



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**O DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL NA INTERAÇÃO  
COM ANIMAIS EM CONTEXTO PRÉ-ESCOLAR**

**Relatório da Prática Profissional Supervisionada  
Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**MARISA BEATRIZ MARCOS SIMÕES**

**JULHO 2015**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**O DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL NA INTERAÇÃO  
COM ANIMAIS**

**Relatório da Prática Profissional Supervisionada  
Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**Sob orientação da Professora Manuela Rosa**

**MARISA BEATRIZ MARCOS SIMÕES  
JULHO 2015**

*“O grau de evolução de uma sociedade pode ser avaliado pelo modo como essa sociedade trata suas crianças, seus idosos e seus animais.”  
(Gandhi)*

## **AGRADECIMENTOS**

A todos os que me acompanharam e me apoiaram.

À Professora Manuela Rosa por toda a disponibilidade que demonstrou, por toda a orientação e apoio que me deu.

Às educadoras Ana Manso e Ana Velho e às auxiliares Bernardete, Isabel e Ana por me terem acolhido de uma forma tão calorosa, por me terem apoiado, por me terem acompanhamento e ajudado a crescer enquanto pessoa e enquanto futura educadora.

Às minhas amigas Bárbara e Carina que partilharam comigo todo este percurso, que celebraram comigo os momentos bons e deram força nos momentos menos bons, ajudando-me a seguir em frente com todo o seu carinho e amizade. E à minha amiga Nini que mesmo não me tendo acompanhado neste último ano marcou a minha vida com a sua amizade, a sua alegria e a sua ansiedade.

À minha família, o meu pilar, por todo o carinho, por toda a dedicação que sempre mostraram e por me terem feito de mim a mulher que sou.

A ti Diogo que estiveste presente em todos os momentos, que me apoiaste, que me ajudaste de todas as maneiras que podias e que acreditaste em mim quando eu própria já não acreditava.

Por último, a todas as minhas crianças da Creche e do Jardim-de-Infância, por me terem inspirado e ensinado e pelos momentos únicos que vivemos.

À criança sonhadora que sempre fui e que cresceu rodeada de animais.

**A todos o meu sincero e sentido  
Muito Obrigado!**

## RESUMO

Este relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar como resultado da Prática Profissional Supervisionada desenvolvida em dois contextos Socioeducativos – Creche e Jardim de Infância. E tem como objetivo a reflexão sobre os contextos, sobre a prática, sobre as intenções pedagógicas e sobre as aprendizagens realizadas.

Durante toda a prática as crianças foram vistas como seres ativos na sua aprendizagem, com direito à sua opinião. As vozes das crianças foram sempre ouvidas para que pudesse realizar uma prática que fosse ao encontro dos seus interesses e necessidades.

No decorrer da prática profissional supervisionada em Jardim de Infância surgiu a problemática “*o desenvolvimento da formação pessoal e social na interação com animais*”, que será aqui analisada. Ao debruçar-me sobre esta problemática pretendi que as crianças contactassem com animais e que deste contacto surgissem aprendizagens ao nível da formação pessoal e social.

No final deste relatório apresento algumas considerações finais sobre a minha prática realizada em ambos os contextos socioeducativos, onde enuncio as aprendizagens realizadas as dificuldades sentidas, e onde penso no futuro e no meu papel enquanto Educadora de Infância

**Palavras-Chave:** Formação Pessoal e Social; Animais; Interação; Educação Pré-Escolar.

## **ABSTRACT**

**Key Words:**

## **SIGLAS E ACRÓNIMOS**

ATL	Atividades de Tempos Livres
ISS	Instituto da Segurança Social
MEM	Movimento da Escola Moderna
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PPS	Prática Profissional Supervisionada
SCML	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa

## ÍNDICE GERAL

Introdução.....	1
1. Caracterização reflexiva dos contextos socioeducativos.....	3
1.1. Meio envolvente das instituições .....	3
1.2. Contextos socioeducativos .....	4
1.3. Equipas educativas.....	6
1.4. Famílias das crianças .....	7
1.5. Grupos de crianças.....	8
1.6. Análise reflexiva sobre as intenções educativas das educadoras .....	9
2. Metodologia .....	12
2.1. Natureza da investigação e métodos.....	12
2.2. Técnicas e instrumentos.....	12
2.3. Análise de dados .....	14
2.4. Roteiro ético .....	14
3. Análise reflexiva da intervenção .....	15
3.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica.....	15
3.2. Identificação da problemática .....	19
4. Considerações finais .....	40
Referências bibliográficas.....	44
Anexos .....	47

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Respostas à pergunta 2 do questionário às famílias .....	34
Figura 2. Resposta à pergunta 3 do questionário às famílias .....	34
Figura 3. Resposta à pergunta 5 do questionário às famílias .....	35
Figura 4. Resposta à pergunta 7 do questionário às famílias .....	36
Figura 5. Resposta à pergunta 8 do questionário às famílias .....	37
Figura 6. Resposta à pergunta 9.1 do questionário às famílias .....	37
Figura 7. Resposta à pergunta 10 do questionário às famílias .....	38
Figura 8. Planta da sala de atividades de creche .....	73

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Planificação Geral .....	15
Tabela 2. Respostas à pergunta 1 do questionário às famílias .....	33
Tabela 3. Equipa Educativa que compõe a instituição .....	57
Tabela 4. Equipa Interdisciplinar que apoia a instituição .....	59
Tabela 5. Projetos Realizados pela Equipa Educativa .....	61
Tabela 6. Equipa educativa da Instituição .....	63
Tabela 7. Resposta Social da instituição e os seus membros .....	65
Tabela 8. <i>Equipa interdisciplinar que apoia a instituição</i> .....	67
Tabela 9. Grupo de Crianças de Creche .....	69
Tabela 10. Grupo de crianças de jardim-de-infância .....	71
Tabela 11. Legenda da planta da sala de atividades de creche .....	73
Tabela 12 Rotina Diária da sala de atividade de creche .....	75
Tabela 13 Rotina Semanal da Sala de Atividades de JI .....	78
Tabela 14 Rotina Diária da Sala de Atividades de JI .....	78

