



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A leitura de histórias no desenvolvimento de hábitos e de atitudes relativos ao meio ambiente no Pré-Escolar: Alguns contributos

Departamento de Educação e Professores

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

2023, Cristiana Filipa Ferreira Raposo



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Cristiana Filipa Ferreira Raposo

**A leitura de histórias no desenvolvimento de hábitos e de atitudes relativos ao
meio ambiente no Pré-Escolar: Alguns contributos**

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico, apresentada ao Departamento de Formação de Educadores e
Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra, para obtenção do grau
de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação do Professor Doutor Pedro Balas Custódio

fevereiro, 2023

Agradecimentos

A construção de um documento deste carácter requer uma enorme exigência, momentos de reflexão, avanços, recuos, muito empenho e dedicação. Deste modo, tenho a alegria de mencionar que me encontro na reta final do meu percurso académico na Escola Superior de Educação de Coimbra, a fim de me tornar educadora de infância e professora de 1º ciclo. É, sem dúvida, um sonho que tanto desejei concretizar.

Assim, não poderia deixar de agradecer a todas as pessoas que contribuíram, das mais variadas formas, para o sucesso deste meu percurso escolar, em especial...

À minha família, em particular, aos meus pais e irmã, pelo incentivo, apoio, compreensão e encorajamento.

Ao meu namorado, pela pessoa fantástica que sempre foi desde que iniciei esta caminhada. Por me apoiar incondicionalmente, por se orgulhar de mim e por estar sempre do meu lado em todos os momentos. Agradeço-lhe pela paciência que teve, pelo encorajamento, compreensão, carinho ao longo deste processo.

Às minhas amigas, pelos momentos de entusiasmo partilhados em conjunto.

Às educadoras com quem realizei o estágio, o meu sincero agradecimento pela disponibilidade e pela ajuda prestada. Permitiram que observasse e questionasse as suas práticas e aprendesse com as mesmas.

A todas as crianças que me receberam, acarinharam e que contribuíram para o meu crescimento profissional.

Ao meu orientador, o professor Pedro Balaus Custódio, pela total disponibilidade e dedicação que teve para comigo.

Agradeço ainda a todos os que de alguma forma contribuíram para a realização deste relatório e que acreditaram no meu sucesso.

A todos, o meu muito obrigada!

A leitura de histórias no desenvolvimento de hábitos e de atitudes relativos ao meio ambiente no Pré-Escolar: Alguns contributos

Resumo: O presente relatório intitulado “A leitura de histórias no desenvolvimento de hábitos e de atitudes relativo ao meio ambiente no Pré-Escolar: Alguns contributos”, surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Este é um documento reflexivo e crítico, que aborda temas como a leitura e exploração de histórias em contexto de sala de atividade do Pré-Escolar e os seus benefícios relativos à promoção da Educação Ambiental e o papel do educador de infância e da na família na leitura de histórias.

Com esta investigação, pretende-se determinar o que é que as crianças podem desenvolver a partir da mediação de histórias e quais os contributos que a literatura para a infância pode trazer em relação ao meio ambiente.

É neste contexto que este Relatório Final pretende fazer uma reflexão sobre a importância das histórias na promoção da Educação Ambiental, enfatizando não só o papel do adulto, mas, também, o papel da criança como público-alvo.

Palavras-chave: Crianças; Leitura e exploração de histórias; Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo; Educação Ambiental; Literatura para a infância.

The Reading of stories in the development of habits and attitudes related to the environment in preschool: some contributions

Abstract: This report entitled "Reading stories in the development of habits and attitudes related to the environment in preschool: Some contributions", arises in the scope of the Master's degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education.

This is a reflective and critical document, which addresses topics such as the reading and exploration of stories in the context of the preschool activity room and its benefits related to the promotion of Environmental Education and the role of the educator of childhood and in the family in reading stories.

With this research, it is intended to determine what children can develop from the mediation of stories and what contributions literature for childhood can bring to the environment.

It is in this context that this Final Report aims to reflect on the importance of stories in the promotion of Environmental Education, emphasizing not only the role of adults, but also the role of the child as a target audience.

Keywords: Children; Reading and exploring stories; Pre-School Education and 1st Cycle Teaching; Environmental Education; Literature for childhood.

Sumário

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
CAPÍTULO I - O CONTRIBUTO DAS HISTÓRIAS PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	6
1.1. Conceito e alcance da literatura para a infância e mediação de leitura	7
1.2. O papel do educador de infância	12
1.3. O papel dos pais	14
1.4. O lugar das Histórias no Jardim de Infância	17
1.4.1. O espaço da biblioteca	17
1.4.2 O momento da hora do conto	18
CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO AMBIENTAL	20
2.1. O papel da Educação Ambiental nas OCEPE	24
2.2. Objetivos e principais finalidades da Educação Ambiental	25
2.3. O papel da Educação face ao ambiente	26
2.3.1. O papel do jardim de infância face à Educação ambiental	27
2.3.2. O papel do educador no âmbito da Educação Ambiental.....	28
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A LITERATURA PARA A INFÂNCIA	30
3.1. A importância da Educação Ambiental na literatura para a infância	32
PARTE II – COMPONENTE PRÁTICA	34
CAPÍTULO IV – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO	36
4.1. Caracterização da instituição	38
4.2. Caracterização do grupo	39
4.3. Organização do ambiente educativo: espaço e materiais	40
4.4. Rotinas	42

CAPÍTULO V – PERTINÊNCIA DO ESTUDO	44
5.1. Identificação do estudo	46
5.2. Objetivos	46
CAPÍTULO VI – INTERVENÇÃO	47
6.1. Descrição das atividades	49
Sequência I – Baseada em imagens relativas à poluição e no livro <i>Planeta Azul?</i> , de Isabel Magalhães	49
Sequência II – Baseada no livro <i>O Livro da Terra</i> , de Todd Parr	55
Sequência III – Baseada na construção de uma maquete	60
6.2. Participantes	62
6.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	63
CAPÍTULO VII – ANÁLISE DOS DADOS	66
7. Interpretação do estudo	68
8. Apresentação de Resultados e Discussão	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
ANEXOS	83
Anexo 1 – Imagens utilizadas para iniciar o tema relativo à poluição	84
Anexo 2 – Livro “Planeta Azul?”	86
Anexo 3 – Livro “O Livro Da Terra”	87
APÊNDICES	89
Apêndice 1 – Diálogos	90
Apêndice 2 – Planificações	94

Lista de ilustrações

Ilustração 1 - Planta da Sala Azul.	41
Ilustração 2 - Questões iniciais.	50
Ilustração 3 - Sessão de leitura.	52
Ilustração 4 - Diálogo do pós-leitura.	53
Ilustração 5 - Pintura das embalagens.	53
Ilustração 6 - Sessão de leitura.	56
Ilustração 7 - Diálogo do pós-leitura.	57
Ilustração 8 - Diálogo sobre a separação do lixo.	Erro! Marcador não definido.
Ilustração 9 - Ida aos ecopontos da localidade.	59
Ilustração 10 - Base para a construção da maquete.	Erro! Marcador não definido.
Ilustração 11 - Fase de colagem.	61
Ilustração 12 - Resultado obtido.	Erro! Marcador não definido.

Lista de tabelas

Tabela 1 - Rotina diária da Sala Azul.	43
Tabela 2 - Respostas à questão "O que devemos fazer para ser amigos do ambiente?"	71

Lista de abreviaturas

CATL – Centro de Atividades Tempos Livres

EA – Educação Ambiental

OCEPE – Orientações Curriculares de Educação Pré-Escolar

PNL – Plano Nacional de Leitura

PRBE – Programa de Rede de Bibliotecas Escolares

PNUA – Programa das Nações Unidas para o Ambiente

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

INTRODUÇÃO

O presente Relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Coimbra e resultou da Prática Educativa I, em contexto de Jardim de Infância. Esta intervenção teve a duração de cinco meses, e foi desenvolvida com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade.

Durante esta prática era uma rotina a leitura de histórias, na hora de conto, logo pela manhã. Esta terá sido o gatilho para a escolha do tema deste Relatório Final, “A leitura de histórias no desenvolvimento de hábitos e de atitudes relativos ao meio ambiente no Pré-Escolar: Alguns contributos”.

Um outro motivo, e não menos importante, e que me levou a esta escolha, foi o facto de as crianças demonstrarem um grande interesse pelo meio ambiente e a sua preservação. Uma outra das rotinas que este grupo de crianças tinha era brincar num espaço verde, no exterior, e cuidar da horta que os mesmos iam construindo neste Jardim de Infância.

A Educação Pré-Escolar é um marco decisivo na vida da criança, pois é nesta etapa que o educador de infância consegue promover na criança estratégias que ajudam a desenvolver a sensibilidade estética, a consciência cívica e ecológica. Por outro lado, faz com que a criança tenha consciência do mundo que a rodeia, estimulando o seu interesse e curiosidade em vários aspetos e domínios.

Os problemas ambientais afetam qualquer ser humano e, como tal, deve haver uma preocupação, por parte dos mesmos, e uma tomada de atitudes e comportamentos. É aqui que os educadores de infância entram, na medida em que têm a oportunidade de dar o seu contributo nessa mudança de atitudes em prol do ambiente.

Neste sentido, é importante que o educador de infância crie momentos de contacto com a literatura infantil, uma vez que é com estas oportunidades que a criança desenvolve determinados hábitos e atitudes relativos ao ambiente, como também, cria laços afetivos com o ato de ler e se torne, futuramente, uma leitora fluente.

Deste modo, pretendo transmitir aos leitores a potencialidade que as histórias podem assumir no Pré-Escolar, sendo o educador de infância e a família o ponto chave, pois devem tornar a leitura de histórias em momentos agradáveis, produtivos e vantajosos para a aquisição de aprendizagens significativas nas crianças.

Relativamente à estrutura deste Relatório Final, este está organizado em duas partes. A primeira parte encontra-se dividida em três capítulos com vários subcapítulos. No primeiro capítulo incluo a fundamentação teórica, que considero fulcral para a análise da intervenção desenvolvida. Deste modo, início o Relatório Final pelo contributo das histórias na Educação Pré-Escolar, apresentando a definição da literatura para a infância, o papel que o educador de infância e os pais têm na mesma e o lugar das histórias no Jardim de Infância. De seguida, e já no segundo capítulo destaco a temática acerca da Educação Ambiental, evidenciando os seus objetivos, o seu papel nas OCEPE e o papel que a Educação apresenta para esta temática. Por último, no terceiro capítulo centro-me na importância que a literatura para a infância apresenta para a promoção da Educação Ambiental. Tendo em conta a segunda parte deste Relatório Final, encontra-se inserido os últimos capítulos, o quatro e o cinco. No quarto capítulo faço uma breve caracterização da instituição e meio envolvente, da sala de atividades, do grupo de crianças e da sua rotina diária. Por fim, e já no quinto capítulo, apresento a intervenção deste relatório, os objetivos da mesma, os procedimentos e instrumentos utilizados e a apresentação e análise dos dados obtidos.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I - O CONTRIBUTO DAS HISTÓRIAS PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

1.1. Conceito e alcance da literatura para a infância e mediação de leitura

O percurso da literatura para a infância iniciou-se a partir dos séculos XVI e XVIII, devido às “transformações políticas (emergência do Estado Moderno), sociais (emergência de novos grupos sociais, urbanização), económicas (constituição de mercados mais alargados, produção em série), culturais (valorização da Infância no final do Antigo Regime, escolarização), ideológicas (emergência de concepções igualitárias)” (Rodrigues, 2007, p. 170) o que proporcionou a que ocorresse uma evolução significativa ao nível do seu conceito.

A literatura para a infância encontrava-se interligada com a escolaridade e os seus objetivos, sendo que o livro era visto como um meio de instrução/educação, e não como um instrumento de recreio e diversão. Fora do contexto escolar, até meados do século

XIX, a criança estava reduzida apenas aos contos tradicionais que serviam para adormecer o entreter a mesma. No entanto, ainda neste mesmo século, vários escritores decidiram trabalhar sobre este assunto, pois havia uma grande preocupação em criar uma literatura para a infância em Portugal.

Durante as primeiras décadas do século XX, e devido a diversas transformações, houve um aumento significativo na produção de livros infantis. A sua principal finalidade consistia em combater o analfabetismo, sendo elas de caráter pedagógico e formativo. “Escrever para crianças passou a motivar um número apreciável de escritores para os quais essa produção literária era significativa” (Rodrigues, 2007, p. 176)

Ramos define a literatura para a infância como “a produção literária que tenha um destinatário preferencial – a criança, definido, sobretudo, por uma determinada faixa” e que “apesar de se destinar a um público consideravelmente jovem, pode ser concebida como uma produção em tudo semelhante (do ponto de vista da qualidade, do rigor, e do sentido estético e artístico) à que é produzida para adultos” (2007, p. 67). No entanto, e segundo o mesmo autor, tem se vindo assistir a uma reflexão acerca deste domínio literário, uma vez que há quem defenda que “é o objeto escolhido pelo seu próprio leitor, outros dizem que é o objeto de formação de um agente transformador da sociedade e,

por fim, há aqueles que questionam o facto de existir uma Literatura Infantil e/ou de esta ser entendida como menor” (Fontes, s.d.).

Deste modo, verifica-se que é um assunto delicado, pelo que se torna importante identificar diversos pareceres, a fim de se conseguir formular um conceito de literatura infantil. Assim, e segundo Veloso (1994), a literatura para a infância é um:

texto de extensão mais reduzida, certa abundância de diálogos, protagonista frequentemente jovem, um certo otimismo implícito, linguagem de acordo com a competência linguística da criança, simplicidade diegética, o fantástico e a magia como componentes significativas, o respeito por determinadas convenções, tais como fórmulas relativas ao tempo (Era uma vez..., No tempo em que os animais falavam...) e ao espaço (num país muito longínquo). (citado em Fontes, s.d.).

Por outro lado, Marc Soriano argumenta que “a literatura para a juventude é uma comunicação histórica (quer dizer localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor adulto (emissor) e um destinatário criança (recetor)” (1998, citado em Pimentel, 2017, p. 9).

No “mundo dos livros” destinados a crianças, podemos encontrar os literários e os não literários, que apresentam, necessariamente, funções distintas. Muitas vezes é possível encontrar livros de grande qualidade no domínio do chamado livro – informativo ou documentário, no entanto, é notório que as publicações realizadas em Portugal e no mundo, continuam a ser vistas como o propósito comercial. Quando a criança ainda não adquiriu o gosto pelos livros e os adultos se encontram pouco informados e esclarecidos, é comum acabarem por preferir livros destituídos ao nível estético e imaginário, uma vez que são mais baratos ou, à primeira vista, são mais “apelativos” para a criança.

Por outro lado, verifica-se que o mundo atual editorial encontra-se com uma grande variedade de livros de grande qualidade (estética e literária).

