

Inês da Fonseca Pereira

A consciência ambiental através das artes



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

2025

Inês da Fonseca Pereira

A consciência ambiental através das artes

Mestrado em Educação Pré-Escolar
Trabalho efetuado sob orientação de:
Professora Doutora Maria Leonor Borges
Professora Doutora Marisa Mártires



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

2025

A consciência ambiental através das artes

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Copyright

Inês da Fonseca Pereira

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de formato digital, ou por qualquer outro meio conhecido, ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, sendo este um relatório sobre educação, como aluna, ao longo do tempo, tive o prazer de conhecer alguns professores que me marcaram e que se tornaram referências como pessoa, por isso quero agradecer muito à Ana Paula Pereira, professora no quinto e sexto ano na disciplina de Educação Visual e Tecnológica. Despertou em mim ainda mais gosto pelas artes e para as coisas feitas à mão, transformando-me numa pessoa muito mais desperta e ligada às expressões criativas. À professora Sónia Osório e ao professor Eduardo Gonçalves, professora de Educação Física na escola Básica de Montenegro, e ao professor de Desporto na Escola Secundária Pinheiro e Rosa, em Faro respetivamente, que sempre mostraram que o respeito e a disciplina com o nosso corpo são atos de amor próprio, fundamentais para a identidade e bem-estar, estando muito grata pelos ensinamentos, à amizade e dedicação à profissão.

Já como aluna na Escola Superior de Educação e Comunicação quero salientar que aprendi muito, pelo que agradeço a todos professores, mas em especial aos que mais me marcaram muito pelo seu carisma, aos seus temas e entusiasmo às matérias. Ao professor Júlio Andrade, Artur Gonçalves, José Farinha, Carla Gonçalves, Patrícia Beira Grande, Ivone Machado, Lina Martins e Cláudia Luísa.

Como orientadores tive a sorte de ter sempre uma voz de alento e incentivo, que se complementam, tendo contribuído e muito para o sucesso deste trabalho. Um grande bem hajam às professoras Maria Leonor Borges e Marisa Mártires por terem acreditado nas minhas capacidades e me terem ajudado.

Também nesta escola, fui acolhida pelas minhas colegas e amigas, durante o ingresso do mestrado e pelas quais estou muito agradecida, à Carla Guerreiro, Carolina Martins, Joana Pascoal e Daniela Pascoal por toda a partilha, amizade sincera e crescimento em conjunto, tendo sido um caminho mais alegre e facilitado com seu apoio e trabalho em equipa.

Às Instituições e todos elementos quem me cruzei, que sempre me trataram como já fosse da equipa, especialmente às Educadoras Nídia Brás e Joana Nascimento por me acolherem tão bem, pelos ensinamentos que me transmitiram e o apoio que me deram. Sem me poder esquecer das suas auxiliares, Sofia e Adriana que com os grupos de crianças, tive o privilégio as acompanhar, ainda que por pouco tempo, mas que me preencheram muito coração.

À minha amiga Rita Leão Neves, que me deu a conhecer a Pedagogia Waldorf e que se mostrou sempre muito importante nas minhas decisões de escolha, e que me ajudou a superar as incertezas da vida.

Às Educadoras Ana Margarida Rodrigues e Marta Florêncio, pertencentes ao corpo docente do jardim Infância Viva, em Lagos, da pedagogia Waldorf, que me inspiraram a concluir este ciclo de estudo.

À minha amiga, parceira e comadre Marly Gonçalves por todos os encontros e telefonemas de partilhas, descomprimindo os medos e as preocupações.

Ao grupo de amigos os “Bravos” do qual me ausentei, mas que me acompanharam, apoiaram e incentivaram, afincadamente, ao longo deste período de empenho e dedicação deixando saudades dos nossos encontros.

À minha grande amiga Maria Adelaide Fonseca, que partiu, entretanto, num processo de doença prolongada e que deixa imensas saudades, formada em Engenharia Ambiental, mas que enveredou no mundo das artes, era uma artista multidisciplinar

fantástica, e que certamente se estivesse entre nós estaria repleta de orgulho da sua comadre por ter escolhido este tema.

Aos meus queridos animais, que nunca me deixaram totalmente sozinha durante o tempo das escrituras, principalmente o meu gato Farol, que faz uso do seu nome e se deitava sempre minha cadeira atrás das costas, ou mesmo, na secretária, ao meu lado.

Não menos importantes, são às pessoas que mais me são próximas, que me apoiaram incondicionalmente, as que mais me ouviram falar mais sobre escola, durante esta fase desafiante, e que seguramente terão saudades de me ter mais por perto: aos meus pais, irmã, sobrinho e sogros. A todos eles agradeço a vossa presença e suporte na minha vida!

Por último, e porque os últimos são sempre os primeiros, ao meu amigo, ao meu companheiro, Tiago Silva, pelo carinho, pelo apoio incondicional, por ter toda e a maior paciência do mundo de me aturar em todos os momentos, mas este em especial, tão desafiante a muitos níveis! O quanto me motivou, o que me fez acreditar de que quando a força do querer é mais forte, tudo se consegue, abraçando os medos na ação do dia-a-dia, sem culpa ou vergonha de achar que não sou suficientemente capaz de conseguir.

Este projeto ensinou-me a ser mais resiliente, aumentou mais capacidade de observação própria, aumentando o meu foco. Foi um ato de superação a todos os níveis, melhorando imenso o método de trabalho e organização, ajudando-me a crescer enquanto pessoa, tornando-me mais segura do meu potencial e acreditar que o meu sonho é possível concretizar-se.

Obrigada a todos os que reconheceram o meu lugar, e impulsionam e encorajaram. Sou grata por todos aqueles que se cruzaram comigo, de maneira mais superficial, ou profunda, e que deram o seu contributo para chegar até aqui, e ao sou hoje.... Obrigada a um grande bem hajam a todos!

Resumo

O presente estudo denominado Consciência Ambiental através das Artes, foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação, da Universidade do Algarve, no ano letivo 2023/2024, numa sala de Jardim de Infância de uma instituição privada em Vilamoura, no concelho de Loulé, distrito de Faro.

No grupo, uma das crianças trouxe esta temática aos colegas, apanhar o lixo da praia. Desde logo, observou-se interesse por parte das crianças participarem, ativamente, numa recolha de lixo no exterior da instituição, tendo sido mesmo motivo de celebração cada saco recolhido. Facto esse, que justificou a pertinência de proporcionarmos atividades de arte por forma a responder a este interesse das crianças, o lixo e a consciência ambiental.

Acreditando nas Artes como forma de aprendizagem e desenvolvimento humano, que potencia a criatividade, o pensamento e o raciocínio, permitindo a expressão livre, e ao mesmo, tempo motivando um processo natural de desenvolvimento das capacidades cognitivas, emocionais e motoras, decidiu-se realizar um estudo que vise associar estes conceitos ao desenvolvimento da consciência ambiental.

Assim, a investigação decorreu numa sala com dezanove crianças, com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos, sendo apenas selecionadas cinco de nacionalidade portuguesa, duas do sexo feminino e três do sexo masculino, todas com cinco anos.

Para atingir os objetivos propostos, foi utilizada uma metodologia de cariz qualitativo, descritivo e interpretativo, com recurso à observação participante e à análise documental das suas produções.

Os resultados evidenciam que a arte é um possível instrumento para desenvolver a Consciência Ambiental, pois a intervenção educativa direcionada promoveu transformações nas conceções das crianças, evidenciando o interesse de trabalhar as questões de cariz de consciência ambiental na educação pré-escolar.

Palavras-chave: Educação-Pré-escolar; Consciência ambiental; Artes; Criatividade.

Abstract

Keywords:

This study, called Environmental Awareness through the Arts, was developed as part of the Supervised Teaching Practice curricular unit of the master's degree in Pre-School Education at the University of the Algarve's School of Education and Communication, in the 2023/2024 school year, in a kindergarten room at a private institution in Vilamoura, in the municipality of Loulé, Faro district.

In the group, one of the children brought up the topic of picking up litter from the beach. From the outset, the children were interested in actively taking part in a litter pick outside the institution, and each bag collected was a cause for celebration. This fact justified the relevance of providing art activities to respond to the children's interest in garbage and environmental awareness.

Believing in the arts as a form of learning and human development, which enhances creativity, thought and reasoning, allowing free expression and at the same time motivating a natural process of developing cognitive, emotional and motor skills, we decided to create a study aimed at associating these concepts with the development of environmental awareness.

The research took place in a classroom with 19 children aged between four and five years of age. Only five children of Portuguese nationality were selected, two females and three males, all 5 years of age.

To achieve the proposed objectives, a qualitative, descriptive and interpretive methodology was used, using participant observation and documentary analysis of their productions.

The results show that art is a possible tool for developing Environmental Awareness, as the targeted educational intervention led to changes in the children's conceptions, highlighting the interest in working on environmental awareness issues in pre-school education.

Keywords: Pre-school education, Environmental awareness, Arts, Creativity

Lista de Abreviaturas

EA- Educação Ambiental

D.C – Diário de Campo

DNUEDS - Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável

PES- Prática Ensino Supervisionada

REA- Roteiro da Educação Artística

REAS - Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade

ODS- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

ONU-Organização das Nações Unidas

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

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

Índice

Agradecimentos	IV
Resumo.....	VI
Abstract.....	VII
Lista de Abreviaturas	VIII
Índice.....	1
Índice de figuras.....	5
Índice de tabelas.....	7
Introdução	8
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	12
Parte I- A Educação Ambiental na Primeira Infância.....	12
1.1 Importância da Educação Ambiental	12
1.2 Definição e objetivos da EA	13
1.3 Relevância da educação ambiental na primeira infância.	14
Parte II -O Desenvolvimento Humano e Arte.....	18
2.1 Desenvolvimento Cognitivo e Emocional	18
2.1.1 Características do desenvolvimento cognitivo e emocional em idade pré-escolar..	18
2.1.2 Benefícios da arte no desenvolvimento integral das crianças.	21
2.1.3 A Interseção entre Arte e Educação Ambiental	23
Parte III- O Desenho Infantil.....	26
3.1 A Importância do Desenho na Educação Infantil.....	26
3.1.1.Papel do desenho no desenvolvimento da expressão e compreensão das crianças. ...	26
3.2 As Fases do Desenho Infantil.....	28
3.2.1 Descrição das diferentes fases do desenho na idade pré-escolar segundo a perspectiva	
de diversos autores	28
3.2.1.1 Perspetiva de Georges-Henri Luquet	28
3.2.1.2Perspetivade Lowenfel e Brittain.....	31
3.3 Exemplos de Atividades.....	34
3.3.1 Atividades práticas que combinam desenho e conceitos ambientais.....	34
Parte IV- Motivação Artística.....	36
4.1 Estímulo à Criatividade	36
4.2 A relação entre arte, criatividade e resolução de problemas ambientais	38

4.3 Técnicas para Motivar Crianças	40
4.3.1 Técnicas e abordagens pedagógicas que incentivam a participação artística.	40
4.3.2 Exemplos de atividades motivadoras que integram arte e educação ambiental.....	42
Capítulo II – Opções Metodológicas.....	44
2.1. Natureza do Estudo	44
2.2. Questões Orientadoras	45
2.3. Objetivos do Estudo.....	45
2.4. Participantes do Estudo.....	45
2.5. Técnicas de Recolha de Dados	47
2.6. Observação Participante	47
2.7. Registos audiovisuais.....	48
2.8. Diário de Campo.....	48
Capítulo III – Intervenção Pedagógica.....	50
3.1. Apresentação da Intervenção Pedagógica.....	50
3.1.1. Atividade nº 1	51
3.1.2. Atividade nº 2	51
3.1.3. Atividade nº 3	52
3.1.4. Atividade nº 4	53
3.2. Desenvolvimento da Intervenção Pedagógica	53
3.2.1. Atividade nº 1	53
3.2.2. Atividade nº 2	58
3.2.3. Atividade nº 3	62
3.2.4. Atividade nº 4	67
Capítulo IV - Análise e Interpretação e discussão dos Resultados.....	71
4.1. Saber se as crianças através de produções artísticas falam e refletem, sobre as questões ambientais.....	71
4.1.1 Produções artísticas.....	71
4.1.2 Desenhos após 2 meses, após a dramatização.	77
4.1.3 Análise dos registos de observação.....	86
4.1.4 Análise de dados em geral	95
4.2. Saber se o recurso a produções artísticas reutilizando materiais contribui para o desenvolvimento da consciência ambiental	97
4.3. Desenvolver a criatividade promovendo o recurso de materiais e alertando para a temática.....	98
Capítulo V - Considerações finais.....	111

5.1 Comentário Final.....	114
Referências bibliográficas.....	116
Apêndices.....	123
Apêndice A -Pedido de autorização de registos audiovisuais e escritos	123
Apêndice B -Planificação das atividades	124
Apêndice C -Dramatização do teatro de sombras / História “Guardiões da Floresta”	127
Apêndice D -Transcrição do vídeo da proposta da construção do painel	130
Apêndice E-Transcrição da filmagem da proposta de atividade para a construção de mascote escultura	130
Apêndice F -Registo de observação/ avaliação da produção da atividade nº1, da criança A	130
Apêndice G Registo de observação/ avaliação de atividade nº1, da criança B.....	132
Apêndice H-Registo de observação/ avaliação atividade nº1, da criança C	133
Apêndice I-Registo de observação/ avaliação da atividade nº 1, da criança D.....	133
Apêndice J-Registo de observação/ avaliação, atividade nº1, da criança E.....	134
Apêndice K–Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2 da criança A	134
Apêndice L-Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2 da criança B.....	135
Apêndice M-Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2 da criança C.....	135
Apêndice N -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2 de criança D	136
Apêndice O -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2 da criança E.....	136
Apêndice P -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2, parte dois da criança A .	136
Apêndice Q -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2, parte dois da criança B.	137
Apêndice R -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2 parte dois da criança C ..	137
Apêndice S -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2 parte dois da criança D ..	138
Apêndice T -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 2 parte doois da criança E.	138
Apêndice U -Registo de observação/ avaliação da atividade nº3 da criança A.....	138
Apêndice V -Registo de observação/ avaliação da atividade nº3 da criança B.....	139
Apêndice X-Registo de observação/ avaliação da atividade nº 3 da criança C.....	139
Apêndice Y -Registo de observação/ avaliação da atividade nº3 da criança D,.....	140
Apêndice Z -Registo de observação/ avaliação da atividade nº3 da criança E	140
Apêndice AA-Registo de observação/ avaliação da atividade nº3 parte dois da criança A .	140
Apêndice AB- registo de observação/ avaliação da atividade nº 3 parte dois da criança B.	141
Apêndice AC-Registo de observação/ avaliação da atividade nº3 parte dois da criança C..	142
Apêndice AD -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 3 parte dois da criança D ...	

Apêndice AE -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 3 parte dois da criança E	142
Apêndice AF -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 4 da criança A.....	143
Apêndice AG -Registo de observação/ avaliação da atividade nº4 da criança B.....	144
Apêndice AH -Registo de observação/ avaliação da atividade nº 4 da criança C.....	144
Apêndice AI - Registo de observação/ avaliação da atividade nº 4 da criança D	144
Apêndice AJ - Registo de observação/ avaliação da atividade nº 4 da criança E	145
Apêndice AK - Registo de observação direta/ Diários de campo	146

Índice de figuras

Figura 1.1	28
Figura 1.2	29
Figura 1.3	29
Figura 1.4	30
Figura 1.5	31
Figura 1.6	31
Figura 1.7	32
Figura 1.8	33
Figura 1.9	33
Figura 3.1	51
Figura 3.2	52
Figura 3.3	52
Figura 3.4	53
Figura 3.5	54
Figura 3.6	55
Figura 3.7	55
Figura 3.8	56
Figura 3.9	56
Figura 3.10	57
Figura 3.11	57
Figura 3.12	58
Figura 3.13	58
Figura 3.14	59
Figura 3.15	60
Figura 3.16	61
Figura 3.17	61
Figura 3.18	62
Figura 3.19	62
Figura 3.20	63
Figura 3.21	64
Figura 3.22	64
Figura 3.23	65
Figura 3.24	66

Figura 3.25	68
Figura 3.26	68
Figura 3.27	69
Figura 3.28	69
Figura 3.29	70
Figura 4.1	72
Figura 4.2	72
Figura 4.3	74
Figura 4.4	74
Figura 4.5	75
Figura 4.6	76
Figura 4.7	77
Figura 4.8	78
Figura 4.9	79
Figura 4.10	80
Figura 4.11	81
Figura 4.12	82
Figura 4.13	93
Figura 4.14	94
Figura 4.15	95
Figura 4.16	96

Índice de tabelas

Tabela 2.1	46
Tabela 4.1	82
Tabela 4.2	83
Tabela 4.3	84
Tabela 4.4	85

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), tendo como visão a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. A PES foi executada num estabelecimento particular em contexto de jardim de infância em Vilamoura, entre os meses de setembro a dezembro do ano de 2023.

O presente estudo aborda a consciência ambiental e usa as artes como ferramenta de sensibilização e aprendizagem, tendo como base as questões ambientais que enfrentamos a nível global.

A escolha do tema partiu, primeiramente, de uma preocupação pessoal, reforçada pelo interesse pelo tema revelado por uma criança do grupo, influenciando e atraindo todas as outras para esta temática, revelando-se ser um interesse comum.

A nível global, o cuidado com o ambiente já é conhecido, seja ao nível da flora e a fauna, das águas, dos solos ou das energias, contudo mostra-se urgente observar os sinais de que a natureza nos dá. Sejam as catástrofes naturais, que acontecem cada vez com mais regularidade, sejam as espécies em extinção estes são alguns exemplos de consequências e um espelho para uma tomada de consciência universal. Desta forma, encontramos-nos num momento da humanidade, de não de culpar, mas sim de **consciencializar, responsabilizar e sensibilizar** para esta temática tão delicada.

Nesse sentido, o Relatório para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1996) refere que o ensino detém uma missão fulcral na construção da sociedade, uma vez que facilita informação aos indivíduos, trazendo mais consciência e liberdade, encaminhado o cidadão para o compromisso de integridade e responsabilidade, de valores mais respeitosos que encaminharão para uma nova humanidade.

Desta forma, a educação traz aos cidadãos mais entendimento sobre os valores de respeito e de inclusão sobre as diferenças humanas, e culturais, e uma consciência integrada de uma ética básica de valores espirituais partilhados, tornando-os “donos do seu próprio destino” (p.86), mas também do futuro de toda da humanidade. Logo, como corrobora Ki-Moon (2016) Ex. Secretário-Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), no documento Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de

aprendizagem, o ensino oferece um sentido mais profundo e alargado de união com a coletividade, partilhando os problemas e os cuidados. Isso exige desenvolver nos estudantes as competências necessárias para que se tornem indivíduos autónomos, éticos e capazes de agir de forma consciente. É fundamental capacitá-los para colaborar com os outros, exercitar sua responsabilidade, empatia, pensamento crítico e criativo, as habilidades sociais e emocionais (UNESCO 2022).

Só à luz da consciência humana, modificando velhos hábitos, costumes e através da educação é que podemos todos usufruir de um mundo mais equilibrado, em simbiose com todas as espécies. Para que a educação esteja alinhada a essa visão transformadora, é indispensável adotar novas formas de aprendizagem. Assim, a educação é vista como um elemento central para promover a paz entre os seres humanos e a harmonia com o planeta.

A UNESCO (2022) ressalva ainda, que os currículos devem priorizar uma abordagem de aprendizagem que integre aspetos ecológicos, interculturais e interdisciplinares, promovendo o acesso ao conhecimento e a sua produção por si próprios. Além disso, é fundamental que essa aprendizagem fomente habilidades para analisar criticamente e aplicar o conhecimento adquirido.

Portanto, enquanto futuros educadores temos um papel impactante na formação das crianças e na sociedade, sendo essencial esta reflexão. Observar e considerar a grande responsabilidade que temos, (é um lembrar constante, de trazer nas ações, na postura, nos simples pormenores) em ser um veículo de mais consciência amorosa e ambiental, tendo o dever de deixar boas sementes para um novo mundo de sonho, para que assim possam nascer valores de mais discernimento, liberdade, fraternidade, companheirismo e aceitação de todas as desigualdades (Delors et al., 1996).

Deste modo, admitindo que a educação é um fator-chave na alteração de comportamentos e atitudes, e que afeta não só o ser humano, mas todos os seres vivos, o tema escolhido foi “Consciência Ambiental Através das Artes” e teve como objetivo fundir as potencialidades das artes, à temática da consciência ambiental para crianças de cinco anos.

Assim, a questão que orientou o presente relatório foi a seguinte:

Será que através das suas produções artísticas as crianças conseguem refletir e desenvolver a consciência ambiental?

Partindo do princípio de que uma criança quer sempre saber mais sobre o que lhe rodeia, como foi o caso, a área do Conhecimento do Mundo, tem um papel fundamental neste sentido, uma vez que desperta curiosidade, e esta, é vista como elementar nesta área, uma vez que conduz a um entendimento para os diferentes conhecimentos “naturais e sociais” (Silva et al., 2016, p.85), devendo ser abordada de uma forma articulada.

Assim, por forma a estimular os seus conhecimentos ambientais e articulando outras áreas como a Formação Social e Pessoal, mais concretamente, a Formação para a Cidadania, e a área da Expressão e Comunicação, foram pensadas como estratégias, o desenvolvimento de quatro atividades.

Deste modo, foi introduzindo o tema com uma dramatização, uma vez que oferece à criança momentos de curiosidade e estimula a criatividade, e ainda facilita as expressões de comunicação, auxiliando na resolução de questões e conflitos (Silva et al., 2016). Assim, como menciona Eisner (2008), a arte mostra-se uma mais-valia, tendo um papel essencial no que respeita à comunicação da imagem, transmitindo sentimentos, sensações e pensamentos.

Da identificação dos problemas ambientais à escala local, da falta de um posicionamento crítico em relação à temática e para o desenvolvimento de atitudes e valores, surge uma proposta didática, estimulando a criatividade e favorecendo um futuro de sustentabilidade para o exercício de uma cidadania autónoma, consciente e solidária. Logo, estas propostas visaram o desenvolvimento da atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo, para uma educação virada para o desenvolvimento sustentável através da arte, promovendo a criatividade, tomando consciência de si e valorizando o trabalho colaborativo.

Neste sentido, as crianças tiveram sempre uma participação ativa, ou seja, através de um diálogo, mediado pela educadora estagiária, tiveram autonomia, liberdade de expressão e de escolha, e em conjunto, definiram o que fazer, como fazer, e os elementos a utilizar para desenvolver as propostas das atividades.

Com base nestes pressupostos, foram delineados os pontos a serem abordados nos diferentes capítulos. No capítulo I, encontra-se o enquadramento teórico. Neste, são abordados tópicos relevantes para a contextualização do estudo, tais como a importância da Educação Ambiental (EA) na primeira infância, fazendo referência à definição e aos objetivos, passando pelo desenvolvimento cognitivo e emocional da criança em idade da

educação pré-escolar, e os benefícios da arte no desenvolvimento da criança como elemento facilitador de aprendizagem e promotor para as diversas linguagens, inteligências e modos de comunicar.

Posteriormente, abordamos a arte como impulsionador de consciência ambiental. Em seguida, a importância do desenho infantil no desenvolvimento da expressão e compreensão das crianças, passando pelas distintas fases do desenho infantil e, ainda, exemplos de práticas que combinam conceitos ambientais. Por fim, a relação entre a arte, a criatividade, a resolução de problemas ambientais e formas de motivar as crianças.

No capítulo II, encontra-se o estudo empírico e explicita-se a metodologia de investigação, a questão de pesquisa, os objetivos do estudo, os participantes e os procedimentos metodológicos. O capítulo III refere-se à intervenção e instrumentos, contendo desta forma as planificações delineadas para o presente estudo. O capítulo IV é dedicado à apresentação e análise interpretativa dos dados e principais reflexões retiradas deste estudo.

No final dos referidos capítulos termina-se com as considerações finais, um comentário final, as respectivas referências bibliográficas e os apêndices.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

Parte I- A Educação Ambiental na Primeira Infância

“Poucos objetivos são mais urgentes e críticos para o futuro da humanidade do que assegurar a melhoria constante da qualidade devida para esta e para as futuras gerações, o respeito a nosso patrimônio comum – o planeta em que vivemos”

(UNESCO, 2005, p.24).

1.1 Importância da Educação Ambiental

A rápida incrementação económica e a evolução tecnológica vieram trazer ao ambiente reverberações muito prejudiciais à escala global, sendo alvo de enorme preocupação ao longo dos tempos, Carta de Belgrado (1975) como citada por Agência Portuguesa do Ambiente (APA, 2017).

A UNESCO e a Organização das Nações Unidas, (ONU) entre outras organizações não governamentais, na tentativa de reverter os efeitos causados pelas diversas formas de poluição e cuidar do ambiente, foram lançando metas e desafios globais por forma a estimular o progresso de atividades de pesquisa que aprimorem a noção e a implementação da Educação Ambiental (EA). Deste modo, a Carta de Belgrado foi um marco histórico e um documento essencial a nível mundial para o início da EA (Caride & Meira, 2001).

Gregório (2013) ressalva que após longos anos, e muitas tentativas nesse sentido, com a carência de medidas na área da educação, a ONU apresentou em dezembro de 2002, a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DNUEDS), para o período de 2005-2014.

Posteriormente, na continuidade do trabalho da DNUEDS, em setembro de 2015, a UNESCO organizou mundialmente o Programa de Ação Global sobre Educação para Desenvolvimento Sustentável (2014-2030), dando origem à Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.

Da Agenda 2030 evidenciamos os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4- Educação com Qualidade, pois é onde se explicita de forma clara as ferramentas necessárias para as mudanças humanas, sociais, económicas e políticas ligadas à sustentabilidade do nosso planeta, sendo determinante uma abordagem de ensino que

habilite os indivíduos a adotarem ações responsáveis e tomem esse compromisso com as questões ambientais, a viabilidade econômica e uma sociedade equitativa para as gerações presentes e futuras.

Portanto, a EA desempenha uma grande responsabilidade na construção de uma sociedade mais sustentável, justa e equilibrada, capaz de garantir a preservação dos recursos naturais para as futuras gerações.

1.2 Definição e objetivos da EA

Neste sentido, é essencial abordar o conceito de EA, pois como indica a Carta de Belgrado (1975, como citado por Caride e Meira (2001), traz aos cidadãos resoluções ativas ligadas às questões ambientais, devendo ser ponderadas na integra, tanto na proteção do patrimônio ambiental, tanto como nas ações do ser humano, arriscando-se ser considerada quase uma forma de vida, uma vez que tem repercussões ao longo do tempo.

Segundo Caride e Meira, a EA tem como os objetivos:

1. Conscientização: ajudar os indivíduos e/ou os grupos a despertar a consciência e sentir-se parte do ambiente, enquanto a unidade, sendo as questões ambientais também relacionados com o indivíduo;
2. Saber: oferecer um parecer essencial sobre o meio envolvente, sobretudo quanto às ações e consequências sobre as suas atitudes no futuro;
3. Disposições: Facilitar a aprendizagem de atitudes, valores por forma a fomentar uma integração total e ativa na comunidade para a resolução das questões ambientais;
4. Competências: apresentar condições para que os indivíduos e grupos sociais adquiram as habilidades necessárias para essa participação ativa;
5. Aptidão à apreciação: despertar a análise das medidas tomadas ligadas ao meio envolvente e aos objetivos de educação ambiental;
6. Envolvimento: colaborar para que as individualidades e grupos fortaleçam o entendimento de comprometimento e dever com relação aos temas relacionados com o ambiente.

(Caride & Meira, 2001, p. 34 e 35)

Desta forma a EA traz aos alunos um pacto com o progresso humano e ambiental, colaborando no despertar de consciência e reverberando nas suas atitudes, valores, transformando a percepção da natureza como uma parte do existente, alterando a

consciência, sendo assim uma ferramenta na propagação da conservação do ambiente (Massine, 2010).

Contudo, quando nos pronunciamos sobre EA importa esclarecer o conceito de Sustentabilidade e a Educação para o Desenvolvimento Sustentável, uma vez que estão inteiramente conectados à consciência ambiental.

O conceito de sustentabilidade, tal como expõe a Hill et al., (2003 citado por UNESCO, 2005, p.30) refere-se à sucessão de aplicação de ações cautelosas, para a defesa e proteção dos recursos. Já sustentabilidade está relacionada a práticas pessoais e sociais que promovem o desenvolvimento global, abrangendo os seguintes aspectos:

1. Pessoas realizadas e plenamente desenvolvidas em suas potencialidades pessoais.
2. Grupos que priorizam a cooperação, a tolerância mútua e a promoção da equidade.
3. Sistemas sociais e instituições que asseguram a participação ativa dos cidadãos, com transparência e justiça.
4. Práticas ambientais que respeitam a biodiversidade e os processos naturais essenciais à manutenção da vida

Já a Educação para o Desenvolvimento Sustentável leva-nos diretamente para a EA, acrescentando os fatores socioculturais e sociopolíticos como a democracia, qualidade de vida, pobreza e equidade, sendo, desta forma, abordada de forma transversal (UNESCO, 2004), tendo como objetivo geral:

(. . .) integrar valores, atividades e princípios que estão intrinsecamente ligados ao desenvolvimento sustentável em todas as formas de educação e aprendizagem e a ajudar a introduzir uma mudança de atitudes, comportamentos e valores para assegurar um futuro mais sustentável em termos sociais, ambientais e económicos (UNESCO, 2007, p. 5).

1.3 Relevância da educação ambiental na primeira infância.

Nos dias de hoje, frequentar a educação pré-escolar não é só o começo na caminhada educacional, mas também uma base importante para o desenvolvimento pessoal, emocional, social, cognitivo e físico da criança.

Como consideram Marchão e Portugal (2014), o jardim de infância é um espaço seguro para a criança aprender através de atitudes, em relação com o todo, gerando boas bases para que em vida adulta sejam indivíduos saudáveis, responsáveis e conscientes, sendo deste modo, importantes as vivências e aprendizagens feitas nesta faixa etária.

Segundo refere Coelho et al., (2015) a EA começa na primeira infância, quando promovemos brincadeiras na rua, quando os próprios educadores demonstram momentos de contemplação, ou oferecem oportunidades de pesquisa e exploração com os elementos naturais.

Fjørtoft (2001, citado por Cruz (2013), faz alusão a estudos realizados em crianças com idades entre os 3 e os 6 anos, residentes na Noruega, onde estas passam a maior parte do dia no exterior, tendo sido concluído que as mesmas são mais criativas, demonstrando mais habilidades no raciocínio lógico e um progresso motor notável. Estas crianças, por consequência, são mais saudáveis, uma vez que são mais ativas. No mesmo sentido, refere White (2004, como citado por Cruz (2013), o convívio com a natureza traz vantagens a nível intelectual, conduzindo à ponderação, ao foco e concentração, à criatividade e imaginação.

Contudo, Neto (2000) observa, que com o acréscimo da urbanização, as preocupações com a segurança, a falta de espaços verdes nas cidades e o uso desmedido de dispositivos eletrónicos, tem conduzido uma mudança significativa de como as crianças brincam. O autor revela que as crianças passam muito mais tempo a brincar em ambientes fechados do que em áreas ao ar livre, trazendo implicações profundas no desenvolvimento infantil.

Segundo o mesmo, esses momentos de aventura e de risco na natureza ajudam a criança a construir confiança em si mesma, a autonomia, estimulam a criatividade, a capacidade de adaptação da criança, e ainda, desenvolve e fortalece o gosto e respeito pela natureza.