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A – Organização do edifício da creche.....	48
Anexo B – Missão, visão, valores e princípios educativos da creche .....	50
Anexo C – Organização do edifício de JI.....	52
Anexo D – Lema, missão, visão e valores do JI .....	54
Anexo E - Equipa Educativa que compõe a instituição.....	56
Anexo F –Equipa Interdisciplinar que apoia a instituição .....	58
Anexo G – Projetos Realizados pela Equipa Educativa.....	60
Anexo H –Equipa educativa da instituição.....	62
Anexo I – Resposta Social da instituição e os seus membros .....	64
Anexo J - Equipa interdisciplinar que apoia a instituição .....	66
Anexo K – Grupo de creche .....	68
Anexo L – Grupo de JI .....	70
Anexo M – Sala de atividades de creche.....	72
Anexo N – Rotina da sala de atividades de creche .....	74
Anexo O – Rotina semanal e diária da sala de atividade de JI .....	77
Anexo P. Entrevista.....	80
Anexo Q. Inquérito às Famílias .....	82
Anexo R. Autorização de captação de imagens .....	85
Anexo S. Apresentação às Famílias.....	87
Anexo T. Autorização para a Realização do Portefólio.....	89
Anexo U. Transcrição das Entrevistas às crianças.....	91
Anexo V. Resultados dos Inquéritos às Famílias.....	107

## INTRODUÇÃO

O presente relatório desenvolve-se no âmbito da Unidade Curricular “Prática Profissional Supervisionada” (PPS), do Mestrado em Educação Pré-Escolar, ministrado pela Escola Superior de Educação de Lisboa para a aquisição do grau de mestre em Educação de Infância. Esta unidade curricular tem como principal objetivo transformar as aprendizagens teóricas em competências práticas desenvolvendo a capacidade de intervenção em valência de Creche e Jardim de Infância.

Neste relatório irei descrever, analisar e refletir sobre as minhas práticas nas intervenções quer em contexto de creche quer em contexto de jardim-de-infância.

De forma a preservar a privacidade das instituições e das crianças, e seguindo os princípios éticos e profissionais o nome das instituições, assim como a sua localização específica não são revelados. A PPS teve início na valência de creche que decorreu entre Dezembro de 2014 e Fevereiro de 2015 e terminou com a valência de jardim-de-infância que decorreu entre Fevereiro e Maio do mesmo ano. Ambas as instituições pertencem à área metropolitana de Lisboa e pertencem à Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

Este documento organiza-se em quatro pontos que se articulam entre si.

O primeiro ponto aborda a Caracterização reflexiva dos contextos socioeducativos. Aqui será feita uma caracterização sucinta das instituições onde decorreu a minha PPS e dos grupos de crianças onde intervimos. Neste ponto é realizada uma síntese reflexiva referente ao meio envolvente das instituições, aos contextos socioeducativos, às equipas educativas, às famílias das crianças, aos grupos de crianças e às intenções educativas.

O segundo ponto contém as opções metodológicas que orientaram a minha investigação, e os princípios éticos que defendi ao longo da minha PPS. Aqui defino também a natureza da minha investigação, os métodos seguidos, as técnicas e instrumentos utilizados e especifico a forma de tratamento de dados empregada.

O terceiro ponto divide-se em dois subtópicos. O primeiro tópico centra-se na identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica. Aqui faço uma ponte entre os princípios descritos no ponto um e aquilo que foi a minha prática em creche e jardim-de-infância, tendo como base a caracterização dos contextos socioeducativos. O segundo tópico é a identificação da problemática onde a partir de um referencial teórico explícito a problemática mais significativa da PPS, indicando o plano de ação concebido na sua intervenção.

Por último o quarto ponto faço as minhas considerações finais, apresentando algumas reflexões sobre a prática, as principais dificuldades, as aprendizagens realizadas e todo o meu percurso académico, tendo em vista o meu futuro enquanto educadora.

Os anexos mencionados neste relatório, assim como os portefólios da PPS em creche e jardim-de-infância, encontram-se disponíveis em formato digital no CD que acompanho o documento.

# 1. CARACTERIZAÇÃO REFLEXIVA DOS CONTEXTOS SOCIOEDUCATIVOS

## 1.1. Meio envolvente das instituições

A freguesia a que pertence a instituição na qual foi realizada a Prática Profissional Supervisionada (PPS), em creche, em outros tempos foi uma zona de grande riqueza cultural, no entanto, a zona e as habitações foram-se degradando, o comércio diminuindo, a população envelhecendo, o que fez com que a qualidade de vida diminuísse e surgissem instituições de solidariedade social<sup>1</sup>.

A instituição na qual foi realizada a PPS em jardim-de-infância (JI) pertence a um dos concelhos mais recentes de Lisboa. Atualmente, a freguesia possui características urbanas e detém uma densidade populacional das mais significativas no concelho.

O comércio existente tem vindo a aumentar, uma vez que o acesso à freguesia tem sido cada vez mais facilitado com a contribuição de infraestruturas rodoviárias, que, reforçadas também por outros meios de transporte como o metro e várias carreiras de autocarros, reduziram o isolamento da região e permitiram a fixação de novas empresas no concelho, especialmente novas superfícies comerciais que proporcionaram a criação de 2500 postos de trabalho (Ver nota de campo do dia 6 de Março).

Observámos uma das educadoras a sair da instituição com as crianças para ir comprar ingredientes para fazer um bolo, pois era o aniversário de uma das crianças. Se não existisse o tipo de comércio descrito, tal oportunidade de aprendizagem não era possível de acontecer.

Nota de Campo 6 de Março – Sexta-feira

Em suma, a localidade onde está inserida a instituição pode-se caracterizar como tendo uma grande densidade populacional, assim como uma vasta variedade de comércio e de serviços, possibilitada pelo fácil acesso através de infraestruturas

---

<sup>1</sup> é caracterizada por ser uma zona antiga da cidade, situada junto ao rio, tendo uma paisagem urbana devido aos prédios plurifamiliares antigos e degradados, tendo poucos espaços verdes e locais para as crianças brincarem, assim como uma fraca rede de transportes. Relativamente à população esta freguesia conta com 27967 habitantes, sendo constituída na sua maioria por idosos com poucos recursos económicos e culturais, e baixo nível de escolaridade.

rodoviárias e meios de transporte públicos, contando ainda com um património histórico e cultural e também com associações culturais, desportivas e juvenis.

## **1.2. Contextos Socioeducativos**

A instituição, na qual foi realizada a PPS em creche surgiu, a 1 de Outubro de 1983 pela Segurança Social, com a valência de atividade de tempos livres (ATL). Em 1984 a instituição passa a disponibilizar as respostas sociais de creche e jardim-de-infância. Em 2001 abriu a valência de creche familiar com 6 amas. Em 2011 a instituição passa para a gestão da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML), através do Decreto de lei nº 16/2011 de 25 de Janeiro, dispondo das valências de creche familiar (que passou no ano seguinte para a gestão de outra instituição) e creche coletiva com uma capacidade de 64 crianças.