A literatura para a infância permite que a criança esteja em contacto com o “maravilhoso” e com o mundo dos sonhos, colaborando na forma de compreensão do mundo e da realidade. De facto, Veloso & Ricardo referem que: “cabe à Literatura infantil um papel preponderante, porque ela torna-se, ao mesmo tempo, o brinquedo que permite múltiplas explorações e infinitas descobertas; o segredo que desencadeia a imaginação e deixa vivenciar in mentis e de forma positiva tudo o que, na realidade, não é permitido e defensável” (2002, p.27, citado em Ramos, 2007, p. 168).

Perante estas definições apresentadas, verifica-se que realmente há uma incerteza e dúvida acerca do conceito de literatura para a infância; no entanto, é importante evidenciar um aspeto que se encontra presente, do ponto de vista dos vários autores, que “são as crianças quem decide o que é literatura infantil; se um livro que não tem por destinatário as crianças, é lido, gostosamente, por elas, então fará parte da literatura infantil” (Kayser, 2010, p.34, citado em Pimentel, 2017 p.22).

Um aspeto importante nesta temática é a ilustração, visto que apresenta uma inegável importância no universo do livro. Sendo a criança pré-leitora, “a leitura das imagens precede a leitura do texto (...)” e, para tal “(...) é necessário um suporte visual que facilite a compreensão da palavra e provoque deslumbramento, pois, como sabemos, muito antes de a criança saber ler, ela procede, de forma natural, espontânea e intuitiva, mesmo sem a intervenção de um adulto mediador, à exploração das imagens de um livro que lhe é especialmente destinado (ou não)” (Mendes, 2020, p. 70).

Portanto, podemos aferir que o desenvolvimento da imaginação da criança dependerá, numa primeira instância, da qualidade das ilustrações, ou seja, a sua riqueza estética e semântica, a sua complexidade plástica e a sua dimensão simbólica, assim como, o texto verbal. Assim, “quanto mais artísticas, sugestivas e plurissignificativas forem as imagens, e os textos em que se fundam, maior será a mobilidade interpretativa da criança e mais sentido ela consegue extrair da composição plástica e da textura verbal que se lhe oferecem ao olhar” (Mendes, 2020, p. 71).

Torna-se importante destacar que, ao longo das últimas décadas, tem surgido um conjunto de obras com o intuito de se fazer uma aproximação ao mundo da criança. O contacto com este tipo de obras, onde consta uma representação do real, permite que a criança esteja diretamente ligada aos problemas e factos existentes no mundo que, conseqüentemente, faz com que as suas experiências sejam alargadas, e tenha contacto com diversos pontos de vista e com diferentes formas de poder encarar e resolver problemas. “As histórias que remetem para uma observação do quotidiano, onde se cruzam o universo da infância e o ambiente familiar constituem o núcleo mais significativo do conto para crianças” (Bastos, 2002, p. 90).

Ainda no mesmo seguimento, Sousa (2015 (1ª ed)) apresenta vários níveis de desenvolvimento a que a criança está sujeita quando mantém um contacto diário com a leitura: i) *Nível pessoal* - quando a criança ouve uma história, “integra as vivências das personagens” (p. 65) permitindo o desenvolvimento de sentimentos e emoções; ii) *Nível linguístico* – ouvir histórias variadas em temáticas e do tipo de texto “possibilita à criança alargar o vocabulário” (p. 65) que ser-lhe-á extremamente útil para o resto da vida; iii) *Nível conceptual* – a multiplicidade de histórias trata também “novas ideias, novos conceitos, cultura, tradições e valores” (p. 65), possibilitando que a criança explore, crie e planeie mundos imaginários; iv) *Nível corporal e artístico* – a variedade de personagens existentes nas histórias com as quais a criança tem contacto é um fator que influencia a forma como esta utiliza o seu corpo e os objetos como formas simbólicas para criar diferentes personagens; v) *Nível textual* – a partilha e o reconto de histórias fazem com que se desenvolva na criança “um registo de linguagem mais próximo do da escola” (p. 65).

Assim, podemos concluir que a literatura para a infância transmite conhecimentos e valores, e a sua prática é decisiva na formação e no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem. O PNL, que surgiu em 2006, inclui vários tipos de livros, de qualidade diversa, e é um bom orientador nesse âmbito, uma vez que tem o objetivo de chegar a todos os leitores. Além disso, o mesmo pretende colmatar as dificuldades de leitura e de escrita, bem como incentivar para a criação de hábitos de leitura. Através da disponibilização de uma vasta lista de livros de literatura para a infância, com o objetivo

de oferecer uma variedade de textos literários, os educadores de infância, professores e familiares conseguem selecionar os livros que pretendem trabalhar.

O Programa de Rede de Bibliotecas Escolares (PRBE), organismo do Ministério da Educação, tem como objetivo instalar e desenvolver bibliotecas escolares em todas as escolas públicas com todos os níveis de ensino. O PRBE permitiu que as bibliotecas públicas estivessem ligadas a outras da mesma área geográfica, incluindo as bibliotecas escolares, de forma a trabalharem em conjunto e promovendo atividades conjuntas de animação do livro e da leitura.

Através das bibliotecas escolares é possível promover estratégias de ensino e de aprendizagem. Assim, neste espaço, a criança tem a oportunidade de explorar livros, revistas, material informático, jogos lúdicos. Encontra-se presente nesse espaço um professor bibliotecário que pode aconselhar e orientar na leitura, uma vez que o mesmo assegura na escola o funcionamento e a gestão da biblioteca, dinamizando diversas atividades que contribuam para o desenvolvimento da literacia e formação de leitores críticos.

Associado à leitura e à sua promoção encontra-se o mediador, que é o responsável por motivar o gosto pela leitura e a incentivar a criança a obter uma boa relação com os livros. Neste sentido, o mediador de leitura ao ler livros para a criança está a despertar o “bichinho” da leitura, tendo por isso, um papel fundamental na criação de hábitos de leitura, na formação de novos leitores e na aproximação do leitor aos livros.

O mediador de leitura deve ser um leitor assíduo e tirar partido do prazer do livro. No entanto, o mesmo deve ter em conta que nem todos os livros agradam da mesma forma aos ouvintes, e que a leitura não deve ser vista como um castigo ou uma obrigação, pelo que se deve criar estratégias para que o futuro leitor ganhe gosto e prazer em ler. Assim, “um mediador de leitura define-se pela sua capacidade comunicacional em promover o livro, divulgar, motivar o público na sessão de leitura e nas estratégias que utiliza, para tornar a leitura num momento mágico” (Tato, 2017, p. 8-9).

Existem diferentes tipos de mediadores, sendo eles, por exemplo, a família, a escola (educadores e professores), os bibliotecários e os animadores socioculturais. Estes

mediadores devem estabelecer uma boa relação entre si, de modo que proporcionem diversas atividades de leitura em parceria.

1.2. O papel do educador de infância

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real (Mateus, et al., s.d., p. 27)

Através da literatura para a infância, o educador de infância tem a oportunidade de criar uma atividade comunicativa, através da qual consegue transmitir costumes, valores e tradições. Assim, podemos aferir que o educador de infância é capaz de proporcionar à criança “um ambiente de encanto, suspense, surpresa e emoção, no qual o enrede e as personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte.” (Mateus, et al., 2014, p. 54). Além disso, o mesmo também possibilita uma variedade de oportunidades na sala de atividades, nomeadamente, educar, instruir, permitir o desenvolvimento da inteligência e sensibilidade, para além da atividade principal, que corresponde ao divertimento da criança com este momento.

Por outro lado, e uma vez que o livro pode ser considerado como um elemento fundamental na descoberta e conquista, no ato de contar histórias, é possível considerar que o educador consegue proporcionar o desenvolvimento da criança, a aquisição de competências, que facilita a compreensão do mundo que a rodeia, e promove aprendizagens emocionais e cognitivas. Assim, é importante que este proporcione momentos de contar histórias às crianças, para que as mesmas tenham momentos de

descoberta do mundo que as rodeia, do alargamento de conhecimentos e de desenvolvimento da sua imaginação e criatividade. Fátima Albuquerque defende que “É assim através da linguagem, que a criança entre em mundos imaginários possíveis e não circundantes e, como um pequeno cientista, passa à construção de uma série de hipóteses paralelas que podem ir explicando o mundo real” (citado em Martins, 2011, p. 21).

Ao contar uma história para um dado grupo de crianças, o educador deverá ter em conta alguns aspetos importantes:

- a) ao ler ou contar uma história deve dar-lhe vida, tendo em atenção à entoação da voz e da postura do corpo;
- b) para escrever ou contar histórias, deve ter alguma sensibilidade ao nível do multiculturalismo;
- c) considerar as várias possibilidades de frases para iniciar e terminar uma história;
- d) recorrer a acessórios e materiais, tais como, o uso de fantoches, que é um acessório fundamental para o educador recordar a sequência da história, de forma simples e atrativa;
- e) criar um ambiente estimulante, capaz de despertar a curiosidade da criança ao longo da história;
- f) realizar um diálogo no final da história, a fim de se concluir se a criança compreendeu a mesma, destacando diversos pontos-chave.

Recorrer a histórias, é um meio para despertar a curiosidade da criança para determinados temas, esclarecer questões que possam surgir por estas, como, também, pode ser um ponto de partida para o desenvolvimento de outras atividades. Além disso, torna-se importante salientar que a atitude do educador de infância ao contar histórias é fundamental, dado que o gosto pela leitura é transmitido na medida em que é vivido. Por esse motivo, “o professor considera a leitura como algo importante na sua vida e sente prazer em ler, o seu entusiasmo comunicar-se-á mais facilmente às crianças que o rodeiam.” (Sobrinho, 2000, p.77, citado em Félix, 2015, p. 29).

Para concluir, o Jardim de Infância torna-se o segundo agente mais importante, uma vez que é “um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante. A escola deve ter como objetivo criar leitores ativos” (Bastos, 1999, p. 286, citado em Pimentel, 2017, p. 29). Para esse efeito, o educador deve criar na sala de atividades um espaço destinado à leitura e à atividade de contar histórias. Será aqui, neste espaço, que o livro deve ser explorado todos os dias, ou seja, o educador deve, também, criar esta rotina, pois como refere Rui Marques Veloso, a hora do conto é “um dos momentos privilegiados no namoro da criança com o livro” (2003, p. 6). Não tão menos importante é o contacto e o recurso a bibliotecas, que podem iniciar-se desde cedo. A criança ao ter a oportunidade de utilizar, explorar e compreender a necessidade de consultar e disfrutar de zonas de lazer e cultura, poderá estar a ser-lhe proporcionada bases para o desenvolvimento de hábitos de leitura e gosto pela mesma.

1.3. O papel dos pais

É em casa, junto do seio familiar, que devem ser incutidos e desenvolvidos os hábitos de leitura, de forma a se criarem leitores ativos. Assim, podemos salientar que os adultos desempenham um papel fundamental na promoção do contacto da criança com o livro e a importante tarefa de estimular a leitura, tornando-a como uma espécie de rotina diária. Neste sentido, os primeiros mediadores de leitura são, normalmente, as famílias, pois são elas que estabelecem o primeiro elo entre a criança e o mundo.

De forma que os pais consigam tornar a experiência de leitura num momento agradável e divertido, eis que surgem algumas estratégias que podem vir a utilizar nomeadamente: a) associar a leitura a situações agradáveis, permitindo que a criança associe a mesma a momentos de fruição e estabeleçam com ela boas relações; b) manter um contacto físico próximo, adequando a linguagem e o comportamento não-verbal em função das atividades que se realizam, criando momentos agradáveis quer para o adulto, quer para a criança, recorrendo a jogos e vozes diferenciadas.

Devido à elevada diversidade de livros para crianças, as escolhas, muitas vezes, acabam por não ser fáceis. Por isso mesmo, é importante que os pais peçam

aconselhamento junto de educadores, professores e bibliotecários. Por outro lado, é importante que os mesmos sejam capazes de identificar as potencialidades dos livros que possam contribuir para o desenvolvimento literário da criança e na facilitação de experiências agradáveis no decorrer da leitura. Ramos e Silva apresentam algumas dicas que os pais e educadores podem vir a adotar no momento de leitura:

- I) Ler e (re)contar histórias em voz alta, explorando ilustrações e promovendo a participação da criança;
- II) conotar a leitura com o prazer e a alegria e não com a obrigação ou o castigo;
- III) Ouvir as histórias da criança e incentivá-la a contar;
- IV) Realizar alguns registos de histórias da criança e relê-los em voz alta;
- V) Criar rotinas agradáveis associadas ao ato de ler e contar histórias (ao deitar; às refeições; em viagens; no banho; para preencher momentos de espera, etc.);
- VI) Partilhar, entre pai e mãe, a atividade de contar histórias e, se possível, estendê-la a outros elementos da família (avós, irmãos...);
- VII) Preservar momentos de leitura partilhada, mesmo quando a criança já souber ler;
- VIII) Evitar impor os gostos pessoais às crianças;
- IX) Tentar incluir, regularmente, na lista de compras um livro;
- X) Implementar o hábito de requisição de livros em bibliotecas (escolares ou municipais);
- XI) Incentivar as crianças a construírem a sua biblioteca pessoal e a trocarem os livros com os amigos, registando os “empréstimos”;
- XII) Distinguir a leitura obrigatória (e utilitária) da leitura voluntária e chamar a atenção para a necessidade de ambas;
- XIII) Conhecer alguns livros para os mais novos e procurar informações sobre eles;
- XIV) Visitar com as crianças, de forma regular, bibliotecas feiras de livro, livrarias...;
- XV) Manusear com as crianças e deixá-las manusear livremente) livros ilustrativos, comentando e observando;
- XVI) “Brincar com os livros”, com as suas palavras, imagens, formas...;
- XVII) Dar livros às crianças antes mesmo de elas saberem ler;
- XVIII) Ligar a leitura e a escrita

a tarefas e atividades do quotidiano (lista de compras, correspondência, receitas, mensagens e recados, livros de ilustrações, folhetos, etc.). (Ramos & Silva, 2009)

Ao longo das últimas décadas, tem-se verificado um desenvolvimento dos vários programas de literacia familiar, tanto a nível internacional, como no nosso país. Estes programas têm sido criados com o intuito de proporcionar à criança competências facilitadoras de uma aprendizagem com sucesso na leitura e na escrita e em divulgar aos pais um conjunto de conhecimentos e competências que lhes permitam desenvolver a literacia nos seus filhos.