O facto de as crianças passarem menos tempo a brincar na rua é uma realidade bastante preocupante, pois segundo Wilson (1996) as crianças muito dificilmente irão desenvolver sensibilidade ao meio natural e ganhar uma compreensão do mundo natural, ficando limitadas quanto às questões ambientais e sua proteção.

Assim, podemos compreender que o contacto com a natureza e os laços que a criança estabelece na primeira infância com a temática são facilitadores de aprendizagem

sobre o mundo que lhe rodeia, contribuindo para uma educação mais consciente, tornando-as muito mais sensíveis às questões ambientais e à sua preservação para as gerações futuras.

Da mesma forma, reparamos no papel fundamental que o educador detém, devendo este fomentar a curiosidade e a vontade de saber mais, partindo do que as crianças já sabem, estimulando-as, trazendo questões sobre factos, elucidando sobre os temas, e em conjunto procurar a resolução. Ou seja, deve fomentar e incutir o processo de descoberta, uma vez que favorece um espírito crítico, observador da realidade e responsável, enquanto futuros cidadãos.

Paralelamente, deve fomentar o diálogo, a escuta e valorizar o contributo de cada criança, por forma a que estas tenham vontade de comunicar, e assim, através desta atitude participativa e democrática, consigam tomar decisões, assumindo responsabilidades, sendo a linguagem oral um elemento facilitador de apropriação de novos conceitos e desenvolvimento de outras áreas do saber (Silva et al., 2016, p. 39).

Tal como mencionam Silva, et al. (2016), o educador deve facilitar o conhecimento do mundo social, auxiliando na tomada de conhecimento de si próprio, da identidade e cultura, mas também o conhecimento do mundo físico e natural, trazendo a compreensão sobre o mundo que o rodeia, facilitando possibilidades para explorar, ponderar, perceber.

Esse entendimento é fundamental no processo de desenvolvimento cognitivo e emocional, pois possibilita que as crianças compreendam melhor o mundo em que vivem, se sintam parte dele e, eventualmente, desenvolvam uma visão mais crítica e reflexiva sobre sua própria realidade.

Assim de acordo com Wilson (1996), existem distintas formas para desenvolver e ampliar a EA na Primeira Infância de uma forma eficiente, interativa e lúdica. As brincadeiras ao ar livre que envolvam terra, lama, água, uma horta, ou identificação de plantas e animais estimulam a conexão das crianças com o meio ambiente.

Outra opção que a autora refere, são as histórias e a narração das mesmas, sendo um modelo criativo para a sensibilização e transmissão de valores sustentáveis, ou os jogos educativos e propostas lúdicas que abordem temas ambientais de forma a promover a consciencialização e demonstrar a importância da preservação ambiental.

Desta forma, podemos constatar que a convivência com a natureza e a sua observação, os modelos lúdicos e criativos, apresentados pelos educadores, são oportunidades para as crianças conhecerem, compreenderem e refletirem sobre a temática. Por consequência, facilitará a cada um entender o papel do meio ambiente no seu desenvolvimento, e a importância que a natureza ocupa na sociedade, e o quanto importante é a sua importância para a preservação do ambiente e dos recursos naturais.

Simultaneamente, dentro da área de Formação Pessoal e Social, as relações sociais estabelecidas entre os elementos do grupo facilitam a autonomia e apropriação de condutas conscientes, dando a possibilidade às crianças de expressar seus pareceres, proporcionando um espaço que permite e facilita a “tomada de consciência de perspectivas e valores diferentes, que facilitam a compreensão do ponto de vista do outro e promovem atitudes de tolerância, compreensão e respeito pela diferença” (Silva et al., 2016, p. 39).

Em suma, propicia às crianças terem uma boa base para condutas que as transformem em sujeitos conscientes, independentes, “solidários, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres, em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo” (Silva et al., 2016, p. 39).

Assim, na primeira infância os valores para a cidadania encontram-se na sua atitude e no sentido crítico, preparando-os para uma reflexão consciente sobre os valores cívicos, morais e espirituais, no sentido de assegurar um desenvolvimento cívico equilibrado.

Deste modo, tal como Fialho (2008, citado por Carrega, 2014) refere, e corroborando com as OCEPE (2016), uma das partes integrantes da área de Formação Social e Pessoal é a Educação para a Cidadania, onde as crianças vivenciam temas que se relacionam com a área do Conhecimento do Mundo, tal como AE.

Ao nível do Ensino do Pré-Escolar, o Ministério da Educação (2006) sugere investigar sobre EA através da Carta da Terra (Guião de Educação para a Sustentabilidade):

Somos todos responsáveis. Para contribuímos para um mundo melhor temos de ser responsáveis pelas nossas ações porque tudo o que fazemos está interligado – tudo o que existe no nosso planeta está entrelaçado no tecido da vida. Temos de pensar no modo como usamos os recursos e no modo como cuidamos das plantas

e dos animais. Temos de pensar no modo como tratamos as outras pessoas. Se todos assumirmos a responsabilidade pelas nossas ações, conseguiremos começar a trabalhar em conjunto para cuidar do bem-estar presente e futuro da família humana e de todos os seres vivos do planeta (p.27).

Assim a Carta da Terra tem um papel fulcral para EA, tem como objetivo ajudar as crianças a conhecer as consequências das suas ações, a refletir sobre suas atitudes e vivências do dia a dia facilitando a reflexão sobre o resultado dos seus atos para si próprios e para o meio envolvente, contribuindo na formação dos futuros cidadãos.

Posteriormente, em 2018, a Direção-Geral da Educação no espaço de ação de Educação para a Cidadania juntamente com o Ministério do Ambiente chegaram a uma ferramenta fundamental, para EA, o Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade.

A EA abrange o domínio da Formação Pessoal e Social, e é o primeiro ponto para a Educação para a Cidadania e tem como modelo o Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade (REAS). Este REAS está distribuído por níveis de educação e ciclos de ensino, com temas globais, subtemas, objetivos e alguns convites para o sucesso das propostas.

Ao nível da Educação Pré-Escolar, segundo Câmara et al. (2018), todos os temas relacionados devem ser abordados desde a tenra idade, são eles: Sustentabilidade, Ética e Cidadania, Produção e Consumo Sustentáveis, Território e Paisagem, Alterações Climáticas, Biodiversidade, Energia, Água e Solo.

Parte II -O Desenvolvimento Humano e Arte

2.1 O Desenvolvimento Cognitivo e Emocional

2.1.1 Características do desenvolvimento cognitivo e emocional em idade pré-escolar.

Muito se tem escrito sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, desde as abordagens mais basilares de Piaget, a tantos outros autores da era moderna que têm vindo a dar pequenos contributos para grandes passos, na compreensão do desenvolvimento humano e de como se formam as aprendizagens.

O desenvolvimento cognitivo e emocional na idade pré-escolar é um processo fundamental para a formação. Durante essa fase, as crianças avançam significativamente na capacidade de pensar simbolicamente, aprendem a regular as emoções e desenvolvem a empatia. O apoio de adultos e um ambiente estimulante e acolhedor desempenham um papel fundamental para que esses processos ocorram de maneira saudável e plena. A compreensão desses aspectos pelos cuidadores e educadores é essencial para promover o desenvolvimento integral das crianças, criando as bases para uma vida equilibrada e bem-sucedida.

Assim, a idade pré-escolar é um período decisivo na vida de uma criança (dos 3 os 7 anos), onde acontecem importantes mudanças no desenvolvimento cognitivo e emocional, seja na sua capacidade de pensar, aprender, ou se expressar emocionalmente e interagir com os outros.

Piaget (1952, citado por Farinha, 2022), foi um dos primeiros teóricos a estudar essa fase detalhadamente e descreve-o como o estágio pré-operatório, sendo caracterizado pelo aparecimento do pensamento simbólico, do desenvolvimento da linguagem e pela capacidade de pensar de forma intuitiva. Isso significa que elas passam a compreender que palavras, desenhos e gestos podem representar algo além do que é imediatamente presente. Esse avanço é fundamental para a linguagem, pois permite que a criança use palavras para expressar pensamentos e sentimentos.

Nessa fase, segundo o mesmo, as crianças ainda têm dificuldades em compreender conceitos abstratos e em realizar operações lógicas, mas são capazes de criar imagens mentais, brincar de faz de conta e explorar o mundo ao seu redor de forma mais autônoma.

Durante esse período a empatia desenvolve-se, mas também é possível notar uma fase bastante acentuada do egocentrismo. É a fase dos “porquês”, da exploração e da imaginação.

Já de acordo Vygotski (1981, citado por Farinha, 2022) a teoria sociocultural relaciona-se com a área do comportamento humano, desta forma, a teoria faz alusão à forma como a criança age no meio sociocultural envolvente e a sua interação com os objetos.

Segundo Vygotski (1981, citado por Farinha, 2022) as características humanas são resultado das relações homem e sociedade, pois quando o indivíduo transforma o meio na busca de atender suas necessidades básicas, ele transforma-se a si mesmo. Assim, este

autor descreve o funcionamento mental humano como um sistema dinâmico de funções, em que as funções mentais superiores surgem de esquemas mentais inferiores já existentes e adquiridos, de uma forma empírica por meio da cultura e das suas relações sociais. Esta noção mantém-se muito atual, no sentido que rejeita a predominância de fatores internos, tais como a hereditariedade e a maturação, valorizando todos os estímulos e interações externas, utilizando o pensamento e a linguagem como ferramentas de apropriação.

Por forma a fazer a ligação com a educação e a psicologia do desenvolvimento infantil, é importante olhar com atenção a dois conceitos relevantes: mediação e o conceito de zona proximal de desenvolvimento.

A mediação é o ponto crucial do pensamento de Vygotsky (1981 citado por Farinha, 2022) não é uma ação direta, mas um processo no qual se baseia na interação da criança com o mundo. Sob a perspetiva vygotskyana, esse processo pode ser definido em termos gerais, no processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, ou seja, a relação deixa de ser direta e passa a ser mediada por um elemento.

Seguidamente, através da interação social dentro do ambiente sociocultural, estas funções elementares são internalizadas, dando origem a estratégias mais sofisticadas e eficazes, que o mesmo designa funções superiores, onde se incluem ferramentas, tais como, a linguagem, a escrita, a concentração e a memorização (Farinha, 2022). Por exemplo, as crianças para aprenderem, utilizam ferramentas como as lengalengas, jogos de mimica e desenhos mecânicos para ajudar a memorização. “A criança desenvolve as suas funções cognitivas, mesmo aquelas que são executadas individualmente, de uma forma condicionada, devido à presença de crenças, valores e ferramentas psicológicas existentes no meio socio cultural onde esta cresce e se desenvolve” (Farinha,2022, p. 132).

A espécie humana desenvolveu a linguagem simbólica, sendo uma das principais ferramentas de mediação entre os indivíduos e mundo exterior. Assim, o uso da linguagem simbólica enquanto processo de mediação torna a ação mais eficiente, pois a esta é mais importante quanto maior for a complexidade da ação, diminuindo o esforço necessário da memória e da cognição. É ponto assente que a autorregulação é importante para o sucesso da aprendizagem e capacidade de desempenho de qualquer indivíduo, seja ela criança ou adulto (Vygotsky (1981 citado por Farinha, 2022).

Vygotsky (1981 citado por Farinha, 2022) é defensor que o desenvolvimento da autorregulação é resultado da mediação do adulto com a criança, conferindo ferramentas adequadas ao seu desenvolvimento, de forma progressiva no sentido de regular o seu comportamento e emoções. A interação por parte da criança permitir-lhe-á desenvolver as suas capacidades de autorregulação, fornecendo-lhe uma espécie de auto-comando.

Já a zona de desenvolvimento proximal é um dos conceitos mais conhecidos do autor, em que relaciona o conhecimento e a potencialidade de aquisição de conhecimento da criança com auxílio do educador. Neste caso, as experiências são muito importantes, pois ela aprende através do diálogo, colaboração, imitação. A distância entre os dois níveis de desenvolvimento chamamos de zona de desenvolvimento proximal, período que a criança utiliza um ‘apoio’ até que seja capaz de realizar determinada atividade sozinha Vygotsky (1981 citado por Farinha, 2022).

2.1.2 Benefícios da arte no desenvolvimento integral das crianças.

Através da arte as crianças têm a oportunidade de encontrar múltiplas formas de expressão, de experimentar ideias novas e encontrar novas maneiras de ver o mundo. Segundo, alude Oliveira (2018 p.271) as artes oferecem às crianças possibilidades “de ser, pensar e fazer de forma inventiva, sensível e criativa” proporcionando novos formatos de conexão e de criar maneiras ainda mais vastas. A autora defende ainda, que à medida que a criança vai descobrindo através da arte, tem ocasião de se interrogar, de raciocinar, possuindo a oportunidade para aprender de uma forma mais ativa, ficando o processo associado a uma ação, pelo que a aprendizagem permanece mais presente.

Desta forma, as artes auxiliam de uma forma holística o desenvolvimento da criança, facilitando “a expressão e representação de ideias e emoções, a perceção visual, a criatividade, bem como a relação interpessoal, a autonomia, a cooperação e o pensamento crítico” (Oliveira, 2018 p.271).

Já Lanz (1998) refere que a arte tem alta dignidade e importância, com um valor reconhecido ao nível educativo e terapêutico, pois quando praticadas com regularidade, chama a emoção e à prática da criança, tendo esta de usar o corpo, a sua vontade, coordenação, estimulando a sua criatividade e paciência, promovendo o sentido estético.

Na perspectiva de Lowenfeld e Brittain (1977), a arte é considerada como uma atividade ativa e integradora para a criança, pois é um espaço onde nasce a autoexpressão, a autonomia e a segurança, onde é possível e exequível expressar as suas ideias sem

recurso às palavras. Nesse sentido, sempre que a criança molda, desenha, pinta, revela uma fração de si, sendo observável como se sente, o que sente, e ainda, o que vê.

Assim, todas as suas produções exprimem o seu entendimento, a sua sensibilidade, a sua perspectiva, enquanto estimula a sua psicomotricidade, foco criativo, o refinamento estético, e desperta para a educação da criança enquanto cidadã (Lowenfeld & Brittain, 1977).

Já Gardner (1983) dá ênfase às artes uma vez, que estas oferecem hipóteses à criança de fortalecer capacidades de autoexpressão, beneficiando a comunicação, ajudando na resolução de adversidades por meio criativo, além de que auxilia no desenvolvimento de empatia. Além disso, a arte promove o progresso da coordenação motora, facilita a integração e a percepção sensorial e ainda contribui para a autoestima das crianças. Desta forma, o autor relaciona e associa o desenvolvimento distintos tipos de inteligência às artes, alegando que estas favorecem o desenvolvimento da criança de uma forma holística e integral.

Assim, segundo Gardner (2010) a arte desenvolve múltiplas inteligências por exemplo: quando a criança escolhe as cores, desenha formas e explora texturas nos trabalhos criativos irá consolidar a sua inteligência visual-espacial. Paralelamente, a experiência artística estimula a inteligência verbal-linguística, uma vez que o processo criativo ativo beneficia a relação de ideias e emoções através da linguagem visual e simbólica. O mesmo faz ainda alusão, de que quando as crianças partilham ideias e trabalham em grupo na realização de projetos artísticos, a colaboração e a interação social facilitam a inteligência interpessoal e intrapessoal, uma vez que a expressividade artística possibilita que as crianças analisem e compreendam suas emoções e as dos outros. Por último, e simultaneamente, através dos processos criativos que envolvem movimento, a coordenação e o ritmo desperta a inteligência cinestésica.

Desta forma, como podemos reparar, existem distintos autores a defenderem a mesma ideia, as artes são um elemento facilitador para o desenvolvimento equilibrado e integral das crianças. É importantíssimo dar às crianças a oportunidade e a possibilidade de explorar todo o seu potencial na infância por forma a se transformarem em adultos criativos, despertos e responsáveis enquanto futuros cidadãos, abrindo portas para a criatividade, sensibilidade, comunicação, pensamento crítico e resolução de problemas,

bem como, para a coordenação motora e desenvolvimento social, auxiliando na autoexpressão.

Por conseguinte, pudemos entender o quanto a arte é relevante e benéfica no desenvolvimento integral da criança.

2.1.3 A Interseção entre Arte e Educação Ambiental

2.1.3.1 Como a arte pode transmitir conceitos ambientais de forma eficaz. Conforme refere o Plano Nacional de Artes (2019), a arte é um código mundial, que conduz às interpretações incompreensíveis aos outros tipos de linguagem, seja o idioma científico, dialógico ou semântico. Por isso, será uma mais valia introduzir todas as dimensões da arte para instruir para a cidadania, a transformação social e para o bem-estar coletivo.

No mesmo sentido, ao rastrear as linhas guias da UNESCO (2006, 2022) e por forma a usar as artes a favor do desenvolvimento pleno das crianças e a introduzir EA, podemos notar que as propostas que solicitam as expressões e habilidades criativas são essenciais, uma vez que dão a possibilidade latente às individualidades de produzir novas formas de perspectiva, levando a um parecer crítico e tornando-se favorável à construção de um futuro com outro sentido.

Como salientam Silva et al., (2016) as artes visuais são um subdomínio da educação artística que “incluem a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia e outras, e que (. . .) podem envolver outros sentidos” (p. 49).

Desta forma, segundo os mesmos autores a educação artística articula-se naturalmente com outras áreas expressivas, como a dramatização, que oferece uma dimensão performativa e lúdica. Esta ao envolver a linguagem verbal e não verbal contribui para a curiosidade, para o desenvolvimento da linguagem e, simultaneamente, fortalece a ligação entre diferentes áreas da Expressão e Comunicação.

Desta maneira, todas as formas artísticas têm a capacidade de despertar diferentes sentidos, promovendo vivências de aprendizagem sensorial e estética bastante ricas.

Assim, a exposição a variadas formas artísticas é essencial para o desenvolvimento e consolidação de novos saberes, os quais serão gradualmente integrados aos conhecimentos prévios. Esse contacto enriquece o repertório cultural e cognitivo, facilitando a criação de novas imagens, sensibilizando-as esteticamente e permitindo a expressão pessoal e emocional por meio das artes (Silva et al., 2016).

Os autores destacam ainda, a importância do uso de materiais de reuso nas práticas artísticas. Além de encontrar novas possibilidades de criatividade e aprendizagem, essa abordagem fomenta “uma consciência ecológica” desde tenra idade (Silva et al., 2016, p. 26).

Segundo Eisner (2002) as artes são essenciais para o desenvolvimento integral da criança e para a edificação de um pensamento criativo. O autor concorda com os autores anteriormente referidos, e expõe a relevância de uma educação que estimule, envolva e cative os estudantes de forma criativa, fomentando expressividade pessoal, criatividade, inovação e resolução de problemas de forma não linear. Tal como o mesmo autor refere, existem formas e técnicas para motivar as crianças criativamente, despertando a curiosidade e atenção para uma temática, tal como abaixo iremos indicar.

Primeiramente, refere que a aprendizagem alicerçada em projetos, oferece às crianças a possibilidade de se envolverem nas propostas artísticas, o que as conduz a um maior entendimento sobre o tema, oferecendo a oportunidade de se interrogarem de forma criativa e colaborativa. Estes poderão abraçar distintos moldes da expressão artística, tais como, o teatro, as artes visuais, a dança ou música entre outras. Outra forma que faz referência é incluir as artes no currículo, pois, esta tem a capacidade de se ajustar a todas as matérias, estimulando o pensamento crítico, a imaginação e igualmente valorizando a experiência de aprendizagem aos estudantes.

Paralelamente Eisner (2002) menciona, ainda, a importância de estimular as crianças para improvisarem no decorrer do processo criativo, facilitando o desenvolvimento de habilidades, como a flexibilidade e adaptabilidade, importantes características na resolução de problemas através da expressão artística. Outra forma que o mesmo autor alardeia é apreciação da singularidade e individualidade de cada uma das produções dos alunos. Desta maneira, estimulamos a multiplicidade de interpretações e os formatos de expressão artística, ajudando na criação um ambiente inclusivo e impulsionando a participação artística.

Finalmente, o autor supracitado, sublinha a pertinência de facilitar um ambiente propício para a apreciação crítica e reflexão sobre as obras de arte criadas pelos estudantes, tal como as obras artísticas de culturas e épocas distintas. Assim, desta forma vamos ajudá-los a desenvolver a sua capacidade de análise crítica e sentido estético.

Como menciona Santos (2006, citado por Alves, 2021) a arte pode desencadear vivências relativamente aos sentimentos, às emoções e à criatividade, defendendo que as crianças procuram vários sentidos que as envolvam e que as inspirem, proporcionando experiências de forma lúdica, sendo por isso, um básico veículo de aprendizagens, e por consequência, inesquecível para o indivíduo, corroborando com Matarasso (2019) que afirma “A cultura é a expressão de crenças e valores na conduta da vida quotidiana. A arte é o conjunto de ferramentas que permite às pessoas interferir com a sua própria cultura” (p. 43).

Segundo esclarece Capul (2003, citado por Vale et al., 2019) a arte assume-se como uma ferramenta por excelência para desenvolver expressividade pessoal e cultural, facilitando a perceção da realidade à volta, fortalecendo o espaço interno para o sentido criativo e crítico, incrementando e reforçando a observação e a imaginação. Sendo ainda uma ferramenta sublime para refinar as emoções, educando e auxiliando para as imprevisibilidades do futuro, como a nível das questões ambientais e sua sustentabilidade.

Por consequência, o ensino e todos os processos que estimulem a ação artística são imprescindíveis para proporcionar o integral desenvolvimento das crianças, estimulando a expressão individual a criatividade e a inovação. Podemos afirmar que a arte é uma manifestação da criatividade e da liberdade humana.

Em suma, ao incluir as artes na formação apostamos nas potencialidades que as artes oferecem aos indivíduos, tornando-os mais sensíveis, críticos e criativos, capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com originalidade e confiança, acreditando e confiando na ferramenta incrível de alto valor e de poder de alcance.

Parte III- O Desenho Infantil

3.1 A Importância do Desenho na Educação Infantil

3.1.1. Papel do desenho no desenvolvimento da expressão e compreensão das crianças. Como Porcher (1973) indica o ato de desenhar é resultado da inteligência, e refere a pertinência do desenho na educação pré-escolar, pois é sobretudo “uma educação de perspectiva, e nesse sentido, tem uma importância decisiva na gênese da inteligência infantil” (p.107).

Segundo Bombonato e Farago (2016) o desenho é um processo criativo onde as crianças se nutrem de alegria, de contentamento e uma ferramenta que facilita a sua “leitura”, uma vez que a criança mostra os seus pensamentos e sentimentos através do mesmo, bem como, a maneira como veem o mundo, mesmo quando ainda não falam.

Em conformidade com Lowenfeld e Brittain (1977) e Kolbe (2005), os autores abordam a relevância do desenho, como ferramenta indispensável para o desenvolvimento da criatividade e o aperfeiçoamento da expressão criativa e artística na infância, sendo estas ferramentas imprescindíveis para a evolução cognitiva e emocional das crianças.

Os autores mencionados acima Lowenfeld e Brittain (1977) mencionam que em cada desenho que a criança realiza “retrata seus sentimentos, sua capacidade intelectual, seu desenvolvimento físico, sua sensibilidade perceptiva, seu envolvimento criativo, sua evolução social e sua consciência estética” (p.402).

Por conseguinte, podemos reparar que auxilia no desenvolvimento de habilidades pessoais, físicas, sociais, e na resolução de problemas de forma criativa, possibilitando que se manifestem livremente e que fortaleçam a sua individualidade e confiança.

Ainda de acordo com Lowenfeld e Brittain (1977) o desenho realça o valor e importância de conceder momentos às crianças para explorarem, testarem e exercitarem diferentes formas de expressão artística. Os mesmos autores destacam que o desenho é um instrumento que os auxilia no foco e na capacidade de observação, no progresso da coordenação motora e na linguagem visual, desempenhando um papel crucial na sua autoexpressão e na criatividade, pois quando as crianças desenhavam têm a tendência a inovar, experimentar cores, a explorar padrões e formas. Desta maneira, observamos que o desenho apoia a criança no crescimento criativo e cognitivo.

No mesmo sentido Sousa (2003) afirma que o desenho é um exercício que facilita as capacidades neuro motoras (motricidade global e fina), desenvolve a intelectualidade (pensamento lógico e criatividade), promove a sensibilidade e emoção (expressão artística) e ainda, fortalece as relações socioculturais (dimensão social). Deste modo, o desenho mostra-se ser uma atividade lúdico-expressiva-criativa, o que facilita o desenvolvimento da criança de uma forma integral e holística.

Por tanto, conseguimos compreender que o desenho é um modelo de comunicação e de expressão que permite às crianças explorar os seus pensamentos, sentimentos e experiências de uma maneira única. Além disso, o ato de desenhar ajuda-as a desenvolver habilidades cognitivas, motoras e emocionais, além de promover a autoconfiança e autoestima.

Piaget (1968, p.48, citado Porcher, 1973 p.106) faz referência ao desenho como sendo um elemento facilitador no processo de assimilação e de aprendizagem e defende que “Conhecer um objecto é agir sobre ele e transformá-lo para captar os mecanismos dessa transformação e seu vínculo com as suas próprias actividades transformadoras”. Por isso, apercebemo-nos que através do desenho, as crianças são eficientes a expressar visualmente as suas ideias e concepções, o que favorece o aperfeiçoamento da linguagem e da aptidão de comunicar, e também auxilia nas competências motoras, o que posteriormente, vai também facilitar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, sendo uma mais-valia.

Como menciona Sousa (2003) o desenho pode ser um aliado do educador, pois facilita a observação e permite compreender o desenvolvimento individual de cada criança. As mudanças no desenho e na expressão artística ao longo do tempo refletem segundo o autor, as características de cada criança e suas vivências, sendo importante o educador focar-se no processo, observando os utensílios e as habilidades que são experimentadas.

Essa observação e acompanhamento durante o processo criativo facilita ao educador obter “notícias” sobre o desenvolvimento cognitivo, motor e emocional da criança, conseguindo ajustar as práticas pedagógicas, para melhor atender às necessidades de cada indivíduo.

Em síntese, pudemos verificar que o desenho executa um papel decisivo no desenvolvimento emocional, cognitivo e físico das crianças. Nesse sentido é um

instrumento bastante influente para o processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral das crianças, dando a oportunidade para explorar, experimentar e se exprimir de forma única, sensível e criativa, fortalecendo sua individualidade, promovendo autoconfiança e proporcionando o desenvolvimento das capacidades expressivas.

3.2 As Fases do Desenho Infantil

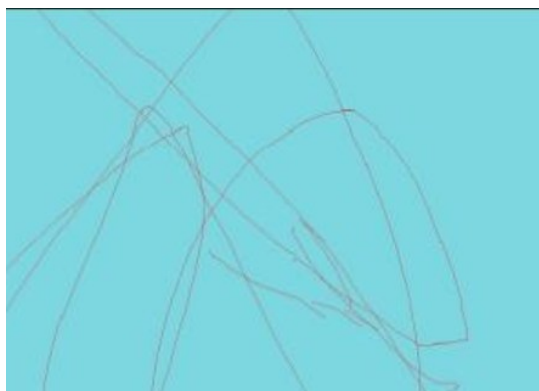
3.2.1 Descrição das diferentes fases do desenho na idade pré-escolar segundo a perspectiva de diversos autores

3.2.1.1 *Perspetiva de Georges-Henri Luquet.* Assim, conforme a perspectiva de Luquet (1969), este estabeleceu três etapas para o desenho de Realismo: o Realismo Fortuito (dos dois aos três anos e meio), o Realismo Falhado (dos três aos cinco anos), e o Realismo Intelectual (dos cinco aos nove anos).

A primeira fase é o Realismo Fortuito e nesta fase, Luquet (1969) enfatiza a existência de dois momentos no progresso do traço e desenho da criança. O primeiro, categorizou como Realismo fortuito involuntário, ou seja, quando a criança desenha linhas sem objetivo, sendo uma consequência da exploração dos materiais sobre espaços, estimulando a autoestima quando realizado regularmente, conforme o exemplo da figura 1.1.

Figura 1.1

Realismo fortuito involuntário



Fonte:(adaptado Alexandroff, 2010, p. 31).

Já o segundo momento, qualificou como Realismo Fortuito voluntário, e é determinado pela criança fazer traços sem qualquer propósito, cria algo de forma

simbólica e posteriormente, atribui-lhe um sentido no final, tal como retrata a figura número 1.2.

Figura 1.2

Realismo fortuito voluntário "Vou desenhar uma minhoca e uma pedra".



Fonte : (adaptado (Mérédieu, 2006, p. 27 adaptado por Bombonato, & Farago, 2016, p.178))

A segunda fase é conhecida pelo Realismo Falhado ou Incapacidade Sintética. A mesma começa sensivelmente aos três anos e meio e poderá estender-se até aos cinco anos e meio. Assim, segundo Luquet (1969) a criança ambiciona delinear de maneira naturalista, contudo, sem sucesso, devido aos aspetos que requerem maturação, seja a nível físico/ motor (do controlo do traço) seja a nível psíquico (perceção).

Como refere Luquet (1969) conforme o seu interesse e atenção, à medida que a criança vai desenhando, vai conseguindo representar cada vez mais características, e vai aperfeiçoando seus desenhos. Oralmente às vezes, consegue verbalizar até mais pormenores do que apresenta o desenho, como faz alusão a figura 1.3.

Figura 1.3

Realismo Falhado Bianca- 4 anos



Fonte: (adaptado Alexandroff, 2010, p. 31)

Ainda para o mesmo autor uma das particularidades mais evidentes do Realismo Falhado é a Inaptidão Sintetizada. Esta incapacidade torna-se bastante evidente nas dimensões dos desenhos da criança face ao tamanho da folha e ao exagero do objeto representado quando equiparados à realidade (Luquet, 1969), conforme podemos verificar na figura 1.4.

Figura 1.4

Realismo Falhado, Exagero no desenho, Felipe- 4 anos



Fonte:(adaptado Alexandroff, 2010, p. 31)

Esta característica no desenho poderá estar associada a novos temas de interesse, ou mesmo com o tamanho da área livre para o realizar, ou ainda, simplesmente, resultado da incorreção desenhada. Esta particularidade tende a variar, ora pode estar presente no desenho, e/ou não, mas tende a desaparecer (Luquet, 1969).

O terceiro período descrito por Luquet (1969) é o Realismo Intelectual e começa a partir dos 4 anos e meio ou 5 anos de idade. Nesta etapa, a criança esboça todas e quaisquer características ou constituintes do objeto verdadeiro, assim como representa um número superior de elementos básicos do objeto representado. De igual forma, escolhe representar os constituintes ocultos do mesmo, conferindo-lhe transparência, possibilitando a visualização destes. Ainda nesta fase surge a noção de suporte (o solo), conseguindo também usar dois planos semelhantes entre si, como retrata a figura 1.5 (Luquet, 1969).

Figura 1.5

Realismo Intelectual, Maria Eduarda- 5 anos



Fonte: (adaptado Alexandroff, 2010, p. 31)

Figura .1.6

Realismo Intelectual, Transparência no desenho,



Fonte: (Alexandroff, 2010, p.7 adaptado por Bombonato, & Farago, 2016, p.184).

Por último, o realismo visual, etapa que se inicia por volta dos 8 e os 9 anos, onde surge o desenho com perspectiva (Luquet, 1969), que não iremos desenvolver uma vez que o estudo é sobre crianças até 5 anos.

De forma geral, como anteriormente já foi referido, as etapas expostas por Luquet (1969) são flexíveis nas idades, podendo estenderem-se enquanto a posterior já se iniciou, havendo interações de conhecimentos, mas também com abandonos de certos constituintes, e aprendizagem de outros através do meio envolvente e seus interesses.