O edifício que comporta a instituição encontra-se em razoável estado de conservação, no entanto, as temperaturas não são as mais adequadas para a valência de creche. Este encontra-se organizada da forma demonstrada no anexo A.

Através da análise dos documentos orientadores da ação educativa, da missão, visão e valores da instituição (ver anexo B) e daquilo que observámos podemos afirmar que a equipa educativa aposta na qualidade e competência educativa seguindo a pedagogia de participação que visa a partilha dos saberes e experiências, a complementaridade e o espírito de equipa.

A instituição na qual foi realizada a PPS jardim-de-infância surgiu em 1980 sobre a alçada do instituto da família e ação social, do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, no entanto, em 2011 a instituição passa para a gestão da SCML por um período de três anos (ver nota de campo do dia 10 de Março).

Por toda a instituição podemos observar um clima de incerteza e mal-estar, desde os funcionários às famílias das crianças, uma vez que a SCML não irá continuar a assegurar a gestão do estabelecimento, estando este em risco de encerrar no próximo ano letivo.

Observámos uma manifestação de pais contra o encerramento da instituição e observámos, por inúmeras vezes, conversas em que os funcionários demonstram falta de motivação e desânimo

perante o seu trabalho.

Nota de campo do dia 10 de Março – Terça-feira

A instituição oferece à população as respostas sociais de creche institucional com capacidade de 34 crianças (2-3 anos), creche familiar com capacidade para 92 crianças (distribuídas por 23 amas), jardim-de-infância com capacidade de 141 crianças e um gabinete de intervenção precoce composto por 5 ajudantes familiares, supervisionadas por uma técnica do núcleo de supervisão do sistema nacional de intervenção precoce na infância.

O edifício pertence à camara municipal que cedeu uma parte do edifício à junta de freguesia, onde funciona um centro de dia para idosos. E a outra parte, onde funciona a instituição. Esta parte foi depois cedida ao instituto da segurança social que a cedeu posteriormente à SCML. Este encontra-se organizado como demonstrado no anexo C.

O edifício encontra-se em razoável estado de conservação, no entanto, necessita de alguns melhoramentos (ver nota de campo do dia 23 de Fevereiro).

A fachada da instituição encontra-se extremamente degradada devido ao vandalismo (grafitis).

Algumas salas de atividades necessitam de um revestimento novo para o pavimento.

Em conversa com uma educadora esta afirmou que a instituição necessita de obras, no entanto, estas não são realizadas pois a SCML não quer investir num edifício que não estará sobre a sua tutela no próximo ano.

Nota de Campo do dia 23 de Fevereiro – Segunda-feira

A instituição tem como prioritária a educação de crianças provenientes de famílias com carências económicas, admitindo e integrando crianças provenientes de estratos socioeconómicos variados e com Necessidades Educativas Especiais (NEE), com idades compreendidas entre os 4 meses e os 6 anos. Os princípios educativos que regem a ação pedagógica vão ao encontro do que é definido no lema, missão e valores (Ver anexo D), “valorizando sempre atitudes e comportamentos com o horizonte no crescimento global e saudável das crianças”.

Através da consulta dos documentos orientadores da ação educativa e daquilo

que observámos podemos afirmar que a equipa educativa aposta na qualidade educativa, no entanto o ambiente que se vive na instituição devido às incertezas do próximo ano letivo afetam a prática pedagógica e a relação entre a própria equipa educativa e por consequência afeta o funcionamento da instituição e o grupo de crianças.

### **1.3. Equipas Educativas**

A equipa educativa da instituição na qual foi realizada a PPS, em creche, é composta por 17 pessoas (ver anexo E). Existe ainda uma equipa interdisciplinar que fornece apoio à instituição semanalmente e que é composta por 3 pessoas (ver anexo F). A equipa educativa tem a particularidade de ter vários projetos em comum na instituição (ver anexo G), que comprovam e reforçam trabalho em equipa que se desenvolve neste estabelecimento.

Quanto à equipa educativa da sala de 1 ano esta é composta por uma educadora e uma assistente operacional que são apoiadas por uma auxiliar de serviços gerais que auxilia na hora das refeições e na colocação e retirada das camas na hora da sesta.

A equipa educativa da instituição na qual foi realizada a PPS em JI é composta por 57 pessoas, 34 trabalham dentro da instituição e 23 trabalham fora da instituição (ver anexo H). A Instituição abrange várias respostas sociais (ver anexo I). Existe ainda uma equipa interdisciplinar que fornece apoio à instituição e que é composta por 3 pessoas (ver anexo J). Uma vez que são muitos os membros que compõe a equipa educativa, as relações tornam-se um pouco mais distantes e pontuais, ou seja, o trabalho e união da equipa é verificado através de reuniões que existem e de momentos regulares em que, por exemplo, as auxiliares e educadoras estão todas juntas (acolhimento e recreio) (ver nota de campo do dia 26 de Fevereiro).

Foi-se percebendo ao longo dos dias de observação que o contacto entre educadoras e auxiliares do JI faz-se essencialmente durante o acolhimento, em que estão todas as educadoras e todas as auxiliares juntas a conviver enquanto vão chegando as crianças ou então durante o recreio onde também se reúnem todas.

Nota de campo do dia 26 de Fevereiro – Quinta-feira

Foi ainda possível verificar que existe alguma separação por valências, isto é, não existe muita comunicação entre as educadoras e auxiliares de creche e JI (ver continuação das nota de campo do dia 26 de Fevereiro).

Foi observado que existe uma clara separação entre educadoras e auxiliares da creche e do JI pois são raros os momentos em que existe comunicação entre os membros das duas valências. Ou seja, ainda não assistimos a qualquer contacto ou cooperação entre as educadoras e auxiliares de cada contexto.

Continuação das nota de campo do dia 26 de Fevereiro – Quinta-feira

A sala onde estou a realizar a minha PPS em JI é composta por 1 educadora e 2 auxiliares de ação educativa. O número de adultos parece-me adequado ao número de crianças e às suas necessidades, no entanto, considero que as duas auxiliares colocadas nesta sala não são as mais adequadas, uma vez que por motivos físicos não podem fazer esforços (pegar em crianças), o que compromete as deslocações de uma das crianças que não anda, e os momentos de higiene (mudança da fralda).