O programa *JIL – Jogos Interativos de Leitura*, é um exemplo que cumpre com os objetivos acima mencionados, e trata-se de uma plataforma online, criada pela Câmara Municipal de Matosinhos, direcionada para a promoção de competências de literacia emergente, de hábitos e dinâmicas familiares das crianças em idade pré-escolar. A criação de mais plataformas como esta seria uma mais valia para as crianças, uma vez que era uma forma lúdica de se promover a leitura. “Os jogos Interativos de Leitura constituem uma forma de ajudar os pais a tornarem-se agentes educativos mais conscientes quanto à aprendizagem da leitura e da escrita e quanto ao papel que podem desempenhar enquanto facilitadores destas aquisições” (Foorman, Anthony, Seals, & Mouzaki, 2002, citado em Cruz, Ribeiro, & Viana, 2012).

Será no seio familiar que deve ser estimulado o vocabulário da criança, bem como o contacto com a literatura para a infância, pois só assim é que a mesma irá ter uma maior receptividade à literatura, bem como o desenvolvimento de hábitos de leitura.

1.4. O lugar das Histórias no Jardim de Infância

No jardim de infância, as histórias encontram-se inseridas na rotina diária das crianças, quer seja através do espaço da biblioteca, como também no momento da hora do conto. Segunda Mata, “a leitura de histórias proporciona oportunidades para as crianças ouvirem leitura fluente”, como também “alarga o tipo de experiências das crianças proporcionando-lhes conhecimentos que muitas vezes não conseguiram obter por vivências diretas”, e “ensina as crianças a lidarem e manusearem os livros, apoia-as na construção de muitos conceitos sobre a escrita e aumenta o seu vocabulário” (2008).

1.4.1. O espaço da biblioteca

Num jardim de infância, as salas de atividades, normalmente, encontram-se organizadas em diferentes áreas de atividade. Esta disposição, permite que se estabeleça diferentes aprendizagens curriculares, sendo que uma das áreas, é a biblioteca.

Nesta área, os livros devem encontrar-se dispostos por prateleiras baixas, de forma que a criança consiga sempre aceder quando queira, visto ser um recurso educativo-pedagógico. Além disso, os livros devem ser diversificados e com uma qualidade ao nível das ilustrações, de forma que a criança tenha a oportunidade de contactar com diferentes formas de ver e representar a realidade.

Por outro lado, as obras literárias devem estar selecionadas, de acordo com a faixa etária do grupo de crianças que esteja inserido na sala de atividades, assim como dos gostos do mesmo. Silva (2014) destaca que, apesar da escolha dos livros serem adaptados às faixas etárias das crianças, “esta escolha não deva ser redutora, pois é dever do(a) educador(a) proporcionar às crianças o contacto com produções literárias diversificadas e ricas para a construção de futuros leitores” (p. 34). Através de uma história é possível fazer com que a criança possa ultrapassar os seus medos, tal como promover o seu desenvolvimento social.

Segundo Marchão, nesta área a criança pode “ver livros e revistas sozinhas, com os amigos ou com um adulto que concordou em lhes ler em voz alta” (2013, p. 29), pois se for a criança a fazê-lo sozinha, esta simplesmente representa ou reconta com as suas

próprias palavras. No mesmo seguimento, a mesma autora refere que se o educador levar o livro de casa, e indicar a hora e o local em que se vai realizar a leitura do livro para o grupo de crianças, o desenvolvimento e a aprendizagem tornar-se-ão mais pobres. “Não chega apenas ouvir dessa maneira” (2013, p. 31)

Posto isto, importa refletir que a área da biblioteca é um espaço importante para a criança. Um livro não deve ser apenas introduzido pelo educador para ilustrar ou motivar para um dado tema. Este, deve estar sempre presente na sala de atividades, de modo que a criança possa aceder ao mesmo diariamente. “O livro é, por isso, um DIREITO com uma dimensão cognitiva e social ativa” (Marchão, 2013, p. 31)

1.4.2 O momento da hora do conto

Contar histórias não é uma tarefa propriamente simples, na medida em que quem esteja a contar apresente um conjunto de competências que lhe permita realizar a atividade de forma motivadora e prazerosa.

Segundo Caldin (2002), “Contar histórias é uma arte: é necessário captar o ritmo e a cadência dos contos, fazer as pausas no momento certo, não entrar em descrições cheias de detalhes, criar um clima de envolvimento e de encanto, e, acima de tudo, usar todas as modalidades e possibilidade da voz – sussurrar, imitar os ruídos, as vozes dos animais, as inflexões que indicam suspense e clímax”.

Deste modo, a hora do conto caracteriza-se como um momento único para trabalhar a leitura. Através da leitura/audição de uma história, a criança consegue criar o seu próprio imaginário, enchendo-o de novos significados que vão surgindo ao longo da narração. Além disso, e tal como Souza & Bernardino referem, “a criança desperta emoções como se vivenciasse, estes sentimentos permitem que esta pela imaginação exercite a capacidade de resolução de problemas que enfrenta no seu dia a dia” e, conseqüentemente “esta interação estimula o desenho, a música, o pensar, o teatro, o brincar, o manuseio de livros, o escrever e a vontade de ouvir novamente” (2011, p. 240). E sempre que haja a repetição da história, a criança irá conseguir observar algo novo.

Este momento deve fazer parte da rotina do jardim de infância, em que o educador planeia uma parte do dia dedicado à leitura, adequa um espaço físico,

expressões e gestos, como forma de imitar as personagens. “A hora do conto continua a ser uma prática recomendada em toda a literatura especializada, dado que o acto mágico de contar não perdeu actualidade” (Veloso, 2001, p. 4).

Tendo em conta ao espaço, este deve caracterizar-se como um ambiente harmonioso e aconchegante, capaz de captar a atenção máxima da criança. Por outro lado, a postura do corporal também é bastante importante, pois apesar do educador optar por realizar a leitura da história em pé ou sentado, este deve apresentar uma postura corporal ereta e equilibrada, com musculatura relaxada, permitindo a flexibilidade e expressividade corporal, que faz com que tenha uma linguagem do corpo mais harmoniosa.

Um outro aspeto importante neste momento é a realização de uma pré-leitura, em que o educador deve questionar o grupo de crianças o que esperam da história, ou que prestem atenção el algo específico. Posteriormente, e já numa pós-leitura, é interessante perguntar ao grupo o que acharam da história, das personagens, que descrevam o lugar onde a história ocorre ou se gostaram do desenrolar da mesma. “Pergunta mais específica desenvolvem a atenção a detalhes e a capacidade de lembrá-los, questões abertas sobre a história são boas para a discussão em sala e ajudam a criança a aprender a relacionar suas experiências particulares e de outras pessoas” (Souza & Bernardino, 2011, p. 246).

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação ambiental, ao longo dos anos, foi um tema que se desenvolveu na sociedade, englobando diversos saberes, valores e atitudes. Este, contribui para formar consciência, incentivar a participação e educar no respeito pela natureza. Deste modo, é importante que as crianças desde cedo comecem a envolver-se em várias experiências no seu dia-a-dia, uma vez que é através delas que as crianças assimilam aquilo que lhes vamos ensinar.

O Conselho Nacional do Meio ambiente, definiu a EA “como um processo de formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre questões ambientais, e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental” (Dias & Dias, 2017).

Por outro lado, e tendo em conta a Lei de Bases do Ambiente (n.º 11/87, de 7 de abril, artigo 5º, ponto 2, alínea a), a definição de Ambiente consiste no “conjunto dos sistemas físicos, químicos, biológicos e suas relações e dos fatores económicos, sociais e culturais com efeito direto ou indireto, mediato ou imediato, sobre os seres vivos e a qualidade de vida do Homem.” Assim, é possível concluir que o ambiente diz respeito a tudo aquilo que rodeia o ser humano, sendo que para isso é fundamental que este tenha o direito a um ambiente ecologicamente equilibrado, assim como o dever de o defender, promovendo a melhoria da qualidade de vida, quer individual, quer coletiva.

Torna-se também importante destacar o motivo pelo qual este tipo de educação surgiu, em que circunstâncias, de que maneira e como apareceu no nosso país. Em meados do século XIX, após a Revolução Industrial, sucedeu uma artificialização e destruição do Meio Ambiente, e um grande aumento do consumo da população ao nível das matérias-primas e de energia. Através deste aumento, levou a que se criasse um desequilíbrio ecológico e, conseqüentemente, um aumento de preocupação da população em relação ao meio envolvente. Perante isto, e de forma a colmatar o sucedido, surgiu um interesse pelo meio ambiente por parte da população, visto que o seu bem-estar e de outros seres vivos estavam a ser afetados.

Para haver um ambiente de qualidade, propício à saúde e bem-estar do ser humano, foi necessário adotar algumas medidas, estabelecidas pela Lei de Bases do Ambiente (n.º 11/87, de 7 de abril, artigo 5) nomeadamente: a) o desenvolvimento

económico e social autossustentado e a expansão correta das áreas urbanas, através do ordenamento território; b) o equilíbrio biológico e a estabilidade geológica com a criação de novas paisagens e a transformação ou a manutenção das existentes; c) garantir o mínimo impacte ambiental, através de uma correta instalação em termos territoriais das atividades produtivas; d) a manutenção dos ecossistemas que suportam a vida, a utilização racional dos recursos vivos e a preservação do património genético e da sua diversidade; e) a conservação da Natureza, o equilíbrio biológico e a estabilidade dos diferentes habitats, nomeadamente através da compartimentação e diversificação das paisagens, da constituição de parques e reservas naturais e outras áreas protegidas, corredores ecológicos e espaços verdes urbanos e suburbanos, de modo a estabelecer um continuum natural; f) a promoção de ações de investigação quanto aos fatores naturais e ao estudo do impacto das ações humanas sobre o ambiente, visando impedir no futuro ou minimizar e corrigir no presente as disfunções existentes e orientar as ações a empreender segundo normas e valores que garantam a efetiva criação de um novo quadro de vida, compatível com a perenidade dos sistemas naturais; g) a adequada delimitação dos níveis de qualidade dos componentes ambientais; h) a definição de uma política energética baseada no aproveitamento racional e sustentado de todos os recursos naturais renováveis, na diversificação e descentralização das fontes de produção e na racionalização do consumo; i) a promoção da participação das populações na formulação e execução da política de ambiente e qualidade de vida, bem como o estabelecimento de fluxos contínuos de informação entre órgãos da Administração por ela responsáveis e os cidadãos a quem se dirige; j) o reforço das ações e medidas de defesa do consumidor; k) o reforço das ações e medidas de defesa e recuperação do património cultural, quer natural, quer construído; l) a inclusão da componente ambiental e dos valores herdados na educação básica e na formação profissional, bem assim como o incentivo à sua divulgação através dos meios da componente social, devendo o Governo produzir meios didáticos de apoio aos docentes (livros, brochuras, etc.); m) a prossecução de uma estratégia nacional de conservação; n) a plenitude de vida humana e a permanência da sua vida selvagem, assim como dos habitats indispensáveis ao seu suporte; o) a recuperação das áreas degradadas do território nacional.

2.1. O papel da Educação Ambiental nas OCEPE

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, esta temática encontra-se inserida na área do Conhecimento do Mundo, mais especificamente na componente destinada ao Conhecimento do Mundo Físico e Natural, que possibilita o contacto da criança com a natureza, com vista a promover o desenvolvimento de uma consciencialização do meio que a rodeia, assim como a importância da sua preservação. Embora haja uma multiplicidade de domínios científicos que podem vir a ser tratados e na diversidade de aprendizagens que podem proporcionar, é importante que o educador dê prioridade aos interesses da criança e às suas descobertas para escolher, criteriosamente, as questões a desenvolver (Ministério da Educação, 2016).

Para abordar a EA, o educador deve fazê-lo numa perspetiva global, ou seja, considerar não só o presente como também o passado próximo ou distante, promovendo-se na criança a compreensão gradual da sua situação no espaço e no tempo. Assim sendo, é importante que se mobilize estratégias que permitam à criança distinguir o presente do passado, e prever o que vai fazer num futuro próximo, de forma que esta consiga compreender as semelhanças e diferenças entre o que ocorre no seu tempo e nos tempos de vida dos pais, dos avós ou de outros parentes mais velhos. Além disso, e segundo as OCEPE, uma possível aprendizagem a promover seria “Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente” (Ministério da Educação, 2016), sendo que esta é observável, por exemplo, quando a criança demonstra preocupações com o meio ambiente, tais como apanhar o lixo do chão e fazer a sua devida separação, fechar as torneiras, apagar as luzes, etc.

Por outro lado, a utilização de uma linguagem correta e rigorosa, do ponto de vista científico, é uma condição imprescindível para que a criança adquira aprendizagens significativas e cientificamente corretas. Reis, salienta que o educador não deve conceber a ciência como um conjunto de factos, pois os conceitos que se constroem pela interligação de ideias são mais importantes, na medida em que facilita a compreensão de determinados fenómenos (2008). É no jardim de infância que a criança “deverá vivenciar experiências e situações diversificadas, refletindo sobre as mesmas para que lhe proporcionem oportunidades de despertar a sua curiosidade e interesse pelo mundo à

sua volta, adquirir novos conceitos e percepções enquanto desenvolve o gosto pela ciência” (Batalha, 2013, p. 7)

Para tal, e apesar do tema, EA, ser complexo para se trabalhar com crianças tão pequenas, cabe ao educador identificar possíveis problemas de serem abordados, partindo do meio que as rodeia para que haja contacto com o mesmo. Assim, o facto de a criança estar a presenciar um problema real, leva a que seja mais fácil a sua compreensão e a perceber como podem contribuir para modificar algo nesse espaço.

2.2. Objetivos e principais finalidades da Educação Ambiental

Segundo a Carta de Belgrado, organizado pela UNESCO e pelo PNUA entre 13 e 22 de outubro de 1975, foram apresentados objetivos para a Educação Ambiental em todo o mundo, com a finalidade de “Melhorar todas as relações ecológicas, incluindo a relação da humanidade com a natureza e das pessoas entre si.” Para a concretização desses objetivos é fundamental que o ser humano seja consciente e preocupado com o meio ambiente e os seus problemas associados, de modo a ter conhecimento, aptidão, atitude, motivação e compromisso para trabalhar, quer individual quer coletivamente, na procura de soluções de problemas já existentes e para prevenir novos. Assim, e partindo destas atitudes que devem ser tomadas, eis que surgem os objetivos da Educação Ambiental:

- 1. Conhecimento:** é importante que se transmitam conhecimentos ambientais para que os indivíduos os compreendam e fortaleçam os seus papéis de cidadãos responsáveis e críticos;
- 2. Consciencialização:** é fundamental auxiliar os indivíduos a tomarem consciência de ambiente e dos seus problemas, e ainda ajudar a sensibilizá-los em questões ambientais e na gestão de recursos;
- 3. Atitude:** torna-se fulcral transmitir valores sociais e interesse pelo meio ambiente que ajude na melhoria do ambiente e numa gestão de recursos adequada;
- 4. Capacidade de avaliação:** é necessário auxiliar os indivíduos a compreenderem os documentos e programas de educação ambiental, de modo que sejam avaliados adequadamente;

- 5. Participação:** é imprescindível a participação dos indivíduos após terem sido divulgados os outros objetivos, a fim de se poderem resolver os problemas em estudo.

