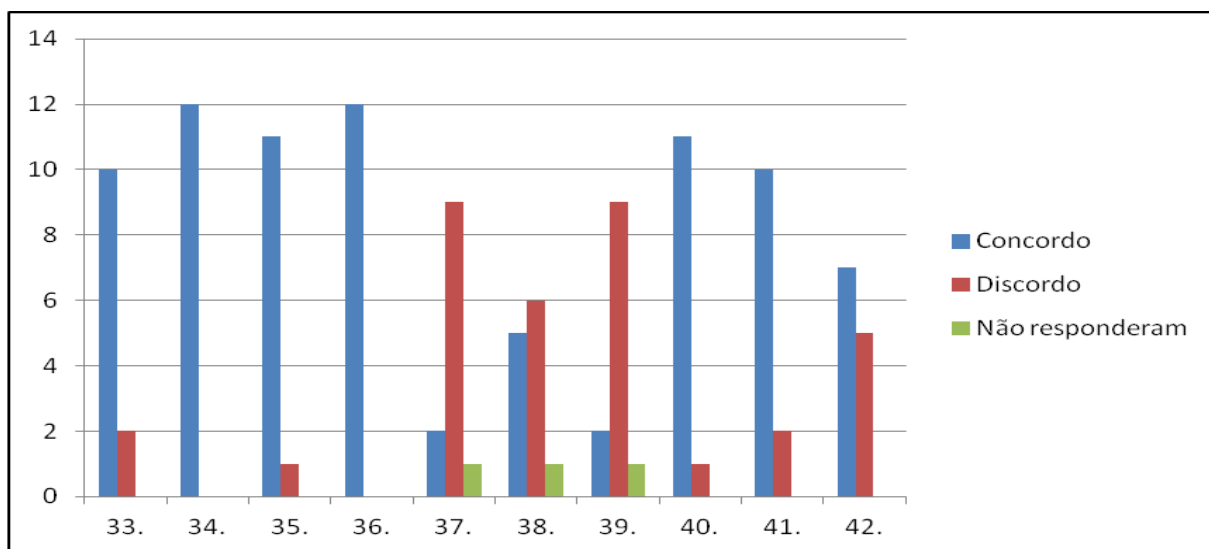
Mais uma vez, observamos que, tal como aconteceu à turma do 3º ano da EB1/JI Francisco Soares de Oliveira, os alunos responderam que não à afirmação “no nosso planeta existem guerras”. Sendo assim, é importante que os professores tenham em conta este aspeto, pois é algo a ser trabalhado com os alunos, a fim de compreenderem que, além Portugal existem países que estão em conflito.



**Gráfico 19** – 3º ano de escolaridade – comportamentos.

Mais uma vez, observamos que os alunos não colocam lixo no chão, neste caso 92% dos alunos afirmaram que não é uma prática comum. Por outro lado, 85% afirma que o fazem.

Do total da amostra, 67% afirma que presta atenção às notícias que dizem respeito à Natureza e ao Ambiente. Demonstrando assim, o interesse em saber mais sobre o assunto (Gráfico 19).



**Gráfico 20** – 3º ano de escolaridade – as minhas atitudes.

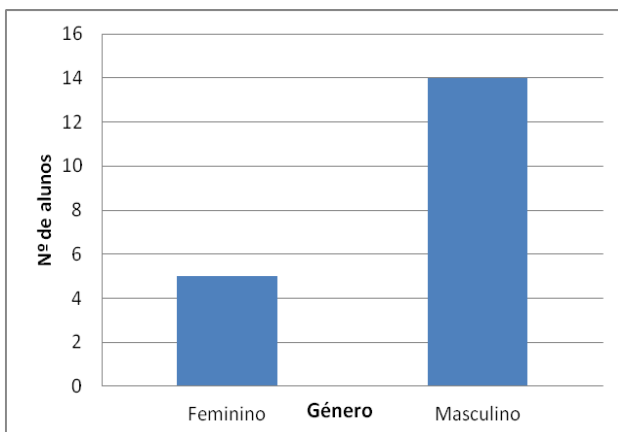
O último gráfico é referente às atitudes das crianças no âmbito da EA. Sendo assim, iremos proceder à análise do mesmo (Gráfico 20).

Podemos observar que, 100% dos alunos acha que se devemos ajudar as pessoas que mais necessitam em que todas as crianças devem ter o necessário para viver. No entanto, 17% dos inquiridos discorda desta afirmação 33.

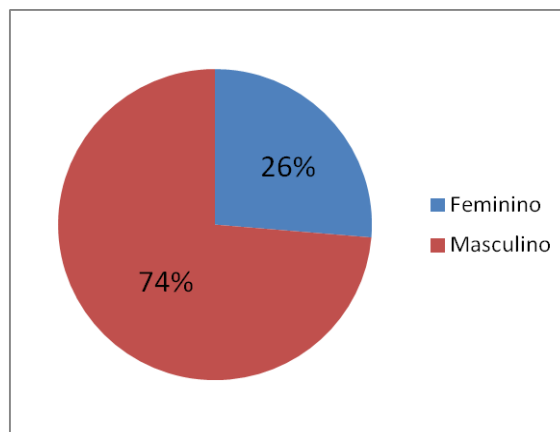
Verificamos também que os alunos estão sensíveis às questões ambientais, demonstrando conhecimento do que os problemas podem causar ao Homem.

#### **4.3.5 – Análise dos dados relativos ao 1º e 4º ano – Fonte do Bastardo**

Mais uma vez iremos proceder à análise dos gráficos referentes ao género dos inquiridos (Gráficos 21 e 22). Neste caso, será direccionado aos alunos que frequentam o 1º e 4º ano da EB1/JI Francisco Soares Oliveira.