#### **1.4. Famílias das Crianças**

A família das crianças da sala na qual foi realizada a PPS em creche são maioritariamente nucleares, sendo que apenas duas crianças apresentam famílias monoparentais (em ambos os casos a figura paternal está ausente). Uma das crianças vive a maior parte do tempo com os avós (afetivos). As famílias deste grupo têm idades compreendidas entre os 24 e 52 anos, observando-se uma maioria de pais jovens. A maior parte dos pais encontra-se em situação de desemprego e tem poucas habilitações escolares. Apenas três progenitores são de origem portuguesa, verificando-se que existe muito pouca retaguarda familiar, uma vez que na sua maioria os pais são imigrantes.

A família das crianças da sala na qual foi realizada a PPS em JI, a nível de agregado familiar podemos constatar que existem oito crianças com famílias monoparentais (pai ausente), seis crianças com famílias nucleares, e uma criança que vive com a avó e a tia (os pais vivem fora do país).

Podemos verificar uma grande diversidade cultural uma vez que existem progenitores provenientes de Angola, Guiné, Cabo Verde, São Tomé, França, Brasil e Moldávia. Existem também progenitores de nacionalidade portuguesa. A idade dos progenitores, no caso das mães, vai dos 19 aos 40 anos e dos 20 aos 56 anos no caso dos pais. Relativamente à situação profissional há 12 progenitores em situação de desemprego.

Relativamente à participação das famílias, em ambos os contextos educativos dos filhos, posso concluir, da minha observação durante a PPS, que existem pais que quando solicitados para trazer algum material ou para construir algo são bastante participativos, enquanto outros não participam de todo. Mas de uma forma geral o envolvimento dos pais é médio-baixo.

## **1.5. Grupos de Crianças**

O grupo de crianças da sala na qual foi realizada a PPS, em creche, é composto por nove crianças (três do género feminino e seis do género masculino), com idades compreendidas entre os 15 e os 23 meses (ver anexo K) Todas as crianças andam e ainda usam fralda.

Este grupo de crianças encontra-se numa etapa de desenvolvimento onde o outro surge com mais interesse, embora ainda seja visível algum egocentrismo. Os conflitos são evidentes. Observa-se que as suas aprendizagens baseiam-se nas experiências de tentativa-erro. Os mais velhos demonstram mais interesse pelos pares, mostrando afeto e interajuda em alguns momentos. As crianças mais pequenas preferem a presença dos adultos de referência e brincadeiras mais isoladas.

Ainda utilizam uma única palavra ou sílaba para nomear vários objetos. Dizem palavras soltas acompanhadas, por vezes, de expressões faciais e/ou corporais, imitando o adulto. Na rotina diária é visível alguma autonomia nos momentos de alimentação e de higiene. Conseguem reconhecer os diferentes momentos de cada rotina, prevendo a sua ação. O jogo simbólico começa a ser visível em algumas brincadeiras.

Refletindo sobre as atividades mais apreciadas pelo grupo e pelas quais demonstram mais atenção posso afirmar que, as crianças aderem bastante bem à

música e algumas gostam de dançar, abanando o corpo e batendo palmas ao som da música. Predominam no grupo as brincadeiras na área do faz de conta.

Gostam igualmente de explorar as peças de lego e os jogos de encaixe e apreciam bastante a exploração dos livros da biblioteca. Outras demonstram prazer e satisfação ao arrastar cadeiras e ao esconderem-se debaixo das mesas. É visível a satisfação do grupo aquando das brincadeiras livres no salão.

O grupo de crianças da sala na qual foi realizada a PPS em jardim-de-infância é constituído por 15 crianças, 7 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, de idades compreendidas entre os 3 anos e 4 meses e os 4 anos e 10 meses (ver anexo L).

As principais competências e potencialidades das crianças, enunciadas pela educadora no seu projeto de sala, são a nível da autonomia e da expressão motora e musical, sendo as áreas menos desenvolvidas a linguagem, a matemática e o conhecimento do mundo. Quanto à formação pessoal e social, há algumas crianças no grupo a precisar de atenção especial, na medida em que se verifica que estas noções não são trabalhadas em casa (ver nota de campo do dia 9 de março).

O Hélsyo, após ser chamado à atenção, por estar a desrespeitar uma ordem bateu-me. Em conversa com ele expliquei-lhe que não se bate ao qual este responde que bate na avó e que a avó não se chateia com ele!

Nota de campo do dia 9 de Março – Segunda-feira

Neste sentido, surgem os conflitos com as outras crianças e com o adulto o que pode interromper o decorrer normal das atividades.

Há, no grupo, duas crianças com NEE: A Matilde, com 3 anos que tem trissomia 21. Esta ainda não apresenta desenvolvimento ao nível da linguagem oral, verifica-se que tem pouca capacidade de concentração em atividades orientadas e pede colo com bastante frequência. A Tatiana, com 4 anos, tem atrofia muscular congénita ao nível dos membros inferiores, impossibilitando assim a aquisição da marcha. Ambas necessitam de atenção individualizada e de estímulo com vista ao desenvolvimento das áreas da linguagem e da autonomia. Não possuem ainda o controlo dos esfíncteres.

## **1.6. Análise Reflexiva sobre as Intenções Educativas das Educadoras**

A educadora, observada durante a PPS em creche, tem como principal objetivo oferecer às crianças oportunidades diversificadas que permitam o desenvolvimento integral e harmonioso de todas as suas potencialidades e competências. Um currículo de creche baseia-se na satisfação das necessidades básicas e de aprendizagem social e pessoal das crianças, bem como no desenvolvimento e estabelecimento de laços afetivos com as crianças, o que pude observar durante toda a PPS.

A sala de atividades é de reduzidas dimensões mas, no entanto, esta apresenta espaços desafogados permitindo que as crianças andem livremente e que a educadora disponha de uma visão geral sobre todas as áreas (ver anexo M).

Os tempos da rotina diária encontram-se bem organizados tendo em conta as idades das crianças (ver anexo N). O dia está organizado de modo a satisfazer as necessidades básicas do grupo de crianças – os tempos para a refeição e higiene são vários e prolongados, bem como o tempo da sesta, que se adequa a esta faixa etária. A rotina permite ainda que as crianças antecipem os acontecimentos que vão decorrer posteriormente, facto fulcral nestas idades.