Ao se estabelecerem objetivos para a Educação ambiental está-se a facilitar a operacionalização dos mesmos nas estratégias educativas que o educador pode proporcionar à criança. Assim, o educador, perante a interação pedagógica que pretende abordar com a criança, deve determinar, previamente, os objetivos a que se propõem atingir, assim como os passos que irá realizar.

2.3. O papel da Educação face ao ambiente

A educação ambiental deve ser um processo contínuo e permanente, iniciando em nível pré-escolar e estendendo-se por todas as etapas da educação formal ou informal. (Medeiros, Mendonça, Sousa, & Oliveira, 2011)

A educação terá um papel muito importante para se atingir literacia ambiental, pois “será através desta que se conseguirá que as crianças alcancem um conhecimento consistente dos problemas, não separado de um empenhamento na sua resolução traduzido na referida competência para a ação” (Maricato & Pedro, 2008). No entanto, é importante que se inclua a família, a comunidade e a sociedade em geral, uma vez que a escola não se trata de uma ilha isolada do sistema social, a abertura à comunidade é indispensável.

A EA não é uma disciplina presente na área de conhecimento ou uma matéria complementar, ela, caracteriza-se por ser um processo que engloba o campo da atuação, a fim de uma vertente prática. É uma ação ou processo de reconhecimento de valores humanos, com a finalidade de esclarecer múltiplos conceitos e permitir adquirir destrezas e atitudes fundamentais à compreensão das inter-relações entre o ser humano e a sociedade, a cultura, a educação e o ambiente. Por outras palavras, é “uma educação evolutiva e progressiva dedicada à criatura humana, com vista à sua evolução e progresso, bem como do mundo em que se insere” (Dornelles & Fernandes, 2012, p. 515)

2.3.1. O papel do jardim de infância face à Educação ambiental

A EA é um tema que se encontra muito presente no quotidiano da sociedade, pelo que é essencial ser abordado em todos os níveis da educação, começando logo pelos primeiros anos de escolarização, visto ser mais fácil de consciencializar a criança acerca das questões ambientais. Ao longo dos anos, este tema tem vindo a ser considerado crucial para ser abordado nas nossas escolas, pois as crianças informadas sobre os problemas ambientais vão ser adultas mais preocupadas com o meio ambiente e transmissoras de conhecimentos.

De facto, o jardim de infância apresenta um papel bastante importante em consciencializar a criança acerca dos problemas ambientais, quer sejam eles locais ou globais. Este, deve ter como missão trabalhar esta problemática, a fim de formar cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade. Este, “assume um papel fundamental para a abordagem transversal, interdisciplinar e integrada da Educação Ambiental, de uma forma abrangente, acessível e eficaz para que é imprescindível o papel dos educadores e professores para a formação de cidadãos ambientalmente responsáveis” (Dornelles & Fernandes, 2012, p. 512)

A aproximação da relação da criança com o meio, desde tenra idade, poderá fomentar gosto por temáticas ambientais, assim como uma maior preocupação com o meio que a rodeie. Além disso, a partilha destes gostos com a família poderá, também, criar igualmente um sentimento de preocupação com o meio.

Uma possível estratégia educativa é o jardim de infância envolver os pais e/ou familiares da criança, com vista a criarem hábitos face ao ambiente, uma vez que são os pais, em conjunto com outros familiares próximos da criança, que exercem uma maior influência na tomada de decisão da criança. Mais do que informações e conceitos, o jardim de infância deve trabalhar a formação de valores, e com mais ações práticas do que teóricas, para que a criança possa aprender a amar, respeitar e praticar ações voltadas à conservação ambiental.

É extremamente importante a participação da família e da comunidade no processo educativo, mais especificamente, em projetos de educação ambiental, pois “as crianças podem assumir o papel de agentes catalisadores de mudança ambiental, tanto na família como na comunidade onde se inserem” (Maricato & Pedro, 2008). Assim, estarão a influenciar os adultos para que estes tenham a consciência de modificar determinadas atitudes e despertar para os problemas ambientais.

Perante isto, pode-se aferir que o jardim de infância é o lugar onde a criança irá dar sequência ao seu processo de socialização, no entanto, comportamentos ambientalmente corretos devem ser aprendidos na prática, com vista a contribuir para a formação de cidadãos responsáveis. Além disso, torna-se pertinente salientar que é um lugar privilegiado para as aprendizagens, uma vez que se incutem valores e promove-se atitudes e comportamentos pró-ambientais. Assim sendo, torna-se urgente uma intervenção eficaz, ao nível da educação, que na perspetiva de desenvolvimento sustentável inverta a tendência atual, comprometedora da existência da própria espécie humana. (Dornelles & Fernandes, 2012)

2.3.2. O papel do educador no âmbito da Educação Ambiental

Na educação pré-escolar, o educador concebe e desenvolve o currículo, recorrendo a planificações, à organização e avaliação do ambiente educativo, assim como o planeamento de todas as atividades e projetos curriculares a fim de construir uma aprendizagem. Deste modo, o educador torna-se o guia da criança em que deve acompanhá-la ao longo de todo o processo de aprendizagem, e escolher a melhor forma de ensinar e proporcionar atividades adequadas à temática em questão. Para isso, este deverá ter consciência do que quer dar a conhecer à criança e como, tendo sempre em consideração as características do grupo.

Por outro lado, o educador deve cativar a atenção da criança através de experiências positivas, com vista a proporcionar-lhe entusiasmo acerca desta temática e trabalhando diversos conhecimentos, de forma que a criança consiga agir mediante os problemas existentes que a possam rodear. Assim, podemos afirmar que o educador

transmite à criança que esta deve tomar uma atitude sensibilizadora em relação ao ambiente, como forma de detetar quais os problemas existentes e aplicarem um conjunto de destrezas que possam ajudar na resolução dos mesmos. Para isso, e segundo o Decreto-Lei n.º 241/2001 (30 de agosto, artigo 1, terceiro capítulo) o educador deve mobilizar conhecimentos e competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, pelo que ao nível do conhecimento do mundo este “proporciona ocasiões de observação de fenómenos de observação de fenómenos da natureza e de acontecimentos sociais que favoreçam o confronto de interpretações, a inserção da criança no seu contexto, o desenvolvimento de atitudes de rigor e de comportamentos de respeito pelo ambiente e pelas identidades culturais.”

Sendo o educador um mediador de conhecimento, e a escola como um espaço apropriado à criação de saberes, podemos referir que ambos têm um papel fundamental na formação da criança, uma vez que é através deles que se “(...) proporciona o desenvolvimento da cidadania, e também a identidade crítica do sujeito em formação” (Bertoncello, Floss, & Santos, 2018, p. 14).

Experiências educativas de projetos que envolvam a temática ambiental, desenvolvidas dentro ou fora da sala de atividades, utilizando o ambiente como recurso e envolvendo saberes e diferentes métodos de pesquisa, podem vir a ser fundamentais para a formação da criança e, conseqüentemente, para a construção de uma cidadania participativa e consciente.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A LITERATURA PARA A INFÂNCIA

3.1. A importância da Educação Ambiental na literatura para a infância

A literatura para a infância permite que o educador realize práticas didático-pedagógicas sobre diversos temas, proporcionando não só a transmissão de conhecimentos à criança, como também uma prática criativa, lúdica, significativa e instigadora, na medida em que é criado espaços para discussões, debates e inserção de variados temas, tais como a EA.

Com vista trabalhar estes dois temas com a criança, o educador poderá partir da literatura para a infância e abordar diversos temas e valores, criando um cruzamento e interligação com as várias áreas (Área da Formação Pessoal e Social, Área da Expressão e de Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo) e os vários domínios (domínio das Expressões Motora, Dramática, Plástica e Musical, domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o domínio da Matemática). Todas estas áreas e domínios encontram-se inseridas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar que possibilitam a criação de atividades significativas e integradoras em torno de um dado livro e da literatura para a infância, uma vez que os livros, sobretudo os da literatura para a infância, abordam temas e valores capazes de serem explorados nessas várias áreas e domínios.

Através da literatura para a infância é possível implementar e sensibilizar a criança acerca da EA e de toda a problemática que gira em torno da mesma. Além disso, consegue modelar a personalidade da criança, como é o caso da consciência ambiental e, assim, fomentar a necessidade de atuação na sociedade e no mundo que a rodeia, com o objetivo de criar um ambiente mais sustentável. Assim, é fundamental recorrer a leituras que proporcionem o desenvolvimento de uma literacia ambiental, uma vez que na última década, tem sido alvo de uma maior atenção e preocupação mundial. A literacia ambiental deve ser trabalhada desde muito cedo, para que seja possível estabelecer uma relação entre as questões ambientais e a educação, ou seja, que possa ser cúmplice e que não se possa individualizar o domínio de uma ou de outra.

Tal como Mesquita refere, é importante “Trabalhar para uma consciencialização e responsabilização cívica de todos e de cada um permitirá examinar e auxiliar o

conhecimento/tratamento deste e de tantos outros problemas atuais” (2011, p. 16). Para que os mesmos sejam atenuados, ou até mesmo resolvidos é importante que se encontrem soluções, sendo que a principal passa pela construção de uma consciência ecológica. Deste modo, pretende-se partilhar algumas atividades implementadas com um grupo de crianças do Pré-Escolar, cuja finalidade consiste na promoção e no desenvolvimento de uma consciência ambiental, utilizando como elemento central dois livros infantis.

Ser uma pessoa esclarecida, informada, crítica, sensível e criativa, consegue-se, mais facilmente, desenvolver as competências necessárias para conviver com o meio, com outras pessoas e com o lugar que ocupamos no Planeta Terra. No entanto, é fundamental que haja uma mudança de mentalidades, de modo que se viva numa nova cultura ambiental e numa nova relação com o que nos rodeia. Esta mudança poderá ser realizada através da leitura e dos livros, “(...) uma vez que ocupam um espaço importante na vida da criança, devendo constituir-se como principal alavanca, como elemento sedutor, motivador e sensibilizador para a mudança necessária” (Mesquita, 2011).

PARTE II – COMPONENTE PRÁTICA

CAPÍTULO IV – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

4.1. Caracterização da instituição

A instituição onde se realizou a intervenção é um Estabelecimento Particular de Solidariedade Social, pertencente ao concelho de Coimbra. Esta tem como objetivos estatutários a Assistência à Infância (Creche e Pré-escolar), o Apoio aos Jovens e organização dos seus tempos livres (CATL) e o Apoio à terceira idade. A Creche destina-se ao acolhimento de crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 3 anos de idade e, apresenta uma capacidade para cerca de 45 crianças distribuídas por quatro salas, nomeadamente, a Sala do Berçário, a Sala das Bolas e a Sala Colorida. Posteriormente, o Pré-Escolar destina-se ao acolhimento de crianças com idades compreendidas entre os 3 anos de idade e a idade de ingresso no Ensino Básico e, apresenta uma capacidade para 75 crianças distribuídas por duas salas, nomeadamente, a Sala Azul e a Sala Verde. Torna-se importante referir que, o agrupamento por idades, bem como o número de crianças por grupo, não apresenta uma diretriz rígida. Assim sendo, a sua distribuição pode ser feita de acordo com o respetivo desenvolvimento da criança, a orientação pedagógica e as condições físicas do estabelecimento. O CATL, destina-se a crianças e jovens a partir dos 6 anos de idade nos períodos disponíveis das responsabilidades escolares, e proporciona diversas atividades, como por exemplo, Inglês, Atividade física e Desportiva, Expressão Musical e Atividades Lúdico Expressivas.

Por fim, no que diz respeito ao Apoio à terceira idade, este encontra-se dividido pelos seguintes serviços: Centro de Dia, Serviço de Apoio Domiciliário e Residência Sénior. O Centro de Dia consiste na prestação de um conjunto de serviços, que contribuem para a manutenção dos idosos no seu meio sociofamiliar e, encontra-se equipado para dar resposta a cerca de 40 idosos. Já o Serviço de Apoio Domiciliário, que se encontra ativo, consiste na prestação de cuidados individualizados e personalizados no domicílio, aos idosos, adultos e famílias que, por motivo de doença, deficiência ou outro impedimento, não consigam assegurar as suas necessidades básicas e/ou atividades de vida diária. Este serviço encontra-se equipado para dar resposta a cerca de 40 idosos. No que diz respeito à Residência Sénior, esta destina-se à habitação de pessoas com 65 ou mais anos, e está equipada para dar resposta a cerca de 30 pessoas idosas.

4.2. Caracterização do grupo

O grupo da Sala Azul é constituído por 23 crianças, sendo 12 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. É composto por 17 crianças de três anos, e por 6 crianças de quatro anos, sendo assim caracterizado como um grupo heterogéneo. É destacar que, neste grupo, existem 4 crianças com ascendentes cabo-verdianos (2 crianças), brasileira (1 criança) e inglesa (1 criança).

É um grupo que demonstra interesse em brincar no exterior, calçar as suas próprias galochas e os seus permeáveis, e explorar os diversos espaços que rodeiam o infantário. Gostam de mexer em terra, em paus, em folhas, de trepar montes e observar o que os rodeia. Além disso, gostam de animais e plantas e, demonstram, também, curiosidade por insetos e pequenos seres vivos que vão observando. No entanto, existem 3 crianças que não revelam gosto pela prática da expressão motora, uma vez que preferem ficar sentados ou a realizar atividades/jogos mais calmos. No que diz respeito ao desenvolvimento da motricidade fina, cerca de metade do grupo de crianças revela alguma dificuldade pois, apresentam dificuldades em pegar nos diferentes objetos de escrita corretamente e, cerca de um terço ainda não tem definida a mão dominante.

É de salientar que é um grupo que apresenta a necessidade de se trabalhar mais na área do desenvolvimento pessoal e social, no domínio da interiorização de atitudes e valores, no que toca à partilha/generosidade, responsabilidade e cooperação.

Com base na minha observação, constato que é um grupo afetuoso, alegre, expressivo, participativo e curioso. No entanto, verifico que este ainda possui alguns elementos que ainda dispersam nas conversas de grande grupo, sendo que a sua capacidade de atenção/concentração ainda é reduzida.

A grande maioria das crianças já apresenta autonomia à mesa, manuseando os talheres corretamente, contudo, ainda existem algumas crianças que necessitam de ajuda/incentivo para comer.

O grupo consegue cumprir com as regras estabelecidas, no entanto, há momentos do dia em que a educadora cooperante tem de recordar algumas regras, como por exemplo, o número de crianças que podem estar nos diversos cantinhos da sala. Segundo

Carita e Fernandes (1999, p.78), “(...) a existência de regras explícitas de conduta, que constituam um quadro normativo claro e preciso, constituem um instrumento precioso à regulação da vida social da turma” (citado em Pereira, 2017, p. 4). Já Fonseca e Rosa (2015, p. 168) descrevem as regras como normas que regulam os comportamentos das crianças, “não para anular as suas ações, mas sim para se prepararem para o futuro” (citado em Pereira, 2017, p. 4). Desta forma, podemos concluir que isto permite às crianças adquirirem competências de socialização, preparando-as para a vida futura em sociedade, uma vez que irão estar em contacto permanente com as regras da sociedade.