3.2.1.2 Perspetiva de Lowenfeld e Brittain. Já na perspetiva de Lowenfeld e Brittain (1977) o desenho da criança é uma representação do que lhe vai no interior, demonstrando o que lhe é realmente significativo, sendo que os mesmos defendem que as

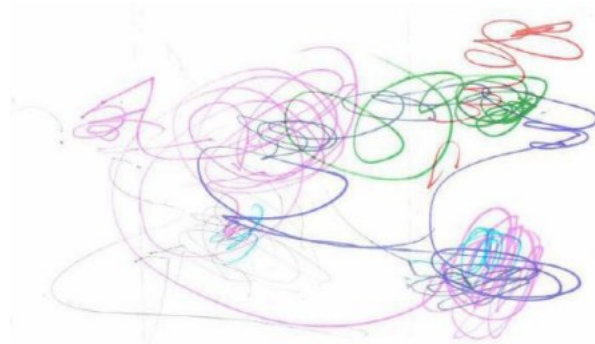
crianças passam por vários níveis de desenvolvimento ao nível do seu desenho, tal como Luquet declara.

Assim, a primeira etapa indicada por Lowenfeld e Brittain (1977) é a Garatuja, tendo repartido em três classes: **as Garatujas Desordenadas, as Garatujas Controladas e as Garatujas com Atribuição de Nome.**

Estas etapas surgem e desenvolvem-se entre o um ano e meio e os quatro anos, e são próprias de quando as crianças iniciam o rabiscar. Os desenhos acabam por ser feitos sem qualquer objetivo, uma vez que, ainda não existe muito domínio motor, tanto nos movimentos, como no traço. Daí uma das características do desenho desta fase é a repetição, mas também a forma mais ampliada dos mesmos, sendo visível no espaço ocupado da folha, como se pode ver na figura 1.7 (Lowenfeld & Brittain, 1977).

Figura 1.6

Garatuja Desordenada. (criança de 2 anos).



Fonte: (Souza, 2010, p. 22 citado por Bombonato, G. A., & Farago, A. C. (2016).

De acordo com Lowenfeld e Brittain (1977) a Garatuja Controlada manifesta-se sensivelmente, meio ano após a criança iniciar o rabisco, e tal como o nome indica, chega quando a criança já executa o desenho conscientemente, ou seja, já há um controlo sobre o movimento, associando as movimentações necessárias para realizar o desenho que pretende, combinando a perspetiva ao movimento necessário, o que facilita a chegada de novos traços, usualmente traços, horizontais, verticais e circulares, como mostra a figura 1.8.

Figura 1.7

Rabiscação Longitudinal. Desenho de uma criança de 3 anos, mistura de células e formas, atividade intencional



Fonte: (Souza, 2010, p. 21, citado por Bombonato, & Farago, 2016, p.187).

Segundo os mesmos autores, as garatujas vão se alterando, à medida que as crianças estabelecem uma relação com algo do meio envolvente e o que esboçam, sendo importante para o educador escutar as crianças a falar sobre as suas Garatujas, uma vez que mostra o raciocínio da criança, sendo esta fase Garatujas com Atribuição de Nome.

Nesta fase, começam a diversificar na escolha de cores, conseguem respeitar as margens da folha, experimentam diversas formas de segurar no lápis, sendo visível a pega correta a partir dos três anos. Muitas vezes a criança até pode ter intenção de desenhar algo, mas no fim a representação ser muito diferente, atribuindo-lhe outro nome, como mostra a figura 1.9.

Figura 1.8

Desenho de uma criança de 5 anos. Observa-se a formação da figura humana ainda sem tronco.



Fonte: (Souza, 2010, p. 22 citado por Bombonato, & Farago, 2016, p.187)

Posteriormente a etapa seguinte referida por Lowenfeld e Brittain (1977) vem a fase do Pré-Esquematismo, seguidamente a fase do Esquematismo e por fim do Realismo.

Este período torna-se visível a partir dos quatro anos, quando as crianças começam a desenhar de modo criterioso as representações do ambiente à volta, sendo os elementos

presentes identificáveis, ainda que sejam desafiantes para analisar concretamente o que elas representam.

De acordo com Lowenfeld e Brittain, (1977) aos cinco anos, os desenhos e os elementos presentes já são cada vez mais identificáveis e criados de feição, tais como as árvores, o sol, as casas, as flores. Outra das particularidades da etapa do Pré-Esquematismo é a figura humana, que habitualmente surge apresentada por um círculo, e duas linhas verticais, representando a cabeça e as pernas, sendo que esta representação irá evoluir ao longo do tempo, como mostra a figura 1.9.

Outra particularidade desta fase Pré-Esquemática são as cores, conforme Lowenfeld e Brittain (1977) é bastante raro haver uma correspondência entre a cor selecionada e a cor do objeto desenhado pela criança, uma vez que esta se encontra mais interessada em desenhar do que escolher as cores correspondentes acertadas. Posteriormente, sensivelmente aos seis anos, os desenhos já são claramente mais reconhecíveis e habitualmente tem um tema. Os mesmos autores mencionam ainda a forma como cada criança desenha e usa material é variável.

Desta forma é essencial recordar que o desenvolvimento da competência de desenhar varia de criança para criança e é influenciado por fatores como o ambiente, a educação recebida e as experiências vivenciadas. Essas fases são apenas uma orientação geral e não significam que todas as crianças desenvolvam suas habilidades de desenho da mesma maneira ou na mesma velocidade.

3.3 Exemplos de Atividades

3.3.1 Atividades práticas que combinam desenho e conceitos ambientais.

Segundo defende Kohl (1991) o desenho é uma ferramenta para aprendizagem e integração de conceitos ambientais, alegando trazer benefícios às crianças quando estas estão expostas à natureza durante um período. O mesmo autor menciona que as crianças evoluem na sua aprendizagem, pois diariamente, tem oportunidade de observar a natureza e de executar o registo visual e o escrito, tendo a possibilidade de consultá-lo sempre que o desejarem.

O autor alega que as crianças que tem a possibilidade de criar um diário de observações da natureza, e desenhar flores, animais, ambientes, representar suas as perspectivas e também de fazer apontamentos sobre características que achem relevantes,

(tais como o clima, mudanças sazonais, interações entre os seres vivos, entre outros), é uma mais valia na sua consciência ambiental, pois conseguem reparar e relacionar a interdependência dos seres vivos, o valor da biodiversidade e as consequências das atividades humanas no meio ambiente.

No mesmo sentido Topal e Gandini (1999) pesquisam formas de mediar a arte do desenho com noções científicas e ambientais, e apresentam algumas formas para cativar as crianças de forma criativa e instrutiva, facilitando o processo de compreensão do meio natural envolvente. Os autores referidos anteriormente, defendem que integrar o desenho e conceitos ambientais é uma maneira inovadora de inspirar e instruir os alunos, pois desperta a criatividade e a expressão artística. Deste modo, sugerem iniciar do real e concreto, sensibilizando as crianças com vivências ativas e participativas, com verdadeiro sentido para as mesmas, para que possam ter uma maior compreensão sobre a seriedade e a importância de que têm de cuidar do meio ambiente.

Logo, uma das primeiras propostas apresentadas por Topal e Gandini (1999) corrobora com Kohl (1991) e é: conduzir o grupo para um espaço natural no exterior da escola, e fazer o convite de apenas observar o meio envolvente. Posteriormente, desenhar o que observaram, e no decorrer da mesma ou no fim, o educador poderá mediar uma conversa entre os seus alunos, e facilitar o entendimento sobre conceitos ambientais, bem como, a relevância da proteção da biodiversidade e do equilíbrio dos ecossistemas.

Outra proposta que os mesmos autores alaudem é aliar os elementos e materiais de reuso aos desenhos, ou seja criar arte usando materiais reciclados, tais como o papelão, o plástico e o metal, convidando as crianças a se expressarem gerando um ambiente propício a desenhos únicos com uma impressão muito própria. Durante a atividade, ou após sugerem ainda um debate sobre o valor da reciclagem para a defesa do meio ambiente e a diminuição do impacto ambiental.

Uma distinta sugestão que os autores supracitados mencionam, é o desenho de sensibilização ambiental, ou seja, propor às crianças que criem desenhos capazes de levar consigo recados, mensagens sobre a seriedade que é, como por exemplo a conservação da água, da energia ou da redução do uso de plástico. Topal e Gandini (1999) alegam que tem um valor acrescentado quando expostos na escola, onde toda a comunidade escolar tenha acesso, referindo-se mais especificamente aos cartazes ou panfletos sobre temas ambientais.

A última proposta apresentada pelos autores é o desenho de imaginário ambiental, isto é, desafiar os alunos a expressarem pelos seus desenhos, com recurso à sua imaginação, de como seria o mundo mais sustentável e ecologicamente harmonioso e equilibrado. Desta forma, os autores afirmam ser possível debater ideias e resoluções inovadoras e revolucionárias para os desafios ambientais atuais e futuros.

Concluindo, as atividades práticas que combinam desenho e conceitos ambientais revelam-se eficazes na sensibilização das crianças para questões ecológicas, pois relaciona-se com aprendizagem e a criatividade. Ao desenharem sobre temas ambientais, as crianças conseguem explorar e expressar suas percepções sobre o meio ambiente de forma lúdica e visual, o que facilita a compreensão e a retenção dos conceitos abordados. Esse processo não só promove o desenvolvimento da consciência ambiental desde cedo, mas também incentiva a criatividade, a expressão individual e o compromisso das crianças na preservação da natureza, contribuindo para a formação de futuros cidadãos mais responsáveis e conscientes.

Parte IV- Motivação Artística

A predominância curricular de disciplinas de transmissão de saberes (ciências, técnicas) sobre disciplinas de formação do ser (artes) atinge proporções tais que causam o desequilíbrio cultural da sociedade portuguesa (analfabetismo musical, inexperiências em dança e teatro, por exemplo, após 12 anos de ensino básico e secundário (Sousa, 2003, p.113).

4.1 Estímulo à Criatividade

Analisando, epistemologicamente, a palavra criatividade vem a das palavras criar “creare” e criação “creatione”, sendo que criar é “Dar existência a (...) gerar, produzir (...) originar (...) inventar (...)” e criação é o “Ato ou efeito de criar, a coisa criada (...)” verificando que é uma “função da inteligência humana que torna o homem superior ao que ele mesmo cria. Personalidade criadora insuperável própria do homem” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa).

A motivação artística é um fator que atua diretamente no impulso da criatividade, estimulando o artista a procurar novas ideias, ajustando emoções e visões do mundo de forma autêntica.

Segundo Csikszentmihalyi (1996), a prática artística exige uma motivação, um ímpeto interno ou externo que leva o sujeito a agir, definindo a criatividade como um estado de “fluxo” (*flow*), em que é determinado pela envolvimento profunda do indivíduo na atividade criativa, onde perde a ideia do tempo e se conecta com o processo de maneira prazerosa. Esse estado de fluxo é muitíssimo impulsionador, pois proporciona uma experiência de profunda satisfação e alguma recompensa psicológica, levando o artista a criar com total espontaneidade e liberdade.

O autor apoia ainda a visão de que a prática artística repetida e a exposição a estímulos desafiadores facilitam o desenvolvimento da criatividade, como um processo contínuo. Sendo o ambiente criativo aquele que estimula a aprendizagem e a autossuperação, o que coopera para a evolução da habilidade criativa ao longo do tempo.

Segundo Sousa (2003), a criatividade é uma habilidade humana e pode ser percebida como a aptidão de criar soluções ou ideias que sejam originais e adaptadas a uma situação, ou a uma questão particular. Para este a criatividade não se limita à criação de algo completamente novo, mas também ao processo de reconfiguração ou modificação de componentes já existentes, envolvendo a capacidade de se ajustar, renovar e aplicar ideias de maneira significativa em contextos diversos.

Menciona ainda, que a criatividade envolve a imaginação, o pensamento divergente e a abertura a novas experiências, bem como, fatores externos como o ambiente, as interações sociais e os estímulos culturais.

Assim, a comunidade artística ou os eventos culturais mostram ao criador novas ideias, estilos e tradições que influenciam sua visão de mundo. Essa interação social e cultural pode inspirar o artista a inovar, especialmente, quando ele se sente parte de uma tradição ou um movimento maior.

Segundo destacou Vygotsky (1978), a criatividade é intimamente influenciada pelo contexto social, sendo a interação com o outro uma fonte de aprendizagem e inovação. A adoção de métodos de ensino que incentivem a experimentação e a expressão pessoal, oferecendo um ambiente seguro e encorajador para a exploração e o crescimento artístico, torna o educador um facilitador da criatividade.

Como corrobora Amabile (1996), os grupos de estudo que consideram e facilitam a liberdade de expressão e estimulam a experimentação sem julgamentos colaboram com a criação de novas ideias, ou seja, o ambiente físico e emocional vivido tem um impacto importante na criatividade. Ou seja, quando os sujeitos se sentem à vontade para cometerem erros e exprimirem pensamentos fora do comum, a tendência é explorar recursos inovadores, surgindo alternativas criativas.

No mesmo sentido, a autora refere que o feedback positivo e o reconhecimento dado pelos educadores podem ser importantes na confiança criativa e no estímulo para a inovação, especialmente se estes valorizarem a originalidade e autenticidade do trabalho artístico.

Assim, reconhecendo a criatividade como competência essencial para o desenvolvimento humano integral, é essencial favorecer um ambiente que valorize a inovação e o pensamento original, pois há mais hipóteses de desenvolver soluções surpreendentes. Em suma, investir em estímulos à criatividade é, na verdade, esperar por um futuro mais flexível e inovador.

4.2 A relação entre arte, criatividade e resolução de problemas ambientais

A junção entre arte, criatividade e resolução de desafios ambientais é cada vez mais explorada e reconhecida pela sua forma de atuação em várias vertentes, sendo uma ferramenta poderosa para encontrar soluções inovadoras e sustentáveis. Desta forma, a arte pode desempenhar um papel importante na sensibilização das crianças para questões ambientais, ajudando na educação de sujeitos mais criativos e críticos, que no futuro estimularão a reflexão e a ação, atuando na transformação da sociedade, tal como refere Antunes et al., (2011, p.367, como citado por Gregório (2013)

A arte e a ecologia representam uma dinâmica relacional favorável na identificação de problemas do ambiente e na restauração de ecossistemas fragilizados. Através de afirmadas obras artísticas, as artes são convertidas em veículos de consciencialização ambiental fazendo despertar modos de vida mais equilibrados e sustentáveis (p.36).

Deste modo podemos reparar que no meio criativo, quando o indivíduo atua na transformação através da arte, obtém o discernimento para observar, ponderar, apreciar, reprovar ou criticar, no que está a reparar, podendo beneficiar na organização das suas próprias ideias, tornando-se essencial para sua individuação e atuação, valorizando a sua educação no global como elemento participante de uma sociedade.

Noutra visão, Adams (2019), realça que os manifestos artísticos, tais como exposições, performances, instalações, entre outros, têm todo o potencial para sensibilizar, uma vez que chama à emoção e à atenção, despertando a curiosidade de uma forma coletiva, trazendo uma reflexão, e inspirando os indivíduos a serem mais sensíveis para os assuntos emergentes como é o ambiente, a extinção de espécies ou as alterações climáticas, tal como corrobora Antunes et al., (2011, p.357, como citado por Gregório (2013)

O campo das Artes, e da Educação Artística em especial, (. . .), surge assim como um potencial e interesse mecanismo ao nível do contexto ambiental, nomeadamente na promoção de uma consciencialização ética e ativa do ser humano com o ambiente (p.35).

Consequentemente, podemos observar que a arte pode suscitar a alteração de condutas e atuações em relação ao meio ambiente, favorecendo a conscientização e a ação coletiva.

A criatividade, por sua vez, como já foi mencionado anteriormente, pode ser uma ferramenta poderosa para encontrar soluções empreendedoras e sustentáveis para os desafios ambientais que enfrentamos atualmente. Robinson (2001) menciona o interesse de estimular a criatividade e a expressão artística desde a educação pré-escolar, com o propósito de aumentar a competência de resolução de problemas de uma forma ousada e colaborativa, fomentando a criatividade e desenvolvendo habilidades sociais.

O mesmo autor salienta que a criatividade é uma aptidão essencial para responder aos desafios do mundo moderno, inclusivamente, aos desafios ambientais. Como o autor supracitado alega, o educador recorrendo aos formatos criativos de expressão, tais como o teatro, a pintura, a dança ou a música facilitam o entendimento e ajustamento de comportamentos, relativamente, às questões ambientais, conduzindo a resoluções arrojadas e ações reais.

Deste modo, podemos reparar que criatividade conduzida através da arte pode inspirar a resoluções inovadoras para as questões ambientais existentes atualmente, estimulando assim, a procura de opções sustentáveis e conscientes de forma criativa.

Machado (s.d) argumenta que através da arte e das expressões criativas é possível ter acesso a diversas perspectivas e visões sobre o mesmo objeto, isto é, ter a oportunidade de se observar e inquirir-se sobre normas criadas, padrões, tendo o poder para desconstruir ideias pré-existentes, revelando-se bastante vantajoso no auxílio das questões do ambiente. Conforme argumenta a autora ao incentivar a observação da natureza e ao trazer questões que impliquem diferentes percepções visuais da realidade, estaremos a oferecer às crianças uma oportunidade única de se relacionarem e fortalecerem a sua conexão com a natureza. Esse vínculo com o mesmo é fundamental, pois possibilita um conhecimento mais profundo e uma consciencialização da complexidade da natureza, promovendo o seu valor e importância para a vida. Por conseguinte, ressalva que observar e interpretar o mundo de forma mais consciente e sensível conduz as crianças a desfrutarem da beleza da natureza, trazendo mais motivação e interesse para a sua preservação.

Tal como podemos aferir, o desenvolvimento da criatividade, a compreensão visual e os diversos saberes aprendidos na e sobre a natureza podem ser instrumentos de alto valor e extrema pertinência para dar resposta às questões ambientais que enfrentamos.

Logo, ao incluir a arte e a criatividade no nosso dia a dia, teremos o potencial de trazer à humanidade a inovação, a cooperação e a consciencialização, colaborando para a formação de um amanhã mais equilibrado e comprometido com o ambiente, e consequentemente, a capacidade de criar abordagens sustentáveis para lidar com todas as questões ambientais atuais.

4.3. Técnicas para Motivar Crianças

4.3.1 Técnicas e abordagens pedagógicas que incentivam a participação artística.

Segundo Gabey e Viment (1976), as técnicas e as abordagens pedagógicas que estimulam a ação artística mostram-se elementares no desenvolvimento integral das crianças, uma vez que estimulam sua expressão individual e criatividade, trazendo a inovação.

Por conseguinte, propõem alguns convites aos educadores e aos pais, nesse sentido e recomendam que se interfira o menos possível no processo criativo da criança,

permitindo que a mesma seja espontânea e autônoma para que possa desfrutar ao máximo do processo, considerando a criança pelo processo na íntegra e não apenas pelo produto final. Outras das possibilidades que os autores mencionam é a utilização de variados materiais, ou seja, para que as crianças possam pesquisar e criar por meio de distintas técnicas e texturas, os educadores deverão oferecer diferenciados materiais de forma a despertar a criatividade e facilitar a autoexpressão.

Como pudemos reparar, ao facilitarmos diversos materiais possibilitamos à criança mais hipóteses de se exprimir, sejam ideias, emoções ou experiências através da arte. Nesse sentido, os autores expõem que devemos desafiá-las no conhecimento de si, através das artes e louvar a sua dedicação e disposição, enaltecendo as suas produções, suscitando autoconfiança nestas.

Ainda segundo os autores Gabey e Viment (1976), devemos motivar e dinamizar o trabalho de uma maneira colaborativa, de forma que as crianças possam partilhar as suas ideias e opiniões e em conjunto consigam chegar a um resultado, compartilhando percepções e entendimentos, estimulando a observação da sua própria arte e pensamento crítico. Outra das propostas criativas apresentadas pelos autores supracitados é o incentivo da prática de uma forma consistente, com o propósito de desenvolver as suas capacidades e aperfeiçoar a criatividade ao longo do tempo.

Uma distinta possibilidade que os autores apontam é ainda, englobar arte noutras áreas de conhecimento, beneficiando desta união para adquirir conhecimento, ou seja, incluir a arte no currículo como opção de aprendizagem.

Por fim, segundo Gabey e Viment (1976), referem que é urgente oferecer às crianças vivências artísticas marcantes, tais como, visitas de estudo a museus, a exposições de arte, a galerias, bem como, a realização de projetos de arte que tenha um propósito significativo para as crianças.

No mesmo sentido Kohl (1991) defende que arte é um instrumento fundamental no desenvolvimento da criatividade e autoexpressão da criança, validando o pensamento de Gabey e Viment (1976) em alguns pontos.

Kohl (1991) defende que o educador não deve interferir no processo criativo, mas sim valorizar o processo sobre o produto final, uma vez que defende que a educação deve ser centrada na criança, isto é, a mesma é soberana e deve ser a protagonista da aquisição do seu conhecimento. Portanto, tem direito e liberdade total para explorar diferentes

materiais e inventar técnicas, tendo a possibilidade de explorar distintas cores, texturas e formas. Outro ponto que se cruza com os autores Gabey e Viment anteriormente referidos, é a abordagem interdisciplinar, ou seja, integrar a arte com outras áreas de conhecimento como elemento integrador de aprendizagens.

Segundo Kohl (1991), outra distinta técnica para o incentivo na participação artística é o improviso e a experimentação, ou seja, o autor defende que ao estimular as crianças e desafiá-las a fazerem coisas diferentes, como colagem de materiais incomuns, criação de esculturas tridimensionais ou pintura com as mãos, poderá aumentar seu repertório criativo.

O mesmo autor alega ainda, que o educador ao facilitar a apreciação da diversidade cultural local e ao promover o respeito à diversidade, sendo um modelo, conseguirá enriquecer a vivência artística das crianças, pois poderá impulsionar a pesquisa da arte popular, das tradições locais e das diferentes manifestações culturais, enriquecendo o sujeito e fomentando o respeito pelas diferenças.

Desta forma, conseguimos perceber que não devemos interferir no processo criativo da criança, mas facilitar diferenciados materiais e incluir as artes em outras áreas de conteúdo, trabalhar colaborativamente e em forma de projeto, despertando para a diversidade cultural que estimulará a participação artística por parte das crianças.

4.3.2. Exemplos de atividades motivadoras que integram arte e educação ambiental.

Assim sendo, as propostas que incluem a arte e EA são uma espantosa ferramenta pedagógica, pois tem o poder de cativar os alunos para as questões ambientais que enfrentamos, estimulando a criatividade, desenvolvendo as habilidades críticas, sensibilizando e despertando para a consciencialização da problemática.

Assim, segundo Moore e Haggard (1990), estes são alguns exemplos de propostas que enaltecem o potencial da arte em contexto pedagógico para a temática ambiental:

1. Criação de um mural com materiais recicláveis, ou seja, recolher materiais recicláveis como plástico, papel, metal e incentivar as crianças a criarem um mural, esculturas ou instalações de arte de forma colaborativa, para que em conjunto possam refletir sobre o lixo, a reutilização de materiais e o desperdício, facilitando a

exploração dos materiais e a criação de algo significativo para a criança, e assim, tornar-se num veículo poderoso de conscientização.

Os autores mencionam ainda, que se poderá realizar uma exposição;

2. Convidar as crianças a criarem histórias; e a produzirem os seus fantoches para que possam apresentar peças teatrais, que tratem de temas, tais como, reciclagem, mudanças climáticas e proteção da fauna e flora, ou seja, sensibilizar sobre questões ambientais de maneira lúdica e envolvente, enfatizando a narrativa como forma de aprendizagem e mudança social;

3. Propor às crianças que tirem fotografias à natureza e ao ambiente, que circundam a escola; ao convidarmos as crianças a realizarem esta atividade, estaremos a despertar e a sensibilizar para o tema de uma forma subtil, mas bastante efetiva. Segundo os autores, a fotografia é uma configuração de arte que pode despertar o gosto pela natureza, propondo uma exposição com uma compilação de fotografias, acompanhados por textos que abordem a preservação ambiental;

4. Criar jardins sensoriais/artísticos, construir um jardim no recinto escolar com arte feita pelas crianças, como pedras pintadas, landart, esculturas naturais, ou até mesmo, plantando flores de maneira a criarem padrões ou mensagens, conectando as crianças à natureza e ao ciclo da mesma;

5. Construção de Instrumentos Musicais com Materiais Reciclados: as crianças podem criar uma música e instrumentos com materiais de reuso e elementos da natureza. Os autores, posteriormente, sugerem uma apresentação à comunidade, despertando o interesse pela música e alertando para a redução e o desperdício;

Estas atividades não só ajudam a consciencializar sobre questões ambientais, mas também, proporcionam uma forma significativa a expressão artística e conexão emocional com o meio ambiente.

Capítulo II – Opções Metodológicas

Neste capítulo que se refere à presente investigação, será apresentada a natureza do estudo, a questão problema, os objetivos delineados, os participantes e os procedimentos metodológicos aplicados.

2.1. Natureza do Estudo

A presente investigação foi desenvolvida no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada que se insere no Mestrado em Educação Pré-Escolar, e em contexto educativo, num jardim de infância.

Assim, este estudo surge de um momento de diálogo matinal, onde uma das crianças partilha, que no fim de semana, tinha participado numa campanha de recolha de lixo, na praia da Falésia. Esta criança motivou os colegas a conversarem sobre este tema problemático e sobre medidas a serem tomadas para a redução do lixo. Mobilizou-as também a fazerem o mesmo nos terrenos ao redor do colégio. Observando o interesse e a motivação pela temática, escolhemos desenvolver um estudo baseado nas artes para saber de que forma estas fomentam o desenvolvimento da consciência ambiental, e a utilização de material de reuso.

Tendo em conta o objetivo da investigação, o contexto humano e social e as relações existentes, optou-se por uma investigação qualitativa, de natureza interpretativa pois tal como reconhece Oliveira (1982), a adoção de métodos qualitativos como as entrevistas, as observações e as análises de conteúdo, tornam-se essenciais para captar a complexidade e a riqueza desses significados, uma vez que os seres humanos não são passivos, estando continuamente interpretar o mundo em que vivem. Por outras palavras, os métodos qualitativos são vantajosos pois valorizaram a compreensão subjetiva, as experiências e os significados atribuídos pelos indivíduos às suas ações e ao seu redor.

Já Bodgan e Bliklen (1994, p. 47-51) mencionam que os métodos qualitativos apoiam-se em cinco pontos principais:

1. O investigador vê-se como uma parte fundamental na coleta de informações, realizando essa mesma no ambiente onde os participantes vivem ou atuam naturalmente.

2. Os dados recolhidos aparecem na forma de imagens ou palavras, e são registados com detalhes, sempre respeitando toda a sua estrutura original.
3. Há uma maior atenção às particularidades que surgem durante todo o processo de pesquisa, mais do que apenas ao resultado final.
4. Os investigadores vão construindo suas ideias ao mesmo tempo em que coletam e organizam os dados, analisando-os com base na sua experiência, partindo de uma visão geral para os detalhes específicos.
5. O investigador valoriza as perspectivas dos participantes, procurando entender como eles interpretam seus próprios comportamentos e dão sentido às suas vidas.

2.2. Questões Orientadoras

A questão que orientou o presente relatório foi a seguinte:

- Será que através das suas produções artísticas as crianças conseguem refletir sobre as questões ambientais e desenvolvem a consciência ambiental?

2.3. Objetivos do Estudo

Tendo como base as questões orientadoras, estabeleceu-se o objetivo geral.

Objetivo geral: Compreender se as crianças através das produções artísticas refletem sobre as questões ambientais que contribuam para o desenvolvimento de uma consciência ambiental.

Objetivos específicos:

- Saber se as crianças através de produções artísticas falam e refletem, sobre as questões ambientais;
- Compreender se o recurso a produções artísticas reutilizando materiais contribui para o desenvolvimento da consciência ambiental;
- Desenvolver a criatividade, promovendo o recurso de materiais e alertando para a temática.

2.4. Participantes do Estudo

O presente estudo foi executado num centro infantil privado, em Vilamoura, numa sala de dezanove crianças, quatorze rapazes e cinco raparigas, com idades compreendidas

entre os quatro e os cinco anos e com distintas nacionalidades, desde chineses, holandeses, portugueses e ingleses.

Em geral são crianças muito curiosas, despertadas para tudo o que os rodeia, com especial interesse por propostas a nível motor, devido também à fase em se encontram. No geral procuram também muito as histórias infantis, a linguagem gráfica como expressão que os caracteriza, expressa de vários modos e ainda as construções, sejam sozinhos ou acompanhados. A linguagem verbal também é cada vez mais desenvolvida e a vontade de saber algo novo aumenta a cada dia que passa. Os animais e a natureza no geral têm sido um foco de atenção constante.

As atividades foram executadas num pátio exterior, num espaço à parte do restante grupo, devido à grande quantidade de material para exploração, tendo sido realizado o registo e a análise apenas de cinco crianças, todas elas com cinco anos, duas do sexo feminino e três do sexo masculino. As cinco crianças participantes neste estudo são de nacionalidade portuguesa e foram escolhidas tendo em conta o domínio da língua portuguesa, e por serem aquelas que apresentando maior assiduidade podiam participar no estudo de forma sistemática. Seguidamente, apresenta-se a tabela n.º 2.1 com a caracterização do grupo de crianças que participaram no estudo.

Tabela 2.1

Caracterização do grupo de crianças

Criança	Género	Características
A	Masculino	É uma criança com necessidades educativas específicas, sendo mais reservada e contida no seu espaço. Tímida na manifestação da sua voz perante os colegas. Perfeccionista com as suas coisas. No entanto, é sensível e meiga com todos. Gosta de desenhar, de seriar os números, sabe ler e escrever.
B	Masculino	É uma criança “cheia de vida”, extrovertida, motivada e curiosa, que gosta de perguntar e saber sempre mais. Por vezes, revela dificuldades em focar-se no que é abordado, divagando um pouco no seu discurso, mas em regra geral consegue expressar-se. Tem muita energia.
C	Masculino	É uma criança muito curiosa em relação a tudo e a todos os elementos que a rodeiam. Quando interessada, mostra-se muito curiosa e ativa no debate. Tem o seu grupo de brincadeiras, mas interage com todas em geral; é bastante social e solicitado.

D	Feminino	É uma criança perfeccionista, gosta de aprender por si própria; quando lhe é dada a oportunidade de falar ou explicar é bastante expressiva e motivada; desperta para diversos saberes. É uma criança carinhosa e amável para todas crianças. Tem uma boa autoestima.
E	Feminino	É uma criança ponderada, interessada e gosta de participar em novas atividades; apresenta sensibilidade para o meio artístico nos vários subdomínios: artes visuais, jogo dramático/ teatro, dança; incentiva os colegas para que participem em novas atividades artísticas.

2.5. Técnicas de Recolha de Dados

Quando estabelecemos uma linha de orientação de estudo, os procedimentos de recolha de dados mostram-se fundamentais, uma vez que através destes será possível chegar às conclusões e se necessário proceder aos devidos ajustes, tal como refere Aires (2011) “(...) a selecção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo” (p. 24).

Nesse sentido, tendo em conta o cariz deste trabalho e o seu fundamento, selecionei os seguintes instrumentos para recolha de informação: a observação participante, as notas de campo, os registos multimédia e as produções das crianças.

2.6. Observação Participante

Segundo Aires (2011, p.25) “A observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto directo com as situações específicas”. Assim, a observação precisará de ser pensada e premeditada, devendo o investigador olhar e observar, objetivamente, para o que deseja investigar, podendo por vezes a vir a dar origem a questões, reflexões e, até mesmo, reformulações. Tal como corrobora Parente (2012), quando se refere à observação que “não se limita ao ato de ver e registar [...] envolve a análise, interpretação e uma reflexão cuidada sobre as diversas evidências acumuladas” (p. 8).