De facto, Post & Hohmann (2007) afirmam que “ao início do dia, se as crianças souberem o que vão fazer quando os pais as deixam, a separação dos pais e a aproximação ao educador e aos colegas torna-se mais fácil” (p.196) e que “à medida que vivem os rituais e as repetições de uma programação diária consistente, bebês e crianças ganham um sentido de continuidade e de controlo” (p.196). Neste sentido, e segundo os mesmos autores, a programação diária deve ser previsível (isto é, organizada e consistente) e flexível, de modo a acomodar as necessidades de cada criança (p.197).

Por sua vez a educadora observada na PPS em jardim-de-infância rege-se pelos princípios metodológicos do Movimento da Escola Moderna (MEM).

Desde o planeamento das atividades até à sua avaliação podemos observar uma negociação progressiva entre o educador e as crianças. Desta negociação dialogante nasce o interesse pelo conhecimento, que leva as crianças a aprender ao agir sobre os objetos.

Trata-se de uma aprendizagem ativa, na medida em que é a criança que vai “construir” a sua aprendizagem. Este método é democrático, pois valoriza os saberes de todos aqueles que estão envolvidos no processo de aprendizagem: crianças, pais, funcionárias da instituição, crianças de outras salas e membros da comunidade.

São utilizados na sala alguns instrumentos, que servem para regular e ajudar na organização da sala: diário, mapa das presenças, mapa das tarefas, mapa do tempo, mapa das atividades, etc.

A educadora tem o papel de estimuladora do processo de aprendizagem.

A sala rege-se por uma rotina diária e uma rotina semanal (ver anexo O). Isto é bastante organizativo para as crianças, que se habituam às diferentes rotinas e, com o passar do tempo, conseguem prever os acontecimentos e as atividades da sala.

A sala tem cerca de 15m<sup>2</sup>, com uma boa iluminação e ventilação. Apesar de ser uma sala pequena o tamanho é suficiente para o número de crianças que comporta. “As crianças [necessitam] de espaço para usar objectos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas” (Hohmann & Weikart, 2011, p.162). Assim, a organização do espaço deve ser flexível, de modo a se ir adaptando às necessidades, interesses e aprendizagens das crianças. De momento a sala está organizada pelas seguintes áreas de interesse: Biblioteca/escrita, expressão plástica, faz-de-conta, jogos de chão/garagem, jogos de mesa e mesas polivalentes (onde reunimos em grande grupo) no entanto estas áreas são flexíveis e podem ser alteradas sempre que as crianças o desejem e sintam necessidade.

## **2. METODOLOGIA**

### **2.1. Natureza da investigação e métodos**

A minha investigação contempla a inclusão de uma nova variável, no ambiente da sala de atividades, ou seja, existe uma ação que visa uma mudança, logo posso afirmar que esta se inspira na metodologia de investigação-ação. Tal como afirma Coutinho *et al* (2009) a investigação-ação pode ser descrita como uma metodologia de investigação que inclui simultaneamente ação (ou mudança) e investigação (ou assimilação). Na minha investigação a ação cingiu-se à introdução de um animal (coelho doméstico) na sala de atividades, com o objetivo de investigar o contributo deste, para o desenvolvimento da formação pessoal e social das crianças.

Neste contexto a investigação-ação procura principalmente examinar a realidade educacional específica e estimular a tomada de decisão dos seus agentes, para uma mudança educativa. Isto implica a tomada de consciência de cada um dos intervenientes (individualmente, e do grupo) dos quais emerge a construção de conhecimento através do confronto e contraste dos significados produzidos pela reflexão (Mesquita-Pires, 2010).

O método seguido foi o método qualitativo no qual procurei dar maior relevância ao processo, pois como afirmam Bogdan e Biklen “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potência para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (1994 p.49).

Tendo por base este método o meu objetivo foi partir dos dados já recolhidos, na anterior visita do coelho à sala de atividades, e investigar a questão que se levantou, de uma maneira mais aprofundada de forma a comprovar ou não aquilo que se tinha verificado. Segundo Almeida e Freire no método qualitativo “Estuda-se a realidade sem a fragmentar e a descontextualizar, ao mesmo tempo que se parte sobretudo dos dados próprios, e não de teorias prévias.” (2000, p. 98).

### **2.2. Técnicas e instrumentos**

A principal técnica de recolha de dados utilizada foi a observação direta de

natureza participante. Tal como Parente (2002) menciona apenas a observação direta realizada

*“enquanto as crianças [se encontram] envolvidas nas atividades típicas [do grupo], poderá permitir obter dados precisos sobre aquilo que a criança faz e (...) não faz (...), [bem como] obter informações sobre os interesses e as necessidades das crianças (...) [e] obter dados exatos, precisos e significativos, capazes de informar o (...) educador sobre as necessárias modificações a implementar” (p.168).*

As observações decorreram ao longo de 5 semanas sendo os momentos escolhidos, aleatoriamente, sempre que se constatava que as crianças estavam a contactar com o coelho de uma forma continuada (superior a 2 min). Estas eram registadas sobre forma de notas de campo e por vezes acompanhadas de registos fotográficos ou vídeos.

Foi também utilizada a consulta documental de forma a recolher dados sobre as crianças para fazer a sua caracterização, assim como a caracterização da instituição e do meio onde esta se insere. Consultei documentos reguladores da sala e da instituição, nomeadamente, o projeto de sala e o projeto educativo da instituição.

Por último recorri a inquéritos sobre a forma de entrevista semiestruturada às crianças (Ver anexo P) e questionários aos pais (Ver anexo Q).

As entrevistas segundo Coutinho et al (2009) trata-se de um complemento da observação, que permite recolher dados sobre factos e aspetos subjetivos das pessoas, e fornece o ponto de vista do entrevistado, possibilitando, assim, interpretar significados.

O questionário aos pais tem como principal objetivo compreender se em casa, quando em interações com animais, se verificam os mesmos comportamentos que são observados na sala. Tal como afirma Coutinho et al (2009) os inquéritos são um conjunto de questões sobre o assunto ou problema em estudo, em que as respostas são apresentadas de forma escrita e permite obter informação básica ou avaliar o efeito de uma intervenção quando não é possível fazê-lo de outra forma.

### **2.3. Análise de dados**

A análise de dados foi realizada essencialmente de uma forma qualitativa indutiva realizada pelo investigador, de uma forma descritiva. Os questionários foram analisados estatisticamente e os resultados apresentados por estes cruzados com as análises de conteúdo retiradas das observações e das notas de campo.