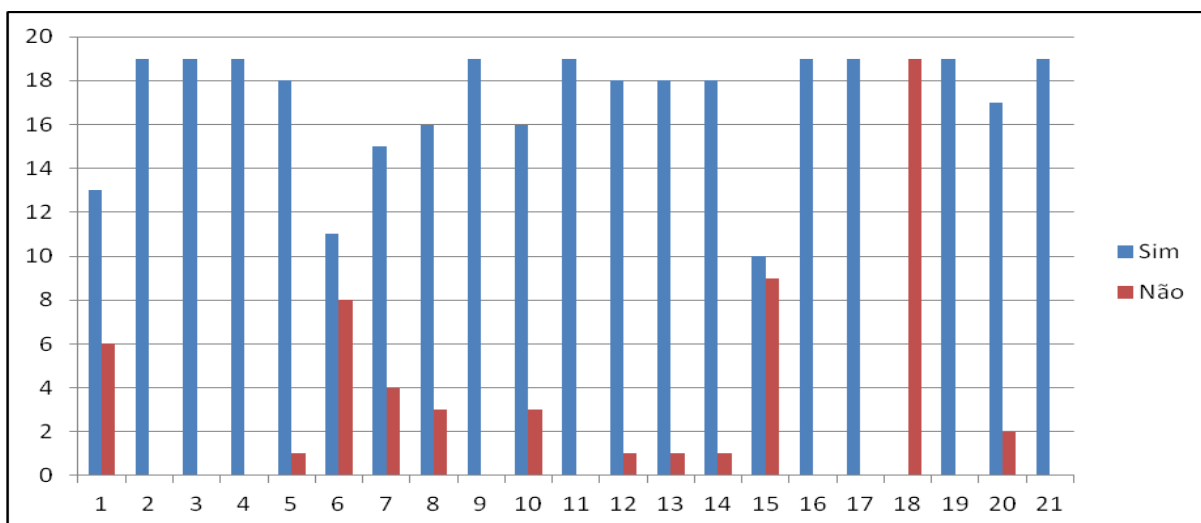
**Gráfico 21** – Amostra 1º e 4º ano (FB) – Gênero.



**Gráfico 22** – % da Amostra 1º e 4º ano (FB) – Gênero.

Podemos verificar que, 74% dos inquiridos é do gênero masculino, sobrepondo-se ao gênero feminino, havendo uma diferença de 9 elementos.

Relativamente aos dados obtidos na turma do 1º e 4º ano, quanto à primeira categoria, estes foram os resultados obtidos das vinte e uma (21) afirmações.



**Gráfico 23** – 1º e 4º ano de escolaridade – conhecimentos.

Dos dezanove (19) alunos que constituem a turma, em nove (9) afirmações, todos eles responderam sim. As afirmações foram as seguintes (Gráfico 23):

2. No nosso planeta há pessoas que passam fome.
3. No nosso planeta há pessoas que não têm casa.
4. No nosso planeta há crianças que não têm escola.

9. Muitos animais e plantas morrem por causa da poluição.
11. O fumo produzido pelos meios de transporte e pelas fábricas provoca a poluição do ar.
16. Muitos mares estão poluídos, porque muitas cidades lançam lixo e esgotos para o mar.
17. As plantas libertam oxigénio que é importante para os seres vivos sobreviverem.
19. Para aprender a respeitar o Ambiente preciso de ter Educação Ambiental na escola.

**Quadro 6** – Afirmações cujo total de alunos respondeu **sim**.

Podemos especular que os alunos têm noção e conhecimento do mundo que os rodeia. Não apenas do seu meio envolvente, mas também do resto do mundo. Têm consciência que há pessoas que vivem em situações degradantes, sem o mínimo de condições. Que, apesar de eles terem o direito a ir à escola, sabem que há crianças que não têm essa possibilidade. Têm conhecimento das consequências da poluição que, para além de prejudicar os animais, também, nós Seres Humanos, somos afetados pela poluição.

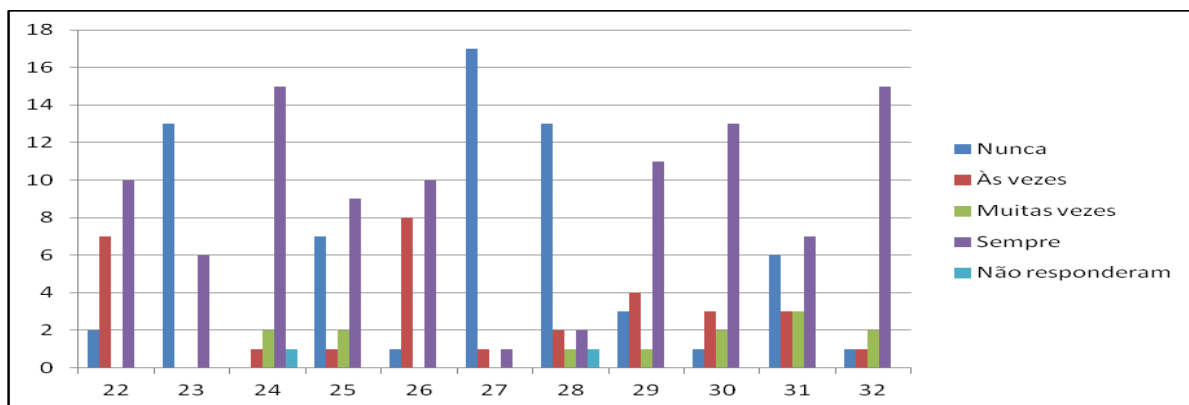
Porém, nesta categoria, o total de repostas positivas teria de ser de 100% e isso não se verificou.