Por fim, torna-se importante referir que existem crianças em diferentes níveis de desenvolvimento da linguagem oral, uma vez que algumas apresentam um vocabulário mais diversificado e expressivo, e outras apresentam dificuldades em expressarem-se corretamente. Além disso, grande parte do grupo consegue elaborar frases estruturadas, sendo que apenas três crianças apresentam uma maior dificuldade em organizar o seu discurso.

4.3. Organização do ambiente educativo: espaço e materiais

A sala azul é um espaço amplo e com boa luminosidade, que se encontra dividida por áreas/oficinas de atividades, em que a criança pode escolher, entre as diversas opções da sala (construção, expressão plástica, matemática, ciências, letras e números...) o que quer fazer. É de destacar que, em cada destas áreas/oficinas, encontra-se representado o número de crianças que pode estar em cada uma delas, sendo que esse número varia consoante a área/oficina.

O espaço ao fundo da sala destina-se para a elaboração de trabalhos individuais ou em pequeno grupo. Além disso, torna-se importante também referir que a sala dispõe de vários placardes para a exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, permitindo dar a conhecer o trabalho, à comunidade educativa, que é desenvolvido com as mesmas.

Uma outra área importante a referir, embora não seja dentro da sala, é a área dos cabides. Nesta área existe um cabide para cada criança, identificado com o seu nome e um animal, e é o local onde estas, todas as manhãs, deixam os seus pertences e vestem o bibe. Além disso, existe também uma prateleira onde as crianças retiram o calçado que

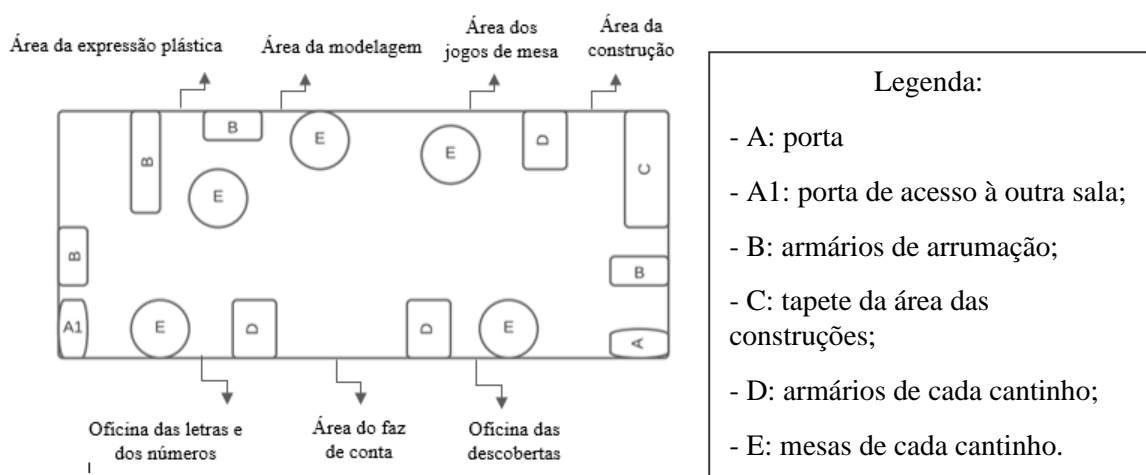
trazem da rua, e calçam um só para usar dentro do jardim de infância. Considero que esta área é importante, uma vez que as crianças adquirem a noção de espaço individualizado e de arrumação dos seus próprios objetos.

Alguns autores indicam que, “(...) uma das primeiras formas de intervenção do/a educador/a é a criação de um ambiente educativo que acolha múltiplas relações e interações e que potencie aprendizagens plurais. A criação de um ambiente físico e psicologicamente seguro, promotor de bem-estar, que oferece uma pluralidade e diversidade de oportunidades de aprendizagem, em todas as áreas e domínios curriculares, a todas as crianças e a cada uma, é uma forma de o educador/a combater as desigualdades sociais e culturais e de proporcionar uma educação mais justa e mais equitativa” (Azevedo, Marques, & Baptista, s.d.).

Tendo em conta as OCEPE, os espaços devem ter diversas formas e múltiplas configurações. No entanto, é imprescindível que a sua organização possibilite diversas interações, ou seja, que permita às crianças oportunidades de brincarem sozinhas.

Ilustração 1

Planta da Sala Azul



4.4. Rotinas

Os dias da semana encontram-se estruturados sob a forma de rotinas, intencionalmente planeadas pela educadora cooperante, de modo que as crianças consigam saber o que podem fazer nos vários momentos do dia e, sobretudo, que existem dias para atividades específicas, como é o caso da quarta-feira, dia destinado à Expressão Físico Motora. É através destas rotinas que as crianças vão conseguir construir, progressivamente, noções temporais.

O autor Lino afirma que as rotinas são importantes, uma vez que “proporcionam às crianças oportunidades de estabelecer diferentes tipos de interação” (1998, p. 112, citado em Faria, 2018, p. 7). Além disso, e segundo Hohmann, Banet e Weikart, “A criança tem de ter consciência da rotina diária, saber os nomes das partes que a compõem, para não passar o dia a pensar o que irá acontecer a seguir, ou a preocupar-se porque não vai ter oportunidades de ir lá fora brincar nos baloiços (1984, p.81 citado em Faria, 2018, pp. 7-8).

Na tabela abaixo (Tabela 1), é possível observar a rotina diária da Sala Azul. Importa referir, mais uma vez, que esta é flexível, sendo que, por exemplo, todas as quartas-feiras de manhã, as crianças têm aula de Expressão Físico Motora.

Tabela 1*Rotina diária da Sala Azul*

	Horário	Atividade/Rotina
Manhã	7.30h – 9.30h	Acolhimento
	9.30h – 11.50h	Atividades livres e/ou orientadas
	11.50h – 12h	Higiene
	12h – 12.30h	Almoço
	12.30h – 12.45h	Higiene
	13h – 15h	Repouso
Tarde	15h – 15.50h	Atividades livres
	15.50h – 16h	Higiene
	16h-16.15h	Lanche
	16.15h – 16.20h	Higiene
	16.20h- 18.30h	Brincadeira livre; Acolhimento da tarde.

CAPÍTULO V – PERTINÊNCIA DO ESTUDO

5.1. Identificação do estudo

Este tema despontou do interesse que as crianças demonstravam em ouvir histórias e da atenção que depositavam em cada leitura que era realizada pela educadora, assim como do contacto com o mundo exterior.

Desta forma, após analisar estas duas situações, apercebi-me da relevância que as histórias assumiam na vida das crianças, assim como a importância que davam às idas ao exterior do infantário (passeios, brincadeiras na natureza e preservação da horta construída pelas crianças). Assim, tive a oportunidade de fazer a junção destes interesses, de forma a consciencializar as crianças acerca da importância de preservar o meio ambiente que nos rodeia.

5.2. Objetivos

Através deste estudo, pretende-se atingir determinados objetivos, sendo estes:

- Criar hábitos de leitura;
- Proporcionar às crianças a leitura de diferentes tipos de histórias;
- Implantar a educação ambiental, de forma interdisciplinar e vivenciada, onde a natureza possa ser compreendida como um todo dinâmico, e o ser humano como parte integrante e agente de transformação do mundo que vive;
- Sensibilizar as crianças para as questões ambientais do meio onde vivem;
- Valorizar as diversas práticas contra o desperdício que possam ajudar para a preservação do meio ambiente, tais como hábitos pessoais, serviços domésticos, sociais e escolares.

CAPÍTULO VI – INTERVENÇÃO

No decorrer desta intervenção foram propostas três sequências de atividades, nas quais as crianças tiveram oportunidade de contactar com diversos materiais, estando estes relacionados com a leitura e a educação ambiental. Além disso, estas foram pensadas com o intuito de contribuírem para a ampliação e enriquecimento dos conhecimentos das crianças, de modo agradável e lúdico.

É de salientar que, no decorrer das atividades, foi possível haver interdisciplinaridade com outras áreas de conteúdo.

6.1. Descrição das atividades

Sequência I – Baseada em imagens relativas à poluição e no livro *Planeta Azul?*, de Isabel Magalhães

Com o objetivo de introduzir o tema aglutinador do projeto de intervenção que apliquei na Sala Azul, entre 22 de abril e 7 de junho de 2021, no contexto da minha Prática de Intervenção Supervisionada, comecei por apresentar ao grupo de crianças diversas imagens sobre a poluição em diversos espaços da terra e do mar, na tentativa de recuperar os conhecimentos prévios que as crianças possuíam sobre esse elemento que afeta o nosso Planeta, e de os partilharem em grande grupo, de forma a se proceder a uma sistematização oral dos conteúdos.

Assim sendo, as questões iniciais, de âmbito mais geral, relacionavam-se com a poluição (o que viam, o que está a acontecer e quais as consequências):

Ilustração 2

Questões iniciais

Educadora estagiária: O que estão a ver nestas imagens?

Criança 1: Muito lixo e um golfinho preso.

Criança 2: Um golfinho preso, porque os pescadores atiraram as redes para o mar.

Educadora estagiária: Então é por os pescadores atirarem redes para o mar que os animais ficam presos?

Criança 3: Sim, mas as pessoas também costumam fazer.

Criança 4: Aquele peixe que está naquela imagem vai morrer, porque vai comer aquele plástico a pensar que é comida.

Criança 5: E foram as pessoas que jogaram aquele lixo para lá.

Educadora estagiária: E aquela imagem da floresta, o que me têm a dizer?

Criança 2: Está cheia de lixo. As pessoas em vez de o colocarem nos caixotes do lixo jogaram para a floresta.

Educadora estagiária: Então isto quer dizer que as pessoas jogam o lixo para o mar e para a terra. O que vai acontecer se continuarmos sempre a fazer isto?

Criança 6: Os animais vão morrer.

Criança 5: A nossa terra vai ficar poluída.

De um modo geral, as crianças conseguiram dar respostas pertinentes às questões colocadas, o que permitiu que estas expusessem oralmente os seus conhecimentos sobre o tema em questão. Assim, foi possível promover a expressão oral e a socialização das crianças, a sua capacidade expositiva-argumentativa, a recuperação e organização de conhecimentos prévios sobre este tema e a aquisição de vocabulário. O diálogo estabelecido promoveu algumas aprendizagens previstas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, no Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, nomeadamente:

Disponibiliza material que promove o desenvolvimento da linguagem em diferentes espaços da sala; Usa vocabulário rico e questiona as crianças levando-as a estabelecer relações entre o seu conhecimento presente e novas palavras;

Promove, no quotidiano, oportunidades de comunicação criança-adulto e criança-criança, tanto em momentos informais como mais estruturados; Incentiva cada criança a expor as suas ideias e experiências, dando-lhe suporte para o fazer de modo cada vez mais elaborado, considerando as especificidades de cada um. (Ministério da Educação, 2016, p. 63)

Após esta fase de levantamento de ideias prévias sobre o tema, apresentei o livro *Planeta Azul?*, através da leitura do mesmo para o grupo de crianças. Iniciei a exploração do mesmo através de um momento de pré-leitura, tendo apresentado às crianças os elementos gráficos presentes na capa, o título do livro, nome da autora e da ilustradora.

Estimulei a capacidade de observação das crianças recorrendo aos elementos paratextuais presentes na capa e, posteriormente, solicitei que antecipassem o conteúdo do livro, perguntando-lhes qual seria o tema, se se tratava de uma história ou se esperavam encontrar outro tipo de informações.

Após ouvir as previsões das crianças, iniciei a leitura do livro. Neste livro é explorada a problemática da poluição, ajudando as crianças a compreenderem que, ao poluirmos, estamos a fazer com que toda a natureza seja destruída. Seguidamente, as ilustrações e o texto foram explorados, oralmente, e em grande grupo, de forma a escutar e valorizar a opinião das crianças relativamente aos dois sistemas de significação presentes no livro: linguístico e icónico. Através desta partilha de opiniões, foi notório que houve uma melhor compreensão dos acontecimentos e um maior enriquecimento em termos de informações que as próprias crianças foram sistematizando com o meu auxílio (questionamento acerca do texto e de algumas imagens).

Ilustração 3

Sessão de leitura



No final, proporcionei um momento de pós-leitura, com o objetivo de realizar uma reflexão sobre o texto, destacando as ideias principais. Nesta fase, pretendi facilitar a organização e análise e a síntese de ideias, proporcionando um diálogo em que as crianças tivessem a oportunidade de partilhar e construir significados com os seus colegas.

Ilustração 4

Diálogo do pós-leitura

Educadora estagiária: Gostaram do livro?

(As crianças responderam todas afirmativamente)

Educadora estagiária: Então quem é o grande causador do nosso planeta ficar poluído?

Criança: As pessoas.

A partir da análise e da síntese de ideias, sugeri que as crianças criassem uma cidade onde não fosse possível identificar sinais de poluição, de forma que compreendessem, na prática, em que consiste o tema da poluição. Antes de encaminhar as crianças para o espaço onde iriam concretizar a atividade, solicitei que as mesmas trouxessem das suas casas embalagens de leite e de bolachas e rolos de papel higiénico. Estes materiais iriam servir para a construção da cidade, no entanto, já existiam alguns na sala de aula, trazidos por mim, para que fosse possível dar início à atividade. De seguida, organizei as crianças em pequenos grupos de trabalhos, solicitando ao primeiro grupo que se deslocasse para a Área da expressão plástica onde estavam já algumas embalagens, devidamente preparadas para as crianças pintarem, como podemos observar na figura. Os restantes grupos foram distribuídos pelos diversos cantinhos da sala, e seriam chamados à medida que o grupo que se encontrava na Área da expressão plástica terminasse de pintar.

Ilustração 5

Pintura das embalagens



Durante a pintura das embalagens fui auxiliando as crianças e conversando com as mesmas, fazendo-as pensar de que forma é que podíamos usar estas caixas para construir a cidade. Perante isto, destaco que as auxiliei para que estas conseguissem atribuir uma característica que se encontrasse presente numa cidade e se assemelhasse às embalagens. Perante as respostas das crianças, ficou decidido que estas embalagens iriam representar casas e apartamentos. Assim sendo, algumas crianças tiveram a ideia de representar a sua própria casa na embalagem que lhe tinha sido destinada a pintar.

Esta foi uma atividade que despertou na criança uma reação muito positiva, demonstrando estarem bastante concentradas na sua realização, pois queriam manusear com as diversas tintas expostas na mesa, algo que estavam acostumados a fazer e adoravam. Além disso, foram evidenciando os elementos que gostariam de ver na cidade, nomeadamente, casas, apartamentos, carros e um jardim com um lago.