### **2.4. Roteiro ético**

Para refletir sobre quais os princípios éticos que respeitei, guiei-me pelos referidos em Tomás (2011) e os defendidos pela APEI. Aquando do início da minha investigação e a conseqüente entrada do coelho na sala, expliquei às crianças o porquê da presença do animal na sala, qual é o tema da minha investigação e expliquei que quando estivessem a interagir com o animal eu iria registar aquilo que observava. A escolha dos nomes das crianças foi negociada com estas, que optaram por utilizar o seu nome próprio. Pedi aos pais que me autorizassem a captar imagens dos seus filhos, explicando em que é que estas seriam utilizadas (ver anexo R). Cada vez que pretendo captar uma imagem de uma criança peço o seu consentimento e de seguida mostro-lhes as imagens captadas. Todas as crianças da sala de atividades foram contempladas pela investigação, não se colocando questões de exclusão. Aquando da conclusão da investigação pretendo comunicar as conclusões a que cheguei e discutir com as crianças estes resultados. Procurei durante toda a minha prática profissional respeitar cada criança, as suas necessidades e o seu desenvolvimento, assim como procurei respeitar as famílias e comunicar com estas de forma a garantir a troca de informações entre a instituição e a família. Com a equipa educativa procurei sempre partilhar todas as informações relevantes, discutir o que planeava fazer e inclui-la em todos os momentos. Por fim, mas não menos relevante, levei sempre a cabo práticas pedagógicas que atendessem de modo integrado a criança em toda a sua globalidade.

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

#### 3.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica

Partindo da observação feita ao longo da PPS em contexto de creche fui adaptando os temas e atividades a trabalhar, às necessidades e gosto das crianças, e ao que está descrito nos documentos reguladores (Projeto Educativo e Projeto pedagógico). Não tendo à partida definido nenhuma planificação geral, fui planificando conforme as necessidades das crianças foram surgindo sempre tendo em vista os objetivos da educadora. Assim ao longo da PPS foram definidos os seguintes objetivos gerais:

- Desenvolver atividades sensoriais;
- Proporcionar às crianças atividades que estimulem o desenvolvimento da motricidade fina;
- Proporcionar às crianças atividades que vão ao encontro dos seus interesses e necessidades.

No final da minha PPS tenho como objetivo que as crianças:

- Explore diversas texturas;
- Desenvolvam a motricidade fina;
- Desenvolvam a sua capacidade de atenção;
- Desenvolvam a capacidade de observação;
- Descubram novos materiais e formas de expressão artística.

De modo a concretizar tais objetivos elaborei a seguinte planificação geral:

**Tabela 1.**

**Planificação Geral**

Semana	Tema	Justificação
1ª Semana 5 a 9 de Janeiro	Comemoração do dia de reis e exploração das texturas	Esta semana iremos explorar as várias texturas pois na semana de observação pude constatar que as crianças apreciam bastante um livro presente na biblioteca de sala que contém 3 tipos de texturas diferentes. Dado a

		reduzida quantidade de texturas trabalhadas no livro e o elevado interesse das crianças, considero importante explorar mais texturas com as crianças e simultaneamente construir um livro com estas, para que possam ter acesso sempre que o desejarem.
2ª Semana 12 a 16 de Janeiro	O brinquedo preferido do meu filho	A pedido da educadora irei dar continuidade a um projeto a decorrer com as famílias. Inicialmente foi pedido aos pais que desenhassem o brinquedo preferido dos seus filhos. De seguida foi pedido aos pais que o construíssem. Nesta semana pretendemos fazer a ponte entre o brinquedo preferido das crianças e construir com elas um “peluche” da forma do seu brinquedo preferido que as acompanhe na hora da sesta.
3ª Semana 19 a 23 de Janeiro	As cores e a motricidade	Na semana anterior verifiquei que algumas crianças têm já emergente a identificação de algumas cores e objetos e desse modo decidi estimular essas aprendizagens. Identifiquei também, ao visitarmos outra sala de atividades, que as crianças se interessam bastante pela massa de modelar. Algumas crianças apresentam já alguma perícia ao nível da motricidade fina enquanto outras ainda precisam de ser mais estimuladas a este nível surgindo por isso a atividade de modelar e de enfiamentos.
4ª Semana 26 a 30 de Janeiro	A descoberta do mundo, a exploração e a autonomia	Esta semana iremos trabalhar a história Croco devido aos temas por esta trabalhados, que são a descoberta do mundo, a exploração e a autonomia, que são algumas

		das práticas que queremos transmitir às crianças
5ª Semana 02 a 06 de Fevereiro	As relações interpessoais e os afetos	Uma vez que se aproxima o dia dos namorados, e dado que algumas crianças têm atitudes agressivas para com os pares, iremos trabalhar ao longo desta semana as relações interpessoais e os afetos.
6ª Semana 09 a 13 de Fevereiro	O carnaval	Dado que na sexta-feira iremos realizar uma festa de carnaval iremos durante a semana fazer os fatos de carnaval com o tema “Os nossos brinquedos favoritos”.

Relativamente ao trabalho com as famílias, este vai passar pela exposição semanal de fotografias, acompanhadas de uma pequena legenda, na parede das novidades. As fotografias serão de atividades ou outras coisas que se tenham observado e que considero relevantes. Estará também sempre exposto na porta da sala a planificação semanal. Pretendo ainda manter conversas informais com os pais/encarregados de educação das crianças nos momentos de acolhimento e de saída.

Com a equipa educativa tenciono discutir e analisar a planificação por mim proposta, as atividades e os materiais. Pretendo ainda envolver todos os elementos nas atividades que planear e manter conversas informais diárias e semanais sobre a minha prestação, numa tentativa de averiguar os meus pontos fracos e os meus pontos fortes, de modo a melhorar a minha prática profissional.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “Planear implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos necessários à sua realização” (ME, 1997, p. 25). Ao longo da minha intervenção em contexto de Jardim-de-Infância, baseei a minha prática nos objetivos pedagógicos existentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, bem como nas intenções pedagógicas da educadora cooperante. Desta forma, após uma reflexão sobre as potencialidades e fragilidades do grupo delinee algumas intenções pedagógicas. Estas intenções pedagógicas foram pensadas de

modo a atender às necessidades das crianças do grupo.

Após algum tempo de observação apercebi-me que existiam crianças que não mostravam tanta autonomia na realização de algumas tarefas, nomeadamente durante a refeição, o que rapidamente me levou a adotar como uma das minhas intenções a promoção da autonomia das crianças.