Assim, uma das técnicas mais usadas durante o estudo foi a observação, focando-se na forma de estar, na interação e nos comentários, mostrando-se bastante importante na análise dos resultados.

2.7.Registos audiovisuais

As fotografias e os filmes ajudaram na argumentação de atitudes, na observação de reações, comentários, sentimentos e emoções das crianças, bem como, no registo das suas produções.

Os vídeos e as fotografias têm o potencial de auxiliar a recordar as circunstâncias observadas e reviver as situações essenciais, possibilitando registar os pormenores. Como referem Bogdan e Biklen (1994, p.188-189), o uso” mais comum da máquina fotográfica é talvez em conjugação com a observação participante. [...] É a maior parte das vezes utilizada como meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados (...)”.

Habitualmente, o registo fotográfico pode ser dividido em dois grupos, as imagens que são captadas por nós e as que são tiradas pelos outros e, que posteriormente, nos enviam. Esta situação simplificou muito a análise e permitiu uma leitura mais pormenorizada de situações experienciadas pelas crianças. Recorreu-se em distintos momentos à fotografia para captar as vivências das crianças, além disso, durante a apresentação das propostas a intervenção da investigadora foi filmada, o que possibilitou a posterior reflexão da sua atuação, avaliando o interesse e envolvimento das crianças (por exemplo, nas propostas sugeridas ao grupo). Durante o decorrer do estágio foram-se recebendo fotografias e vídeos da educadora de alguns momentos em que estava totalmente envolvida nas atividades com as crianças, tendo sido essenciais no projeto final.

2.8.Diário de Campo

Conforme Bogdan e Biklen (1994, p.150), as notas de campo são uma ferramenta deveras importante que surge das observações realizadas, mencionando estes, como um conjunto de quaisquer e “todos os dados recolhidos durante o estudo, incluindo as notas de campo, transcrições de entrevistas, documentos oficiais, estatísticas oficiais, imagens e outros materiais”. Estes dados carecem de ser copiados e transpostos para um bloco de registos, para que, numa próxima ação esta seja mais facilitada, favorecendo a descrição de pormenores, como por exemplo: “pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas” (idem, p. 150).

Durante o estágio houve oportunidade de realizar algumas notas de campo num caderno de bolso onde foram colocadas a data e hora para, que posteriormente, fosse mais fácil localizar as ações observadas, registrando-as mais tarde, num ambiente mais tranquilo.

Capítulo III – Intervenção Pedagógica

De acordo com os objetivos do estudo foi definido um conjunto de estratégias de intervenção pedagógica para recolher dados a fim de encontrar resposta para a questão de pesquisa. Foi uma construção e cocriação em grupo, tendo sido as crianças sempre a decidir o que fazer e como fazer. Cada uma das atividades tem os seus objetivos, como o desenvolvimento da criatividade, da motricidade fina e motricidade grossa, da memória, do foco e atenção, da comunicação oral, do conhecimento do mundo, e ainda, da estimulação do pensamento crítico. Serão explicadas, de seguida, as quatro sessões planificadas para levar a cabo a investigação.

3.1. Apresentação da Intervenção Pedagógica

De acordo com os objetivos do estudo foi definido um conjunto de estratégias de intervenção, que permitissem recolher dados para encontrar resposta para a questão de estudo.

Após a observação, e tendo em conta os interesses das crianças, pensou-se numa planificação de quatro atividades, como forma de estimulação da consciência ambiental, envolvendo as artes, a criatividade, despertando para o trabalho colaborativo. Duas das propostas dividiram-se em dois momentos, sendo que duas das quatro atividades foram as crianças que escolheram, totalmente, o que queriam produzir, sendo agentes ativos da construção do seu saber. Para cada uma das atividades propostas, foi realizada a respetiva planificação (em apêndice B) que será explicada de seguida.

As propostas apresentadas foram baseadas nas suas vivências anteriores e mediadas através do diálogo, tendo estas um papel ativo e participativo no seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, a ação focou-se na criação e na facilitação de um ambiente com diferentes materiais de reuso para explorarem e criarem, transformando a brincadeira em aprendizagem e conhecimento.

Desta forma, a nossa postura foi apenas de mediadora, ajudando-as a organizar os seus pensamentos, ouvir suas ideias e noções sobre a temática e observá-las a explorar possibilidades, dando-lhes total liberdade e autonomia. Posteriormente, questioná-las sobre as produções, facilitou conversas, troca de pareceres, promovendo a comunicação, a expressão e afirmação da sua identidade, tal como, refere Lopes da Silva et al., (2016).

3.1.1. Atividade n.º 1

No seguimento da recolha de lixo feita em conjunto no exterior da escola, seguiu a proposta de uma dramatização de um teatro de sombras, com uma **história elaborada pela aluna**, sobre lixo e a consciência ambiental intitulada “Os Guardiões da Floresta” (Apêndice C) como mostra a figura 3.1.

Figura 3.1

Dramatização do teatro de sombras



Os principais objetivos eram proporcionar um espetáculo teatral, despertando a imaginação e criatividade, estimulando as crianças na verbalização da sua opinião crítica sobre o tema, conhecer e valorizar as manifestações do património natural, e ainda, reconhecer a importância do seu papel ativo, para a preservação da natureza. Após a sua reflexão foi solicitado ao grupo para criar a sua expressão criativa sobre o tema.

3.1.2. Atividade n.º 2

Tal como já foi referido, anteriormente, esta atividade foi dividida em dois momentos, e à semelhança da anterior, pretendia-se desenvolver uma atitude crítica e interventiva em relação à problemática do lixo e do ambiente, usando os materiais que as crianças trouxeram.

Com esta proposta desejávamos alertar para a quantidade de lixo que se produz e as formas preventivas para a sua redução, como ilustram a sequência das imagens da figura nº 3.2, promovendo a sensibilidade estética, estimulando a criatividade e a tomada consciência de si como aprendiz, desenvolvendo o trabalho cooperativo. Assim, foi proposto às crianças em trabalho colaborativo construir um painel alusivo à história da dramatização de o teatro de sombras, dando assim uso aos materiais recicláveis, tendo as mesmas em conjunto escolhido representar a casa do esquilo, um dos elementos da história.

Figura 3.2

Início da exploração dos materiais



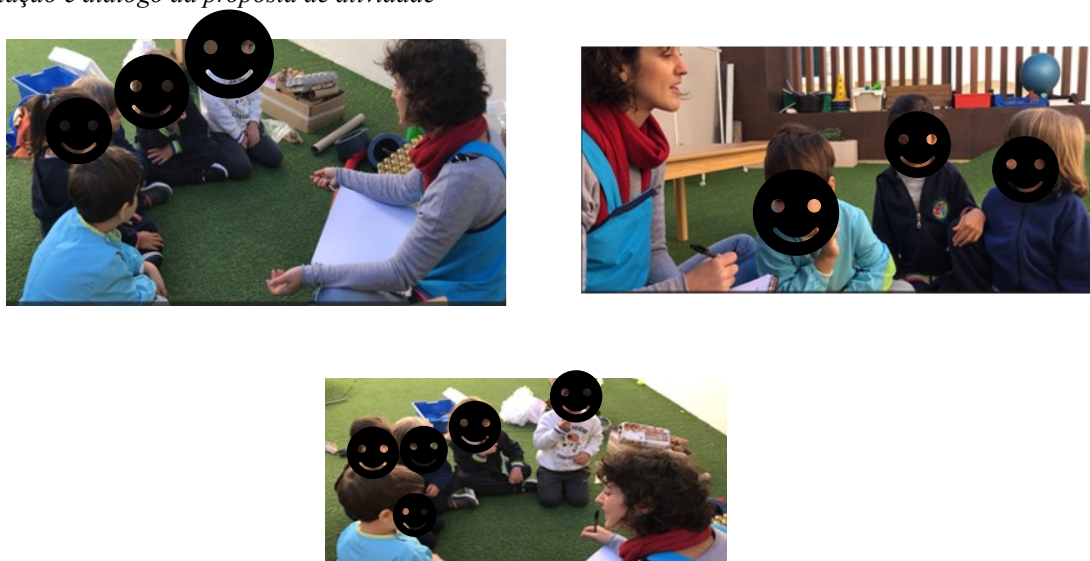
3.1.3. Atividade n.º 3

No seguimento da dramatização do teatro de sombras anteriormente assistida, a proposta de atividade, aconteceu novamente em dois momentos distintos, devido ao processo criativo. O convite foi criar uma escultura mascote com materiais recicláveis dando um nome.

Novamente, foram as crianças que decidiram o que produzir, dando-lhes toda a autonomia para explorar materiais e fazer a sua composição, enquanto a educadora estagiária ia apenas acompanhando o pensamento, registando e construindo as suas ideias, como demonstra a sequência de imagens da figura n.º 3.3.

Figura 3.2

Apresentação e diálogo da proposta de atividade

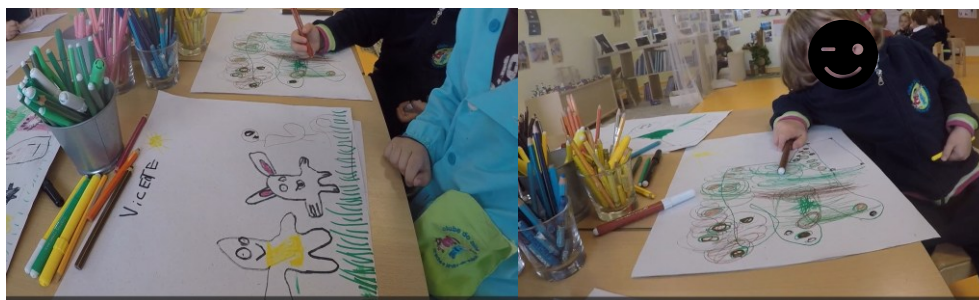


3.1.4. Atividade n.º 4

Esta proposta de atividade foi realizada pelas crianças dois meses após a dramatização de um teatro de sombras, e de todos os processos criativos desde o painel à escultura. Como demonstra a sequência de fotos da figura 3.4, foram convidadas através de uma produção expressiva criativa (desenho), a exprimirem como seria o planeta Terra e a casa do esquilo sem lixo. O principal objetivo desta atividade foi observar as suas produções, recordando a história e a sua moralidade, firmando essa atitude crítica e ativa, relativamente, ao que se passa no mundo que os rodeia através da arte, promovendo a criatividade e a tomada de consciência.

Figura 3.3

Registo fotográfico da atividade n.º 4



3.2. Desenvolvimento da Intervenção Pedagógica

3.2.1. Atividade n.º 1

A dramatização correu muito bem. As crianças mostraram-se muito curiosas, atentas e silenciosas. O próprio ambiente escuro e a música de fundo escolhida para acompanhar a dramatização proporcionou esse foco e atenção.

Após a dramatização do teatro de sombras, assim que a luz surgiu as crianças mostraram-se bastante curiosas e entusiasmadas relativamente aos elementos, demonstrando interesse em elas próprias experimentarem. Momento que não estava planeado, mas que nos fez todo o sentido, pois ofereceu às crianças a oportunidade de serem elas a dramatizar, tendo a possibilidade de explorar, obtendo uma perspetiva diferente do que lhes foi apresentada. Brincaram e exploraram os elementos teatrais de uma forma livre, como retrata a sequência de fotografias da figura 3.5.

Figura 3.4

Exploração dos elementos teatrais



Após a brincadeira reunimo-nos, novamente, em círculo. Esta transição decorreu facilmente, e de uma forma tranquila.

Posteriormente, desenvolveu-se um breve diálogo sobre a dramatização e problemática ambiental, no qual as crianças teceram alguns comentários sobre a peça, as personagens e a importância de cuidarmos das nossas florestas. Tais como:

Criança C- *“Adorei ver o esquilo Miguel, tem o mesmo nome do que eu. Ainda bem que ele pediu ajuda aos guardiões da floresta; o mundo está a ficar muito sujo, há que limpar e cuidar”* (D.C-6 de novembro, 2023 10:40).

Criança C- *“Na praia também há muito lixo, os animais comem o plástico e depois morrem, é muito triste, eu já vi lá na praia!”* (D.C-6 de novembro 11:30 de 2023, 10 h 41).

Criança E- *“É muito importante cuidar do lixo. A mãe diz que o plástico demora muito tempo a desaparecer, por isso, lá em casa fazemos a separação do lixo e a reciclagem. Em casa da minha avó, faz-se composto para a horta e para os animais”* (D.C. 6 de novembro de 2023, 10h42).

Criança B *“Nós lá em casa fazemos reciclagem, vou com a minha mãe e ajudo a separar pelas cores. Já sei, azul papel, amarelo embalagens, verde o vidro, e as vezes a mãe ainda separa o óleo das batatas fritas, que cheira muito mal”* (D.C- 6 de novembro de 2023, 10h42).

Durante o diálogo as crianças revelaram-se bastante preocupadas com a temática do lixo e a continuidade das espécies, mostrando até umas caras mais fechadas. Surgiram questões em como se poderia enfrentar esta complexa questão ambiental ao nível das florestas, águas e reciclagem.

Novamente, a transição de um momento para o outro decorreu calmamente, seguindo para a parte criativa sobre o que tinham ouvido e visto, onde a criança A de imediato disse: “*Quero experimentar fazer o planeta sujo, porque o esquilo fartou-se de limpar, coitado*”. (D.C- 6 de novembro de 2023, 11h00), como ilustram a figura 3.7.

No fim foi-lhes pedido que explicassem um pouco sobre o que tinham representado, como retrata a sequência de imagens da figura 3.6.

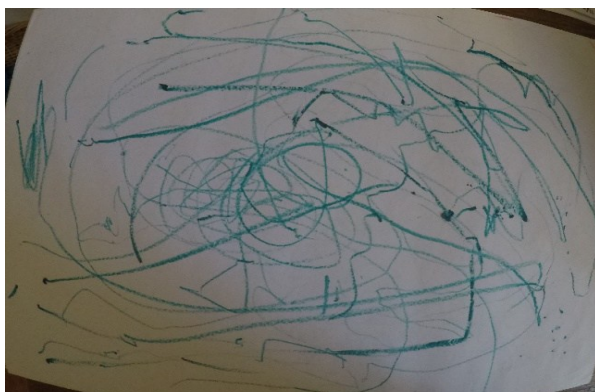
Figura 3.5

Processo criativo e expressivo relacionado com o teatro de sombras



Figura 3.6

Produção n.º 1 da criança A após a dramatização



“Desenhei o nosso mundo poluído, doente”.

Figura 3.7

Criança A-segunda produção, após a dramatização.



“Desenhei primeiro o sol e depois a lua, a noite e magia. Aparece os guardiões, muito lixo e a árvore, que é a casa do esquilo”

Figura 3.8

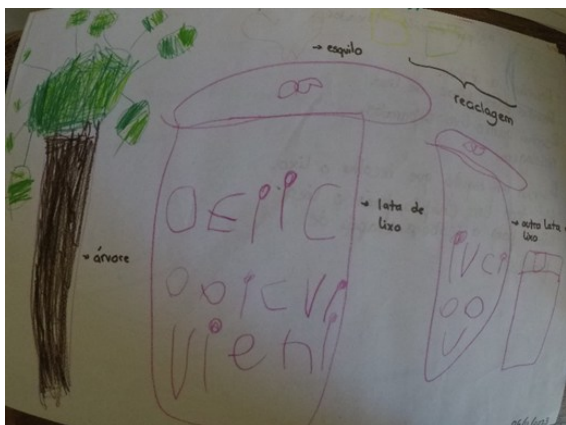
Primeira produção da criança B após a dramatização



“Desenhei o esquilo Miguel, muitas árvores, bolotas e o lixo à volta”.

Figura 3.9

Primeira produção da criança B após a dramatização



“Super esquilo lixador” “Desenhei a árvore, duas latas de lixo, desenhei quatro lixos separados para a reciclagem. Desenhei um esquilo que recolhe o lixo e até fiz um chapéu para o lixo não cair na cabeça, é a proteção”.

Figura 3.10

Produção da criança C após o teatro de sombras



“Desenhei a árvore e a terra. À volta do esquilo desenhei bolotas. Depois das bolotas desenhei mais bolotas. Depois desenhei a magia dos guardiões da floresta. Sabias que vejo uns bonecos na televisão que se chamam os guardiões da floresta? Desenhei um caixote do lixo porque pode haver lixo na floresta”.

Figura 3.12

Segunda produção da criança D-após a dramatização



“Desenhei a magia, vemos muita magia, a energia da luz e dos guardiões (anões), desenhei as bolotas e tem mesmo muito lixo”.

Figura 3.11

Segunda produção da criança E-após a dramatização



“A história do guardião da floresta” Desenhei uma árvore, um pássaro. Os caixotes do lixo para reciclar. Depois o sol, desenhei uma garrafa para meter no lixo”.

3.2.2. Atividade n.º 2

3.2.2.1. Atividade n.º 2, parte um

Quando chegámos ao local onde estavam todos os materiais, as crianças ficaram muito surpresas e agitadas, querendo mexer em tudo, pois ainda não sabiam qual a proposta e qual o objetivo dos materiais, tal como comentou a criança A *“Tanto lixo, nunca tinha reparado que fazíamos tanto lixo em casa”* (D.C-7 de novembro 2023,09:48).

Foi necessário dar algum tempo e espaço para que todos chegassem em presença ao nosso círculo e ao seu lugar, pois houve quem primeiro fosse explorar os materiais.

Mas não foi por muito tempo, pois quando me viram a sentar, e lhes solicitei que se aproximassem, vieram no seu ritmo.

Escutaram com atenção e foram respondendo às minhas questões. Quando interrogados sobre de que se tratava a história, através da transcrição da gravação do momento, que se encontra no apêndice D, pudemos constatar que a criança D respondeu: *“Sobre o lixo, e a floresta doente, estava muito poluída e os animais também”* ou a criança A *“O esquilo tinha de pedir ajuda às crianças para apanhar o lixo, essa era a missão! Uma missão! Era muito importante! Era uma missão! O lixo! Apanhar o lixo e cuidar da floresta”*, ou ainda a criança E- *“falava que tínhamos de cuidar do nosso lixo, fazer reciclagem, poupar água, eletricidade e outras coisas assim”*. Quando apresentada a proposta, a escolha foi unânime, as crianças optaram por representar a casa do esquilo, Criança B, C, D e, responderam *“A casa do esquilo!! Sim a casa do esquilo... vamos fazer a casa mais confortável de sempre!”*.

A transição do nosso diálogo para a atividade foi feita de modo entusiástico. Observando todo o processo criativo, e através da figura 3.4 podemos observar que o processo construtivo começou a partir deste elemento de esferovite, assinalado a vermelho na figura 3.4, dando este, posteriormente, todo o contorno ao resto do trabalho colaborativo.

Este elemento deu início ao que eles chamaram a casa do esquilo, com direito a um constituinte com volume, colando um rolo de papel de cozinha, dizendo a criança C *“aqui é onde ele (esquilo) esperava os meninos e vigiava a floresta”* (D.C- 7/11/23). Posteriormente, a criança A e D, passaram para a árvore, começando a recortar cartão das caixas da fruta, como podemos reparar na sequência de fotos da figura 3.15 para fazer as folhas, dando origem à copa da árvore.

Inicialmente, não se tinha planeado usar tesouras, mas como foi solicitado por eles, pareceu-me bem ouvi-los. Paralelamente, as crianças B e C para fazerem o tronco optaram primeiramente, por colocar espátulas de madeira, mas não satisfeitos com resultado, ainda acrescentaram elementos naturais, recolhidos anteriormente nos seus passeios semanais ao exterior, que sobrepuseram aos anteriores, ocultando-os.

Figura 3.12
Exploração dos materiais



A Criança B quando estava a colar as espátulas de madeira teve a seguinte ideia: *“Já sei vamos pôr os raminhos dos nossos passeios!! O esquilo vai adorar esta casa, está a ficar muito gira”* (D.C. 7/11/23).

Figura 3.13

Exploração dos materiais de reuso, recortes do papelão



Todo o processo foi muito fluído e orgânico, agruparam-se naturalmente em grupo de pares, sem intervenção, tendo autonomia e liberdade durante o processo. Desta forma, parecia haver metas entre elas, enquanto umas tratavam da copa da árvore, outras exploravam opções para representar os troncos, outras o céu e um lago, como expressou a criança D *“Um lago de água boa e limpinha para todos os animais da floresta beberem água”* (D.C. 7/11/23), escolhendo uns tubos de PVC já cortados. Elegeram também um sol com recurso ao cartão da fruta e forraram com papel dourado, de uns bombons.

A criança E, escolheu fazer uma flor com recurso a rolhas de garrafas e tampas de frascos de várias cores. Fazendo comentário como *“A casa do esquilo vai ficar mesmo bonita aqui com flores, vai atrair abelhas, por isso a floresta vai ser mais saudável.”* (D.C. 7/11/23).

E assim decorreu a primeira secção. Seguem uma sequência de fotos (figura 3.16) relativas ao primeiro dia de exploração dos materiais e construção do painel.

Figura 3.14

Primeiro dia de exploração dos materiais e construção do painel



3.2.2.2. Atividade n.º 2, parte dois

No dia seguinte, de manhã, as crianças assim que chegaram perguntaram logo quando iríamos terminar a casa do esquilo, mostrando-se entusiasmadas para concluir a produção. Quando anunciado que era o momento, prontamente, foram a correr para o local onde tinha decorrido a atividade no dia anterior.

O adorno e ocupação do espaço livre, que ficou por completar na atividade anterior caracterizou esta sessão. Embora não estivesse planeado a utilização de folhas de papel e canetas de feltro, a criança E pediu para ir buscar os referidos materiais para conferir alguns pormenores na casa do esquilo, trazendo mais riqueza e criatividade, como ela própria comentou *“Estas cores vão fazer com que a magia apareça mais vezes e haja menos lixo”* (D.C 8/11/23), como se pode reparar na figura 3.17.

No fim, o painel tornou-se mais rico do que se esperava, pois, as crianças A e D fizeram recortes, de vários tipos, com auxílio da tesoura, rasgos à mão, e colagens de vários elementos, nomeadamente, como tecidos, papel, esferovite. A criança D até comentou: *“Com estas letras da revista os meninos vão ficar a saber que aqui na casa da floresta não se deixa lixo”* (D.C 8/11/2023), como evidencia a figura 3.18.

Figura 3.15

Criança E a desenhar com canetas de cor e recortar para colar numa fita



Figura 3.16

Crianças a explorar o material



Eles próprios decidiram quando a criação já estava terminada. Segue a figura 3.19, que ilustram o fim da atividade, durante esta mostraram-se focadas e divertidas.

Figura 3.17

Imagens relativas ao fim do primeiro dia do processo criativo



3.2.3. Atividade n.º 3

3.2.3.1. Atividade n.º 3, parte um

Esta atividade decorreu no mesmo espaço da anteriormente realizada. As crianças não sabiam qual a proposta, mas ao verem o lixo, ficaram contentes, pois aperceberam-se que ira ser novamente algo que envolveria a exploração de materiais e prontamente, sentaram-se para o diálogo.

Através da transcrição do vídeo (apêndice E) do momento podemos afirmar que se ainda se lembravam da história do teatro de sombras. A criança B rapidamente respondeu “Lixo”, a criança E: “Da importância de cuidarmos da floresta como se fosse a nossa casa”, ou criança C “Falava das florestas e também falava dos guardiões”.

Interrogando sobre mais informações sobre a história e a personagem do esquilo a criança B respondeu: *“Tinha de dizer às crianças para irem à floresta e para apanharem o lixo quando vissem algum lixo no chão”*, mostrando que ainda se lembravam da história.

Estavam todas muito entusiasmadas para começar, quando questionadas de que forma queriam fazer, concordaram fazer todas juntas. Contudo, quando lhes foi perguntado o que gostariam de fazer, obtiveram-se quatro respostas distintas, a criança C respondeu *“Uma árvore!”*, a criança E, *“A casa do esquilo”*, a criança B *“O sol”* e a criança E *“Os guardiões”*, não chegando a um consenso entre todas.

Devido à abundância de ideias, concordei criarmos todas, caso tivéssemos tempo. Seguidamente, questionaram-se as crianças sobre qual das ideias gostariam de fazer primeiro, e três das cinco crianças (B, C, E) responderam *“Árvore”* e, imediatamente, a criança C começou a dar ideias de como poderia ser realizado, dizendo: *“Temos muitas coisas altas, e caixas, podemos pôr por cima uma das outras. Vai dar para fazer; temos coisas douradas e ramos de árvores... acho que vai ficar bem giro!”*.

A ideia de construção da árvore ficou resolvida, sendo a tarefa seguinte encontrar um nome para a mascote. A criança C mencionou *“Pode ser sol! Porque dá energia ao planeta, e porque se as árvores estiverem saudáveis o resto do mundo também está bom e nós também”*. A criança E *“Podemos fazer os guardiões e depois a casa do esquilo? Temos ali umas caixinhas pequeninas parecem-me bem já para fazer a casa do esquilo”* (D.C 13/11/2023).

Seguidamente, a transição ocorreu de forma organizada e espontânea. Observando todo o processo criativo de produção, e através das imagens podemos verificar que o procedimento criativo começou pela junção de uns tubos a uma caixa de cartão, para as fazer as raízes. A criança D menciona: *“As árvores precisam de raízes para beber água; é o mais importante”* como mostra a figura 3.20 (D.C 13/11/2023).

Figura 3.18

Início do processo criativo das raízes



Posteriormente, empilharam as caixas de cartão e colocaram os CDs, tal como afirmou a criança A: “*Os CDs podem ser os olhos, vão ficar bem*”. Logo de seguida, com a colaboração da criança D colaram umas caixas de ovos, cortaram sacos transparentes, colaram e juntaram como se fossem os ramos, dando asas à sua criatividade. “*A caixa pode ser os ramos e saco de plástico as folhas, tipo as mãos, o que achas Inês?*” (D.C. 13/11/24). A figura 3.21 que se segue é referente ao processo criativo.

Figura 3.19

Processo criativo



Não estava planeado, mas paralelamente, houve duas crianças (A, E) a construírem anões para juntar à árvore, como diz a criança A “*Porque sem guardiões não há magia, são importantes, senão há lixo por todo lado...*” (D.C.13/11/23). A figura 3.22 que se segue mostra as mascotes realizadas pela criança A e E, respetivamente.

Figura 3.20

Mascotes dos guardiões em miniatura



Posteriormente, quando levamos a escultura /mascote para a sala houve conversas com as outras e a criança C referiu: “*Gostas da nossa árvore? São as folhas, e esta é casa do esquilo. Vês?*” (D. C.13/11/2023).

À qual a criança X, respondeu: “*Uma árvore, porquê que ela está aqui?*” (D. C.13/11/2023).

Criança C: *“Porque temos de cuidar do nosso lixo, quem sofre são os animais, as florestas e os mares. Sofremos todos com o nosso lixo”* (D.C.13/11/2023).

Tendo a criança X respondido: *“Como é que fizeram?”* (D.C.13/11/2023).

E a criança C disse: *“Com cartão. que é feito das árvores, os tecidos são de algodão e os tubos são da piscina, que são as raízes. Como vês, tem paus e folhas de verdade do nosso passeio, eu vejo uma árvore! Colámos com cola quente e ficou assim, gostei muito, foi mesmo divertido”* (D.C.13/11/2023).

A criança X comentou: *“Está muito bonita, até parece que tem olhos como nós! As árvores lá fora, elas vêm tudo o que nós fazemos. Está bem, juntos vamos cuidar de todas as árvores e cuidar do lixo”* como podemos reparar na figura 3.23, que segue é referente ao fim da primeira parte da atividade, o princípio da árvore.

Criança E referiu: *“As árvores são nossas guardiãs, protetoras, por isso temos de cuidar das nossas florestas, escolhemos fazer uma árvore para mostrar aos amigos a quantidade de lixo que fazemos, é muita! Fizemos coisas muito giras! Esta é a árvore da floresta, a casa do esquilo, fizemos com a Inês, enquanto vocês estiveram na sala, olha tem raízes, e galhos de madeira de verdade”* (D. C.13/11/2023).

Criança L: *“A vossa árvore tem cd nos olhos, até parece um robô!”* (D. C.13/11/2023).

Criança E: *“Os olhos são brilhantes porque está bem viva, tu não ouviste a história que a Inês contou, foi mesmo engraçado e esquilo e os guardiões protegem a floresta e nós temos de fazer o mesmo”* (D. C.13/11/2023).

Figura 3.21

Imagem referente ao fim da primeira parte da sessão



3.2.3.2. Atividade n.º 3, parte dois

A segunda sessão da atividade n.º 3, revelou-se mais desafiante, três das cinco crianças necessitaram de mais motivação externa e solicitações da minha parte para continuarem o processo, pois sabiam que os amigos iriam jogar à bola. Ainda assim, a atividade mostrou-se muito criativa e produtiva, uma vez que continuaram a caracterizar e adornar a árvore com elementos naturais, **nomeadamente com pinhas, paus, folhas. Rasgaram cartão, fizeram recortes e colagens** no sentido de embelezar e completar os espaços vazios, tal como ilustra a figura 3.24. A criança A referiu: *“Os guardiões vieram ter comigo nos sonhos e disseram-me que nós temos mesmo de acreditar na magia, só assim as florestas eram felizes”* (D.C 14/11/2023) e ainda comentou *“Rasgar e colar, é bastante divertido, a Árvore Sol vai ficar bonita”* (D.C. 14/11/2023). Já a criança C referiu que *“Se colocarmos mais paus e pinhas vai parecer mais saudável e verdadeira, aí! Gosto muito de fazer estas coisas, em casa também pedi à mãe para aproveitar as coisas que vão para o lixo para criar”* (D.C 14/11/2023).

Figura 3.22

Imagens referentes ao adorno da árvore e finalização



E, ainda, no dia a seguir à conclusão da árvore, a criança B referiu: *“Tenho vontade de ir apanhar lixo, podemos ir outra vez todos juntos?”* (D.C. 15/11/2023, 10h05). Já a criança E referiu: *“Lembras-te? quando estávamos a fazer a árvore? Eu gostei!”* (D.C. 15/11/2023,10h06). Criança E referiu: *“Inês aquela nossa árvore está mesmo bonita, achas que suas raízes vão ser fortes o suficiente para aguentarem aqui na sala?”* D.C. 15/11/2023, 10h06).

Criança B referiu: *“Tenho feito reciclagem em casa! E no fim de semana, fui passear à mata com a mãe apanhamos lixo como os guardiões pediram”* (D.C 18/11/2023, 09h47).

3.2.4. Atividade n.º 4

Esta atividade decorreu depois do período das férias de Natal, uma vez, que não houve oportunidade de a realizar antes. A tarefa estava planeada para ser realizada no atelier, contudo, este espaço estava ocupado por outro grupo, e como no exterior não era possível realizá-la, pois chovia, optou-se por desenvolvê-la juntamente com as restantes colegas, na zona da expressão plástica. Mostrou ser um desafio, pois estes estavam constantemente a vir ver o que o pequeno grupo estava a fazer, e o porquê de estar a ser filmado.

Dialogámos um pouco sobre a época natalícia, as ofertas que tinham recebido e quantidade de lixo que se produz resultante dos embrulhos, sacos e caixas. Obtivemos comentários como o da criança C *“Sabes os meus presentes vieram embrulhados com papel de jornal, o pai natal também já sabe que não se pode fazer muito lixo, senão as suas renas e mundo ficam doentes e, depois já não vai haver natal para mais ninguém”* (D.C 8/01/24) ou o da criança B *“Na minha casa fui pôr os papeis dos presentes na reciclagem e ensinei a minha prima”* (D.C 08/01/24).