18. Conheço a “Carta da Terra”.

**Quadro 7** – Afirmações cujo total de alunos respondeu **não**.

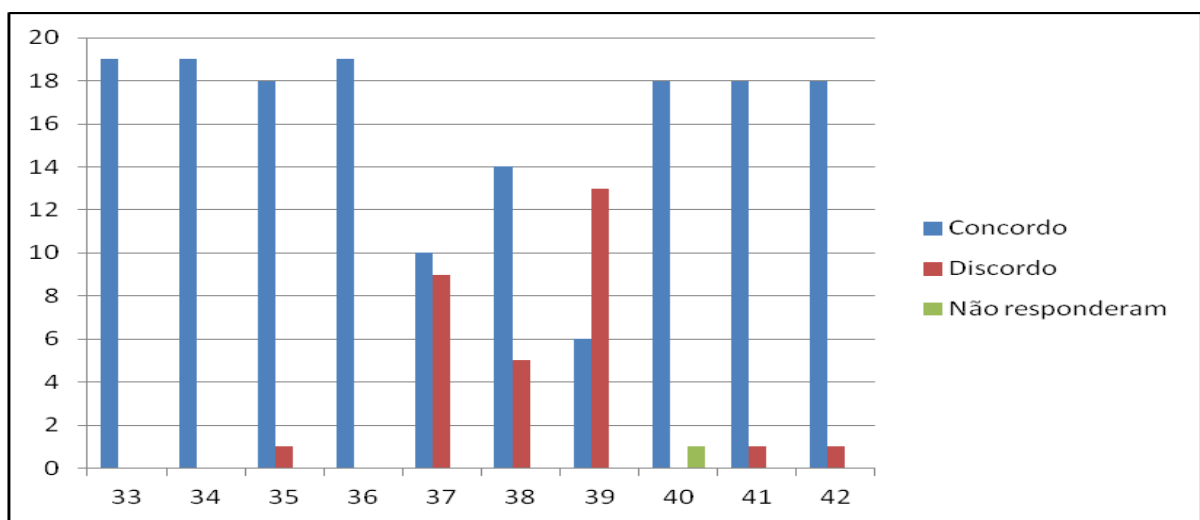
Obter a resposta **não**, de um grupo de dezanove (19) alunos, a esta afirmação, era algo que já se estava à espera, tendo em conta que este documento é pouco conhecido na comunidade escolar. Por essa razão, utilizámos a “Carta da Terra para Crianças” a fim de trabalhar alguns conteúdos nas práticas.

Relativamente à segunda categoria, os meus comportamentos, estes foram os dados obtidos:



**Gráfico 24** - 1º e 4º ano de escolaridade – comportamentos.

Analisando o gráfico 24, observamos que dez (10), 53%, alunos responderam que fazem **sempre** a separação do lixo e o colocam corretamente nos ecopontos. Treze (13), 68%, nunca fecham a torneira quando não a utilizam e apenas seis (6), 32%, a fecham quando não necessitam de utilizar a água. Na última questão, quinze (15), 79%, dos alunos responderam que **sempre** respeitam as pessoas e os animais na escola e na freguesia. Quanto à última categoria, as minhas atitudes, os alunos teriam que concordar ou discordar das afirmações.



**Gráfico 25** – 1º e 4º ano de escolaridade – atitudes.

Analisando o gráfico 25, existem três afirmações em que os dezanove (19) alunos respondem com a opção **concordo**:

- 33.** Acho que todas as pessoas devem ter o que necessitam para viver bem.
- 34.** Devemos ajudar as pessoas mais pobres.
- 36.** Qualquer criança tem o direito a um médico e a medicamentos quando estiverem doentes.

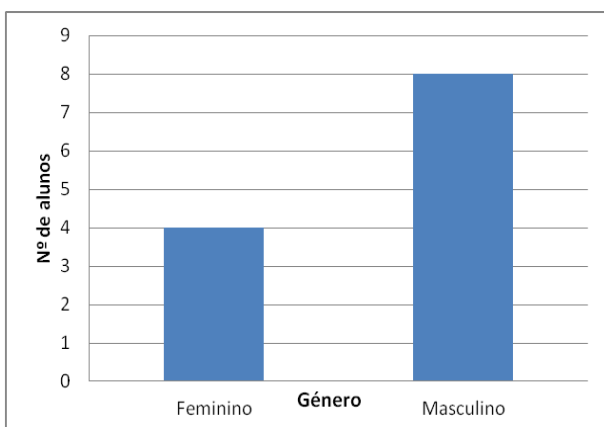
**Quadro 8** - Afirmações cujo total de alunos respondeu **concordo**.

Estes resultados demonstram que as crianças têm consciência que devemos ajudar o próximo e que, tal como eles, todas as pessoas devem ter direito à saúde e aos bens essenciais.