Nesta atividade, encontram-se algumas aprendizagens que podem ser observadas na criança, previstas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, para o Domínio da Educação Artística (subdomínio das Artes Visuais), nomeadamente:

Representa e recria plasticamente vivências individuais, temas, histórias, pessoas, animais, etc., utilizando diferentes materiais (lápis de pastel, carvão, tintas, esponjas, matérias moldáveis, material reciclado, etc.) e diversos meios de expressão (pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.); introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais (cores, formas, texturas, etc.) de modo espontâneo ou intencional, para representar temáticas, ilustrar histórias, etc.

(Ministério da Educação, 2016, p. 50)

No final do dia, mostrei ao grupo as embalagens que tinham pintado, solicitando, de novo, que trouxessem embalagens idênticas para dar continuidade à construção da cidade e, solicitei que dessem ideias de como deviam construir a cidade e quais os

elementos que pretendiam inserir na mesma, de modo que estivesse representada uma cidade limpa, ou seja, não poluída.

Em suma, esta primeira sequência pedagógica foi muito proveitosa, na medida em que tive a sorte de conseguir perceber que as crianças já possuíam alguns conhecimentos acerca deste tema. Após a recolha e a sistematização dos conhecimentos que as crianças detinham, era minha intenção, na segunda sequência pedagógica, explorar um livro que retratasse hábitos e cuidados para proteger o Meio Ambiente. Ao encontrar *O Livro Da Terra*, achei que seria uma boa oportunidade de utilizar o texto narrativo e, ao mesmo tempo, informativo, uma vez que seria útil para o desenvolvimento de conhecimentos na Área do Conhecimento do Mundo, aproveitando a riqueza estética e literária deste livro para crianças.

Para a realização desta sequência, foi possível atingir os seguintes objetivos: a) Potenciar um clima de comunicação; b) Desenvolver capacidades expressivas; c) Promover o desenvolvimento da linguagem oral; d) Estimular a concentração; e) Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões; f) Desenvolver capacidades expressivas e criativas, através da experimentação e produções plásticas; g) Adquirir conhecimento da importância da preservação do ambiente; h) Desenvolver a consciência ambiental; i) Desenvolver conhecimentos acerca da poluição.

Sequência II – Baseada no livro *O Livro da Terra*, de Todd Parr

Nesta sequência decidi explorar *O Livro da Terra*, de Todd Parr, por se tratar de um livro que aborda também a temática da poluição, mas através de um texto informativo, que destaca alguns hábitos e cuidados que devemos ter para proteger o Meio Ambiente.

Para iniciar a exploração do livro, no momento de pré-leitura, apresentei às crianças o livro no qual identificaram os elementos gráficos presentes na capa, o título do livro, o nome do autor e do ilustrador. Posteriormente, e já no momento de leitura e exploração oral do texto, procedi à leitura do mesmo, evidenciando sempre as ilustrações para que as crianças conseguissem analisar as mesmas.

Ilustração 6

Sessão de leitura



Após a exploração do texto, decidi fazer um resumo oral com as crianças sobre o texto acabado de ler. Durante estes três momentos (pré-leitura, leitura e pós-leitura), as crianças dialogaram entre si, partilhando os seus conhecimentos sobre o tema e cruzando este livro com o anterior.

Nesta altura, considerei importante perguntar às crianças se tinham gostado do livro, visto que era um texto narrativo diferente do qual as mesmas estavam acostumadas a ouvir, pergunta à qual estas responderam positivamente. Esta análise do conteúdo das ilustrações e do texto foi realizada através de um diálogo onde eu questionei às crianças:

Ilustração 7

Diálogo do pós-leitura

Educadora estagiária: Gostaram do livro?

(As crianças responderam todas afirmativamente)

Educadora estagiária: O que é que este livro nos diz? Conta-nos alguma história?

Criança 1: Não. Ele está a mostrar o que devemos fazer para poupar água.

Criança 2: E para poupar luz nas nossas casas.

Educadora estagiária: Então e devemos poupar água e luz só nas nossas casas?

Criança 2: Não. Em todo lado. Até aqui na escola.

Criança 3: Quando saímos da sala, temos sempre de desligar as luzes. Assim já estamos a poupar.

Educadora estagiária: Muito bem! E através do texto só entenderam que apenas devemos poupar água e luz?

Criança 4: Também dizia que se deve fazer a reciclagem.

(...)

Educadora estagiária: Agora voltando ao nosso livro, eu quero dizer-vos que este nos dá algumas dicas sobre aquilo que devemos fazer no nosso dia a dia, em casa, na escola, na rua,...

Criança 3: Eu quando fui brincar ao parque, ao pé de minha casa, vi um senhor a deitar um papel no chão.

Educadora estagiária: E nós já sabemos que isso é uma atitude incorreta, pois estamos a poluir. Assim, quando virem alguém a fazer algo idêntico, devemos alertar essa pessoa acerca do que devem fazer para que possamos todos ser amigos do ambiente. Pode ser?

(Todas as crianças responderam afirmativamente)

Nesta atividade encontram-se algumas aprendizagens que podem ser observadas nas crianças, previstas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, para a Área do Conhecimento do Mundo, nomeadamente: “Encontra explicações provisórias para dar resposta às questões colocadas; Demonstra envolvimento no processo de descoberta e exploração e revela satisfação com os novos conhecimentos que construiu” (Ministério da Educação, 2016, p. 87).

A partir da exploração do texto, tive a oportunidade de inserir um tema que se encontrava articulado com o tema central, a separação do lixo. No decorrer da semana, a educadora cooperante construiu ecopontos para a sala de aula, tendo-me dado a oportunidade de falar dos mesmos com o grupo de crianças. Deste modo, foi estabelecido

um pequeno diálogo entre o grupo, com o objetivo de verificar o que as crianças sabiam acerca deste tema:

Ilustração 8

Diálogo sobre a separação do lixo

Criança 4: Também dizia que se deve fazer a reciclagem.

Educadora estagiária: O que é a reciclagem, sabem?

Criança 5: É colocarmos o lixo em vários caixotes.

Educadora estagiária: Será que alguém me consegue explicar melhor?

Criança 2: O caixote amarelo é para colocarmos o plástico, o azul para o papel

Criança 5: E o verde para o vidro.

Educadora estagiária: Então se fizermos a separação do lixo por estes três caixotes será que estamos a ser amigos do ambiente?

Criança 6: Sim.

Educadora estagiária: Porquê?

Criança 5: Para não poluirmos a nossa terra.

Educadora estagiária: Nós quando estamos a deitar o lixo nos contentores “normais” não estamos a poluir o nosso planeta. Mas, se fizermos a separação do lixo, estamos a contribuir para que seja possível reciclarmos diversos materiais, como o papel, o plástico, ...



Através da oportunidade que a professora cooperante deu para abordar o assunto da separação do lixo, as crianças tiveram a experiência de se deslocarem até aos ecopontos da localidade para realizarem a separação do lixo. Para tal, foi dado às crianças sacos, com as respetivas cores dos ecopontos, onde as mesmas tiveram de inserir o lixo destinado a cada ecoponto. É de ressaltar que esta atividade não se encontrava planeada para esta sequência, no entanto, considerei pertinente evidenciá-la, visto que contribuiu significativamente para a minha intervenção, assim como para os alunos.

Ilustração 9

Ida aos ecopontos da localidade



Em suma, esta sequência pedagógica teve um balanço positivo, na medida em que permitiu a exploração de conhecimentos no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo, assim como o contacto com o texto narrativo/informativo, contribuindo, por um lado, para o enriquecimento vocabular da criança e, por outro lado, para a criança usufruir da riqueza estética que o livro apresentava.

Por outro lado, esta sequência, desenvolvida em torno do “O Livro da Terra”, serviu para constatar quais os conhecimentos que as crianças possuíam acerca de alguns hábitos e cuidados que devemos ter no nosso dia a dia, assim como aqueles que já estavam habituados a realizar nas suas casas. Além disso, é de destacar a oportunidade que surgiu, no momento, pela educadora cooperante, contribuindo para rever e introduzir alguns conceitos fundamentais para a preservação do meio ambiente.

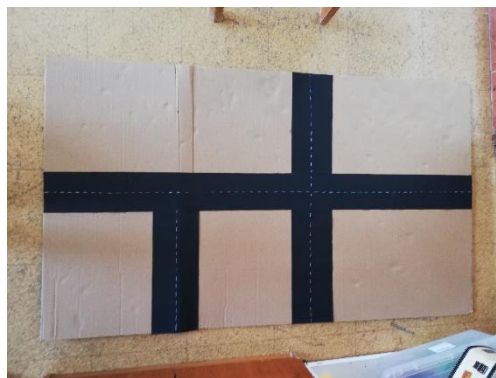
Para a realização desta sequência, foi possível atingir os seguintes objetivos: a) Estimular a concentração; b) Promover o desenvolvimento da linguagem oral; c) Desenvolver conhecimentos acerca dos hábitos a tomar em relação ao ambiente; d) Adotar comportamentos no dia a dia que contribuam para a preservação do Planeta.

Sequência III – Baseada na construção de uma maquete

Nesta sequência, cujo objetivo era construir uma maquete que representasse uma cidade não poluída, comecei por apresentar às crianças a base onde a cidade iria ser construída e colocada as embalagens que as mesmas tinham pintado anteriormente (Sequência I), e que tinham trazido de casa para também pintar.

Ilustração 10

Base para a construção da maquete



Deste modo, organizei novamente as crianças em pequenos grupos de trabalho, solicitando a um deles que se dirigisse para a Área de expressão plástica e os restantes para os diferentes cantinhos da sala. Esta atividade foi distribuída por diferentes dias, de modo a construir todos os elementos que as crianças foram sugerindo. Uma vez que as crianças foram personalizando algumas das embalagens tendo em conta as características das suas casas, permitiu que estas trabalhassem uma nova Área de conteúdo, mas especificamente o Domínio da Matemática. Assim, podemos dizer que foi possível trabalhar, indiretamente, a visualização espacial, que consiste nas crianças conseguirem fazer representações mentalmente internas de objetos que se assemelham aos objetos do mundo real.

É de ressaltar que houve uma criança que sugeriu inserir pela cidade vários ecopontos, de modo que não se visse lixo espalhado pelo chão da cidade. Após ouvir esta

sugestão, e sendo esta aceite de forma muito positiva pelas restantes crianças, foi notório que a mensagem que pretendi passar acerca da importância da separação do lixo e das várias atitudes/hábitos que devemos tomar, foi conseguida. Por outro lado, houve outra criança que evidenciou que numa cidade tem de existir o céu, onde se possa visualizar o sol e nuvens. Assim, procedeu-se à construção desses elementos, recorrendo a materiais existentes na escola (pratos de papel, cartolinas e algodão), onde as crianças puderam pintá-los.

Por fim, procedeu-se à colagem dos vários elementos que as crianças sugeriram para a cidade, através do meu auxílio, onde cada criança colou a sua casa, tendo sido questionado às mesmas onde se encontrava as suas habitações, no que diz respeito à sua orientação espacial (à esquerda, à direita, atrás de, à frente de, ao lado de).

Ilustração 11

Fase de colagem



Em suma, considero pertinente salientar que é bastante importante interligar diversas áreas de conteúdo. Como podemos ver, foi possível envolver a Área de Conteúdo relativa à Matemática, nas Artes Visuais. Através dela, as crianças desenvolveram a orientação espacial e conseguiram imaginar e descrever um objeto a partir de uma certa posição. Além disso, é notório que a definição de uma cidade não poluída para crianças destas idades ainda se encontra bastante incompleta, pois como podemos observar através da figura seguinte, esta é caracterizada por uma zona verde, composta unicamente

por casas, carros, árvores, um parque com apenas um rio, e ecopontos distribuídos pela cidade.

Para a realização desta sequência, foi possível atingir os seguintes objetivos: a) Desenvolver capacidades expressivas e criativas, através da experimentação e produções plásticas; b) Desenvolver a orientação/visualização espacial.

Ilustração 12

Resultado obtido



6.2. Participantes

O grupo com o qual se realizou a Intervenção/Projeto de Investigação é formado por 23 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e 4 anos de idade. Este, é o grupo onde realizei o meu estágio durante cinco meses, mais concretamente o grupo da Sala Azul, que já caracterizei anteriormente. É notório que nem todas as crianças apresentaram uma participação ativa ao longo da minha intervenção, sendo que apenas algumas crianças se mostraram interessadas e empenhadas ao longo da mesma, nomeadamente as crianças mais velhas.

6.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Sendo o investigador o instrumento chave da recolha de dados, cabe ao mesmo apresentar, descrever e analisar os dados obtidos, sendo para isso necessário aplicar as técnicas mais adequadas. Deste modo, ao longo da intervenção, foi possível recorrer aos seguintes instrumentos de recolha de dados:

- Observação;
- Registos;
- Entrevista informal - conversação.

Enquanto investigadora, ao utilizar diferentes técnicas para a recolha de dados, tive a vantagem de recorrer a várias perspetivas sobre a mesma situação, assim como obter informações de diferente natureza e proceder, posteriormente, a comparações entre as mesmas, de forma a efetuar uma triangulação da informação obtida. É de notar que, o facto de se recorrer a mais do que uma técnica de recolha de dados, e de se procurar diferentes fontes de evidencia dos factos, a triangulação de toda a informação recolhida representa uma estratégia com uma grande variedade científica. (Bartelett et al., 2001, citado em Amado, 2014).

Estas estratégias tornam-se imprescindíveis numa intervenção de carácter interpretativo, como é o caso em questão, que tem como preocupação o ponto de vista dos observados, ou seja, das crianças.

Observação

A observação é um método que possibilita a recolha de informações no momento exato em que sucedem os diversos acontecimentos e comportamentos, permitindo uma melhor compreensão dos contextos, das pessoas e das interações. Esta observação caracteriza-se como direta e participante, pois a recolha de informação dos dados é por meio da observação visual, onde se capta os comportamentos quando eles se produzem. Assim, o observador consegue selecionar, registar um conjunto de comportamentos e acontecimentos ligados à intervenção.

Segundo Amado, “A observação participante tem como princípio a necessidade de o pesquisador manter sempre algum grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado (...)” (2014 (2ª ed)). Neste sentido, a participação do observador deve assentar em dois sentidos distintos:

- O observador deve envolver-se, ativamente, na vida do observado durante um bom período. A duração desse tempo é estipulada, tem em conta o objetivo da intervenção e da aceitação do grupo observado;

- O observador deve apresentar-se como o ‘informante’ na intervenção que se encontra a desenvolver. Ao longo da intervenção é fundamental que o grupo que se encontra a receber a informação reconheça a importância de estarem envolvidos na intervenção, assim como a sua colaboração.