A proposta era simples, desenhar como seria o mundo sem lixo. Em geral, a atividade correu bem. Facilmente aderiram à proposta, à exceção da criança A que se mostrou mais inquieta, mas que também fez a sua produção. A criança C quando perguntei como seria o mundo sem lixo respondeu: *“O mundo sem lixo é mais divertido e saudável, são todos mais felizes”* (D.C. 8/01/24).

A criança A comentou *“O mundo sem lixo, é um mundo que tem muita reciclagem e não há lixo; há muita magia dos guardiões”* (D.C. 8/01/24), no entanto na sua produção não houve qualquer referência à reciclagem, nem aos contentores, nem às cores dos respetivos, como podemos verificar através da figura 3.25

As figuras (3.25, 3.26, 3.27, 3.28, 3.29), que seguem mostram as produções criativas dois meses após o início do estudo.

Figura 3.23

Produção da criança A após 2 meses



“Desenhei o mundo cheio de árvores e ar puro que são estas pintas”.

Figura 3.24

Produção da criança B após 2 meses



“A floresta saudável” “Desenhei o sol, muitos animais na floresta, eles estão muito felizes pois já não tem lixo na casa deles. O esquilo tem muitos amigos e os guardiões continuam sempre com sua a magia. O mundo seria muito mais bonito, cheio de verde, relva e florestas”.

Figura 3.25

Produção da Criança C após 2 meses



“Mundo sem lixo” “Desenhei a floresta, a casa do esquilo cheio de bolotas, que tem muita comidinha. Desenhei o mar, as águas, e praia limpa. É importante cuidar das águas também”.

Figura 3.26

Produção criança D após 2 meses



“Super casa do esquilo” “Desenhei a casa do esquilo e a floresta. A casa dele está cheia de bolotas, tem muita comida e não há lixo! O esquilo tinha um fio para subir à árvore e ver o resto”.

Figura 3.27

Produção da criança E após 2 meses



“Desenhei a floresta limpa, depois desenhei a casa do esquilo na árvore, o esquilo e seu escudo protetor, e o anão com a sua magia. Estamos livres do lixo. Estão todos mais felizes e saudáveis”.

Capítulo IV – Análise, Interpretação e Discussão dos Resultados

Neste ponto apresenta-se a análise, a interpretação e discussão dos resultados para dar resposta à questão “Saber se as crianças através de produções artísticas falam e refletem, sobre as questões ambientais” e compreender se o recurso a produções artísticas, reutilizando materiais contribui para o desenvolvimento da consciência ambiental e, se desenvolve a criatividade, promovendo o recurso de materiais, alertando para a temática.

Para tal, procedeu-se à triangulação de toda a informação recolhida.

Relativamente aos dados recolhidos e avaliação das atividades, segue a análise e discussão mais detalhada

4.1 Saber se as crianças através de produções artísticas falam e refletem, sobre as questões ambientais

4.1.1 Produções artísticas

Criança A

Ainda no antes do processo criativo a criança A referiu que: “*Quero experimentar fazer o planeta sujo, porque o esquilo fartou-se de limpar, coitado*” (D.C 6/11/23, 11h00).

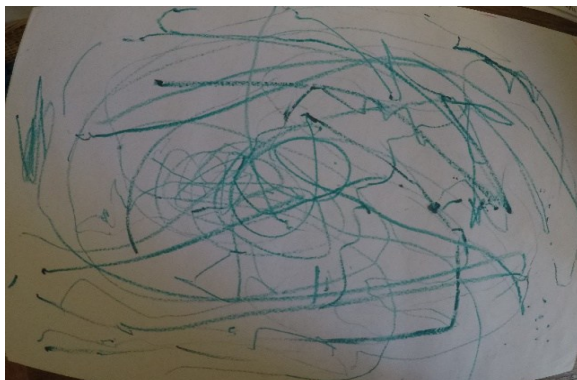
De acordo com as produções artísticas e aos comentários tecidos aos seus próprios desenhos podemos analisar, que a criança A, na sua expressão criativa, usou a folha por inteiro, na orientação horizontal, optando apenas por uma cor (azul), em lápis de cera. Quando questionada no fim do processo respondeu: “*Desenhei o nosso mundo poluído, doente*”. Conforme Luquet (1969), podemos afirmar que a criança se encontra na fase do realismo furtivo voluntário, pois é possível reparar nos muitos traços, riscos existentes, e ainda, observar a variação da carga aplicada no lápis, mostrando-se a explorar o movimento, demonstrando ainda pouco controlo motor. Contudo, atribuiu um significado ao desenho, ainda que não seja visível o que a criança descreve.

Foi uma das crianças que quis fazer dois desenhos. Nesta segunda produção, a criança ocupou a folha toda no sentido horizontal, elegendo três cores (amarelo, cinzento e castanho), em canetas de feltro, dizendo “*Desenhei primeiro o sol e depois a lua, a noite e magia. Aparece os guardiões, muito lixo e a árvore, que é a casa do esquilo*”. Como podemos observar nas figuras 4.1 e 4.2 respetivamente. Uma produção igualmente com

muitos traços, riscos, já com uma representação visível de um sol e duas luas no limite superior da folha.

Figura 4.1

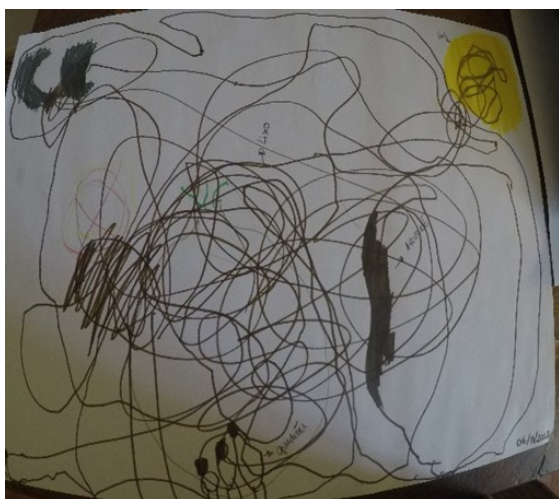
Primeira produção da criança A



"Desenhei o nosso mundo poluído, doente".

Figura 4.2

Segunda produção da criança A



"Desenhei primeiro o sol e depois a lua, a noite e magia. Aparece os guardiões, muito lixo e a árvore, que é a casa do esquilo".

Criança B

No que diz respeito à criança B, durante o nosso diálogo após a dramatização a mesma referiu que: *"Nós lá em casa, fazemos reciclagem, vou com a minha mãe e ajudo a separar pelas cores. Já sei, azul - papel, amarelo - embalagens, o vidro - verde, e às vezes a mãe ainda separa o óleo das batatas fritas que cheira muito mal"* (D.C 6 de novembro de 2023, 10h42).

Relativamente à sua expressão criativa, utilizou quatro cores: azul, verde, castanho e cor-de-rosa, optando por lápis de cera. Comentou que “*Desenhei o esquilo Miguel, muitas árvores, bolotas e o lixo à volta*”. Usou a folha por inteiro, na orientação horizontal.

Podemos observar uma certa tendência para a repetição dos elementos e variação da força exercida no lápis, pelo traço, consequência da exploração do controlo motor. Através da análise podemos afirmar que a criança B, conforme Luquet (1969), encontra-se na fase do realismo furtivo voluntário, pois apresenta um desenho onde se pode observar a exploração e repetição de formas circulares, bem como, a variação do traço conforme a carga aplicada no lápis de cera, atribuindo um significado quando questionada. Foi outra das crianças que quis fazer dois desenhos. Nesta segunda produção usou novamente a folha na horizontal, ocupando o espaço todo. Relativamente às cores usadas, optou por experimentar o azul, o verde, o amarelo, o castanho e a cor-de-rosa, elegendo desta vez, os lápis grossos de cor. Podemos observar que usou corretamente o verde, o amarelo e o azul para representar os contentores da reciclagem e os elementos correspondentes, mostrando domínio sobre este tema, usando elementos de tamanho exagerado, tais como as latas de lixo desenhadas, demonstrando que o lixo é uma preocupação sua, oferecendo assim este destaque no seu desenho. Após a realização da sua produção, convidámo-la a pronunciar-se sobre a mesma, intitulando-a como “*Super esquilo lixador*” e posteriormente fazendo o seguinte comentário “*Desenhei a árvore, duas latas de lixo, desenhei quatro lixos separados para a reciclagem. Desenhei um esquilo que recolhe o lixo; e até fiz um chapéu para o lixo não cair na cabeça, é a proteção*”.

Conforme Luquet (1969), podemos afirmar que esta criança se encontra na fase do realismo furtivo voluntário, pois é possível reparar no exagero dos elementos, e ainda, observar a variação da carga aplicada no lápis, mostrando-se a explorar o movimento, ainda com pouco controlo motor. Contudo, atribuiu significado, como podemos observar nas figuras 4.3 e 4.4.

Figura 4.3

Primeira produção da criança B

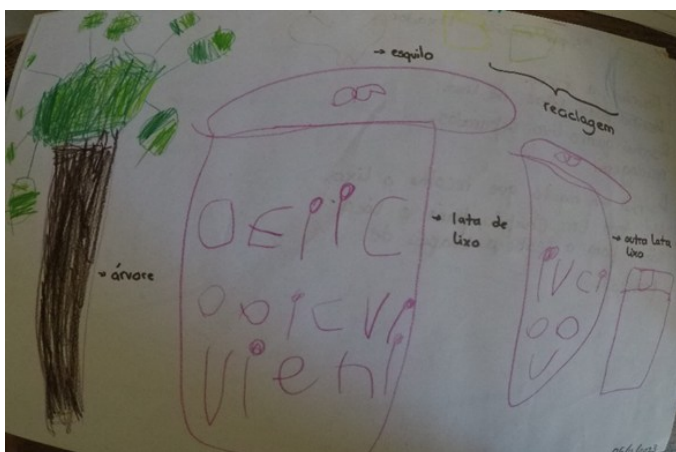


“Desenhei o esquilo Miguel,

muitas árvores, bolotas e o lixo à volta”.

Figura 4.4

Segunda produção da criança B



“Super esquilo lixador” “Desenhei

a árvore, duas latas de lixo, desenhei quatro lixos separados para a reciclagem. Desenhei um esquilo que recolhe o lixo e até fiz um chapéu para o lixo não cair na cabeça, é a proteção”.

Criança C

Relativamente à criança C, durante o nosso diálogo, após a dramatização comentou que “Adorei ver o esquilo Miguel, tem o mesmo nome do que eu. Ainda bem que ele pediu ajuda aos guardiões da floresta, o mundo está a ficar muito sujo, há que limpar e cuidar”. (D.C 6 de novembro de 2023, 10h40), e ainda “Na praia também há

muito lixo, os pássaros comem o plástico e depois morrem, é muito triste, eu já vi lá praia” (D.C 6 de novembro de 2023, 10 h 41). Relativamente à sua expressão criativa, usou a folha por inteiro, na orientação horizontal, optando por canetas de feltro e lápis de cor grossos em simultâneo, usando as seguintes cores: verde, amarelo, preto, cor-de-rosa e roxo. Ao analisar o desenho, podemos reparar numa repetição de formas circulares, também consequência da exploração do controlo motor. Quando questionada sobre o seu desenho, no final do processo, respondeu *“Desenhei a árvore e a terra. Desenhei o sol. Desenhei esquilo, desenhei bolotas. Depois das bolotas desenhei mais bolotas. Depois desenhei a magia dos guardiões da floresta. Sabias que vejo uns bonecos na televisão que se chamam os guardiões da floresta? Desenhei um caixote do lixo porque pode haver lixo na floresta”*, atribuindo assim um significado ao desenho. Conforme Luquet (1969), podemos afirmar que esta criança se encontra na fase do realismo furtivo voluntário, como podemos verificar através da figura 4.5.

Figura 4.4

Produção da criança C após a dramatização



“Desenhei a árvore e a terra. Desenhei o sol. Desenhei esquilo desenhei bolotas. Depois das bolotas desenhei mais bolotas. Depois desenhei a magia dos guardiões da floresta. Sabias que vejo uns bonecos na televisão que se chamam os guardiões da floresta? Desenhei um caixote do lixo porque pode haver lixo na floresta”.

Criança D

No início da sua produção a criança D comentou *“Sabes de onde vem as madeiras das cadeiras, das mesas e o papel? Das árvores, sabias Inês?”* (D.C 6 de novembro de 2023, 11h00).

Relativamente à sua expressão criativa, usou a folha por inteiro, na orientação horizontal, optando por canetas de feltro grossas, usando as cores: verde, amarelo, preto e roxo. Ao analisar o desenho, podemos reparar numa repetição de formas circulares, mas também traços, e pontos. Esta variação é consequência da experimentação do controlo motor e da cor. Quando questionada, no fim do processo, sobre o seu desenho respondeu: *“Desenhei a magia, vemos muita magia, a energia da luz e dos guardiões (anões), desenhei as bolotas e tem mesmo muito lixo”*, atribuindo assim significado à sua produção. Conforme Luquet (1969), podemos afirmar que a criança se encontra na fase do realismo furtivo voluntário, como podemos constatar pela figura 4.6

Figura 4.5

Produção da criança E



“Desenhei a magia, vemos muita magia, a energia da luz e dos guardiões (anões), desenhei as bolotas e tem mesmo muito lixo”.

Criança E

Relativamente à criança E, após a dramatização, durante o diálogo comentou: *“É muito importante cuidar do lixo, mãe diz que o plástico demora muito tempo a desaparecer, por isso lá em casa fazemos a separação do lixo e a reciclagem. Em casa da minha da avó, faz-se composto para horta”* (D.C 6 de novembro de 2023, 10h42).

Como podemos verificar na figura 4.7, a criança E usou na sua produção criativa a folha por inteiro, na orientação horizontal, optando pelas canetas de feltro grossas, usando as cores: verde, amarelo, azul e castanho. Podemos reparar que utilizou corretamente as cores correspondentes aos recipientes da reciclagem e uma árvore.

Quando no fim do processo foi questionada sobre o seu desenho respondeu *“Desenhei a magia, vemos muita magia, a energia da luz e dos guardiões (anões), desenhei as bolotas e tem mesmo muito lixo”*, atribuindo-lhe assim um significado.

Conforme Luquet (1969), podemos afirmar que esta criança também se encontra na fase do realismo furtivo voluntário, como mostra a figura 4.7

Figura 4.6

Produção da criança D, após a dramatização



“Desenhei a magia, vemos muita magia, a energia da luz e dos guardiões (anões), desenhei as bolotas e tem mesmo muito lixo”.

4.1.2 Desenhos 2 meses após a dramatização.

Criança A

Após dois meses da realização das produções artísticas, e seus próprios comentários sobre as mesmas, podemos analisar, que a criança A, na sua expressão criativa, usou mais ou menos metade da folha, na orientação horizontal, optando apenas por uma cor (verde) em canetas de feltro. Podemos observar pintas, riscos, círculos e até buracos, de tanto pintar no mesmo local. Quando questionada, no fim do processo respondeu *“Desenhei nosso mundo poluído, doente. Desenhei o mundo cheio de árvores e ar puro... que são estas pintas”*. Conforme Luquet (1969), podemos afirmar que a criança se encontra na fase do realismo furtivo voluntário, pois é possível verificar muitos traços e riscos e ainda observar a variação da carga aplicada na caneta, mostrando a exploração do movimento, ainda com pouco controle motor. No entanto, atribuiu um significado, ainda que não seja visível o que a criança descreve, como podemos observar na figura 4.8.

Figura 4.7

Produção da criança A, dois meses após a dramatização



“Desenhei nosso mundo poluído, doente. Desenhei o mundo cheio de árvores e ar puro... que são estas pintas”.

Criança B

Após dois meses da realização das produções artísticas, e seus próprios comentários sobre as mesmas, podemos analisar que a criança B usou a folha por inteiro, na orientação horizontal, optando por usar as cores verde, castanho, preto, amarelo e cor-de-rosa, em canetas de feltro e lápis de cor. Podemos observar a intencionalidade do desenho, sendo mais perceptível o que foi desenhado. Colocou um sol no limite superior e relva no limite inferior, e ainda, sem ser solicitado, escreveu o seu nome. Quando questionada, no fim do processo, respondeu *“A floresta saudável”* *“Desenhei o sol, muitos animais na floresta, eles estão muito felizes, pois já não tem lixo na casa deles. O esquilo tem muitos amigos e os guardiões continuam sempre com sua magia. O mundo seria muito mais bonito, cheio de verde, relva e florestas”*. Conforme Luquet (1969), podemos afirmar que a criança se encontra, à semelhança da anterior, na fase do realismo furtivo voluntário, pois é possível verificar variação na carga aplicada na caneta, mostrando a exploração do movimento, embora ainda com pouco controle motor, de acordo com podemos observar na figura 4.9

Figura 4.8

Produção da criança B 2 meses após a dramatização



“A floresta saudável” “Desenhei o sol, muitos animais na floresta, eles estão muito felizes pois já não tem lixo na casa deles. O esquilo tem muitos amigos e os guardiões continuam sempre com sua magia. O mundo seria muito mais bonito, cheio de verde, relva e florestas”.

Criança C

Após dois meses da realização das produções artísticas, e seus próprios comentários sobre as mesmas, podemos analisar que a criança C usou a folha por inteiro, na orientação horizontal, optando por usar lápis grossos, explorando a cor verde, amarela e castanha. Podemos reparar na repetição das formas redondas, e que a criança descreve da seguinte forma *“São bolotas”*. Quando questionada no fim do processo intitulou a sua produção *“Mundo sem lixo”* e posteriormente *“Desenhei a floresta, a casa do esquilo cheio de bolotas, que tem muita comidinha. Desenhei o mar, as águas, e praia limpa. É importante cuidar das águas também”*. Conforme Luquet (1969), podemos afirmar que a criança encontra-se na fase do realismo furtivo voluntário, pois é possível verificar riscos e formas circulares, assim como a variação na carga aplicada nos lápis, mostrando exploração do movimento, como podemos observar na figura 4.10.

Figura 4.9

Produção da criança C, dois meses após a dramatização



“Mundo sem lixo” “Desenhei a floresta, a casa do esquilo cheio de bolotas, que tem muita comidinha. Desenhei o mar, as águas, e praia limpa. É importante cuidar das águas também”.

Criança D

Após dois meses da realização das produções artísticas, e seus próprios comentários sobre as mesmas, podemos analisar que a criança D usou a folha por inteiro, na orientação horizontal, optando por usar as cores verde, castanho, amarelo, cor-de-rosa e preto. Podemos reparar que colocou um sol no limite superior, e a casa do esquilo em baixo. Ainda com muitos riscos e formas circulares. Quando questionada, no final do processo respondeu, intitulado o desenho como *“Super casa do esquilo”*, descrevendo de seguida *“Desenhei a casa do esquilo e a floresta. A casa dele está cheia de bolotas, tem muita comida e não há lixo! O esquilo tinha um fio para subir à árvore e ver o resto”*. Conforme Luquet (1969) podemos afirmar que a criança se encontra na fase do realismo furtivo voluntário, pois é possível reparar nos muitos traços, riscos existentes, e ainda, a variação da carga aplicada na caneta e no lápis, mostrando a exploração do movimento com ainda pouco controlo motor, como podemos observar na figura 4.11.

Figura 4.10

Produção da criança D, dois meses após a dramatização



“Super casa do esquilo” “Desenhei a casa do esquilo e a floresta. A casa dele está cheia de bolotas, tem muita comida e não há lixo! O esquilo tinha um fio para subir à árvore e ver o resto”.

Criança E

Após dois meses da realização das produções artísticas, e seus próprios comentários sobre as mesmas, podemos analisar que a criança E usou a folha por inteiro, na orientação horizontal, optando pelas canetas de feltro e lápis de cor grossos, usando as cores verde, amarelo, castanho, preto e cor de laranja. Podemos reparar que colocou um sol no limite superior e relva no limite inferior. Quando questionada, no final do processo respondeu, *“Desenhei a floresta limpa, depois desenhei a casa do esquilo na árvore, o esquilo e seu escudo protetor, e o anão com a sua magia. Estamos livres do lixo. Estão todos mais felizes e saudáveis”*. Conforme Luquet (1969) podemos afirmar que a criança E encontra-se na fase do realismo furtivo voluntário, pois é possível reparar nos traços, e ainda, a variação da carga aplicada na caneta e no lápis, mostrando a exploração do movimento com ainda pouco controle motor, como podemos observar na figura como se pode verificar na figura 4.12.

Figura 4.11

Produção da criança E, dois meses após a dramatização



“Desenhei a floresta limpa, depois desenhei

a casa do esquilo na árvore, o esquilo e seu escudo protetor, e o anão com a sua magia. Estamos livres do lixo. Estão todos mais felizes e saudáveis”.

A tabela 4.1 e figura 4.13, que se seguem, analisa os elementos presentes nas produções das crianças após a dramatização do teatro de sombras.

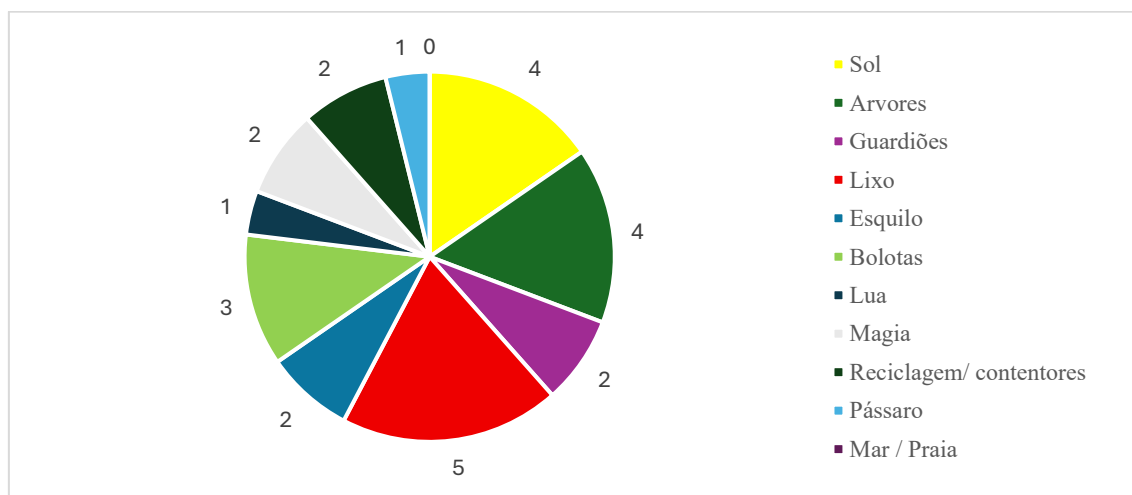
Tabela 4.1

Elementos presentes no desenho após a dramatização do teatro de sombras /análise global

Criança	Elementos										
	Sol	Árvores	Guardiões	Lixo	Esquilo	Bolotas	Lua	Magia	Reciclagem/Contentadores	Pássaro	Mar/Praia
A	✓	✓	✓	✓	•••	•••	✓	•••	•••	•••	•••
B	•••	✓	•••	✓	✓	•••	•••	•••	✓	•••	•••
C	✓	✓	•••	✓	✓	✓	•••	✓	•••	•••	•••
D	✓	•••	✓	✓	•••	✓	•••	✓	•••	✓	•••
E	✓	✓	•••	✓	•••	✓	•••	•••	✓	•••	•••

Figura 4.13

Análise dos elementos presentes no desenho após a dramatização do teatro de sombras



Como podemos observar na tabela 4.1, após a dramatização do teatro de sombras, nas suas produções, um dos elementos comuns em todas as crianças é o lixo, demonstrando esta preocupação/ sensibilização por parte das mesmas. Logo a seguir os elementos mais usados foram o sol e as árvores relativas à floresta, tendo uma expressividade de quatro em cinco crianças. Relativamente aos outros elementos, as bolotas foram a seguir o elemento mais presente, tendo uma representação em três dos cinco desenhos, demonstrando a noção de como o alimento é importante à vida. Algumas crianças nomeadamente, as crianças B e E que já tinham noção do conceito de reciclagem assim como as respetivas cores dos contentores expressando isso mesmo nas suas produções. A magia foi expressa em duas produções, o que também consideramos ser importante, revelando que estiveram curiosas e atentas à dramatização. Relativamente, à análise das cores usadas e ao espaço ocupado, o resultado está apresentado na tabela 4.2 e a figura 4.14, que se seguem.

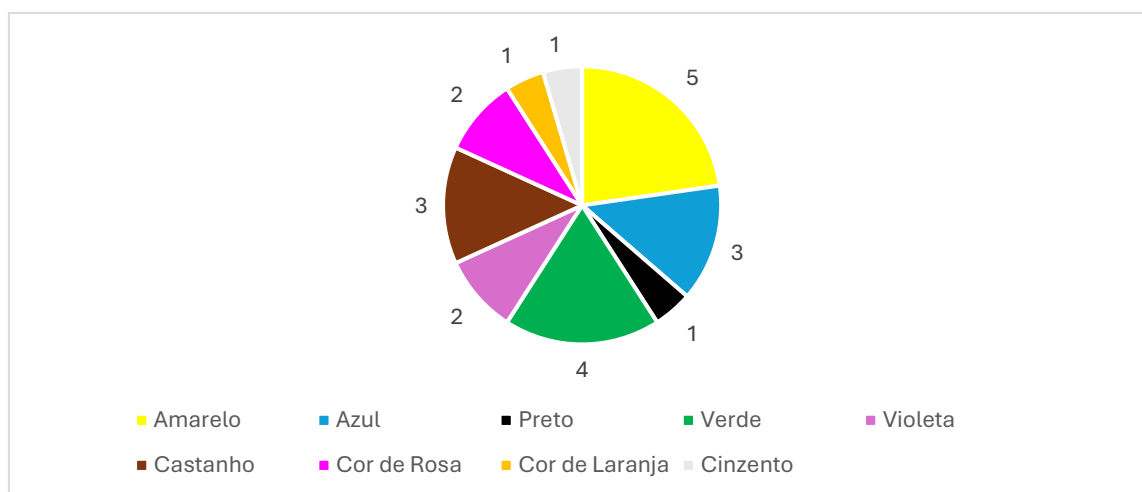
Tabela 4.2

Cores usadas nas produções após a dramatização do teatro de sombras /análise global

Criança	Cores								Espaço ocupado na folha			
	Amarelo	Azul	Preto	Verde	Violeta	Castanho	Cor de Rosa	Cor de Laranja	Cinzento	Pouco	Médio	Todo
A	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✓	✗	✗	✓
B	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓
C	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✓
D	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✓
E	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓

Figura 4.14

Análise das cores usadas no desenho após a dramatização do teatro de sombras



Como se pode concluir através da análise desta, a cor mais usada na primeira produção após a dramatização do teatro de sombras, por todas as crianças foi o amarelo (na maior parte das vezes para representar o sol), seguidamente o verde (para os elementos da natureza), tendo sido usado em quatro das cinco crianças participantes, seguindo com igual representação, três em cinco destas usaram o castanho e azul. Quanto ao espaço ocupado na folha, todas as crianças usaram a folha na orientação horizontal e ocuparam todo o espaço disponível da mesma, já com alguma definição no desenho.

Segue a tabela nº 4.3 e a figura 4.15 com a síntese dos elementos que foram tidos em conta para a realização da análise interpretativa dos dados após dois meses.

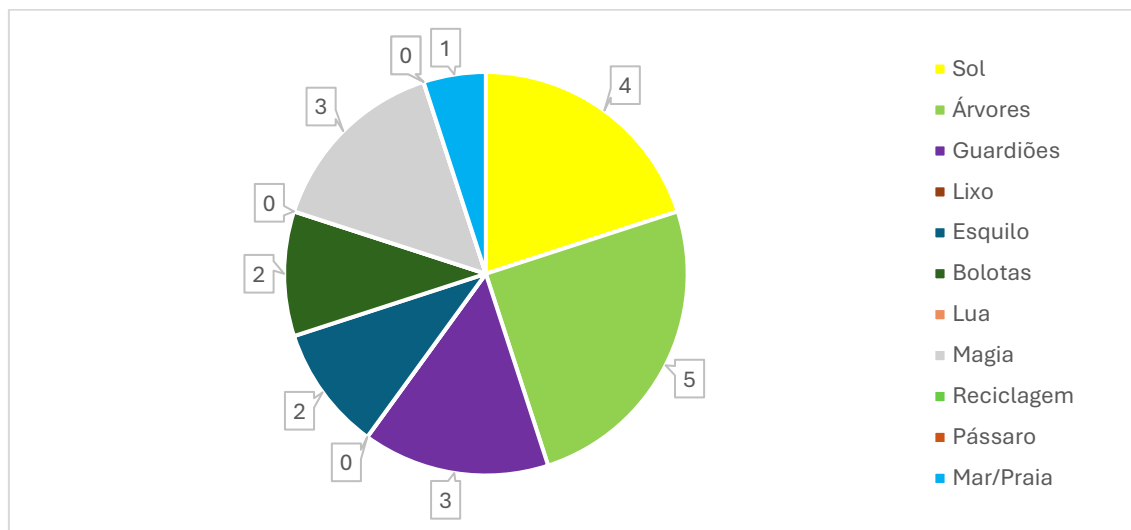
Tabela 4.3

Tabela relativa aos elementos presentes nas produções/ análise global dois meses depois

Elementos											
Criança	Sol	Árvores	Guardiões	Lixo	Esquilo	Bolotas	Lua	Magia	Reciclagem/ Contentadores	Pássaro	Mar/Praia
A	☒	☑	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒
B	☑	☑	☑	☒	☑	☑	☒	☒	☒	☒	☒
C	☑	☑	☒	☒	☒	☒	☒	☑	☒	☒	☑
D	☑	☑	☑	☒	☒	☒	☒	☑	☒	☒	☒
E	☑	☑	☑	☒	☑	☑	☒	☑	☒	☒	☒

Figura 4.15

Análise dos elementos presentes no desenho dois meses após a dramatização do teatro de sombras



Como se pode verificar dois meses depois, quando questionados como seria o nosso mundo sem lixo, todas as crianças escolheram representar as árvores, coisa que não tinha sucedido na primeira vez, demonstrando consideração por estas. Desta forma, podemos verificar uma sensibilização da consciência ambiental por parte de todas as crianças.

Quatro das cinco escolheram colocar um sol, tendo três em cinco expressado a magia e os guardiões, apresentando uma nítida lembrança da história contada.

Nenhuma das crianças escolheu representar a reciclagem ou contentores, contudo a criança C, escolheu representar o mar e praia limpa, sem lixo, como lembrança de como é relevante cuidar igualmente da água para a qualidade de vida no nosso planeta, elemento que não surgiu na primeira produção. Posteriormente, apresentamos a tabela n.º 4.4 e a figura 4.16 relativamente às cores usadas e o espaço ocupado na folha.