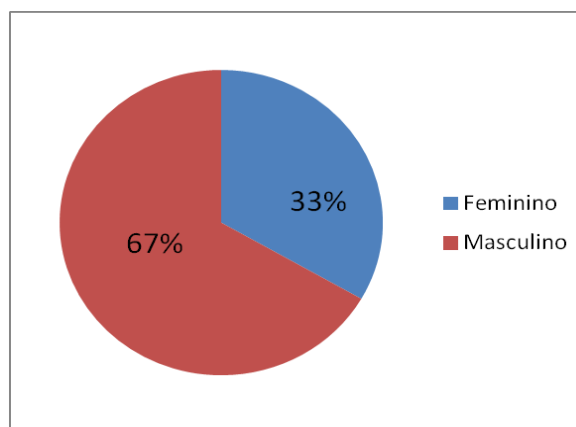
Na questão 39, penso que os problemas ambientais não afetam a nossa vida, treze (13), 68%, das crianças responderam **discordo**. Significa que, grande parte das crianças tem consciência de que os problemas que afetam a natureza também nos afetam.

O gráfico seguinte apresenta os dados obtidos no questionário implementado aos alunos do 2º ano da mesma instituição.

#### 4.3.6 – Análise dos dados relativos ao 4º ano – Vila Nova

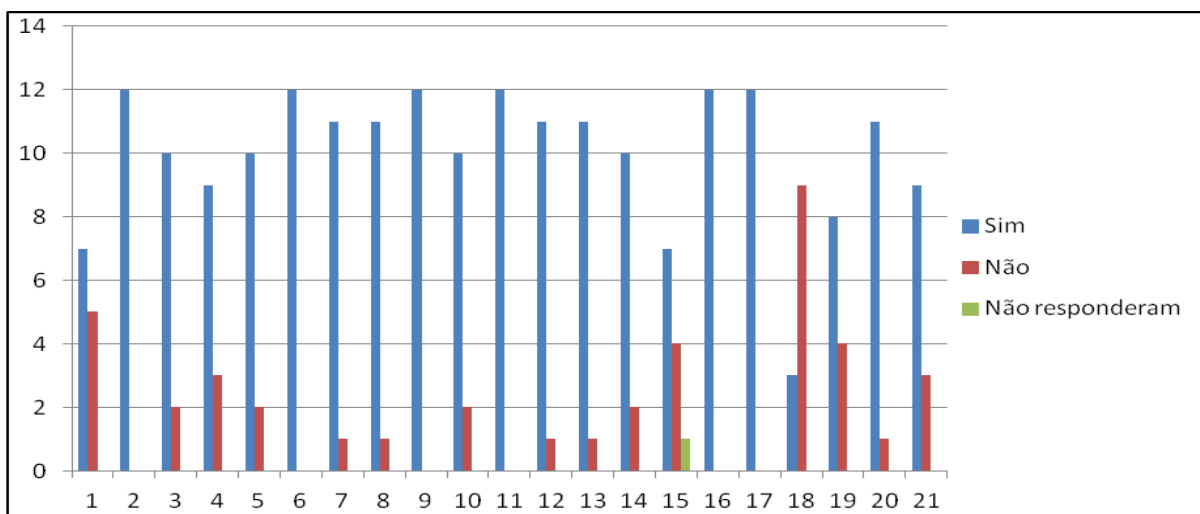


**Gráfico 26** – Amostra 4º ano (VN) – Género



**Gráfico 27** – % da Amostra 4º ano (VN) – Género

Observamos que, o número de elementos do género masculino é superior ao feminino, apresentando um total de 67%. A diferença entre ambos os géneros é de quatro (4) elementos (Gráfico 26 e 27).

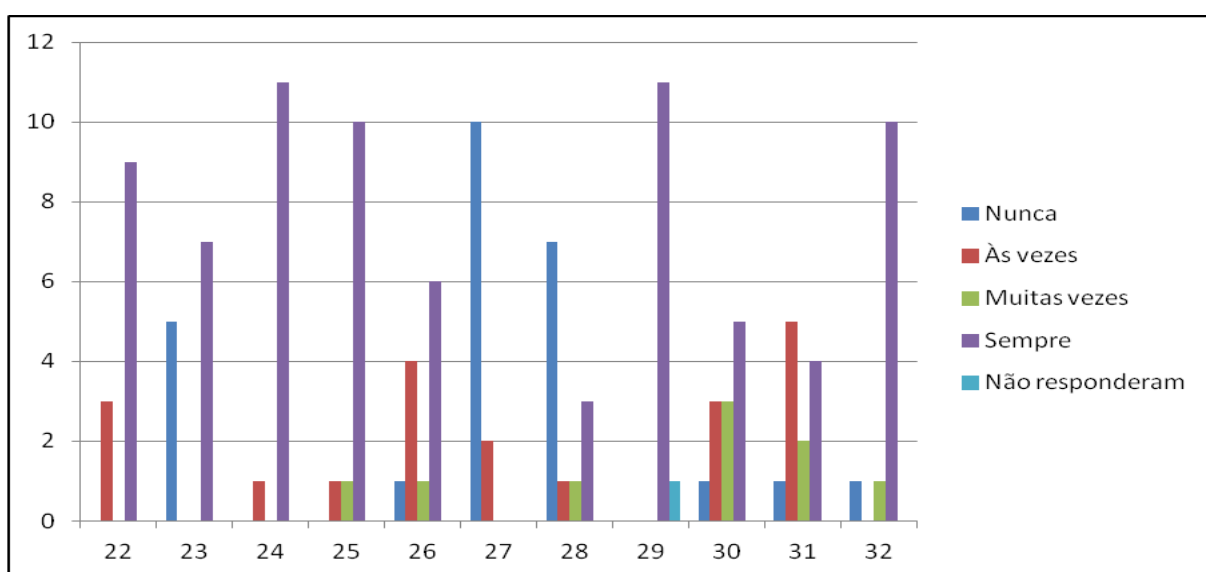


**Gráfico 28** – 4º ano de escolaridade – conhecimentos.

O gráfico acima apresentado, expõe os resultados obtidos da categoria referente aos conhecimentos dos alunos quanto à EA (Gráfico 28).