Registos

Os registos são uma forma imprescindível para reunir toda a informação captada ao longo da intervenção. Estes, podem ser diversos, sendo que aqueles que foram usados dizem respeito a registos de observação, descrições diárias, registo de diálogos e registos fotográficos. Tato (2017) refere que é um instrumento metodológico essencial, uma vez que permite ao investigador “reunir e descrever detalhadamente os exemplos observados, bem como focalizar toda a ação produzida pelos indivíduos implicados no estudo no seu contexto de intervenção (p. 35)”.

Através dos registos é possível observar o grupo de crianças em diversos aspetos, sendo possível acompanhar a evolução nas aprendizagens, assim como a aproximação de cada criança no decorrer das sessões da intervenção.

Entrevista informal - conversação

A entrevista informal – conversação, é caracterizada como um tipo de entrevista que capta a perspetiva do grupo de crianças envolvido, acerca dos assuntos abordados. Neste sentido, e uma vez que não são diretamente gravadas, é fundamental que, após o

diálogo estabelecido com o grupo de crianças, se proceda ao registo do mesmo, o mais fiel possível. Como não existe uma preparação prévia, este tipo de entrevista designa-se como informal, pois trata-se de meras conversas ou troca de ideias.

CAPÍTULO VII – ANÁLISE DOS DADOS

7. Interpretação do estudo

Neste tópico, pretende-se interpretar o estudo desenvolvido ao longo da intervenção, de forma a refletir sobre os mesmos.

No decorrer desta intervenção, realizaram-se três sequências de atividades, sendo duas de momentos de leitura, que pretendiam promover a educação ambiental através da exploração de histórias, dado que as crianças envolvidas despertavam bastante interesses em ambos os temas.

Em primeiro lugar, para que ocorra momentos de leitura que permitam cativar o ouvinte, é importante que o leitor (neste caso, a educadora estagiária) conheça o grupo de crianças, entenda os seus gostos, desejos, receios, dúvidas, fatores a ter em conta para escolher a história adequada. Assim, o leitor deve optar por recorrer a livros que transmitam informações e enredos que vão ao encontro dos interesses e preferências do grupo.

Por outro lado, é fundamental que os livros sejam adequados à faixa etária, de forma que o conteúdo seja acessível. Neste sentido, e visto que se estava a trabalhar com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos, o leitor optou por uma literatura para a infância que apresentasse uma grande diversidade de ilustrações, de forma a captar uma maior atenção e interesse do grupo.

A partir de ambas as obras foi possível desenvolver estratégias de leituras em três momentos diferentes: antes da leitura (pré-leitura), durante a leitura e depois da leitura (pós-leitura). Através dos mesmos, conseguiu-se fazer um levantamento de hipóteses, a partir de momentos prévios, uma discussão ao nível de novos conceitos, o interesse pelas obras em questão, a construção do pensamento crítico e a facilidade em estudar a educação ambiental de maneira descontraída e significativa.

Na primeira obra, *Planeta Azul?*, podemos referir que é um livro com uma linguagem clara e objetiva, que pretende transmitir, aos mais novos, a necessidade de preservarem o Planeta Terra das incomensuráveis agressões às quais o ser humano o sujeita. Perante isto, e através do diálogo estabelecido entre o grupo de crianças, conclui-

se que a mensagem que o livro transmite foi conseguida, o que se pode comprovar que a linguagem que se encontra ao longo do mesmo é realmente de fácil compreensão.

Por outro lado, o livro *O Planeta Terra* destaca a importância de cuidar do Planeta Terra, através de ilustrações coloridas e divertidas e de uma linguagem bastante simples e acessível. O autor apresenta dicas e mostra como é possível e fácil ser amigo do ambiente, cuidando com benevolência o planeta em que vivemos, de forma a termos um futuro melhor. No decorrer do diálogo estabelecido com o grupo de crianças, e já no momento de pós-leitura, as crianças revelaram ter compreendido este livro, sendo que destaque a importância que as ilustrações deram para essa compreensão. De facto, é um livro que apresenta as ilustrações como um complemento para o texto simples e coeso que o mesmo evidencia.

Deste modo, e sendo que o objetivo desta intervenção consistia em estabelecer uma relação entre a Educação Ambiental e a literatura para a infância, enquanto possibilidade de caminho pedagógico, para abordar a educação ambiental nos primeiros anos de escolaridade, verificou-se que pouco ainda se discute acerca da importância desta temática em sala de aula, o que compete ao educador procurar formas diversas e inovadoras, para desenvolver um trabalho contínuo, que permita que o aluno perceba e reflita acerca das atitudes que deve tomar em relação ao meio ambiente. Além disso, se a mesma for trabalhada de forma interdisciplinar, a fim de fortalecer e evidenciar a importância da preservação do meio ambiente, estamos a permitir que o aprendizado se torne um ser construtivo e prazeroso. Isto foi notório ao longo desta intervenção, quer seja através dos resultados obtidos, como nos diálogos estabelecidos com o grupo de crianças.

Esta proposta de intervenção não teve não só como propósito a transmissão de conhecimentos, como também a sensibilização para a educação ambiental, de forma a dar a possibilidade às crianças de compreenderem o mundo que as rodeia, e de desenvolverem o seu espírito crítico e reflexivo. Além disso, é possível que seja também desenvolvida a sua capacidade imaginativa e a sua compreensão leitora, tendo como ponto de partida a literatura para a infância. Ramos e Ramos (2013, p. 24), defendem que:

Através das obras de literatura para a infância e a juventude, oferece-se um contacto com o ambiente natural mediado pela imaginação. Tal mediação é particularmente relevante, seja para dar sentido à realidade efetivamente vivida ou testemunhada, seja para tornar próxima e palpável uma realidade afastada da perceção individual concreta. Imbrica nesta consideração o poder modelador da língua e dos discursos como sistemas modelizantes primários (...) entendendo-se os textos como práticas e produtos de uma *«ordenação intelectual e (re)criação e avaliação do/de mundo(s) (em que se inscreve a intervém o recorte de normal, valores e outras representações sociais), memória cultural, jogos dialógicos, interação, exercício da influência, experimentação de emoção/afetividade e também de estesia (...), capazes de conferir certos sentidos os dados sensoriais e ao processamento cognitivo.* (citado em Martins & Mendes, 2013)

Durante a realização das atividades, foi notório que a maioria do grupo apresentou, constantemente, o mesmo tipo de comportamento, ou seja, mostraram-se sempre atentos, motivados, interessados, entusiasmados e essencialmente, muito participativos. Perante isto, foi perceptível que as crianças realizaram a última atividade de forma prazerosa, visto que quiseram pôr em prática aquilo que foram aprendendo através das histórias, assim como o que já sabiam, evidenciando diversas ideias para a concretização da mesma. É de referir que, uma vez que apenas uma parte do grupo demonstrou interesse pelo tema e pelas atividades, desde o início ao fim, permitiu que estes ampliassem o gosto por várias competências, assim como demonstrassem uma grande vontade de tornar o Planeta Terra num Planeta melhor, ou seja, menos poluído.

8. Apresentação de Resultados e Discussão

De forma a analisar o que foi observado ao longo das semanas de intervenção, e recorrendo aos registos efetuados ao longo da intervenção, foi possível construir uma pequena tabela com pequenas frases que algumas crianças foram evidenciando relativamente ao que se deve fazer para sermos amigos do ambiente. Na mesma, constam alguns cuidados que se deve ter em relação ao meio ambiente, pelo que a mesma foi intitulada por “O que devemos fazer para ser amigos do ambiente?”.

Tabela 2

Respostas à questão "O que devemos fazer para ser amigos do ambiente?"

Criança	Respostas das crianças
Criança G.	“Não ter a torneira aberta quando tomamos banho e lavamos os dentes.” “Apagar as luzes.”
Criança L.	“Temos que deitar o lixo nos ecopontos.” “Limpar o lixo das florestas e não fazer fogueiras.”
Criança H.	“Não podemos deitar lixo para o mar e para o rio.”
Criança A.	“Se deitarmos lixo para os rios, os peixes vão comer plástico, morrem e depois nós não temos peixe para as nossas refeições.” “Devemos ensinar os outros a colocarem o lixo nos sítios próprios para reciclar.”
Criança S.	“Quando eu vou à praia, eu vou com a minha mãe deitar o lixo ao caixote do lixo para não o deixar na areia. Se fizermos isso, estamos a poluir a praia.”
Criança M.	“Desligar as luzes quando saímos do nosso quarto e vamos para a sala ou para a cozinha.”

A tabela acima descrita, visa dar resposta à questão problema levantada “O que devemos fazer para ser amigos do ambiente?” e, atendendo às respostas das crianças, constata-se que através da literatura para a infância é possível promover uma aprendizagem significativa e adquirirem conhecimentos importantes, de modo informal. De facto, a leitura de histórias pode ser um grande modelo e exemplo para a criança, pois a mesma tem a oportunidade de retirar vários ensinamentos para a vida.

Face à leitura da tabela, podemos concluir que as crianças incidem na preocupação em se realizar a separação do lixo, de forma a evitar poluir o ambiente, e na diminuição do desperdício, como é o caso da água. Perante estas respostas, é notório que a mensagem que era pretendida passar foi conseguida, uma vez que os alunos demonstram sensibilidade face à poluição, manifestando as suas corretas e exemplares atitudes/hábitos perante a mesma. Acredito que de hoje em diante, e tendo em conta o carecimento que o nosso país enfrenta, como por exemplo a seca, as crianças passarão a estar mais atentas às necessidades do que o meio ambiente necessita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dado por terminado este relatório, concluo que a minha intervenção num grupo de crianças do Pré-Escolar foi bem-sucedida, podendo afirmar que o resultado foi bastante positivo, tendo em conta a faixa etária do grupo. As atividades desenvolvidas com o respetivo grupo de crianças tiveram como objetivo demonstrar que nem sempre se consegue proporcionar apenas momentos de prazer e satisfação, mas também momentos de aquisição de saberes, visto que a minha intervenção se encontrava direcionada para a partilha de alguns hábitos e atitudes relativo ao meio ambiente, partindo da leitura de histórias.

Por outro lado, é de realçar que esta ação pode e deve ser realizada tanto na escola, como em casa ou na comunidade em que a criança esteja inserida. A criança, ao aprender assuntos relativos ao meio ambiente, para além de ficar sensibilizada com os mesmos, poderá passar informações à sua família e à restante comunidade. Além disso, poderá também se apropriar de determinados conhecimentos na procura da construção de um ambiente mais saudável, amenizado, prevenindo problemas ambientais.

Considero ser muito importante que se consiga fazer a inserção de uma literatura adequada, como uma prática pedagógica que possibilite ao educador e à criança refletir acerca das suas ações. Para tal, é imprescindível que toda a comunidade escolar envolvente compreenda que o conhecimento relativo ao meio ambiente só será possível quando a criança passar a compreender a sua complexidade e, se torne um agente transformador que consiga intervir, de forma contributiva e construtiva, e refletir sobre os problemas subjacentes ao tema.

Deste modo, o Jardim de Infância não se deve limitar a transmitir saberes de forma fragmentada e descontextualizada. O livro constituiu-se um recurso ideal para reforçar, ampliar e iniciar a sistematização de experiências e conhecimentos, a fim da criança obter uma aprendizagem significativa. Além disso, proporcionar à criança livros com boas ilustrações, para que se deliciem e se divirtam a observar as imagens poderá ser uma mais-valia para desenvolver o gosto pela leitura.

A leitura de histórias é um método muito comum no Jardim de Infância, que se aplica, na maioria das vezes, na hora do conto. Assim, posso afirmar que esta rotina é muito benéfica para o desenvolvimento da criança pois, esta melhora a sua competência

comunicativa, ganha a liberdade da partilha de informação e saberes e a capacidade de escutar o outro. Perante isto, o grupo de crianças e o educador consegue estabelecer um bom ambiente de comunicação, tendo sempre por base o respeito pelo outro. Um outro aspeto a considerar é que criando este bom ambiente de comunicação, a criança adquire, progressivamente, gosto em comunicar, ouvir e ser ouvido.

Futuramente, quando assumir o meu papel de educadora de infância, pretendo recorrer diariamente à literatura para a infância, de modo a promover não só o gosto pela leitura, como também a transmissão de valores e princípios que sejam fulcrais no dia a dia da criança. Na minha opinião, contar histórias é como saciar os ouvidos da criança com a música e a magia das palavras que os livros proporcionam.

Neste sentido, e para concluir, verifico que é mais que evidente a importância que as histórias assumem na Educação Pré-Escolar, uma vez que estas propiciam o desenvolvimento da criança, assim como também estimulam a sua compreensão, a imaginação, a ampliação do vocabulário e, essencialmente o gosto pela leitura. Por outro lado, destaco que a educação ambiental faz parte integrante da sociedade, sendo esta responsável pela sua transformação. Assim, o Jardim de Infância deve disponibilizar meios e recursos para a criança experienciar momentos lúdicos e atrativos e, conseqüentemente, crie uma consciência crítica e comprometida com o meio ambiente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, J. (2014 (2ª ed)). *Manual de investigação qualitativa em educação* [Imprensa da Univerdade de Coimbra ed.].
- Azevedo, A., Marques, L., & Baptista, M. d. (s.d.). Educação Pré-Escolar: A organização do espaço e dos materiais refletem os Fundamentos e Princípios da pedagogia para a Infância?
- Bastos, G. (fevereiro de 2002). O Novo Fio De Ariadne. *Literatura Para Crianças E Jovens Em Fim De Século*.
- Batalha, R. M. (2013). *A Educação em Ciências e a Educação Ambiental na Educação Pré-Escolar*. [Dissertação, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório Comum.
- Bertoncello, A. P., Floss, F. R., & Santos, C. d. (2018). EDUCAÇÃO AMBIENTAL E LITERATURA INFANTIL: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL?
- Caldin, C. F. (2002). A oralidade e a escritura na literatura infantil: referencial teórico para a hora do conto. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*(13).
- Câmara Municipal de Matosinhos. (s.d.). *matosinhos*. Obtido de jil - jogos interativos de leitura: <https://www.cm-matosinhos.pt/servicos-municipais/educacao/jil-jogos-interativos-de-leitura>
- Carta de Belgrado: Uma estrutura global para a educação ambiental*. (s.d.). http://www.fzb.rs.gov.br/upload/20130508155641carta_de_belgrado.pdf
- Cruz, J., Ribeiro, I., & Viana, F. L. (2012). A Leitura de Histórias: Qualidade das Interações entre Pais e Filhos. Repositório Universidade do Minho.
- Decreto-Lei nº 11/87 da Assembleia da República. (1987). Diário da República: I Série, nº 81. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/11-1987-666148>
- Decreto-lei nº 238/98 do Ministério do Ambiente. (1998). Diário da República: I Série A, nº 176/98. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/238-431468>

- Decreto-lei nº 241/2001 da Assembleia da República. (2001). Diário da República: I Série, nº 201. Obtido de <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/241-2001-631843>
- Dias, A. A., & Dias, M. A. (2017). Educação Ambiental: A Agricultura como modo de Sustentabilidade para a pequena propriedade rural. *68*(2).
- Dornelles, L. V., & Fernandes, N. (2012). *Perspetivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras*. Universidade do Minho, Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança.
- Faria, M. J. (2018). *ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E MATERIAIS DA SALA DE ATIVIDADES: Fator de aprendizagem e desenvolvimento da criança*. [Relatório de estágio, Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico.
- Félix, M. I. (2015). *A importância das histórias na Educação Pré-Escolar*. [Relatório da Prática Profissional Supervisionada, Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico.
- Fontes, O. M. (s.d.). Literatura Infantil: Raízes e Definições.
- Marchão, A. d. (2013). O lugar dos ivros no jardim de infância. *II Jornadas de Literatura Infanto-Juvenil - Conferências*, (pp. 25-34). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegra.
- Maricato, R., & Pedro, A. (2008). Representações sociais de educadores de infância e agentes especializados sobre a educação ambiental: um cruzamento de interesses e intenções?
- Martins, L. M. (2011). *A TRANSVERSALIDADE DA LITERATURA INFANTIL EM CONTEXTO PRÉ-ESCOLAR*. [Relatório Final da Prática e Intervenção Supervisionada, Instituto Politécnico de Portalegre]. Repositório Comum.
- Martins, L., & Mendes, T. (2013). Literatura Infantil e a Educação Ambiental. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/104>
- Mata, L. (2008). Hábitos e práticas de leitura de histórias: como caracterizar? *Actas da XIII Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*, (pp. 1-7). Braga: Universidade do Minho/Psiquilíbrios Edições.

- Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M., & Souza, S. (2014). A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil. <http://tinyurl.com/owrhugj>
- Medeiros, A. B., Mendonça, M. J., Sousa, G. L., & Oliveira, I. P. (setembro de 2011). A importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. *Revista Faculdade Montes Belos*.
- Mendes, T. (2020). *LITERATURA INFANTOJUVENIL: Leituras e Perspetivas* (Vol. II). São Paulo: Cajuína.
- Mesquita, R. M. (2011). *A literatura para a infância na construção de uma consciência ambiental*. [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Bragança]. Biblioteca Digital do IPB
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.
- Pereira, P. R. (2017). *A construção e implementação de regras de sala na Educação Pré-Escolar*. [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório Comum.
- Pimentel, J. H. (2017). *A importância das histórias no Pré-Escolar*. [Relatório Final, Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório Comum.
- Portuguesa, R. (s.d.). *Plano Nacional de Leitura*. Obtido em 19 de julho de 2022, de <https://www.pnl2027.gov.pt/np4/home>
- Portuguesa, R. (s.d.). *Rede de Bibliotecas Escolares*. <https://www.rbe.mec.pt/np4/home.html>
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de Palmo e Meio: Reflexões sobre a literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.
- Ramos, A. M., & Silva, S. R. (2009). Como fazer dos meus filhos leitores? <https://hdl.handle.net/1822/62903>
- Reis, P. R. (2008). *Investigar e descobrir: atividades para a educação em ciência nas primeiras idades*. Chamusca: Cosmos.

- Rodrigues, C. M. (2007). Literatura para a infância em Portugal: conceptualização e contextualização histórica. *Visão Global*, 10(2), 161-184.
- Silva, D. L. (2014). *Dinamização da hora do conto: recursos e estratégias*. [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico.
- Sousa, O. C. (2015 (1ª ed)). *Textos e Contextos: Leitura, Escrita e Cultura Letrada*. Porto: Media XXI.
- Souza, L. O., & Bernardino, A. D. (2011). *A Contação de Histórias como Estratégia Pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental* (Vol. 6). Educare Et Educare.
- Tato, J. V. (2017). *A Hora do Conto no Jardim de Infância*. [Relatório de estágio, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF.
- Veloso, R. M. (2001). Curtir Literatura Infantil no Jardim de Infância. *II Encontro Nacional de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*, (pp. 1-6). Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Veloso, R. M. (fevereiro de 2003). Não-receita para escolher um bom livro. *Palavras Andarilhas*, (pp. 1-11). Casa da Leitura.

ANEXOS

Anexo 1 – Imagens utilizadas para iniciar o tema relativo à poluição

Figura 1

Poluição dos Oceanos

Nota. <https://www.pescamadora.com.br/tag/poluicao-dos-oceanos/>



Figura 2

Concentração de plástico no mar

Nota. <https://br.depositphotos.com/stock-photos/polui%C3%A7%C3%A3o-peixe.html>



Figura 3

Plástico, o principal depredador dos oceanos

Nota. <https://residuozero.org.br/tag/oceanos/>



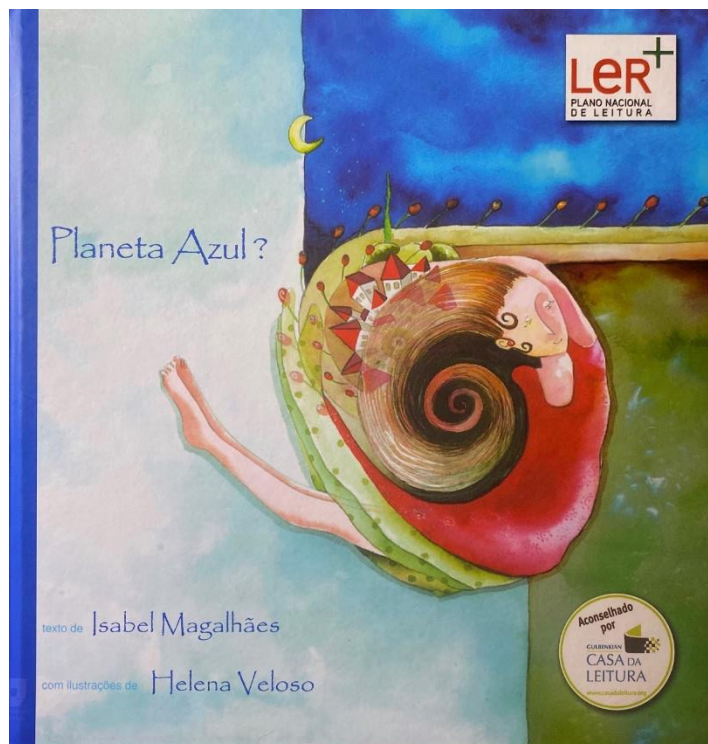
Figura 4

Pilha de lixo na floresta

Nota. https://br.freepik.com/fotos-premium/pilha-de-lixo-na-floresta-sob-arvores-poluicao-ambiental-problemas-de-ecologia_8606331.htm



Anexo 2 – Livro “Planeta Azul?”



Anexo 3 – Livro “O Livro Da Terra”





APÊNDICES

Apêndice 1 – Diálogos

Diálogo da exploração das imagens

Educadora estagiária: O que estão a ver nestas imagens?

Criança 1: Muito lixo e um golfinho preso.

Criança 2: Um golfinho preso, porque os pescadores atiraram as redes para o mar.

Educadora estagiária: Então é por os pescadores atirarem redes para o mar que os animais ficam presos?

Criança 3: Sim, mas as pessoas também costumam fazer.

Criança 4: Aquele peixe que está naquela imagem vai morrer, porque vai comer aquele plástico a pensar que é comida.

Criança 5: E foram as pessoas que jogaram aquele lixo para lá.

Educadora estagiária: E aquela imagem da floresta, o que me têm a dizer?

Criança 2: Está cheia de lixo. As pessoas em vez de o colocarem nos caixotes do lixo jogaram para a floresta.

Educadora estagiária: Então isto quer dizer que as pessoas jogam o lixo para o mar e para a terra. O que vai acontecer se continuarmos sempre a fazer isto?

Criança 6: Os animais vão morrer.

Criança 5: A nossa terra vai ficar poluída.

Educadora estagiária: Então se calhar devemos tomar algumas atitudes para que a nossa terra, e o planeta não fique poluído... Ao pé das vossas casas, já viram algo deste género?

Criança 6: Não, mas quando vou deitar o lixo com o meu pai nos contentores, vejo que as pessoas o colocam no chão. E o meu pai disse que, muitas vezes, os animais que têm fome vão lá comer e espalham o lixo pelo chão

Educadora estagiária: E nesse caso estamos a poluir a zona onde vivemos. Mas olhem trouxe-vos aqui uma história que vai ao encontro do que temos estado a falar. Vamos então analisar o nosso livro.

Diálogo acerca da história “Planeta Azul?”

Educadora estagiária: Gostaram do livro?

(As crianças responderam todas afirmativamente)

Educadora estagiária: Então quem é o grande causador do nosso planeta ficar poluído?

Criança 1: As pessoas.

Criança 2: Foi por causa delas que planeta ficou vermelho.

Educadora estagiária: Na realidade o nosso planeta fica vermelho?

Criança 1: Ele não fica vermelho, mas fica sujo...

Educadora estagiária: Nesta história, quando referem que o planeta vai ficando vermelho, está a mostrar que as pessoas vão tendo más atitudes com o meio ambiente, e estão a fazer com que o planeta fique sujo, poluído. Entenderam?

(As crianças responderam afirmativamente)

Educadora estagiária: Eu agora tenho uma proposta para vos fazer. O que acham de construirmos uma cidade que não estivesse poluída?

(As crianças responderam afirmativamente)

Criança 3: Mas como?

Educadora estagiária: Através de vários materiais que podemos reutilizar, conseguimos construir a cidade. E a isso nós designamos de maquete. Olhem aqui, estas são algumas das embalagens que podemos utilizar para construir a maquete. Sugiro também que tragam embalagens idênticas, para que possamos ter materiais suficientes.

Criança 4: Podemos colocar na cidade tudo o quisermos?

Criança 1: Tudo aquilo que não seja para a poluir.

Educadora estagiária: Exatamente! Se queremos que a nossa cidade não esteja poluída, temos de inserir apenas os elementos fundamentais para tal. Acham que podemos fazer um jardim com muito lixo? Ou pessoas a deitarem lixo para o chão?

(As crianças responderam negativamente)

Educadora estagiária: Então agora para darmos início à construção da maquete, eu vou distribuir-vos pelos vários cantinhos, e um dos grupos iria já pintar as embalagens que eu trouxe. Peco-vos, novamente, que tragam também.

Criança 2: Eu amanhã vou tentar trazer.

Criança 3: Eu também.

Educadora estagiária: Boa!

Diálogo acerca da história “O Livro da Terra”

Educadora estagiária: Gostaram do livro?

(As crianças responderam todas afirmativamente)

Educadora estagiária: O que é que este livro nos diz? Conta-nos alguma história?

Criança 1: Não. Ele está a mostrar o que devemos fazer para poupar água.

Criança 2: E para poupar luz nas nossas casas.

Educadora estagiária: Então e devemos poupar água e luz só nas nossas casas?

Criança 2: Não. Em todo lado. Até aqui na escola.

Criança 3: Quando saímos da sala, temos sempre de desligar as luzes. Assim já estamos a poupar.

Educadora estagiária: Muito bem! E através do texto só entenderam que apenas devemos poupar água e luz?

Criança 4: Também dizia que se deve fazer a reciclagem.

Educadora estagiária: O que é a reciclagem, sabem?

Criança 5: É colocarmos o lixo em vários caixotes.

Educadora estagiária: Será que alguém me consegue explicar melhor?

Criança 2: O caixote amarelo é para colocarmos o plástico, o azul para o papel

Criança 5: E o verde para o vidro.

Educadora estagiária: Então se fizermos a separação do lixo por estes três caixotes será que estamos a ser amigos do ambiente?

Criança 6: Sim.

Educadora estagiária: Porquê?

Criança 5: Para não poluirmos a nossa terra.

Educadora estagiária: Nós quando estamos a deitar o lixo nos contentores “normais” não estamos a poluir o nosso planeta. Mas, se fizermos a separação do lixo, estamos a contribuir para que seja possível reciclarmos diversos materiais, como o papel, o plástico, ...

(...)

Educadora estagiária: Agora voltando ao nosso livro, eu quero dizer-vos que este nos dá algumas dicas sobre aquilo que devemos fazer no nosso dia a dia, em casa, na escola, na rua,...

Criança 3: Eu quando fui brincar ao parque, ao pé de minha casa, vi um senhor a deitar um papel no chão.

Educadora estagiária: E nós já sabemos que isso é uma atitude incorreta, pois estamos a poluir. Assim, quando virem alguém a fazer algo idêntico, devemos alertar essa pessoa acerca do que devem fazer para que possamos todos ser amigos do ambiente. Pode ser?

(Todas as crianças responderam afirmativamente)

Apêndice 2 – Planificações

<p style="text-align: center;">Planificação de Atividades</p> <p style="text-align: center;">Data: 22 de abril de 2021 Sala Azul</p> <p style="text-align: center;">Tema: Poluição</p>				
Conteúdos	Objetivos	Tempo	Recursos	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>– <u>Domínio da Linguagem oral</u></p>	<p>A criança deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Promover o desenvolvimento da linguagem oral; – Estimular a concentração; – Desenvolver capacidades expressivas e criativas; – Potenciar um clima de comunicação; – Promover o desenvolvimento da linguagem oral; 	<p>30 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Imagens relativas à poluição; – Livro “Planeta Azul?”. 	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta.

<p>– <u>Domínio da Educação Artística (Subdomínio das Artes Visuais)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> – Desenvolver a consciência ambiental; – Adquirir o conhecimento da importância da preservação do ambiente. – Desenvolver capacidade expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas para a construção de uma maquete de uma cidade não poluída. 	<p>3 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Embalagens de leite; – Rolos de papel higiénico; – Tintas; – Pincéis; – Papel branco e colorido; – Cartão; – Arame; – Cola UHU; – Cola quente. 	
--	---	------------------	--	--

Planificação de Atividades				
Data: 23 de abril de 2021			Sala Azul	
Tema: Poluição				
Conteúdos	Objetivos	Tempo	Recursos	Avaliação
<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>– <u>Domínio da Linguagem oral</u></p>	<p>A criança deve ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Promover o desenvolvimento da linguagem oral; – Estimular a concentração; – Desenvolver capacidades expressivas e criativas; – Potenciar um clima de comunicação; – Promover o desenvolvimento da linguagem oral; – Desenvolver a consciência ambiental; 	<p>30 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Livro “O Livro Da Terra”. 	<ul style="list-style-type: none"> – Observação direta.

	<ul style="list-style-type: none">- Promover o conhecimento acerca de como se deve preservar o Planeta Terra;- Adotar comportamentos no dia a dia que contribuam, como por exemplo, para a preservação da água enquanto recurso e para a redução do seu consumo (poupar água, modificar hábitos de consumo, ...)			
--	---	--	--	--