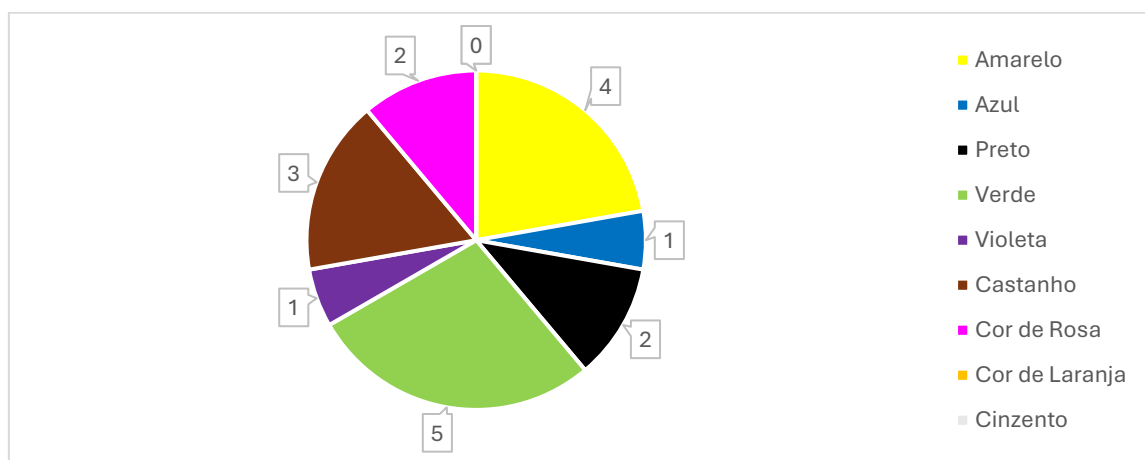
Tabela 4.4

Cores usadas nas produções após dois meses da dramatização

Criança	Cores									Espaço ocupado na folha		
	Amarelo	Azul	Preto	Verde	Violeta	Castanho	Cor de Rosa	Cor de Laranja	Cinzento	Pouco	Médio	Todo
A	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
B	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
C	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
D	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
E	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Figura 4.16

Análise dos elementos presentes no desenho dois meses após a dramatização do teatro de sombras



Como podemos verificar através da mesma, dois meses depois, todas as crianças escolheram a cor verde, representando um mundo muito mais florestado e sem lixo. Tendo em seguida a cor amarela mais expressão entre todas as cores, na representação do sol. Três das cinco crianças escolheram o castanho para representar os troncos das árvores, e duas das cinco elegeram o preto e cor-de-rosa. Finalmente, o azul e o violeta tiveram apenas uma escolha, respetivamente.

4.1.3 Análise dos registos de observação

4.1.3.1 Atividade nº1

No apêndice F encontramos o que foi registado da experiência tida pela criança A, com necessidades educativas específicas. Nesta criança podemos verificar que quanto ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), mostrou-se interessada, calma e atenta, disfrutando com atenção a dramatização. Quando questionado sobre do que se tratava a mesma soube responder. Durante o processo manteve-se calma e atenta à sua produção, esboçou várias vezes sorrisos. Em relação ao terceiro indicador, embora tivesse conhecimento do que era reciclagem, não sabia a correspondência entre as cores e os materiais.

No apêndice G encontramos os dados observados relativamente à primeira atividade da criança B. Relativamente ao primeiro indicador, que corresponde ao interesse/participação/envolvimento, foi possível verificar que a criança participou motivada e com interesse na atividade proposta. No que diz respeito ao segundo indicador (o comportamento), esteve bastante empolgada, curiosa e atenta ao teatro de sombras. Demonstrou boa disposição e alegria, e ao mesmo tempo, alguma concentração no que estava a desenhar, e por vezes, olhava para o desenho dos colegas. Quanto aos conhecimentos dominava o conceito de reciclagem, para que servia, as cores, e até o tempo de decomposição do plástico.

No apêndice H, encontramos os dados referentes à observação da criança C. No que corresponde ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento) foi possível constatar que esteve interessada, participou imenso quando questionada e facilmente envolveu-se na dinâmica proposta. Esteve atenta e curiosa ao proposto, reagiu a ouvir o seu nome na história. Quando questionada sobre o que estava a desenhar, respondeu “*o esquilo voador*”. Quanto aos conhecimentos, sabia os termos da reciclagem, os 3 R’s, (reduzir, reciclar e reutilizar), conhecendo as cores correspondentes aos ecopontos e dos resíduos.

No apêndice I encontramos o registo e avaliação da criança D. Neste, deparamos com as observações feitas conforme os vários indicadores. Quanto ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), pode-se observar que esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica das propostas apresentadas. Quanto ao segundo indicador (o comportamento), esta esteve bastante conversadora, empolgada a partilhar

com os colegas o que desenhava, e curiosa quanto aos desenhos dos outros. Explorou os materiais, usando apenas as canetas de feltro. Quanto aos seus conhecimentos ambientais, a mesma revelou saber o que é a reciclagem, fazendo corretamente a correspondência entre as cores e os materiais. Quando questionada sobre comportamentos para ajudar o ambiente, soube responder corretamente a pelo menos três premissas. Poupar água, reciclagem, e recolher lixo do ambiente.

No apêndice J encontramos o registo e avaliação da criança E. No que corresponde ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), foi possível verificar que a criança se manteve sempre muito interessada na atividade, participando nos vários momentos, estando sempre bastante envolvida na sua produção. Depois, no segundo indicador esteve sempre muito atenta à dramatização, e na sua produção criativa manifestou entusiasmo e concentração na exploração dos materiais e das cores. Finalmente, esta, em termos de conhecimentos ambientais conhece a importância da reciclagem, as cores dos contentores e matérias que se podem reciclar. Conhecia formas de cuidar do ambiente, nomeadamente a reciclagem, economia de luz e da água, e ainda soube o que é o composto.

4.1.3.2 Atividade 2

4.1.3.2.1 Atividade 2 parte n.º 1

Os registos e avaliações de cada criança de modo individual encontram-se nos apêndices K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T.

Relativamente ao que observámos na criança A, ao longo desta sessão, está retratado no apêndice K. Assim, no que toca ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), esta criança mostrou-se interessada e curiosa, tendo participado ativamente, mantendo-se muito focada e envolvida ao longo de toda a sessão. Quanto ao comportamento, antes do momento de diálogo e da proposta, mostrou-se bastante curiosa, impaciente e inquieta, querendo mexer em tudo. Após ter explicado a atividade criativa, esta passou a estar bastante atenta e curiosa relativamente aos materiais, e investigativa, explorando as possibilidades, escolhendo material para cortar e colar. Interagiu com os colegas, mostrando-se focada e bem-disposta, esboçando muitas vezes sorrisos. Quando questionada do que estava a fazer, a mesma respondeu que desenhava as folhas das árvores. Quanto aos conhecimentos ambientais fez associação à história ouvida, lembrava-se dos anões, da magia, do esquilo, da floresta e do lixo.

No apêndice L temos as observações/avaliações realizadas durante esta secção à criança B, no que diz respeito ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), foi verificado que a criança mostrou-se envolvida e interessada, tendo participado ativamente na proposta. Relativamente ao comportamento esteve interventiva, crítica e curiosa referente ao proposto e às sugestões dos colegas. Empenhada solicitou muitas vezes a minha opinião e a dos colegas. Perto do fim da sessão, mostrou-se impertinente e cansada, manifestando vontade de ir fazer outras coisas. Quanto aos conhecimentos, recordava-se da história do esquilo, dos elementos principais e da moralidade.

O apêndice M diz respeito ao registo e avaliação da criança C. No que toca ao primeiro indicador, encontramos uma criança interessada e participativa ao longo da atividade, contudo foi demonstrando algum cansaço (sono) no decorrer da mesma, limitando, desta forma, o seu envolvimento. Quanto ao segundo indicador, o comportamento, a mesma explorou os vários materiais enquanto se mostrava entusiasmada com o proposto. Sugeriu várias possibilidades para o processo. Relativamente aos conhecimentos, recordava-se da história, da sua moralidade, dos elementos principais, e da importância de reciclar.

O apêndice N, diz respeito a criança D, e encontramos o registo e avaliação da mesma em relação às observações feitas conforme os vários indicadores. Relativamente ao primeiro, foi possível verificar que a criança manteve-se sempre muito empenhada na atividade, participando em todos os momentos. Envolveu-se bastante, motivando os seus pares na realização do processo. No que diz respeito ao comportamento, esteve sempre criativa e solicitou a ajuda dos seus colegas. Quanto ao conhecimento, a mesma quando questionada o que poderia fazer para ajudar o ambiente, referiu apanhar o lixo e fazer reciclagem.

O registo da criança E encontra-se no apêndice O. Relativamente ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), foi possível averiguar que a criança se interessou, envolveu-se ativamente no processo e participou em momentos de muita cumplicidade com a criança D. No que se refere ao comportamento, revelou-se bastante focada e envolvida, dando asas a sua criatividade em simbiose com a criança D. Quanto aos conhecimentos da criança E, esta recordava-se da história do teatro de sombras, da moralidade, dos conceitos de reciclagem, e da relevância de cuidar do ambiente.

4.1.3.2.2 Atividade n.º 2, parte 2

Relativamente ao que se observou na criança A ao longo desta sessão, está retratado no apêndice P. Assim, no que toca ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), esta criança mostrou-se interessada, curiosa, tendo participado ativamente, mantendo-se muito focada ao longo de toda a sessão. Quanto ao comportamento, em semelhança à anterior sessão, esteve investigativa, a explorar as possibilidades e elegendo material para cortar, rasgar e colar. Interagiu com os colegas, mostrou-se bem-disposta, esboçando, na maior parte do tempo, um sorriso. Quando questionada sobre o que estava a fazer, a mesma respondeu que estava a rasgar folhas da revista para representar o lixo. Quanto aos conhecimentos ambientais, fez associação à história ouvida, lembrava-se dos anões, da magia, do esquilo, da floresta, do lixo e da relevância da reciclagem.

Seguidamente o apêndice Q corresponde à observação e avaliação realizada à criança B, durante a segunda sessão, parte dois.

No primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), foi verificado que a criança mostrou-se interessada, tendo participado ativamente na proposta. No que toca ao comportamento, esta criança revelou-se mais agitada do que na sessão anterior, levantando-se mais vezes e interrompendo a sua produção, a fim de procurar mais material para completar o painel. A cada elemento colocado no painel dançava para celebrar, mostrou-se empenhada e contente. Perto do fim da sessão apresentou-se mais cansada e impertinente, manifestando vontade de se juntar aos amigos na sala. Quanto aos conhecimentos, a criança recordava-se da história do esquilo, dos elementos principais, da moralidade e do quanto é importante apanhar o lixo.

O apêndice R diz respeito ao registo e avaliação da criança C. Neste, relativamente ao primeiro indicador, observamos uma criança que se mostrou interessada e participativa ao longo de toda a atividade. Em relação ao segundo indicador, a mesma revelou-se focada, empolgada, com a ideia de ver o painel concluído, cantou em alguns momentos da proposta, tendo participado ativamente na mesma, motivando os colegas. Quanto ao último indicador, o conhecimento ambiental, recordava-se da história e da sua moralidade, dos elementos principais, da importância da reciclagem, identificando e relacionando as cores dos ecopontos com resíduos correspondentes.

O apêndice S, trata-se do registo e avaliação da criança D. Neste, encontramos as observações feitas conforme os vários indicadores. Relativamente ao primeiro, foi possível verificar que a criança manteve-se sempre muito empenhada na atividade, participando em todos os momentos. Envolveu-se bastante, motivando os seus pares também para o processo. Em relação ao comportamento apelou à ajuda dos seus colegas. No que diz respeito ao conhecimento a mesma recordava-se da história do esquilo, dos guardiões, do lixo, e o quanto era importante cuidar do lixo, para um futuro mais saudável para todos.

O registo da criança E encontra-se no apêndice T. Relativamente ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), foi possível averiguar que a criança interessou-se, e envolveu-se ativamente no processo. Já em relação, o seu comportamento durante todo o processo, mostrou-se focada, envolvida e motivada a criar. Quanto aos conhecimentos, verificou-se que se recordava da moralidade da história do teatro de sombras, dos conceitos de reciclagem e do composto, e ainda, a relevância de cuidar do ambiente.

4.1.3.3 Atividade 3

4.1.3.3.1 Atividade n.º 3 parte nº 1

Seguidamente, os registos e avaliações individuais encontram-se nos apêndices U, V, X, Y, Z, AA, AB, AC, AD, AE, AF, AG, AH e AI.

Iniciamos o registo e avaliação da criança A relativo ao apêndice U. Neste apontamento foi possível averiguar que no primeiro indicador, interesse/participação/envolvimento, a criança mostrou-se atenta, interessada e participativa, de forma ativa, envolvendo-se na dinâmica proposta. No segundo indicador, isto é, o comportamento, esta criança antes de saber qual era a proposta de atividade mostrou-se bastante curiosa, observando tudo atentamente. De seguida, aproximou-se das caixas e começou a abrir e a fechá-las. Já durante a atividade, mostrou-se investigadora, a explorar as possibilidades e a seleccionar material para as raízes, entre outros. Mostrou-se focada e risonha. Quando questionada sobre o que estava a fazer, a mesma respondeu, que estava a fazer os olhos para a árvore. Esta criança foi uma das que construiu uma mascote só para ela. Já quanto aos conhecimentos, recordava-se ainda, da magia dos anões, do esquilo e do lixo.

À cerca do registo e avaliação realizada à criança B, podemos encontrar no apêndice V as considerações relativamente aos três indicadores. Assim, no primeiro (interesse/participação/envolvimento), a criança mostrou-se interessada, participativa e envolvida de modo mais entusiástico, do que das vezes anteriores. Quanto ao segundo, o comportamento, esta mostrou-se bastante interventiva na construção e crítica quanto às propostas dos colegas, explorativa e curiosa quanto aos materiais, por vezes dispersava com a conversa, mas por pouco tempo. Perto do fim, mostrou-se impaciente e com vontade de terminar. Relativamente ao último indicador, os conhecimentos, recordava-se da história e sua moralidade, dos elementos, revelando que esteve atenta.

Do que se observou da criança C ao longo desta sessão, está espelhado no apêndice X. Neste, no que refere ao primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), foi observado que a criança esteve bastante interessada e participativa ao longo de toda a sessão, envolvendo-se no que era proposto. No segundo indicador, ou seja, o comportamento, mostrou-se bastante participativa e ativa na construção da árvore, investigativa quanto aos materiais para adornar a mesma, sorridente e alegre, cantando por várias vezes, e sempre que tinha materiais para recolher, corria, demonstrando o seu entusiasmo. Quanto ao terceiro indicador, o conhecimento, a criança, recordava-se da história e da sua moralidade, bem como, dos elementos principais. Referiu mais uma vez a reciclagem como alternativa para a redução do lixo.

O apêndice Y diz respeito ao registo e avaliação da criança D. No primeiro indicador deste, encontramos o registo de uma criança que se demonstrou interessada e participativa ao longo do processo. No que toca ao comportamento, a criança em questão, permaneceu atenta à construção da árvore, explorou os materiais, partilhou e consultou a opinião dos colegas, mostrando-se bastante entusiasmada, sorridente, cantarolando durante alguns momentos da sessão. Quando questionada sobre as atitudes a ter para a conservação da natureza, mencionou a história da dramatização do teatro de sombras, a sua moralidade e, que era muito importante cuidar das florestas e mares.

Por fim, relativamente à terceira sessão, encontramos no apêndice Z as observações tecidas à criança E. No que toca ao primeiro indicador, revelou ser uma das que mais interesse demonstrou, pois foi a mais participativa e entusiástica, e a que se envolveu ao longo de todas as sessões. Já quanto ao seu comportamento, a criança em questão mostrou-se sempre focada, atenta e muito empenhada no processo criativo.

Relativamente ao último indicador, os conhecimentos, é das crianças que desde o início mais revelou essa preocupação com o ambiente. Quando questionada, recordou-se da história do teatro de sombras e sua moralidade, dos conceitos de reciclagem, dos três Rs (reduzir, reciclar e reutilizar), o que era o composto e para que serve e, a importância de cuidar do ambiente.

4.1.3.3.2 Atividade n.º 3 parte 2

No seguinte apêndice AA, iniciamos o registo e avaliação da criança A. Neste apontamento foi possível averiguar que no primeiro indicador, interesse/participação/envolvimento, a criança mostrou-se ativa e interessada relativamente à proposta, demonstrando-se bastante envolvida a rasgar e cortar, para posteriormente colar. No segundo indicador, isto é, o comportamento, esta criança manteve-se na sua “bolha”, menos colaborativa com os colegas, contudo manteve-se tranquila, esboçava suavemente um sorriso e falou sozinha várias vezes, entretida a cooperar no seu espaço. Quando questionada sobre que estava a fazer a mesma respondeu a rasgar para acrescentar folhas e texturas à árvore. Quanto aos conhecimentos, recordava-se ainda dos elementos e a moralidade da história, referindo a importância de cuidar do nosso lixo para ter uma postura de respeito para com a natureza.

Seguidamente, a criança B, tem o seu registo e avaliação no apêndice AB. No primeiro indicador, o interesse/participação/envolvimento, esta revela que esteve um pouco aérea, com muita energia, sem foco. Quanto ao comportamento, mostrou-se inquieta, saltitou por todos os grupos de trabalho, começando uma tarefa mas não a concluiu, e logo de seguida iniciava outra. Explorativa quanto aos materiais. Perto do final da sessão mostrou-se ainda mais agitada e com vontade de terminar. Relativamente aos conhecimentos recordava-se da história e da sua moralidade, e ainda referiu a reciclagem como um comportamento amigo do ambiente.

O apêndice AC, é relativo ao que se observou da criança C, ao longo desta sessão. No primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), foi notado que a criança esteve empenhada e comunicativa, envolvendo-se no que era proposto. No segundo indicador, ou seja, o comportamento, mostra-se investigativa e colaborante com a criança D e E, e entusiasta na conclusão da árvore. Quanto ao terceiro indicador, o conhecimento, a criança mencionou a nome da história, “Os guardiões da floresta”, o nome do esquilo,

Miguel e outros elementos principais. Referiu a reciclagem como uma opção para a redução do lixo.

O apêndice AD diz respeito ao registo e avaliação da criança D. Neste, no primeiro indicador, encontramos o registo de uma criança empenhada e participativa e colaborativa ao longo da atividade. No que toca ao comportamento, a criança em questão pesquisou materiais, partilhou e solicitou o parecer da criança C e E, muito animada, divertida, mostrou-se bastante envolvida na proposta. Quando questionada sobre as atitudes a ter na conservação da natureza, referiu a dramatização do teatro de sombras e sua moralidade e destacou que era muito importante cuidar do planeta, das florestas, dos mares, nossa casa como uma visão global.

Por fim, as observações referentes à criança E encontram-se no apêndice AE. Esta criança, quanto ao primeiro indicador, demonstra, desde a primeira sessão, interesse e empenho de forma contínua e consistente, sendo a criança que fica sempre mais porque quer terminar tudo o que idealizou. Quanto ao seu comportamento, a criança em questão mostrou-se sempre envolvida, dedicada ao processo criativo, sorrindo várias vezes, cantarolando e colaborando com as crianças C e D. No que se refere ao último indicador, os conhecimentos, é uma das crianças que mais revela, desde o início, preocupação com o ambiente. Quando questionada, mencionou o nome da história do teatro de sombras, a sua moralidade, os conceitos de reciclagem e ainda acrescentou os cinco Rs da sustentabilidade, (repensar, recusar, reduzir, reutilizar e reciclar), que na sessão anterior tinha dito só 3.

4.1.3.4 Atividade n.º 4

O apêndice AF trata-se do registo e avaliação realizados à criança A relativamente aos dados da quarta sessão. Neste apêndice é possível verificar-se, quanto ao primeiro indicador, que a criança se mostrou participativa e envolvida, demonstrando interesse durante a sessão, contudo, a sua participação e envolvimento foram inferiores relativamente a sessões anteriores, devido às distrações. Analogamente, o indicador do comportamento, revelou que a criança apresentava alguns sinais de agitação, tendo se levantado várias vezes da cadeira, para além de falar sozinha em voz baixa até concluir a sua produção. Quando questionada em tempos diferentes o que tinha desenhado só respondeu à terceira vez. Relativamente aos conhecimentos, lembrava-se da história da

dramatização das sombras e a importância de cuidar do ambiente para a continuidade das espécies.

No apêndice AG encontramos o registo e avaliação realizada à criança B. Neste, foram feitas observações conforme os vários indicadores já conhecidos. No primeiro, foi possível averiguar que a criança se manteve sempre muito interessada na atividade, participando e envolvendo-se na proposta. No segundo indicador, isto é, o comportamento, foi possível observar que antes de começar o seu desenho, esteve bastante entusiasmada, batendo com as duas mãos em cima da mesa. Durante o processo falou imenso com a criança C, e observou várias vezes as produções dos seus colegas. Foi a última a terminar, mostrando-se feliz, sorridente e animada. Por fim, em relação aos conhecimentos, quando questionada sobre as medidas a ter para cuidar do ambiente referiu novamente a reciclagem, sabendo fazer corretamente a seleção dos materiais e cores correspondentes, e ainda, mencionou a redução do consumo da água.

A criança C, tem o seu registo e avaliação da sessão no apêndice AH. Observando o mesmo, analogamente ao primeiro indicador, a criança C revelou ter participado na atividade e envolvendo-se na mesma. Relativamente ao seu comportamento, mostrou-se conversador, feliz, e partilhando sorrisos com os colegas. Explorou várias cores, e houve um momento do processo que cantou em voz baixa. Em relação ao último indicador, os conhecimentos, a criança C demonstrou desde o início do estudo, bastante sensibilidade sobre esta temática, e quando questionada sobre medidas a ter com o ambiente, a mesma referiu a importância de poupar água, nomeando algumas medidas para a poupança de luz, e foi capaz de distinguir os materiais e as cores da reciclagem.

A observação da criança D nesta sessão está sintetizada no apêndice AI. Neste registo foi possível verificar que no primeiro indicador (interesse/participação/envolvimento), a criança mostrou-se interessada e participante, de forma ativa, envolvendo-se na sua produção. Relativamente ao segundo indicador, isto é, o comportamento, a criança em questão revelou-se conversadora com a criança C, mostrando-se entusiasmada e sorridente com a tarefa, e curiosa quanto às produções dos colegas. Quanto ao último indicador, quando questionada sobre comportamentos a ter para ajudar o ambiente, soube responder corretamente a pelo menos três premissas: fazer reciclagem, poupar luz e água. Mencionou ainda, corretamente, os resíduos e suas cores.

Tendo em conta os três indicadores constantes nesta investigação, nomeadamente, o interesse/participação/envolvimento, o comportamento e conhecimentos ambientais, e ainda todas as experiências tidas pelas crianças, é possível verificar a existência de:

- Crianças interessadas, participativas e envolvidas;
- Crianças bem-dispostas a explorarem o material e a criarem;
- Quanto aos conhecimentos ambientais a maior parte das crianças referiu o nome da história do teatro de sombras, “Os guardiões da floresta” como exemplo de moralidade; algumas crianças tinham conhecimentos da existência da reciclagem, mas não associado as cores dos contentores aos respetivos materiais, mas na generalidade conheciam, 2 crianças mencionaram a política do 3 R’s, e uma criança tinham conhecimento de que era o composto.

4.1.4 Análise dos dados em geral.

A motivação e interesse inicial por parte das crianças e os dados recolhidos revelam que através das produções artísticas, as crianças são levadas a falar e a pensar sobre as questões ambientais. Sejam os diálogos, tidos nas leituras das produções ou durante o processo criativo, os resultados obtidos vão ao encontro da literatura, em que referem que a integração do desenho e de conceitos ambientais, são uma forma inovadora de inspiração e instrução das crianças, contribuindo para o desenvolvimento da consciência ambiental, despertando a criatividade e a expressão artística.

Assim, o desenho de sensibilização ambiental foi uma das propostas de estudo, mostrando-se ser eficaz no desenvolvimento da consciência ambiental, uma vez que, os desenhos, através do olhar e da interpretação da criança, são capazes de criar recados, mensagens sobre o tema e a sua gravidade, e ainda promovem o falar e o refletir sobre o tema (Topal & Gandini, 1999).

Já o desenho de imaginação ambiental, como foi uma das propostas apresentadas às crianças, mostra-se perfeito para desafiar as mesmas a se expressarem pelos seus desenhos, com recurso à sua imaginação e criatividade, de como seria o mundo mais sustentável e ecologicamente harmonioso e equilibrado (Topal & Gandini, 1999). Desta forma, estes autores afirmam ser possível falar e refletir sobre ideias, resoluções inovadoras para os desafios ambientais atuais e futuros.

Ainda, a criação do painel e da escultura com materiais recicláveis, e de uma forma colaborativa, ajudaram na reflexão da temática, alertando para a reutilização dos materiais e para o desperdício dos mesmos, como foi realizado nas propostas para o estudo, indo ao encontro da literatura (Moore,1990 e Silva et al., 2016). Os mesmos referem que o contacto, a exploração de materiais e a criação de algo significativo com os mesmos, permitiram às crianças tomarem consciência, sendo a criatividade um veículo poderoso de conscientização, enaltecendo o potencial da arte em contexto pedagógico para a temática ambiental desde cedo.

Nesse sentido, os diálogos registados no diário de campo, revelaram-se essenciais. Na sua sequência, surgem temas tais como: o que fazer e como fazer as criações; alguns comentários e conversas tecidas sobre a temática, durante e após as produções criativas. Estes componentes contribuíram para apurarmos que as artes criativas ajudam as crianças a falar e pensar sobre as questões ambientais.

Da mesma forma, a exposição a práticas artísticas mostra-se essencial para o desenvolvimento e consolidação de novos saberes, os quais serão, gradualmente, integrados aos conhecimentos prévios. Esse contacto enriquece o repertório artístico e cognitivo, e facilita a criação de novas imagens, sensibilizando a crianças esteticamente, o que permite a expressão pessoal e emocional por meio das artes, tal como foi realizado no estudo, indo ao encontro da literatura (Silva et al., 2016).

Ao englobar a arte noutras áreas de conhecimento, tal como foi realizado no estudo, (incluímos nas atividades três áreas de conhecimento), estamos a beneficiar desta união para facilitar e consolidar ideias, indo ao encontro da literatura (Gabey & Viment, 1976).

A UNESCO (2022, p.14) ressalva que “os currículos devem enfatizar a aprendizagem ecológica, intercultural e interdisciplinar que apoie os estudantes no acesso e na produção de conhecimento. Ao mesmo tempo, a aprendizagem deve desenvolver a capacidade de criticar e aplicar esse conhecimento”. Assim, indo ao encontro da literatura, como educadores devemos motivar e dinamizar o trabalho de forma colaborativa, de maneira a que as crianças possam partilhar as suas ideias e opiniões, e que em conjunto, consigam chegar a um resultado, compartilhando percepções e entendimentos, estimulando a observação da sua própria arte e o pensamento crítico, coisa que também foi realizada no estudo, embora por pouco tempo, mas ajudando as crianças a falarem e pensarem sobre a consciência ambiental (Gabey & Viment 1976).

4.2 Saber se o recurso a produções artísticas reutilizando materiais contribui para o desenvolvimento da consciência ambiental

Os dados recolhidos através das produções artísticas reutilizando materiais, revelam que contribuíram para o desenvolvimento da consciência ambiental. Estes resultados vão ao encontro da literatura, em que menciona que existem diversas maneiras de promover e expandir a EA na Primeira Infância de forma eficaz, interativa e divertida (Moore,1990). Por exemplo, as histórias de narração com recurso a instrumentos de navegação, desempenham um papel importante na sensibilização e na transmissão de valores sustentáveis, tal como, foi usada no teatro de sombras com a história “Os guardiões da floresta”, para introduzir a temática.

Indo ao encontro da literatura, como podemos constatar, e partindo do que a rodeia e do que é conhecido pela criança, conseguimos sensibilizá-las com vivências ativas e participativas. As mesmas ficam mais despertas para o tema e, conseqüentemente, conseguem interiorizar a informação mais facilmente, desenvolvendo consciência ambiental, sendo capazes de modificar as ações no dia a dia, uma vez que entenderam a seriedade e a importância do que é cuidar do meio ambiente, indo ao encontro da literatura Topal e Gandini (1996).

Da mesma forma, as produções com material reciclável mostram-se importantes no desenvolvimento da consciência ambiental, uma vez que a literatura refere que a criação de murais, esculturas ou instalações de arte, com materiais recicláveis e, de uma forma colaborativa, ajudam na reflexão da temática, alertando para a reutilização dos materiais e o desperdício. Assim, o contato, a exploração de materiais e a criação de algo significativo a partir de materiais reutilizáveis, transformam-se para a criança numa oportunidade de consciencialização, onde a criatividade revela-se num instrumento pedagógico poderoso para promover a consciência ambiental (Moore & Haggard, 1990; Silva et al., 2016).

Assim sendo, o recurso a produções artísticas reutilizando materiais despenha um papel essencial em ambientes pedagógicos, destacando o seu potencial para a sensibilização sobre as questões ambientais.

Tal como menciona Ruiz, (2018 como citado por Sousa et al.2020, p. 13)

as artes são boas ferramentas na intervenção social porque permitem interpolar, internalizar, expressar, através do processo artístico que flutua de duas maneiras: para dentro, gerando consciência individual e fortalecimento, e externamente, gerando consciência coletiva, empoderamento da comunidade e mudança social

Segundo Sousa et al., (2020, p.8) referem que o ensino construído através das artes “melhoram a capacidade criativa, a autonomia, o sentido de responsabilidade para a cidadania”. No mesmo sentido, como menciona Oliveira (2018), as artes têm o poder de estimular a descoberta e impulsionar mudanças no mundo ao nosso redor, podendo assim, o educador atuar na formação das crianças e na mudança de comportamentos, valores morais e éticos, tão necessários para a consciência ambiental e sua preservação.

Desta maneira, acreditamos no potencial da arte enquanto condutor para o desenvolvimento da consciência ambiental.

4.3 Desenvolver a criatividade promovendo o recurso de materiais e alertando para a temática.

Os dados recolhidos e sua análise permitem afirmar que o uso de materiais de reuso desenvolvem a criatividade e despertam para a consciência ambiental.

Ao desafiar as crianças a experimentarem e a explorarem várias possibilidades com os materiais de reuso, conduziu as mesmas a criarem esculturas tridimensionais, tal como, aconteceu na construção do painel, apelidada “casa do esquilo” e na construção da escultura de uma mascote. Estes resultados vão ao encontro da literatura, uma vez que referem que a criação com materiais de reuso e o incentivo à participação artística, com recurso ao improvisado, leva a uma exploração e experimentação dos materiais, desenvolvendo a criatividade e facilitando o desenvolvimento de habilidades, como a flexibilidade e adaptabilidade, características importantes na resolução de problemas através da expressão artística (Kohl, 1991; Eisner, 2002). No mesmo sentido, usámos sempre o feedback positivo e o reconhecimento pela iniciativa e originalidade, fatores importantes para o desenvolvimento da criatividade (Amabile,1996).

Como pudemos reparar a criatividade é estimulada quando os indivíduos têm acesso a diferentes materiais bem como a diferentes formas simbólicas artísticas e são expostos a temas significativos, pois despertam a curiosidade e reflexão.

Desenvolver a criatividade, promovendo o recurso de materiais envolve a imaginação, o pensamento divergente e a abertura a novas experiências, bem como, fatores externos como o ambiente, as interações sociais e os estímulos culturais, influenciando a sua visão de mundo, e inspirando as crianças (Sousa, 2003).

Esta abordagem é, especialmente, eficaz em contextos educacionais e artísticos, onde o ato de criar está diretamente ligado à exploração de recursos e ideias. Assim, tal como refere a literatura, a criatividade é intimamente influenciada pelo contexto social, sendo a interação com o outro, uma fonte de aprendizagem e inovação.

Desta forma, a adoção de métodos de ensino que incentivem a experimentação e a expressão pessoal, tal como foi o caso, onde exploram, manipularam e criaram, ofereceu um ambiente seguro e encorajador para a exploração e crescimento artístico, tornando o educador num facilitador para a criatividade (Vygotsky 1978; Sousa, 2003).

Ou seja, ao incluir a artes nas propostas de atividades como forma de aprendizagem, estaremos a apostar no desenvolvimento integral da criança, e ainda, a contribuir para o pensamento criativo (Eisner, 2002).