À primeira vista observados que, o a opção sim sobrepõe-se à não, o que é positivo, tendo em conta que todas as questões desta categoria são de resposta positiva.

Das vinte e uma (21) afirmações, em seis (6) delas, 100% dos alunos optaram apenas pela opção sim. Estas afirmações têm a ver com o comportamento da sociedade, com a poluição e com a importância das plantas.

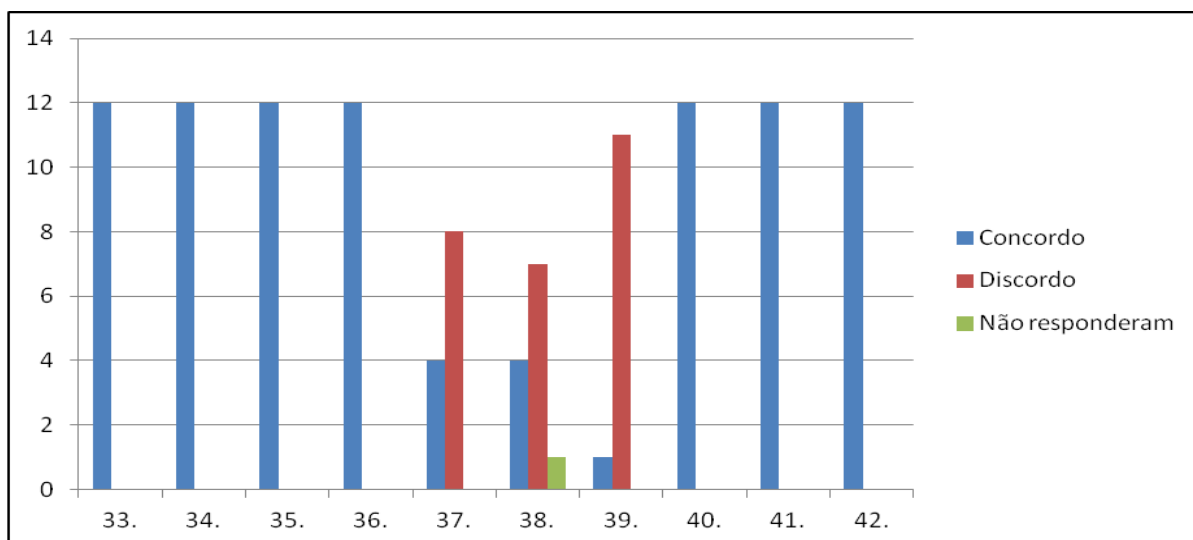


**Gráfico 29** – 4º ano de escolaridade – comportamentos.

Quanto aos comportamentos, observamos que nove (9) dos elementos que constituem a amostra fazem sempre, em casa, a separação do lixo.

Onze (11), o que corresponde a 92%, fecha a torneira enquanto lava os dentes e utiliza o verso dos cadernos da escola.

Mais uma vez, verificamos que 83% dos inquiridos não atira lixo para o chão. No entanto, é acompanhado pelos 17% que respondem que às vezes têm este comportamento (Gráfico 29).



**Gráfico 30** – 4º ano de escolaridade – atitudes.

Por último, temos o gráfico referente às atitudes dos inquiridos face à EA (Gráfico 30).

À primeira vista, verificamos que o número de elementos que respondeu concordo é superior ao que optou pelo discordo. Mais uma vez é algo positivo, tendo em conta as afirmações presentes nesta última categoria.

Deste modo, conclui-se que os alunos preocupam-se com o seu bem-estar e o dos outros. Que os problemas ambientais afetam negativamente a vida do Homem. Afirmam que os problemas ambientais dizem respeito a todos, sendo assim, todos nós temos que ser ativos neste campo.

#### 4.4 – Conclusões dos resultados obtidos

**(Conhecimentos)** Analisando as respostas relativas à parte dedicada aos conhecimentos, concluímos que, a maioria dos alunos tem conhecimento das causas e das consequências dos problemas ambientais. Têm consciência de que o Ser Humano é o maior causador de grande parte dos problemas.

No entanto, não têm conhecimento do documento *Carta da Terra*. Este dado deve-se ao facto de este documento ser pouco utilizado no Ensino. Refletindo sobre este assunto, uma das questões que poderia ter feito parte do questionário aplicado aos educadores e professores seria, se os docentes também a conheciam e de que forma a trabalhavam.



**(Comportamentos)** Quanto aos comportamentos dos alunos perante determinadas afirmações, verificamos que grande parte dos alunos faz algumas das atividades com frequência.

É também de salientar que ambas as escolas fazem separação do lixo, principalmente das caixas de leite que bebem durante o intervalo da manhã. Na escola da Fonte do Bastardo as crianças colocam as caixas diretamente no ecoponto amarelo. Já na escola da Vila Nova, as crianças sabem que as caixas vão para o ecoponto, mas não as colocam lá. Uma das funcionárias dirige-se à sala e leva as caixas das crianças. No entanto, uma das turmas (3º ano) é responsável pelo levantamento do lixo que vai para os ecopontos. Vão a cada sala saber se têm papel, plástico ou outro lixo que seja reciclável. De seguida, dirigem-se aos ecopontos mais próximos da escola. Deste modo, algumas crianças responderam que colocam a caixa no lixo, deve-se ao facto de não estarem informadas. A escola faz a separação do lixo, mas nem todas as crianças têm conhecimento disso, principalmente as crianças que pertencem ao Ensino Pré-Escolar.