Irei fomentar os diálogos e a partilha de experiências, incentivando a participação de todos e o interesse em comunicar. Saber ouvir as crianças, dando-lhes espaço e tempo para que expressem as suas necessidades, faz parte do papel do educador. Deste modo, a criança é ativa na sua aprendizagem, mostrando-se envolvida e interessada. Posto isto, menciono como intenção: dar voz às crianças, fomentando o interesse pela comunicação e partilha de experiências.

Procurarei promover aprendizagens diversificadas nas diferentes Áreas de conteúdo trabalhadas de forma transversal. Assim, no que diz respeito à Área da formação pessoal e social, procurarei realizar atividades que promovam o respeito e a amizade pelos outros; educar para os valores e interiorizar regras de socialização; promover uma educação para a cidadania e multiculturalidade valorizando a diferença e o respeito pelo outro; assimilar normas, regras e valores culturais da própria comunidade fomentando a solidariedade e a partilha de saberes.

Relativamente à Linguagem oral e abordagem à escrita irei desenvolver atividades que visem o reconhecimento da importância do código escrito, atribuindo-lhe um significado; atividades que levam as crianças a fazer perguntas e a responder, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente; alargar o léxico; descrever acontecimentos, narrar histórias com a sequência apropriada, incluindo as personagens principais.

Em relação à expressão motora irei desenvolver sessões que contemplem sobretudo jogos de cooperação e que promovam a motricidade global; e também atividades de coordenação.

No que à expressão plástica diz respeito, as atividades que pretendo desenvolver visam sobretudo a promoção e estimulação do sentido estético, crítico, a criatividade a imaginação, a realização de técnicas de expressão plástica diversificadas e reconhecer a expressão plástica como um meio de representação.

Relativamente à área do conhecimento do mundo, as atividades visam sobretudo situações de descoberta levando a criança a observar, a experimentar e a questionar.

Quanto às minhas intenções com a equipa educativa da sala estas passaram pela comunicação, partilha e entreaajuda. Semanalmente falarei com a educadora cooperante de forma a planificar a semana seguinte. Estas conversas informais não serviram apenas para planificar as atividades semanais, mas para falarmos um pouco sobre a minha prática e sobre o desenvolvimento das crianças.

Procurarei sempre apoiar toda a equipa.

No que diz respeito ao papel dos pais na educação dos filhos, estes são os primeiros atores sociais em contacto com a sociedade que a criança tem. Considerando este aspeto, irei fomentar a participação das famílias ao longo da minha intervenção, através de pequenos trabalhos/pesquisas feitos em casa, relacionados com o projeto. Darei a conhecer o meu trabalho, começando por me apresentar como mais um adulto responsável pelos seus educandos (ver anexo S).

Por fim, e de modo a respeitar e proteger a identidade das famílias e das crianças, solicitarei autorização para utilizar imagens dos seus educandos captadas por mim, preservando sempre a identidade da criança e da sua família. (ver anexo R). Solicitarei também autorização aos pais da criança escolhida para o desenvolvimento do portfólio individual da criança (ver anexo T).

## **3.2. Identificação da Problemática**

### **3.2.1. Fundamentação Teórica**

*Quais os benefícios da interação das crianças com animais? Em que é que esta interação contribui para o desenvolvimento da formação pessoal e social?*

Ao longo deste ponto irei refletir nestas duas questões, tendo como base autores de referência nesta área e ilustrando com a minha prática profissional e o meu ponto de vista.

A Formação Pessoal e Social é uma área integradora de todo o processo educativo, sendo uma área considerada transversal, ou seja todo o currículo deve contribuir para incentivar as crianças a adquirir competências, atitudes e valores que lhes possibilite tornarem-se cidadãos conscientes da realidade do meio, habilitando-os para a resolução de problemas favorecendo a sua plena inserção na sociedade, como ser autónomo, livre e solidário.

Tal como afirmam Cró & Pinho (2011)

O desenvolvimento pessoal e social abrange as aptidões necessárias para a criança compreender e lidar com seus sentimentos, interagir com outras pessoas e afirmar-se como pessoa. Esse desenvolvimento baseia-se no seu relacionamento com os pais e outras pessoas, abrange o que ela pensa de si mesma, como aprendiz, e o seu sentido de responsabilidade perante si e os outros.

O desenvolvimento pessoal e social da criança anda a par com o desenvolvimento da sua personalidade, e implica o desenvolvimento das suas capacidades, dotando as crianças de ferramentas e meios necessários para se assumirem como autónomos e responsáveis e serem capazes de encarar os problemas com destreza e pensamento inovador. Permitindo-lhes estabelecer parâmetros de relação entre a criança e os outros, o que antevê a aprendizagem de valores, normas e regras de conduta, modos de pensar e de agir e a apropriação de capacidades expressivas e comunicativas.

Tendo esta área sido apontada, pela educadora no seu projeto de sala, como uma área a trabalhar com o grupo considerei relevante na minha prática focar-me também no desenvolvimento desta área.

Acreditando que o ser humano se constrói em interação optei por trabalhar a área da formação pessoal e social através da interação com um coelho de nome Óscar. Ao longo de toda a minha vida contactei regularmente com animais e considero este contacto, e a interação resultante deste, importantes para o desenvolvimento não só da

formação pessoal e social mas também do conhecimento do mundo. Esta temática surgiu não só pela necessidade identificada pela educadora de desenvolver a área da formação pessoal e social mas também pelas reações das crianças, descritas na nota de campo a baixo, ao verem o coelho pela primeira que me deram a entender que as crianças tinham pouco contacto com animais :

*Ao verem o coelho Óscar que os veio visitar hoje!*

*Lourenço – Ele é de verdade!*

*Hélsyo – Ele mexe Marisa!*

*Mafalda – Ai ele está quente!*

*Rosália – Olha olha ele anda...*

*Miguel – Ele fala?*

*Nota de campo do dia 17 de Março – Terça-feira*

Ao iniciar esta problemática é essencial definir os conceitos de que irei falar. Em primeiro lugar importa definir o que entendo por desenvolvimento.

Segundo Smith, Cowie & Blades (1998)

“o termo desenvolvimento refere-se ao processo segundo o qual uma criança, um feto ou, falando de um modo geral, um organismo (humano ou animal), cresce e se modifica ao longo do seu período de vida. Nos seres humanos as alterações mais dramáticas a nível do desenvolvimento ocorrem durante o período pré-natal e a primeira e a segunda infância” (p. 31).