Em síntese, os resultados do estudo revelam que as intervenções pedagógicas centradas nas atividades artísticas contribuíram para que as crianças falassem, pensassem e refletissem sobre as questões relacionadas com o ambiente, nomeadamente, a poluição, proteção ambiental e a importância da preservação da natureza, tendo ainda as conduzido a falar sobre medidas, como a reciclagem e poupança da água, que estão em linha de pensamento com Adams (2019).

A manipulação de materiais recicláveis nas produções artísticas, também se mostraram importantes no desenvolvimento da consciência ambiental, uma vez que a literatura refere que a criação de murais, esculturas ou instalações de arte criadas com materiais recicláveis e de uma forma colaborativa, ajudam na reflexão da temática, alertando para a reutilização dos materiais e para o desperdício (Topal & Gandini, 1999). Assim, o contacto, a exploração de materiais e a criação de algo significativo a partir de materiais reutilizados, transformou-se para a criança numa oportunidade de consciencialização, onde a criatividade revela-se num instrumento pedagógico poderoso

para promover a consciência ambiental, estando em linha de pensamento com Topal e Gandini (1999).

Robinson (2001) salienta que a criatividade é uma aptidão essencial para responder aos desafios do mundo moderno, inclusivamente aos ambientais. De maneira a desenvolver a criatividade, promovendo o reuso de materiais e alertando para a temática, recorrendo aos formatos criativos de expressão, como a história com dramatização do teatro e o desenho, aumentamos a competência de resolução de problemas de uma forma ousada e colaborativa, fomentando a criatividade e desenvolvendo habilidades sociais, que facilita o entendimento e ajustamento de comportamentos, relativamente, a questões ambientais, conduzindo a resoluções arrojadas e ações reais, indo ao encontro da proposta.

Face ao exposto, os resultados permitem responder de uma forma positiva à pergunta de partida, pois estão em linha com a literatura, onde referem que os recursos didáticos que possuem um carácter mais artístico e criativo, são os mais eficazes, dentro de uma abordagem inovadora à educação ambiental, tal como se pretendeu com estudo (Reigota, 2001, p.49 como citado por Silva & Baptista, 2016).

Ou ainda, como Sousa (2020) refere, o ensino construído através das artes “melhoram a capacidade criativa, a autonomia, o sentido de responsabilidade para a cidadania” p.8). No mesmo sentido, como menciona Oliveira (2018, p. 264), as artes são “potenciadoras da exploração e da transformação do mundo”.

Logo, unir arte, criatividade e resolução de questões ambientais é cada vez mais explorada e reconhecida pela sua forma de atuação, sendo uma forte ferramenta para encontrar soluções inovadoras e sustentáveis. Desta forma, a arte pode desempenhar um papel importante na sensibilização das crianças para questões ambientais, contribuindo na educação de sujeitos mais criativos e críticos, que no futuro estimularão a reflexão e a ação no mundo, atuando na transformação da sociedade, tal como refere Antunes et al., (2011, p.367, como citado por Gregório (2013)

A arte e a ecologia representam uma dinâmica relacional favorável na identificação de problemas do ambiente e na restauração de ecossistemas fragilizados. Através de afirmadas obras artísticas, as artes são convertidas em

veículos de conscientização ambiental fazendo despertar modos de vida mais equilibrados e sustentáveis (p.36).

Desta forma, os educadores poderão atuar na formação das crianças e na mudança de comportamentos, valores morais e éticos, tão necessários para a consciência ambiental e sua preservação, através das artes.

Considerações finais

Durante o estudo, como interveniente, foi fundamental responder aos requisitos das crianças. Assim, encontrar momentos de distanciamento para poder fazer os diários de campo e registar as suas partilhas foi determinante, mostrando-se bastante vantajoso a gravação de modo audiovisual de alguns momentos das atividades. Desta forma, foi possível explorar muitos pormenores que se teriam extraviado.

Fazendo uma pequena retrospectiva, consideramos que o maior desafio neste trabalho foram as crenças limitantes que a estudante e investigadora carregava sobre a sua pessoa e sobre as suas limitações. Mas o trabalho desenvolvido durante o estudo contribuiu para um desenvolvimento pessoal e profissional enriquecedor e gratificante. Apesar das limitações do estudo, decorrente da sua pequena dimensão e do reduzido período temporal, os resultados obtidos permitiram atingir o objetivo proposto para este relatório: a importância da arte e do trabalho criativo para construção de uma consciência ambiental em contexto de educação pré-escolar. Foram observadas nas produções artísticas das crianças e nas suas reações (comentários, etc.), dando azo à sua criatividade, autonomia e liberdade para a expressão individual, as suas preocupações e reflexões sobre as questões ambientais. De sublinhar, o papel do trabalho colaborativo, tão importante, quando se fala de educação para a cidadania e, quando se pretende viver em espírito comunitário, como um elemento participativo e ativo.

No entanto, aponta-se como limitação ao estudo, o número de crianças que participaram no mesmo, sendo apenas cinco, numa janela de tempo diminuta, limitando assim, as observações e produções, como já referido.

Considerando, Agarez (2006), tradutor do Roteiro para a Educação Artística (REA) Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI (2006) é fundamental que a formação seja de fácil acesso a todos e “de boa qualidade” fundamentando o valor da arte na educação, como promotor do desenvolvimento de perspetivas e perceções, da “criatividade e iniciativa, reflexão crítica” (p.18), transformando-se numa ferramenta preciosa na capacitação pessoal, profissional e social podendo ajudar no entendimento da realidade e auxiliando na transformação de questões desafiadoras como muitas sociedades se deparam na atualidade.

Assim enquanto educador, “o nosso papel é criar as condições nas quais as crianças se sintam levadas a serem imaginativas e desenvolver a sua imaginação e criatividade através das nossas interações com elas” (Duffy, 2004, p.139, como citado por Gabriel e Mendes, 2016, p. 102).

Nesse sentido, elegemos a expressão dramática, para começar a desenvolver a primeira proposta, que segundo Neves (2020, p.99) valoriza todos “os processos de aprendizagem”, oferecendo mais possibilidades e espaços para sentir, apreciar, e escutar de uma maneira mais natural e familiar, facilitando o raciocínio. Este autor menciona ainda que é uma ferramenta eficiente do domínio da linguagem oral e da abordagem à escrita, facilitando o entendimento e a construção da análise crítica, pois oferece às crianças oportunidade de familiarizar-se com o tema, relacionando-se com a história, estabelecendo laços com a realidade, aprendendo de uma forma lúdica.

Como menciona o livro Emoções, Artes e Intervenção Escola Superior de Educação e Ciências Sociais — Politécnico de Leiria (2020, p.85) “A intenção de recorrer às diferentes expressões artísticas é optar por evoluir e usar modelos de intervenção social e educativa: proactivos, dinâmicos, permeáveis, criativos”.

Posteriormente, adotamos o desenho o como uma ferramenta relevante, tal como refere Gomes (2023, p.75)

O desenho infantil tem um papel elementar no desenvolvimento da criança, uma vez que este permite o desenvolvimento de diversas competências das crianças, nomeadamente, ao nível do desenvolvimento socioemocional, da comunicação e expressão, da linguagem oral, e, ainda, o desenho infantil promove a iniciação à escrita e as competências matemáticas das crianças, considerando a coordenação e orientação espacial.

Bombonato e Farago (2016, p. 175) mencionam que o desenho é um ato inato na criança, no “seu desenvolvimento e também como meio de expressão”. Desta forma, podemos verificar que ao ter acesso a um desenho de uma criança, estamos a ter uma dimensão visual da sua perceção combinada com a dimensão motora, transformando-se num importante instrumento pedagógico, pois através da sua leitura e interpretação alcançamos a uma melhor compressão da criança e do seu desenvolvimento.

Destacamos, ainda, que a educação é um processo de construção que nunca está, nem fica concluído, com uma única certeza, é que não estamos sós. A aprendizagem só é realizada com real sentido quando partilhada. Podemos então afirmar, que as crianças tiveram oportunidade de sentir essa partilha e esse prazer. Desta forma, confiando no poder transformativo e educativo das expressões artísticas e criativas, como elemento facilitador e integrador de aprendizagens, e, considerando que é uma área de verdadeiro valor, tão necessária e importante para a aproximação do indivíduo a si próprio, mas também uma ferramenta facilitadora para o acesso à sociedade. Podemos considerar que as artes neste estudo revelaram ser uma estratégia adequada e frutífera para trabalhar a problemática ambiental, as crianças falaram, criaram e refletiram sobre o tema, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência ambiental.

As propostas pedagógicas apresentadas no estudo tiveram essa intencionalidade pedagógica desenvolver a consciência ambiental. O processo criativo, seja um desenho, um painel ou uma escultura como foram as sugestões apresentadas, transformaram-se numa forma de se relacionarem com a problemática, chegando desta maneira ao íntimo da criança, podendo operar e alcançar as mudanças desejadas no futuro em prol da consciência ambiental e do desenvolvimento humano.

A curiosidade, a exploração dos materiais, o foco, o entusiasmo e o empenho deram lugar às expressões criativas, revelando, deste modo, o entendimento sobre a história e o desenvolvimento da consciência ambiental, oferecendo às crianças a possibilidade de fazer uma leitura crítica através da sua criatividade, e muitas vezes, de forma colaborativa, valorizando sempre o espaço social, como um elemento de aprendizagem de normas e regras sociais.

Com auxílio das crianças e através da sua leitura e interpretação, conseguimos perceber o quanto ficaram sensibilizadas e mais conscientes desta necessidade de cuidar do meio ambiente.

As produções artísticas como o painel e a escultura, tomaram a forma e rumo que o grupo desejou, tendo apenas a educadora estagiária recolhido as suas impressões, e auxiliado o raciocínio, até a idealização do projeto, assim refletindo uma base de democracia, onde todos tiveram voz e participação ativa, características importantes na construção de uma sociedade.

Outra razão pelo qual consideramos ser muito importante oferecer ferramentas criativas, é para que possamos dotar as nossas crianças de pensamento crítico e questionamento, sendo de fácil articulação e compreensão no ensino de outras áreas de conhecimento, como foi o caso.

Por outras palavras, as artes são uma ótima forma de se conseguir alcançar maior nível da consciência e aquisição de valores sobre o ambiente e sua sustentabilidade.

Podemos considerar que somos a natureza quando nos tornamos mais conscientes de nós mesmos, e só com uma maior consciencialização, conseguiremos alterar e elevar o nosso comportamento, compromisso e responsabilidade, sendo essencial para uma mudança de comportamentos e adoção de medidas para a evolução humana. Assim sendo, só veremos as mudanças em relação ao ambiente, quando houver uma maior compreensão de que a criação é completa e una, e quando o papel dos seres humanos passar a ser participativo, e consciente na evolução da vida e no equilíbrio do meio ambiente.

Em suma, podemos afirmar que todos nós temos a nossa natureza, a nossa forma de se expressar, sendo uma riqueza a nossa identidade e a expressão criativa, podendo ser compreendida, através de um olhar e um caminho único, a arte de ser.

Comentário Final

No decorrer deste estágio tive o privilégio de conhecer vários profissionais, com diferentes formas de atuação e de estar. Sinto-me grata, pois, trouxe-me riqueza, diversidade e um alívio existencial, dando-me confiança para ser eu mesma, e constatar que não há uma fórmula certa de ser educador, mas cada profissional constrói a sua profissionalidade de docente. Esta será a minha identidade enquanto profissional.

Este estudo, todo o trabalho realizado durante a PES e o suporte e acompanhamento de todos os profissionais com quem trabalhei e interagi na Instituição proporcionou o meu desenvolvimento, não só, a nível pessoal como profissional. Ouviram-me, esclareceram-me, apoiaram-me e deram-me total liberdade para experimentar, agir, havendo espaço para o erro e para um questionamento partilhado.

Foi um privilégio acompanhar, e observar o crescimento deste grupo de crianças, apesar do pouco tempo que partilhei com eles. Nas duas primeiras semanas, senti que a conexão com algumas crianças foi bastante desafiante, devido às suas culturas, línguas e

formas de estar, porém à medida que o tempo foi avançando, fui conhecendo melhor as suas particularidades, e a relação foi chegando, naturalmente, mesmo eu não estando com eles todos os dias.

Um dos maiores desafios sentido em todo este processo de aprendizagem profissional prendeu-se com a criança que apresentava necessidades educativas específicas. Ao longo do tempo o seu comportamento foi agravando-se, mas conseguiu-se que fosse sempre participando. Nas reflexões com a educadora partilhávamos muitas vezes as nossas perspetivas na tentativa de perceber o seu comportamento, havendo dúvidas se ele nos queria chamar atenção para alguma necessidade sua, ou se apenas estava a ser ele mesmo, com as suas características particulares. Deparámo-nos algumas vezes com a frustração na incapacidade de o ajudar, e noutras, com o receio de estarmos a ser injustas, por tomarmos medidas pelo grupo. Procurou-se sempre a sua inclusão no grupo, apesar ser menos fácil de manter a tranquilidade para todos. Contudo, acreditamos que esta inclusão trouxe ao grupo uma tolerância, um entendimento das diferenças e dos valores inclusivos, importantes em adultos. Este foi um facto desafiador que mereceu de nós um olhar ainda mais atento, e um acompanhamento à família mais cuidado, tendo desenvolvido durante o estágio ainda mais sensibilidade para agir com estas questões em particular.

Para finalizar, após esta última experiência como estagiária encontro-me entusiasmada com o futuro. A possibilidade de brevemente poder estar com um grupo de crianças enchem-me o coração com um grande ímpeto de querer aprender mais em prol das mesmas, tornando-me uma melhor pessoa para elas. Para mim, é essencial sentir, realmente, que faço um bom trabalho, pois as crianças são a minha prioridade, sendo importantíssima a partilha de experiências com outros profissionais e com elas, as crianças, pois só assim é que se aprende e se cresce!

Referências bibliográficas

Adams, D. (2019). *Art in the Time of Environmental Crisis*. Routledge.

Alves, C. R. Q. D. S. (2021). *A leitura de histórias na Educação Pré-Escolar: um contributo para a promoção da consciência ambiental* [Relatório final de prática de ensino supervisionada do mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do ensino Básico] – Instituto Politécnico de Viana do Castelo
https://www.ipv.pt/ese/eventos/provas-mestrado-prepri_2022_03/

Agarez, F. (2006). *Roteiro para a Educação Artística – Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Comissão Nacional da UNESCO.
<https://apei.pt/download/roteiro-para-a-educacao-artistica-desenvolver-as-capacidades-criativas-para-ao-seculo-xxi-unesco-2006>

Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.

Alexandroff, M, C. (2010). Os caminhos paralelos do desenvolvimento e da escrita. Instituto Sedes Sapientiae.

Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context: Update to The Social Psychology of Creativity*. Westview Press.

Bombonato, G. A., & Farago, A. C. (2016). As etapas do desenho infantil segundo autores contemporâneos. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, 3(1), 171-195.
<https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/40/25042016154909.pdf>

Bogdan, R & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora. ISBN: 978-972-0-34112-9

Câmara, A. C., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil, H. I., Vieira, I., ... & de Castro, S. T. (2018). Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação

Pré-Escolar, o Ensino Básico e Ensino Secundário. Ministério da Educação. Site: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/ref_sustentabilidade.pdf

Caride, J. A., & Meira, P. A. (2001). *Educação Ambiental e desenvolvimento humano*. Ariel Educação.

Carrega, M. D. L. T. N. (2014). *Contributos para a Educação Ambiental no Pré-Escolar; Promoção de Parcerias Comunitárias no Planeamento de Um Projecto de Educação Não-Formal a Implementar no Parque das Conchas e dos Lilases-Lumiar* (Master's thesis, Universidade NOVA de Lisboa (Portugal)).

Coelho, A., Vale, V., Bigotte, E., Ferreira, A. F., Duque, I., & Pinho, L. (2015). Oferta educativa outdoor como complemento de educação pré-escolar: os benefícios do contato com a natureza. *Revista de Estudios e Investigación em Psicología y Educación*, (10), 111-117.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. HarperCollins.

Cruz, A.C.S (2013). *A importância de brincar no exterior para a resolução de problemas e criatividade: um estudo com crianças em educação pré-escolar*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação. Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação] – Repositório científico da Universidade de Coimbra <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/25465>

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (s.d.). Consultado a 25 de novembro de 2024 em <https://dicionario.priberam.org>

Delors, J. (1996). *Educação – Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Edições Asa.

Eisner, E. E. (2008). O Que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? *Currículo sem fronteiras*, v.8, nº.2, pp.5-17.

www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf

Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press

ENEA-(s.d) Enquadramento histórico e conceito

<https://enea.apambiente.pt/content/enquadramento-hist%C3%B3rico-e-conceito?language=pt-pt>

Farinha, J. (2022), *Psicologia do Desenvolvimento, Manual Pedagógico versão 2223-1-30*, Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação e Comunicação.

Gabey, G. & Viment, C. (1976) *A criança criadora*. Nova Pedagógica.

Gardner, H. (2010). *Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática*. Artes Médicas.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/PNA/Documentos/estrategia_do_pla_no_nacional_das_artes_2019-2024.pdf

Gregório, L. (2013). *Educação Ambiental: Práticas Educativas sem artes Visuais*, [Dissertação do Mestrado de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Universidade lusófona, Escola Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias de Informação] - Repositório Científico Lusófona
<http://hdl.handle.net/10437/5292>

Moore, D. B., & Haggard, W. R. (1990). *Art and the Environment: A Teacher's Resource*. Crystal Productions.

Kohl, M. F. (1991). *Primary Art: It's the Process, Not the Product*. Gryphon House.

- Kolbe, U. (2005). *It's Not a Bird Yet: The Drama of Drawing*. Peppinot Press.
- Lanz, R. (1998). *A Pedagogia Waldorf: Caminho para um ensino mais humano* (9.^a ed.) Antroposófica. ISBN 978-85-7122-101-7
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. Lambert. (1977). *O Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. Mestre Jou. ISBN: 9788587068026
- Luquet, G.H. (1969). *O Desenho infantil*. Livraria Civilização.
- Machado, F. H. (s.d). *O Desenvolvimento da Criatividade e da Percepção Visual*. Destarte. O Desenvolvimento da Criatividade e da Percepção (livrozilla.com)
- Marchão, A. & Portugal, G. (2014). No Jardim de infância e na escola do 1.º ciclo do ensino básico. Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico. *Pensamento crítico na educação: perspetivas atuais no panorama internacional*, 93-104. Repositório Comum Comunidades & Coleções- Instituto Politécnico de Portalegre Livros ou Capítulos de Livros <http://hdl.handle.net/10400.26/10109>, ISBN 978-972-789-424-6
- Matarasso, F. (2019). *Uma Arte Irrequieta*. Fundação Calouste Gulbenkian. ISBN 978-989-8380-32-6
- Massine, M.C.L. (2010). Sustentabilidade e Educação Ambiental – Considerações acerca da política nacional de educação ambiental – A Conscientização ecológica em foco. *Revista Do Instituto do Direito Brasileiro, Ano 3* (2014), nº 3, 1961-1992. www.cidp.pt/revistas/ridb/2014/03/2014_03_01961_01992.pdf
- Ministério da Educação (2006). *Educação para a Cidadania. Guião de Educação para a Sustentabilidade* – Carta da Terra. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. ISBN:978-972-742-250-0.

Mendes, C., & Gabriel, D. (2016). A importância da abordagem à obra de arte na Educação Pré-Escolar e o desenvolvimento da expressão plástica. *Intervenção Cultural e Educação Artística. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais*, 87-106.

Moore, D. B., & Haggard, W. R. (1990). *Art and the Environment: A Teacher's Resource*. Crystal Productions

Neto, C (2000), O Jogo e o Tempo Livre nas Rotinas de Vida Quotidiana de Crianças e Jovens, in Câmara Municipal de Lisboa–Departamento de Acção Social (orgs.), *Seminário de Tempos Livres: A Criança, o Espaço, a Ideia*, Câmara Municipal de Lisboa, 11-20.

Neves, L. I. A. R (2020). *Cultura, Arte e Comunidade. Os contributos da Arte no desenvolvimento de Processos Comunitários*. [Relatório de Mestrado, Escola Superior de Educação e Ciências da Universidade de Leiria]. Repositório do Instituto Politécnico de Leiria <http://hdl.handle.net/10400.8/5940>

Oliveira, C. (1982). *Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características*.

Oliveira, M. (2018). Um Novo Olhar sobre as Artes Visuais na Educação Pré-Escolar: Um Desafio da Contemporaneidade. In *Congresso de investigação em Educação Artística-Educação Artística no Sistema de ensino português: conquistas e desafios* (pp. 262-272). [Repositório ESEPF: Um Novo Olhar sobre as Artes Visuais na Educação Pré-Escolar: Um Desafio da Contemporaneidade](#)

Perante, C. (2012). *Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade. Casa do Trabalho.

Pedroso, J. V. (Coord.) (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*.

Ministério da Educação. Site:
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/ref_sustentabilidade.pdf

Robinson, K. (2001). *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Capstone Publishing.

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE). ISBN: 978-972-742-404-7

Sousa, A. (2003). *A Educação pela Arte e Arte na Educação, Bases Psicopedagógicas*. 1º volume. Bases Psicopedagógicas. Instituto Piaget.

Sousa, J. (2020). Emoções, Artes e Intervenção: *os elementos estruturantes da Animação Artística. Emoções, artes e intervenção*, 6-15. <http://hdl.handle.net/10400.8/6627>

Topal, C. W., & Gandini, L. (1999). *Beautiful Stuff! Learning with Found Materials*. Davis Publications.

Porcher, L. (1973). *Educação Artística, luxo ou necessidade?* Summus Editorial

UNESCO (2005). *Estratégia da CEE/ONU para a educação para o desenvolvimento sustentável*. Instituto do Ambiente, DGE, Ministério da Educação e Ciência.

UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística – Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*. Comissão Nacional da UNESCO.

UNESCO (2007). *Educação para o Desenvolvimento Sustentável Comissão Nacional da UNESCO*. Ministério dos Negócios Estrangeiros.

COMISSÃO NACIONAL DA UNESCO. -Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
MINISTÉRIO DOS NEGÓCIOS ESTRANGEIROS Objetivos de Desenvolvimento
Sustentável - Temas - Comissão Nacional da UNESCO (mne.gov.pt)

UNESCO (2010). Implementation of the Seul Agenda: “Goals for the Development of arts education”, Outcome document of the Second World Conference on Arts Education. [hãps://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692)

UNESCO. (2020). *Educação artística para a resiliência e a criatividade*. Comissão Nacional da UNESCO

UNESCO (2022) *REIMAGINAR NOSSOS FUTUROS JUNTOS. Um novo contrato social para a educação*. Tradução: Central de Traduções & Global Languages. Fundação sm. [Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação; resumo executivo - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge MA: Harvard University Press

Wilson, R. (1996). *Starting Early: Environmental Education During the Early Childhood Years*. ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics, and Environmental Education.

APÊNDICES

Apêndice A-Pedido de autorização de registos audiovisuais e escritos

Exm^{a(o)} Mãe/ Pai/ Encarregada(o) de Educação,

Encontro-me a realizar a minha Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado de Educação Pré-Escolar na Universidade do Algarve. Esta prática é realizada na sala da(o) sua (seu) filha (o)/ educanda (o) e, tem como fim, o desenvolvimento de algumas atividades que, não só visam o meu desenvolvimento profissional como também, me permitirão concretizar e fundamentar o meu relatório de investigação. A investigação tem como principal objetivo desenvolver a consciência ambiental através das artes e do trabalho cooperativo.

A criança, de que V. Exm^{a(o)} é mãe/ pai/ encarregada (o) de educação, foi uma das crianças selecionadas para a realização do meu estudo. Assim, solicito que assinale se autoriza, ou não, a colaboração da criança em registos audiovisuais e escritos das atividades realizadas pela mesma. As gravações realizadas, bem como as informações recolhidas, serão exclusivamente para apoiar a investigação. Se houver alguma questão a esclarecer, estarei disponível.

Antecipadamente grata,

Inês Pereira

Nome da(o) Encarregada(o) de Educação:

Nome da criança:

Autorizo Não autorizo

Apêndice B-Planificação das atividades

Atividade n.º 1

Descrição da atividade: Dramatização de um teatro sombras de uma história sobre lixo e a consciência ambiental

Objetivos: Proporcionar um espetáculo teatral e verbalizar a sua opinião e leitura crítica; conhecer e valorizar as manifestações do património natural e reconhecer a importância da sua preservação.

Proposta às crianças: Assistir à dramatização, explorar a expressão comunicativa em grupo; quais as mensagens principais? Criar a sua expressão criativa sobre o que assistiram.

Destinatários: 19 crianças

Participantes no estudo: 5 crianças

Áreas do conhecimento: Conhecimento do Mundo; Expressão e Comunicação (Educação Artística: Artes Visuais).

Estratégias	Gestão do ambiente educativo	Recursos	Avaliação
<p>Dramatização de um teatro de sombras da história “guardiões da floresta”.</p> <p>Assistir à dramatização e questionar o que faz sentir,</p> <p>Incentivar à reflexão sobre a história e a questão ambiental sobre o lixo.</p> <p>Questionar sobre as alternativas mais ecológicas</p> <p>Convidar a desenvolver as capacidades expressivas através da arte e produções plásticas.</p> <p>Solicitar para que tragam materiais reciclados</p>	<p>Espaço: atelier</p> <p>Tempo: 1 hora, divididos entre a dramatização e o diálogo</p>	<p>Humanos:</p> <p>Estagiária</p> <p>Crianças</p> <p>Físicos:</p> <p>Teatro de sombra, personagens, esquilo, sol, árvore,</p>	<p>Procedimentos/Instrumentos:</p> <p>Observação direta e participante; máquina de filmar / fotográfica Diários de campo</p> <p>Indicadores:</p> <p>Interesse/participação/envolvimento (mostra-se alegre? Quis falar? Está indiferente? Imita os outros? o que comenta, mostra conhecimentos sobre a reciclagem, e sobre as outras medidas a tomar, mostra-se interessado em fazer o desenho sobre a temática</p>

Atividade nº2

Descrição da atividade: Construção de um painel com vários materiais de reuso

Objetivos: Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia através da arte, promover a sensibilidade estética; estimular a criatividade; Tomar consciência de si, como aprendente (ser capaz de participar nas decisões sobre o processo de aprendizagem). Valorizar do seu trabalho cooperativo

Proposta às crianças: Produção colaborativa artística com recurso a material reciclado, fazer um painel alusivo à história, seja uma floresta, seja um esquilo, os anões o lixo, um mundo doente.

Destinatários: 19 crianças

Participantes no estudo: 5 crianças

Áreas do conhecimento: Conhecimento do Mundo; Expressão e Comunicação (Educação Artística: Artes Visuais).

Estratégia	Gestão do ambiente educativo	Recursos	Avaliação
<p>Dialogar em grande grupo sobre a história o que pretendemos fazer,</p> <p>Convidar a desenvolver as capacidades expressivas através de uma arte colaborativa, através de materiais que reciclados, e encontrar qual o que gostariam de fazer</p> <p>Disponibilizar os materiais reciclados</p>	<p>Espaço: atelier</p> <p>Tempo: O tempo que montarem interesse,</p>	<p>Humanos</p> <p>Educadora</p> <p>Estagiária</p> <p>Crianças em pequenos grupos</p>	<p>Procedimentos/Instrumentos: observação direta e participante; máquina de filmar / fotográfica</p> <p>Indicadores: Interesse/participação/envolvimento (mostra-se alegre? Está indiferente cria? Dá sugestões? Imita os outros? o que comenta, mostra conhecimentos sobre a reciclagem, e sobre as outras medidas a tomar</p>

Atividade nº3

Descrição da atividade: Criar uma escultura mascote com materiais reciclados e dar-lhe um nome.

Objetivos: Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao ambiente e ao lixo através da arte, promover a sensibilidade estética; estimular a criatividade; Tomar consciência de si, como aprendiz (ser capaz de participar nas decisões sobre o processo de aprendizagem). Valorizar do seu trabalho cooperativo

Proposta às crianças: Produção colaborativa artística com recurso a material reciclado, seja uma floresta, seja um esquilo, os anões o lixo, um mundo doente.

Destinatários: 19 crianças

Participantes no estudo: 5 crianças

Áreas do conhecimento: Conhecimento do Mundo; Expressão e Comunicação (Educação Artística: Artes Visuais).

Estratégias	Gestão do ambiente educativo	Recursos	Avaliação
<p>-Dialogar em grande grupo sobre o que pretende fazer, e em conjunto encontrar qual o que gostariam de fazer</p> <p>-Criação de uma escultura através de materiais reciclados.</p> <p>- Dispor os materiais reciclados.</p>	<p><u>Espaço:</u> atelier</p> <p><u>Tempo:</u> O tempo que montarem interesse,</p>	<p>Humanos: Estagiária</p> <p>Crianças pequenos em grupos</p>	<p><u>Procedimentos/Instrumentos:</u> observação direta e participante; máquina de filmar / fotográfica</p> <p><u>Indicadores:</u> Interesse/participação/envolvimento (mostra-se alegre? Está indiferente cria? Dá sugestões? Imita os outros? O que comenta, mostra conhecimentos sobre a reciclagem, e sobre as outras medidas a tomar</p>

Atividade nº4

Descrição da atividade: Produção expressiva criativa de como seria o mundo e a casa do esquilo sem lixo, após dois meses

Objetivos: Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia através da arte, promover a sensibilidade estética; estimular a criatividade; Tomar consciência de si, como aprendiz

Proposta às crianças: Produção artística de como seria o mundo e casa do esquilo sem lixo

Destinatários: 19 crianças

Participantes no estudo: 5 crianças

Áreas do conhecimento: Conhecimento do Mundo; Expressão e Comunicação (Educação Artística: Artes Visuais).

Estratégias	Gestão do ambiente educativo	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> -Dialogar em grande grupo sobre o como seria o mundo sem lixo -Convidar a expressões criativas através de artes - Observação das reações e afirmações das crianças -Diálogo sobre as impressões - Observação e registo do comportamento a seguir 	<p><u>Espaço:</u> atelier</p> <p><u>Tempo:</u> uma manhã</p>	<p>Humanos:</p> <p>Estagiária</p> <p>Crianças pequenos</p> <p>em grupos</p>	<p><u>Procedimentos/Instrumentos:</u> observação direta e participante; máquina de filmar / fotográfica</p> <p><u>Indicadores:</u> Interesse/participação/envolvimento (mostra-se alegre? Está indiferente cria? Dá sugestões? Imita os outros? o que comenta, mostra conhecimentos sobre a reciclagem, e sobre as outras medidas a tomar</p>

Apêndice C-Dramatização do teatro de sombras / História “Guardiões da Floresta”

Numa manhã fresca de outono, após os primeiros raios de sol, um esquilo saiu da sua toca.

Miguel era assim se chamava o esquilo, que morava na floresta, num ramo de uma árvore, desde sempre tal como os seus pais e avós.

Quando era pequeno deliciava-se a ouvir as histórias do seu avô. Falavam sobre as suas aventuras com os guardiões da floresta, a magia ali existente e da vida animal que era mais abundante e diversificada.

Agora em adulto, sua vida era bem mais pacífica do que seu avô. Miguel ocupava o seu tempo nas aventuras de recolha das suas bolotas, dançava sobre as folhas secas, arrumava e preparava sua casa para os dias mais frios e escuros, mas ultimamente sentia-se triste e sem força para essas tarefas pois a floresta estava a ficar doente com tanto lixo.

Muito preocupado e recordado das histórias do seu avô, sim, aquelas que ouvira em criança e que ainda permaneciam vivas na sua memória, chamou com toda a sua coragem os guardiões da floresta, na esperança de algo mudasse.

Esquilo: -Guardiões da floresta, amigos, guias, preciso de ajuda, meu avô falava-me tanto de vocês, se a magia existir apareçam por favor! A floresta e eu estamos a ficar doentes!?”.