**(Atitudes)** Relativamente às atitudes, se calhar, foi das categorias em que tivemos mais respostas positivas. As crianças preocupam-se com o outro. Quando falamos em questões de pobreza, sabem que devemos ajudá-las.

As crianças têm consciência de que somos responsáveis pelo nosso meio, que devemos atuar perante os problemas da sociedade. Também, têm conhecimento de que o Homem é o principal responsável pelos problemas causados no Ambiente.

Porém, como já referimos neste estudo, a amostra do nosso estudo é pequena, não tendo o impacto que se pretendia.

No próximo capítulo, iremos apresentar as nossas conclusões relativas ao estudo e à prática pedagógica.

**CAPÍTULO V**  
**CONCLUSÕES FINAIS**

## NOTA INTRODUTÓRIA

Por último, neste capítulo, serão apresentadas as conclusões tiradas das intervenções pedagógicas no Ensino Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico. Serão referidas as limitações do estudo e as perspectivas futuras como profissionais da educação.

### 4.1 - Conclusões

O presente relatório espelha a intervenção pedagógica desenvolvida no Ensino Pré-Escolar e no 1º CEB, incidindo, essencialmente em práticas no âmbito do Estudo do Meio, 1º Ciclo, relativamente à EA.

**(Prática pedagógica no Ensino Pré-Escolar)** Quanto à intervenção em contexto de Ensino Pré-Escolar, a experiência foi um pouco complicada. O facto de termos apenas um dia e meio por semana de práticas, afetou muitas vezes o trabalho desenvolvido, chegando mesmo a pensar que nada teria sido feito de significativo para as crianças.

Desde o início da intervenção no Jardim de Infância que, o controlo sobre o grupo se tornou um problema para que o trabalho desenvolvido na sala não tenha corrido da melhor forma. Isso deveu-se ao facto de não se ter conseguido encontrar estratégias para ultrapassar esta dificuldade. Além disso, a minha personalidade pode, também, ter contribuído para que as crianças não me tenham encarado como uma figura com firmeza.

Quanto às práticas de EA no Pré-Escolar, poderíamos ter trabalhado muito mais nesse sentido. No entanto, naquela altura, pensar no que poderia ser feito para despertar a consciência ecológica nas crianças e ao mesmo tempo trabalhar nos outros domínios tornou-se um problema para mim, pela falta de segurança no meu trabalho ao longo do estágio.

Todavia, após a prática no 1º Ciclo, senti-me muito mais confiante no meu trabalho. E, se fosse possível repetir o estágio no Pré-Escolar, acredito que a minha postura na sala seria diferente. Porém, não considero que a experiência tenha sido negativa. Através da mesma foi possível refletir sobre as minhas práticas e o que poderia fazer para melhorar o meu trabalho no futuro.

**(Prática pedagógica no 1º CEB)** Trabalhar numa sala que se rege pelas metodologias do MEM foi interessante, na medida em que correspondeu às minhas expectativas sobre o

trabalho desenvolvido na sala. A maneira como a sala está organizada ajudou a preparar o meu trabalho ao longo das semanas de intervenção. Inicialmente, senti um certo receio, pois apesar de conhecer os princípios do MEM, nunca tinha trabalhado numa sala que segue esta pedagogia.

Foi neste contexto que percebi que é possível mantermos a nossa personalidade sem que isso afete o nosso trabalho, ou seja, não acredito que para que os alunos tenham respeito pelos professores, nós tenhamos que manter uma postura autoritária. Acredito que, para que os alunos se sintam bem no ambiente escolar é necessário que exista uma relação de afeto entre professor e aluno.

Ao perceber o que foi mencionado anteriormente, a maneira como estava na sala de aula e de como trabalhava com os alunos foi completamente diferente. Aqui, eu acreditei que poderia fazer algo mais.

**(Intervenção no âmbito do Estudo do Meio)** Relativamente ao Estudo do Meio, na sala do 1º Ciclo, existe um tempo destinado a esta área. No entanto, trabalha-se muito esta área com a realização de projetos por parte dos alunos. Sendo assim, os objetivos propostos no Programa do 1º Ciclo para o 3º ano são cumpridos e são trabalhados de uma forma mais entusiasmante para os alunos.

Quanto às práticas no 1º Ciclo relacionadas com a EA, posso dizer que cumpri alguns dos objetivos propostos no início do trabalho. Através dos dados obtidos pelos questionários pude ter conhecimento do que podia trabalhar com os alunos. Porém, penso que os temas trabalhados podiam ter sido muito mais aprofundados e poderia ter realizado mais atividades com temáticas relacionadas com a EA.

No entanto, através das atividades realizadas, os alunos adquiriram novos conhecimentos relativamente à EA e despertou o interesse para as questões ambientais.

**(Inquérito por entrevista e por questionário)** Posso afirmar que a realização de inquéritos foi um desafio e uma novidade. Ao fazerem-nos entrevistas ou pedindo a nossa ajuda para respondermos a um questionário, não temos consciência do trabalho que é desenvolvido para que o inquérito seja percebido por quem responde, tenha importância e que acima de tudo seja válido.

No entanto, os resultados obtidos através das entrevistas e dos inquéritos constituíram a parte fundamental deste estudo. Apresentando-nos dados, não tão significativos, tendo em conta que o número de elementos que constituíram a amostra era reduzido para adquirirmos

uma noção global dos objetivos presentes no estudo, mas ajudam-nos a perceber um pouco a percepção das crianças e professores quanto à Educação Ambiental.

**(Aprendizagens)** É importante referir que foi um privilégio trabalhar com ambos os cooperantes nos diferentes contextos. Apesar de o estágio ter decorrido durante um curto período de tempo, posso dizer que aprendi imenso com os dois cooperantes. Seja através dos seus testemunhos ou de novas estratégias de trabalho a utilizar como futura profissional da educação.

**(Dificuldades e limitações)** A maior dificuldade passou pela organização do trabalho num curto espaço de tempo de intervenção semanal durante a Prática Supervisionada I. A sensação era de que muitas vezes o trabalho era deixado a meio e não havia possibilidade de o retomar. No entanto, durante as práticas no 1º Ciclo, a forma como estágio estava organizado, e mesmo a sala, possibilitou que o trabalho tivesse um princípio, meio e fim.

Outra dificuldade deu-se na análise das entrevistas e dos inquéritos, pelo facto de não ter experiência na realização e aplicação dos mesmos. Apesar das leituras realizadas neste âmbito, ainda foi um pouco difícil organizar todos os dados e analisá-los corretamente.

**(Perspetivas futuras de investigação)** Como futura profissional de educação, pretendo empenhar-me a na minha autoformação e na formação contínua. Só assim, será possível que o ensino seja de qualidade.

Embora os dados adquiridos através dos inquéritos não serem abrangentes, espera-se que, através da informação disponibilizada neste estudo os docentes possam integrar a EA nas suas práticas.

Apesar dos obstáculos encontrados ao longo do estágio e elaboração do relatório, trabalhar as questões ambientais com os alunos e conhecer as práticas utilizadas pelos docentes, proporcionou grandes momentos de satisfação e aprendizagem. Espera-se assim que, durante a vida profissional, se possa trabalhar estas questões e realizar projetos com os alunos para que estes se tornem cidadãos ativos, reflexivos e críticos perante os problemas ambientais presentes na sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Alves, F. (2001). *Educação Ambiental e Educação para a Cidadania*. [Artigo publicado em Portugal na revista da APEI (Associação Portuguesa de Educação de Infância) em Janeiro de 2001 e no Brasil na revista OLAM de Agosto de 2001].
- Alves, F.L. & Caeiro, S. (1998) *Educação Ambiental*. Lisboa: Edições Universidade de Aberta. Cadernos PEPT 2000.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Research*. The Free Press, Glencoe, Illinois.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação – Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cruz, S. (2007). *A Importância da Educação Ambiental no 1º Ciclo do Ensino Básico – Um Estudo Caso*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Departamento do Ensino Básico (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O Inquérito, Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Grupo de Estudos Ambientais Escola Superior de Biotecnologia Universidade Católica Portuguesa. (2004). *Agenda 21 na Escola – Ideias para implementação*. Porto: Universidade Católica Portuguesa.
- Hohman, M. & Weikart, D. (1995). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., Benet, B. & Weikart, D. P. (1979). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Marcatto, C. (2002). *Educação Ambiental: Conceitos e Princípios*. Belo Horizonte: Fundação Estadual do Meio Ambiente – FEAM.
- Ministério da Educação. (2006). *Guião de Educação para a Sustentabilidade – Carta da Terra*. Lisboa: Editorial do Ministério de Educação.
- Ministério da Educação (ME). (2004). *Programa de Estudo do Meio*. Lisboa: Editorial do Ministério de Educação.
- Niza, S. (1998). *A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico*, Inovação, 11, 77 – 78.
- Noronha, I. (s/d). *Educador Ambiental: Ser ou não ser, eis a questão!*

- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). (1975). *A Carta de Belgrado*. Coleção: Educação Ambiental – Textos. Editor: Instituto Nacional do Ambiente. [http://www.esac.pt/abelho/EdAmbiental/carta\\_de\\_Belgrado.pdf](http://www.esac.pt/abelho/EdAmbiental/carta_de_Belgrado.pdf)
- Papalia, D.E., Olds, S., & Feldman, R.D. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Pereira, A. & Miranda, B. (2003). *Problemas e projectos educacionais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pinto, J. (2006). *De uma política pública de Ambiente e Educação Ambiental em Portugal a uma Estratégia Nacional de Educação Ambiental: sucessos e fracassos*. Em: *Ambientalmente Sustentável – Revista Científica Galego-Lusófona de Educação Ambiental*. Corunha. Volume 1 – números 1 e 2: 75-101.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Santos, M. (2001). *Educação Ambiental: Guia anotado de recursos* (1ª ed.). CCPES, DEB, DES, IIE.
- Silva, L. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

*ANEXOS*

---



*ANEXO 1*

---

**GUIÃO DO INQUÉRITO POR ENTREVISTA**



## UNIVERSIDADE DOS AÇORES

### Departamento de Ciências da Educação

#### Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

2010/2011

O presente guião tem como objectivo perceber quais as principais concepções, conhecimentos, comportamentos e atitudes que as crianças têm relativamente à Educação Ambiental (EA). Surge, assim, no âmbito do relatório de estágio a realizar no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. As respostas são confidenciais e apenas os resultados serão publicados no trabalho final.

#### Guião de entrevista aos alunos do Pré-Escolar

##### Os meus conhecimentos:

1. Há meninos no nosso Planeta que passam fome?
2. E achas que há meninos que não têm casa e vivem na rua?
3. Há pessoas que maltratam os animais?
4. A vossa professora fala sobre a Natureza na sala?
5. Existem pessoas que utilizam muita água?