Rapidamente vindos das raízes profundas, cheios de terra com folhas nos cabelos e nas roupas, trazendo consigo alguns cogumelos, sementes e cristais. surgiram os 18 anões.

O esquilo Miguel ficou muito admirado pois seu avô em momento algum tinha dito que os guardiões eram anões, por isso questionou:

Esquilo: - Mas os guardiões da floresta são vocês? Mas vocês os Anõezinhos? Como assim? disse o esquilo superadmirado!

Guardiões: -Sim, somos nós, quem melhor do que nós para guardar e proteger energia das árvores? Nós conhecemos todas as raízes, todos os fungos, todos animais que habitam nesta floresta!

Então o **esquilo** Miguel disse: - Se vocês são os guardiões, devem saber o que se passa!!! porquê de me sentir sem forças...e do porquê das arvores estarem a ficar doentes e muitas estão a morrer... sabem??

Guardiões: - Sim sabemos. Sabes meu querido esquilo Miguel, os seres humanos, deixam lixo por todo lado, nos nossos oceanos, nas praias e nas florestas, e por vezes ainda deitam abaixo arvores para usarem a madeira na produção de energia, na construção civil, instrumentos musicais, fabrico de barcos e até papel. Lamentável. Não valorizam a natureza porque não conhecem esta vida em união, em comunhão... não conseguem reconhecer que tudo está ligado, e que esta biodiversidade está conectada ao todo e aos seres humanos também porque habitamos o planeta em conjunto...existe uma negligência.

Não conhecem a beleza de ouvir um pássaro a cantar, ou do som do vento a bater na copa das arvores, não entendem a magia de que é comunicar com as arvores, nem se apercebem da rede que está montada nas suas raízes e copas, que é tão importante para a qualidade dos solos e a qualidade do ar.... Somos todos um, é por isso que estás a sentir fraco, porque os lixos estão a poluir nossas florestas, nossos solos, nossas águas e nosso ar! É só uma questão de tempo para os seres humanos ficarem também.

O esquilo Miguel chocado respondeu: - E o que eu fazer para ajudar?

Guardiões responderam: - Recupera a missão do teu avô...

Esquilo: - Ah??? Missão do meu avô?

Guardiões: - Sim teu avô colaborava com conosco...

Esquilo: - O quê? Ahh...Não estou a entender...

Guardiões: - Então, o teu avô, há muito tempo atras já se sentiu assim como tu estás a sentir, e ele a sua maneira ajudou a floresta

Para ti, a missão seria diferente dele....

Esquilo: - E o que teria de fazer guardiões? Fala com as crianças que vão à tua floresta subir às arvores, os que saltam à corda, os que recolhem folhas e pedras, explica-lhes a

importância de cuidarem da natureza, e diz-lhes para recolherem todo o lixo que encontrarem, para plantarem árvores, cuidarem do consumo da água, de fazerem reciclagem e de recordá-los **da importância de cuidar da nossa floresta e do planeta como se fosse o corpo, com amor, respeito e gratidão.**

E como por magia, desapareceram deixando só as sementes e os cristais...

E assim foi o esquilo Miguel recuperou a sua saúde e floresta também, graças a todas as crianças que atenderam ao pedido dos guardiões floresta através da palavra do esquilo.

Ou seja, todas as crianças foram e são guardiãs da floresta... e tu és?

Apêndice D-Transcrição do vídeo da proposta da construção do painel:

Eu: *-Olá amigos! Ontem estivemos a assistir uma dramatização de teatro de sombras, Recordam-se?*

Crianças: *-Sim!*

Eu: *-E qual era a história? Falava sobre o quê, vocês lembram-se?*

Criança E: *-Sobre o lixo e a floresta doente, estava muito poluída e os animais também*

...

Eu: *-E mais? Quem é que aparecia na história?*

Criança C: *-Havia o esquilo! O esquilo Miguel tinha uma missão.*

Eu: *-Missão? Qual era a missão, recordam-se?*

Criança C e B: *-Apanhar lixo! E pedir a todas as crianças para cuidarem das florestas!*

Criança A: *-Havia muita magia e os guardiões...*

Eu: *-Criança A, e os guardiões o que faziam? Lembras-te?*

Criança A: *-O esquilo tinha de pedir ajuda às crianças para apanhar o lixo, essa era a missão! Uma missão! Era muito importante! Era uma missão! O lixo! Apanhar o lixo e cuidar da floresta.*

Eu: *-Muito bem Criança A Muito bem! E vocês gostaram da história?*

Crianças: *-Sim!*

Criança E: *-E falava que tínhamos de cuidar do nosso lixo, fazer reciclagem, poupar água da eletricidade e outras coisas assim...*

Eu: *-Muito bem criança E, estiveram todos muito atentos! É isso mesmo amigos! Todos nós somos responsáveis pelo nosso ambiente e mundo. Por isso hoje vamos aproveitar todo este material que vocês trouxeram de casa, e eu também que poderia ser muito bem lixo, e vamos fazer uma arte em conjunto. Vamos representar algo sobre a nossa história neste painel de cartão. O que vocês gostariam de fazer?*

Criança B, C, D, E: *-A casa do esquilo!! Sim a casa do esquilo...a casa mais confortável de sempre!*

Eu: *-Ok, faremos então a casa do esquilo, parece-me muito bem!"*

Apêndice E-Transcrição da filmagem da proposta de atividade para a construção de mascote escultura

Eu: *- Olá amigos, bom dia, então, nós no outro dia estivemos a assistir a um teatro de sombras sobre um esquilo, vocês ainda se recordam do que é que falava a história?*

Criança B: *-Lixo.*

Eu: *-E que mais?*

Criança D: *-Da importância de cuidarmos da floresta como se fosse a nossa casa.*

Eu: *-Boa!*

Criança C: *-Falava das florestas poluídas e também falava dos guardiões.*

Criança B: *-E da magia!*

Eu: *- Boa criança B, e o que é que o esquilo tinha de fazer?*

Criança B: -Tinha de dizer às crianças para irem à floresta e para apanharem o lixo quando vissem algum lixo no chão.

Eu: - Boa criança B, muito bem! Então hoje trago-vos aqui muitos materiais que já não usamos, e que poderia ser lixo e vamos transformá-lo em algo criativo! Temos plásticos, cartão, roupas, rolhas, cortiça, cascas de pistácio, entre outros muitos materiais de fim aberto, para vocês explorarem e construírem uma mascote para ir para a nossa sala e explicarmos aos amigos o porquê. Boa? Combinado? Posso contar convosco?

Todos: Sim!

Eu: - Boa! E então como é que querem fazer? Podemos fazer todos juntos, ou um grupo de dois e um grupo de três? Como querem fazer?

Criança C e Criança B: -Todos juntos....

Eu: - Pode ser, amigos? Podemos aceitar a sugestão dos colegas? Eu gosto da ideia podermos fazer todos juntos...

Criança E e as restantes crianças: -Sim!

Eu: - Ok! Boa. E então, o que é que vocês gostariam de fazer? O que é que vamos construir?

Criança C: -Uma árvore!

Criança D: -A casa do esquilo!

Criança B: -Um sol!

Criança A: -Os Guardiões....

Eu: -Ok, podemos fazer todos, mas temos de começar por um primeiro, qual é o que vamos escolher?

Criança C, Criança D: e Criança B: - Uma árvore!!!!

Eu: - Ok. Eu Gosto da ideia.

Criança C: -Temos muitas coisas altas, e caixas, podemos pôr por cima uma das outras. Vai dar para fazer, temos coisas douradas e ramos de árvores... acho que vai ficar bem giro.

Criança D: -E depois podemos fazer uma casa do esquilo?

Eu: -Sim, podemos fazer. E vocês querem dar nome à nossa árvore? Vai ser a nossa mascote, vai morar lá na nossa sala por uns tempos.

Criança C: -Pode ser sol!

Eu: - A árvore vai-se chamar sol? Sol? E porquê sol?

Criança C: -Porque dá energia ao planeta, e porque se as árvores estiverem saudáveis o resto do mundo também está bom e nós também.

Eu: -Olha pode ser uma possibilidade, parece bem válida a tua resposta. Mais alguma proposta?

Criança A: -Pokemon, é amarelo!

Eu: -Eu sei que o sol é amarelo como o Pokemon....

Criança C: - Não! Vai-se chamar Sol!

Eu: -Tem a certeza?

Criança C, Criança D: Criança B: -Sim! Sim, pode ser.

Eu: -Ok, pronto o nome da nossa árvore será Sol!

Criança D: -E podemos fazer os guardiões e depois a casa do esquilo? Temos ali umas caixinhas pequeninas parecem-me bem já para fazer a casa do esquilo!

Criança C: -Primeiro a árvore, depois a casa do esquilo e depois os guardiões.

Eu: -Então amigos, primeiro vamos centrarmos na árvore que parece um bom princípio, temos muitos materiais para explorar, cartões, tubos, garrações, rolhas, ramos naturais, folhas.... Temos outras tantas por descobrir, podem usar o que quiserem, há muitas coisas e possibilidades. Em conjunto, temos de pensar o que queremos usar, como vamos fazer, vamos juntando e vamos ver o que vai surgir. Parece-vos bem? Pode ser?

Crianças: Sim!!”

Apêndice F-Registo de observação/ avaliação da produção da atividade n.º1, criança A

Criança A com necessidades educativas específicas, Sexo: Masculino, Idade: 5

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve bastante calmo, atenta e curiosa durante o teatro de sombras. Explorou o material disponibilizado, mostrou-se focado na sua produção. Quando questionado sobre o que estava a desenhar, respondeu o mundo poluído. Quis fazer duas produções e usou as canetas de feltro e lápis de cera.
Conhecimentos	Embora tivesse dito que existia reciclagem, não conhecia a correspondência das cores aos materiais.

Apêndice G-Registo de observação/ avaliação de atividade n.º1, criança B

Sexo: Masculino Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta.
Comportamento	Esteve bastante empolgada, atenta e curiosa relativamente ao teatro de sobras. Demonstrou boa disposição e alegria e ao mesmo tempo alguma concentração no que estava a executar.

	Quando questionada do que estava a desenhar, respondeu lixo e os contentores para a reciclagem. Foi uma das crianças que quis fazer dois desenhos. Explorou os materiais, utilizando os lápis de cera e lápis de cor.
Conhecimentos	Conhecia a reciclagem, mencionou as cores de referência e sabia corresponder corretamente os materiais.

Apêndice H-Registo de observação/ avaliação atividade n.º 1, criança C

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve atenta e curiosa relativamente à dramatização, reagiu a ouvir o seu nome na história. Conversadora com os colegas, alegre, mas focada ao mesmo tempo na sua produção. Quando questionada sobre que estava a desenhar respondeu que tinha desenhado “o esquilo voador” Explorou os materiais, usando canetas para sua produção.
Conhecimentos	Conhecia os termos da reciclagem, os 3 Rs, reduzir, reciclar e reutilizar. Conhecia as cores e associou aos resíduos. Referi-o também que o papel provinha das árvores.

Apêndice I-Registo de observação/ avaliação da atividade n.º 1, criança D

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica das propostas apresentadas.
Comportamento	Esteve bastante conversadora, empolgada a partilhar com os colegas o que desenhava e curiosa aos desenhos dos outros. Explorou os materiais, usando apenas as canetas de feltro.
Conhecimentos	Sabia o que era reciclagem e sabe corretamente as cores e as correspondências dos materiais. Quando questionada sobre

	comportamentos para ajudar o ambiente soube responder corretamente a pelo menos três premissas. Poupar água, reciclagem, e recolha de lixo no ambiente. Sabia que o as mesas, as cadeiras e o papel vinham da madeira das árvores.
--	--

Apêndice J-Registo de observação/ avaliação, atividade n. °1, criança E

Sexo: Feminino, Idade:5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve bastante atenta a explorar os materiais e as cores, curiosa relativamente ao proposto e muito entusiasmada e focada nas suas produções.
Conhecimentos	Conhece a importância da reciclagem, as cores dos contentores e matérias que se podem reciclar. Conhecia formas de cuidar do ambiente, nomeadamente a reciclagem, economia de luz e água, e ainda sabe o que é o composto.

Apêndice K-Registo de observação/ avaliação da atividade n. °2 Criança A

Sexo: Masculino, Idade: 5

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se, esteve bastante focado na dinâmica proposta.
Comportamento	Antes do momento da exploração mostrou-se impaciente e a querer mexer em tudo mesmo antes da proposta e do momento de diálogo. Interagiu no quando questionada. Após o explicado esteve bastante atento e curioso relativamente aos materiais, investigativo a explorar as possibilidades, e escolher material para cortar. Quando questionada do que estava a fazer a mesma respondeu a fazer

	as folhas da árvore. Mostrou-se focado e bastante risonho
Conhecimentos	Fez associação à história ouvida, lembrava-se dos anões, da magia, do esquilo, da floresta e do lixo.

Apêndice L-Registro de observação/ avaliação da atividade n. °2, criança B,
Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve interventiva, crítica e curiosa relativamente ao proposto. Focada e empenhada solicitava muitas vezes a minha opinião e a dos colegas.
Conhecimentos	Recordava-se da história do esquilo, seus elementos principais e da moralidade.

Apêndice M-Registro de observação/ avaliação da atividade n. °2, criança C
Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve bastante participativa e ativa na construção do painel, investigativo com materiais para adornar a “casa do esquilo “, contudo o cansaço já quase no fim limitou-o um pouco ficando a observar e dar opiniões.
Conhecimentos	Recordava-se da história, dos elementos principais e da moralidade da história Referiu novamente a reciclagem como alternativa para a redução do lixo e que tinha ido recolher mais lixo com os primos.

Apêndice N-Registo de observação/ avaliação da atividade n. °2 *criança D*

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Mostrou-se atenta e interessada ao que se passava, participou ativamente e ainda contribuiu para o envolvimento dos colegas
Comportamento	Esteve bastante calma, envolvida, atenta à construção do painel, explorou materiais, deu opinião do que poderíamos fazer e solicitava muitas vezes os colegas para a ajudarem.
Conhecimentos	Recordava-se da História e da moralidade

Apêndice O-Registo de observação/ avaliação da atividade n.º 2, *criança E*

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve bastante focada, interessada, participou e envolveu-se em todas dinâmicas do processo.
Comportamento	Esteve bastante curiosa, focada desde o início ao fim, na exploração dos materiais e na criação do painel.
Conhecimentos	Recordava-se da história do teatro de sombras, da moralidade e dos conceitos de reciclagem, e a importância de cuidar do ambiente.

Apêndice P-Registo de observação/ avaliação da atividade n. °2, *criança A*, parte 2

Idade: 5, Sexo: Masculino

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada participou e envolveu-se, esteve bastante focado na dinâmica proposta.
Comportamento	Antes do momento da exploração mostrou-se impaciente e a querer mexer em tudo, mesmo antes da proposta e do momento de diálogo. Interagiu. Após o explicado esteve bastante atenta e curiosa relativamente aos materiais, investigativa a explorar as possibilidades, e

	escolher material para cortar. Quando questionada do que estava a fazer a mesma respondeu a fazer as folhas da árvore. Mostrou-se focada e bastante risonha
Conhecimentos	Fez associação à história ouvida, lembrava-se dos anões, da magia, do esquilo, da floresta e do lixo.

Apêndice Q-Registo de observação/ avaliação da atividade n. °2, parte 2, criança B

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve interventiva, crítica e curiosa relativamente ao proposto. Focada e empenhada solicitava muitas vezes a minha opinião e a dos colegas.
Conhecimentos	Recordava-se da história do esquilo, seus elementos principais e da moralidade.

Apêndice R-Registo de observação/ avaliação da atividade n. °2, parte 2 da criança C

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve bastante participativa e ativa na construção do painel, investigativa com materiais para adornar a “casa do esquilo“, contudo o cansaço já quase no fim limitou-a um pouco, ficando a observar e dar opiniões.
Conhecimentos	Recordava-se da história, dos elementos principais e da moralidade da história Referiu novamente a reciclagem como alternativa para a redução do lixo e que tinha ido recolher mais lixo com os primos.

Apêndice S-Registro de observação/ avaliação da atividade n.º 2, parte 2, criança D

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Mostrou-se atenta e interessada ao que se passava, participou ativamente e ainda contribuiu para o envolvimento dos colegas
Comportamento	Esteve bastante calma, envolvida, atenta à construção do painel, explorou materiais, deu opinião do que poderíamos fazer e solicitava muitas vezes os colegas para a ajudarem.
Conhecimentos	Recordava-se da História e da moralidade

Apêndice T-Registro de observação/ avaliação da atividade n.º 2, parte 2, criança E

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve bastante focada, interessada, participou e envolveu-se em todas dinâmicas do processo.
Comportamento	Esteve bastante curiosa, focada desde o início ao fim, na exploração dos materiais e na criação do painel.
Conhecimentos	Recordava-se da história do teatro de sombras, da moralidade e dos conceitos de reciclagem, e a importância de cuidar do ambiente.

Apêndice U-Registro de observação/ avaliação da atividade nº3 da criança A

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos criança com necessidades especiais

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Mostrou interesse, participou e envolveu-se na dinâmica proposta.
Comportamento	Antes do momento da exploração mostrou-se impaciente a querer mexer em tudo antes da proposta e do momento de diálogo.

	Durante o processo esteve bastante curiosa relativamente aos materiais, investigativa a explorar as possibilidades, e escolher material para cortar. Mostrou-se focada e risonha. Quando questionado do que estava a fazer o mesmo respondeu a fazer os olhos para árvore. Esta criança, foi uma das que construiu uma mascote só para ela
Conhecimentos	Quando questionado sobre a história, recordava-se ainda da magia dos anões, do esquilo e do lixo.

Apêndice V-Registo de observação/ avaliação da atividade n.º3, criança B

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessado, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve bastante interventivo e crítico relativamente ao proposto, a explorar materiais, dar ideias, por vezes dispersava com a conversa e partilha
Conhecimentos	Recordava-se da história, seus elementos, e a moral

Apêndice X-Registo de observação/ avaliação da atividade n.º 3 da criança C

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessado, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve bastante participativo e ativo na construção da árvore, investigativo, alegre, explorador com materiais para adornar a árvore por vezes cantava. Ia a correr buscar mais materiais.
Conhecimentos	Recordava-se da história, dos elementos principais e da moralidade da história, Referiu novamente a reciclagem como alternativa para a redução do lixo,

Apêndice Y-Registo de observação/ avaliação da atividade n. 03 da criança D

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Mostrou-se atenta e bastante interessada ao que se passava, participou ativamente, revelando-se uma das mais participativas e envolvidas
Comportamento	Mostrou-se bastante entusiasmada, sorridente, cantou por vários momentos da sessão, permaneceu atenta à construção do árvore, explorou materiais, deu opinião e consultou a opinião dos colegas,
Conhecimentos	Recordava-se da História e da moralidade e da importância de cuidar do ambiente

Apêndice Z -Registo de observação/ avaliação da atividade n. 03 de criança E

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve muito interessada, participou e envolveu-se em todas dinâmicas do processo
Comportamento	Mostrou-se bastante focada e empenhada na exploração dos materiais e na criação da árvore com materiais de reuso, inclusive foi uma das crianças que construiu um guardião para colocar junto da árvore.
Conhecimentos	Recordava-se da história do teatro de sombras, da moralidade e dos conceitos de reciclagem, (três R's) e a importância de cuidar do ambiente, conhece o que é o composto.

Apêndice AA-Registo de observação/ avaliação da atividade n. 03, parte 2, Criança A

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Mostrou-se ativa e interessada relativamente à proposta, demonstrando-se bastante envolvida a rasgar e cortar, para posteriormente colar
Comportamento	manteve-se na sua “bolha”, menos colaborativa com os colegas, contudo manteve-se tranquila, esboçava suavemente um sorriso e falou sozinho várias vezes, entretida e cooperar no seu espaço. Quando questionada do que estava a fazer a mesma respondeu a rasgar para acrescentar folhas e texturas à árvore.
Conhecimentos	Quanto aos conhecimentos, recordava-se ainda dos elementos e a moralidade da história, referindo a importância de cuidar do nosso lixo para ter uma postura de respeito para com a natureza.

Apêndice AB- registo de observação/ avaliação da atividade n. 03 parte dois, criança B

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve um pouco aérea, com muita energia, sem foco.
Comportamento	Mostrou-se inquieta, saltitou por todos os grupos de trabalho, começando uma tarefa contudo não concluiu, e logo de seguida iniciava outra. Explorativa quanto aos materiais. Perto do final da sessão mostrou-se ainda mais agitada e com vontade de terminar.
Conhecimentos	Recordava-se da história e da sua moralidade, e ainda referiu a reciclagem como um comportamento amigo do ambiente.

Apêndice AC-Registo de observação/ avaliação da atividade n.º 3, parte dois da criança C

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	A criança esteve empenhada e comunicativa, envolvendo-se no que era proposto.
Comportamento	Mostrou-se investigativa e colaborante com a criança D e E, entusiasta na conclusão da árvore.
Conhecimentos	A criança mencionou a nome da história, “Os guardiões da floresta”, o nome do esquilo, Miguel e outros elementos principais. Referiu a reciclagem como uma opção para a redução do lixo.

Apêndice AD-Registo de observação/ avaliação da atividade n.º 3 parte dois da criança D

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Mostrou-se empenhada, participativa e colaborativa ao longo da atividade.
Comportamento	Pesquisou materiais, partilhou e solicitou a parecer da criança C e E, muito animada, divertida, mostrou-se bastante envolvida na proposta.
Conhecimentos	Relacionou com a dramatização do teatro de sombras e sua moralidade e destacou que era muito importante cuidar do planeta, das florestas, dos mares, nossa casa como uma visão global.

Apêndice AE-Registo de observação/ avaliação da atividade n.º 3, parte dois criança de E

Sexo: Feminino, Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Demonstra desde a primeira sessão, interesse e empenho de forma contínua e consistente, sendo a criança que fica sempre mais tempo porque quer terminar tudo o que idealizou.
Comportamento	Mostrou-se sempre envolvida, dedicada ao processo criativo, sorrindo várias vezes, cantarolando e colaborando com as crianças C e D.
Conhecimentos	É uma das crianças que mais revela, desde o início, preocupação com o ambiente. Quando questionada, mencionou o nome da história do teatro de sombras, a sua moralidade, os conceitos de reciclagem e ainda acrescentou com os cinco Rs da sustentabilidade, (repensar, recusar, reduzir, reutilizar e reciclar), que na sessão anterior tinha dito só 3.

Apêndice AF-Registo de observação/ avaliação da produção da atividade n.º 4 da criança A com necessidades especiais

Sexo: Masculino, Idade: 5

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessado participou e envolveu-se, mas não como das outras sessões.
Comportamento	Esteve agitada, levantando-se várias vezes da cadeira, até concluir a sua produção, falava sozinha em voz baixa e quando questionada em tempos diferentes sobre a sua produção só respondeu à terceira vez
Conhecimentos	Embora tivesse dito que existia reciclagem, não conhecia a correspondência das cores aos materiais.

Apêndice AG-Registro de observação/ avaliação da atividade n.º 4 da criança

B

Sexo: Masculino Idade: 5 anos

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessado, participou e envolveu-se na dinâmica proposta,
Comportamento	Antes de começar o desenho, esteve bastante entusiasmado, batendo com as duas mãos na mesa. Durante o processo falou imenso com a criança C, e ia olhando as produções dos colegas. Foi o último a terminar, mostrou-se feliz, sorridente e animado.
Conhecimentos	Mencionou as cores de referência da reciclagem e correspondeu corretamente os materiais e ainda referiu a redução do consumo da água.

Apêndice AH-Registro de observação/ avaliação da atividade n.º 4, criança C

Sexo: Masculino, Idade: 5 anos,

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessado, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Mostrou-se conversador, feliz e partilhar sorrisos com os colegas. Explorou várias cores. Houve um momento do processo que cantou em voz baixa
Conhecimentos	Conhecia os termos da reciclagem, sabia as cores e associou aos resíduos, referiu que o papel provém das árvores, da importância de cuidarmos do ambiente com medidas como poupança de água e luz, para manter-nos todos mais saudáveis.

Apêndice AI-Registro de observação/ avaliação da atividade n.º 4, criança D

Idade: 5 anos, Sexo: Feminino

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta
Comportamento	Esteve brincalhona, conversadora, partilhar com os colegas o que desenhava e curiosa aos desenhos dos outros.
Conhecimentos	Quando questionada sobre comportamentos para ajudar o ambiente soube responder corretamente a pelo menos três premissas.

Apêndice AJ-Registo de observação/ avaliação da atividade n.º 4, criança E

Idade: 5 anos, Sexo: Feminino

Indicadores	Descrição
Interesse/participação/envolvimento	Esteve interessada, participou e envolveu-se na dinâmica proposta.
Comportamento	Esteve bastante atenta a explorar as cores, curiosa relativamente ao proposto e muito entusiasmada e focada na sua produção.
Conhecimentos	Sabia e fazia composto e a reciclagem, associa corretamente as cores e referiu que andava de bicicleta para ajudar o ambiente.

Apêndice AK-Registo de observação direta/ Diários de campo

As minhas notas de campo foram realizadas em novembro de 2023. Escritas semanalmente, de modo analisar as reações das crianças ao longo de toda a implementação das sessões de arte, assim como após.

Criança A: *“Quero experimentar fazer o planeta sujo, porque o esquilo fartou-se de limpar, coitado”* (6 de novembro 11:00 de 2023, 11h00)

Criança B: *“Nós lá em casa, fazemos reciclagem, vou com a minha mãe e ajudo a separar pelas cores. Já se, azul papel, amarelo embalagens, o vidro verde, e as vezes a mãe ainda separa o óleo das batatas fritas que cheira muito mal”* (6 de novembro de 2023, 10h42)

Criança C: *“Adorei ver o esquilo Miguel, tem o mesmo nome do que eu. Ainda bem que ele pediu ajuda aos guardiões da floresta, o mundo está a ficar muito sujo, há que limpar e cuidar.”* (6 de novembro 11:30 de 2023, 10h40)

Criança C: *“Na praia também há muito lixo, os pássaros comem o plástico e depois morrem, é muito triste, eu já vi lá praia”* (6 de novembro 11:30 de 2023, 10h41)

Criança D: *“Sabes de onde vem as madeiras das cadeiras, das mesas e papel ? Das árvores, sabias Inês?”* (6 de novembro de 2023, 11h00)

Criança E: *“É muito importante cuidar do lixo, mãe diz que o plástico demora muito tempo a desaparecer, por isso lá em casa fazemos a separação do lixo e a reciclagem. Em casa da minha da avó, faz-se composto para horta”* (6 de novembro de 2023, 10h42)

Criança A: *“Nunca tinha reparado que fazíamos tanto lixo em casa”.* (7 de novembro de 2023, 9:45)

Criança C: *“Aqui é onde ele (esquilo) esperava os meninos e vigiava a floresta”* (7 de novembro de 2023)

Criança B: quando estava a colar as espátulas de madeira teve a ideia de *“Já sei vamos pôr os raminhos dos nossos passeios!! O esquilo vai adorar esta casa, está a ficar muito gira”* (7 de novembro de 2023).

Criança E: “Um lago de água boa e limpinha, para todos os animais da floresta beberem água”. (7 de novembro de 2023)

Criança E: “A casa do esquilo vai ficar mesmo bonita aqui com flores, vai atrair abelhas, por isso a floresta vai ser mais saudável”. (D.C 7 de novembro de 2023)

Criança D: “Com estas letras da revista, os meninos vão ficar a saber que aqui na casa da floresta não se deixa lixo” (D.C 8/11/2023)

Criança D: “A caixa pode ser os ramos e saco de plástico as folhas, o que achas Inês”.

Criança A: “Porque sem guardiões não há magia, é importante se não há lixo por todo lado” (D.C 13/11/23)

Comentários e explicações aos amigos quando a árvore foi colocada na sala ...

(13 de novembro, 12h16);

Criança C referiu: “Gostas da nossa árvore? São as folhas, e esta é casa do esquilo. Vês?”

E a criança X, respondeu: “Uma árvore, porquê que ela está aqui?”

Criança C: “Porque temos de cuidar do nosso lixo, quem sofre são os animais, as florestas e os mares. Sofremos todos com o nosso lixo”.

E a criança X respondeu: “Como é que fizeram?”

Criança C respondeu: “Com cartão. que é feito das árvores, os tecidos são de algodão e tubos são da piscina, que são as raízes. Como vês tem paus e folhas de verdade, do nosso passeio, eu vejo uma árvore! Colamos com cola quente e ficou assim gostei muito, foi mesmo divertido”.

Criança X: “Está muito bonita, até parece que tem olhos como nós! As árvores lá fora elas vêm tudo o que nós fazemos. Está bem, juntos vamos cuidar de todas as árvores e cuidar do lixo”.

(dia 13 de novembro, 12h14);

Criança E referiu: – *“As árvores são nossas guardiãs, protetoras, por isso temos de cuidar das nossas florestas, escolhemos fazer uma árvore para mostrar aos amigos a quantidade de lixo que fazemos, é muita! Fizemos coisas muito giras! Esta é a árvore da floresta, a casa do esquilo fizemos com a Inês, enquanto vocês estiveram na sala, olha tem raízes, e galhos de madeira de verdade”*.

Criança L: *“A vossa árvore tem cd nos olhos, até parece um robô!”*

Criança E: *“Os olhos são brilhantes porque está bem viva, tu não ouviste a história que a Inês contou, foi mesmo engraçado e esquilo e os guardiões protegem a floresta e nós temos de fazer o mesmo”*.

Criança A referiu: *“Os guardiões vieram ter comigo nos sonhos e disseram-me que nós temos mesmo de acreditar na magia, só assim as florestas eram felizes”*. (D.C. dia 13 de novembro de 2023, 09h45)

Criança B referiu: *“Tenho vontade de ir apanhar lixo, podemos ir outra vez todos juntos?”*. (D.C. dia 13 de novembro de 2023, 10h05)

Criança E referiu: *“Lembras quando estávamos a fazer a árvore? Eu gostei!”*. (D.C dia 13 de novembro, 10h06)

Criança A: *“Rasgar e colar, e bastante divertido, a Arvore sol vai ficar bonita”*. (D.C. 14/11/2023)

Criança C: *“Se colocarmos mais paus e pinhas vai parecer mais saudável e verdadeira, ai gosto muito de fazer estas coisas, em casa também pedi à mãe para aproveitar coisas que vão para o lixo para criar”*. (D.C 14/11/2023)

Criança E referiu: “*Inês aquela nossa árvore está mesmo bonita, achas que suas raízes vão ser fortes o suficiente para aguentarem aqui na sala?*” (dia 15 de novembro, 12h44)

Criança E referiu: “*Vamos fazer mais casas para esquilo?*”. (D.C dia 15 de novembro, 13:30)

Criança B referiu: “*Inês quando é que vamos apanhar lixo novamente?*”. (D.C dia 15 de novembro, 09:36)

Criança B referiu: “*Tenho feito reciclagem em casa! E no fim de semana, fui passear à mata com a mãe apanhamos lixo como os guardiões pediram*”. (D.C 8/01/24)

Criança C: “*Sabes os meus presentes vieram embrulhados com papel de jornal, o pai natal também já sabe que não se pode fazer muito lixo, se não as suas renas e mundo ficam doentes e depois não vai haver natal para mais ninguém*”. (D.C 8/01/24)

Criança B: “*Na minha casa fui por os papeis dos presentes na reciclagem e ensinei a minha prima*”. (D.C 08/01/24)

Criança C: “*O mundo sem lixo é mais divertido e saudável, são todos mais felizes*”. (D.C. 8/01/24).