##### Os meus comportamentos:

6. Em casa, enquanto lavas os dentes deixas a torneira aberta ou fechas?
7. Em casa, separas o lixo e colocas nos Ecopontos correctamente?
8. Depois de beberes o leite na escola, onde pões a caixa?
9. Tens animais em casa? Trata-los bem?

##### As minhas atitudes:

10. Achas que devemos ajudar as pessoas mais pobres?
11. Achas que as crianças devem ter o que precisam para serem felizes?
12. E quando as crianças estão doentes elas devem ter um médico e medicamentos para cuidar deles?

*ANEXO 2*

---

**GUIÃO DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS**



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Departamento de Ciências da Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

2010/2011

O presente questionário tem como objectivo perceber quais as principais concepções, conhecimentos, comportamentos e atitudes que as crianças têm relativamente à Educação Ambiental (EA). Surge, assim, no âmbito do relatório de estágio a realizar no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. As respostas são confidenciais e

### Inquérito por questionário aos alunos do 1º Ciclo

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

#### 1. Breve caracterização do aluno

Sexo: Masculino \_\_\_ Feminino \_\_\_

Idade: \_\_\_ Anos

Frequento o seguinte ano de escolaridade:

1º

2º

3º

4º



#### 2. Os meus conhecimentos sobre o tema

Assinala com um X cada uma das afirmações:

		Sim	Não
1	No nosso planeta existem guerras.		
2	No nosso planeta há pessoas que passam fome.		
3	No nosso planeta há pessoas que não têm casa.		
4	No nosso planeta há crianças que não têm escola.		
5	No nosso planeta há pessoas que estão doentes e não têm ajuda médica.		

6	Existem pessoas que fazem mau uso da água.		
7	Existem pessoas que maltratam os animais.		
8	Acho que os problemas ambientais também são responsáveis pelo aumento da pobreza.		
9	Muitos animais e plantas morrem por causa da poluição.		
10	O maior poluidor do nosso planeta é o ser humano.		
11	O fumo produzido pelos meios de transporte e pelas fábricas provoca a poluição do ar.		
12	A maior parte do lixo vem das embalagens dos produtos que compramos: caixas, latas, vidros e plásticos.		
13	O lixo é um problema sério.		
14	O Sol, a água e o vento produzem energia.		
15	Poupo muita água se tomar banho na banheira.		
16	Muitos mares estão poluídos, porque muitas cidades lançam lixo e esgotos para o mar.		
17	As plantas libertam oxigénio que é importante para os seres vivos sobreviverem.		
18	Conheço a “Carta da Terra”.		
19	Para aprender a respeitar o Ambiente preciso de ter Educação Ambiental na escola.		
20	Nas aulas discutem-se problemas relacionados com a protecção do Ambiente.		
21	Nos manuais escolares encontro assuntos relacionados com a protecção da Natureza.		

### 3. Os meus comportamentos

Diz com que **frequência** fazes as seguintes actividades:

		Nunca	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
22	Em casa, faço a separação do lixo e coloco-o nos Ecopontos, correctamente.				
23	Não deixo a torneira a correr água desnecessariamente.				
24	Enquanto escovo os dentes, fecho a torneira.				
25	Desligo a televisão, o rádio, as luzes e o computador quando não uso.				
26	Coloco as pilhas usadas no Pilhão.				
27	Atiro lixo para o chão.				
28	Na escola, depois de beber o leite, lavo o interior do pacote e espalmo-o antes de o colocar no				

	Ecoponto.				
29	Nos cadernos da escola, escrevo no lado da frente e no lado de trás da folha.				
30	Utilizo folhas e outros materiais reciclados.				
31	Presto atenção às notícias que dizem respeito à Natureza e ao Ambiente.				
32	Respeito as pessoas, as plantas e os animais quer seja, na escola, em casa ou na minha Freguesia.				

#### 4. As minhas atitudes

Diz se **concordas** ou **discordas** com cada uma das seguintes afirmações:

		Concordo	Discordo
33	Acho que todas as pessoas devem ter o que necessitam para viver bem.		
34	Devemos ajudar as pessoas mais pobres.		
35	Qualquer criança tem direito a ter as condições necessárias para ser feliz.		
36	Qualquer criança tem o direito a um médico e a medicamentos quando estiverem doentes.		
37	A pobreza não é importante.		
38	Há problemas mais importantes do que os problemas ambientais.		
39	Penso que os problemas ambientais não afectam a nossa vida.		
40	Os problemas ambientais dizem respeito a todos nós.		
41	A poluição faz mal à nossa saúde.		
42	A poluição dos mares é má para a vida do Homem.		



Obrigada pela tua colaboração!

*ANEXO 3*

---

**GUIÃO DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS EDUCADORES E  
PROFESSORES**



**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**

**Departamento de Ciências da Educação**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

**2010/2011**

O presente guião tem como objectivo perceber qual a opinião dos Educadores e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico relativamente a assuntos relacionados com a Educação Ambiental (EA). Surge, assim, no âmbito do relatório de estágio a realizar no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. As respostas são confidenciais e apenas os resultados serão publicados no trabalho final.

**Guião de entrevista aos Educadores de Infância e aos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico**

1. O que entende por Educação Ambiental (EA)?
2. Considera ser importante trabalhar conteúdos relacionados com a EA com as crianças?
3. Costuma trabalhar com os seus alunos? E como trabalha?
4. Quais os assuntos relacionados com esta temática que dá mais importância?
5. No seu Projecto Curricular de Turma e nas suas planificações é visível a interesse pela EA?



**Obrigada pela sua colaboração!**