Troadec & Martinot (2009) sublinham ainda que “a noção de desenvolvimento ou de génese é uma noção muito geral que designa o conjunto dos processos de transformação que afetam um organismo vivo” (p. 79).

Zabalza (1992) defende que é na primeira e segunda-infância que a criança se desenvolve como um todo e que “o afetivo, social, cognitivo é um todo integrado com uma intensa dinâmica, no qual o eixo fundamental de vertebração das sucessivas experiências é o “Eu” e as relações que a partir dele se estabelecem com

a realidade ambiental” (p. 47). Zabalza defende ainda que no desenvolvimento da criança existem dois tipos de estruturas intelectuais “a capacidade prática (fazer coisas)” e a “capacidade simbólica (pensar, falar)” (p. 273).

Troadec & Martinot (2009) relembram que Piaget (1966) evoca quatro fatores que, na sua opinião, podem influenciar o desenvolvimento intelectual: “biológicos ou de maturação do sistema nervoso; de equilibração ou de coordenação das ações; sociais ou de coordenação interindividual; culturais ou de transmissão educativa” (p. 83).

Marques (1999) vai ao encontro do que é lembrado por Troadec & Martinot (2009) e menciona que:

“o modelo construtivista de Piaget pode considerar-se da seguinte forma: na interação sujeito/objeto, ocorrem dois processos, a assimilação e a acomodação, que correspondem à função passiva e à função ativa da inteligência. Para Piaget a inteligência humana é um fator de resolução de problemas que o ambiente coloca ao sujeito e mediante a qual o sujeito trata de superar as suas dificuldades concretas (...). Segundo Piaget, na inteligência, só o seu funcionamento (estruturas funcionais) é hereditário, e os conteúdos derivam da interação do sujeito com o objeto. O indivíduo, posto em contacto com o seu ambiente e procurando adaptar-se a ele, interage com ele (através da assimilação e da acomodação), e é assim que lhe surgem os conhecimentos (criados em resposta a estímulos ambientais)” (p. 34).

Ao longo do desenvolvimento da criança a formação pessoal e social tem como objetivo central a aquisição de um espírito crítico e a interiorização de valores estéticos, morais e cívicos que estão na base da educação para a cidadania ativa e que pressupõem conhecimentos e atitudes que devem ser trabalhadas na educação pré-escolar, através da abordagem de temas transversais ao processo de socialização da criança. O processo de socialização está estreitamente ligado ao desenvolvimento da identidade e da autonomia. Com as interações sociais dá-se o aumento dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer, quer com as outras crianças, quer com os adultos e até mesmo com os animais.

A lei-quadro da educação pré-escolar que foi aprovada em 1997 definiu vários

objetivos para a educação de infância, sendo um deles “Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiência de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania”

O desenvolvimento pessoal e social trata-se de um processo evolutivo que depende de inúmeras variáveis, sendo a escola e os seus agentes uma delas, tal como afirma Roldão (2008) “o desenvolvimento é um processo complexo, continuado, interativo e nunca terminado (...)” adianta também que é na escola “onde se jogam, muitas vezes de forma irreversível, fatores que o favorecem ou o inviabilizam, e a que corresponde, por isso mesmo, uma responsabilidade acrescida.” (p. 177)

Em suma Piaget afirma que o desenvolvimento intelectual acontece de forma espontânea a partir da ação da criança sobre o ambiente que a rodeia. As aprendizagens da criança baseia-se nas suas ações e interações, na sua observação e reflexão sobre as mesmas. Podemos então considerar que a aquisição de conhecimentos é um processo particular de cada criança que depende das estruturas cognitivas da criança e da relação que esta estabelece com o objeto. Ao encontro do afirmado veem Homann & Weikart (2009) ao defenderem que “o conhecimento não provém nem dos objetos, nem da criança, mas sim das interações entre a criança e os objetos” (p. 59).

Na problemática em estudo o desenvolvimento da formação pessoal e social ocorre através da interação e cuidado com o animal, ou seja, as aprendizagens ocorrem através da ação. A “aprendizagem pela ação é definida como a aprendizagem na qual a criança, através da sua ação sobre os objetos e da sua interação com pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos entendimentos” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 22).

A interação entre as crianças e o meio demonstra-se facilitadora da tomada de consciência de “diferentes perspectivas, atitudes e valores (sociais, culturais, estéticos); da existência de direitos e deveres e valores democráticos (justiça, participação, responsabilização e cooperação) e de cidadania (negociação, decisão e distribuição partilhada de tarefas e regras).” Oliveira 2009

Essas interações promovem o desenvolvimento de competências ao nível de: autoestima e autoconfiança; autonomia e independência; tomada de iniciativa e de decisão; responsabilização; consciência individual e coletiva (construção de laços de pertença afetiva, social e cultural); compreensão do Outro; respeito pela diferença; negociação e confronto de opiniões; construção da identidade (autoconhecimento) e

personalidade; valores estéticos e desenvolvimento do gosto; valores éticos; pensamento reflexivo, crítico e criativo.

Chegados a este ponto importa colocar a questão: porque é que os animais de estimação proporcionam oportunidades de aprendizagens?

Segundo Melson, G. F. & Fine, A. (2010) [tradução própria]

Os professores que integram animais nas suas salas de aula alertam para os benefícios dos peixes, coelhos, roedores, hamsters e outros animais de estimação "de bolso" em ensinar as crianças a responsabilidade e carinho. Proporcionando diversão e, geralmente, melhorar o bem-estar psicológico da criança. Um estudo observacional de um ano nos pré-escolares sobre animais nas salas de aula revelou que observar e interagir com animais estimula o desenvolvimento das crianças.

Tal como afirmam Hatano e Inagaki (1993), o animal "apresenta variações que ocorrem inerentemente nos seus parâmetros críticos" (p. 126) [tradução própria]. Ou seja, os animais são previsivelmente imprevisíveis. Para a criança que está a observar, o comportamento do animal encarna o que Piaget (1969) argumenta ser o motor de toda a aprendizagem: a incongruência cognitiva, uma discrepância do esquema estabelecido fornecendo assim um conjunto de novas informações. Além disso acredita-se que para muitas crianças, os animais de estimação são poderosos motivadores para a aprendizagem, devido a pelo menos duas razões bem estabelecidas: a primeira prende-se com o facto de as crianças aprendem e retêm mais sobre os assuntos em que eles estão emocionalmente ligados e a segunda é que as aprendizagens das crianças são otimizada quando ocorrem dentro de relacionamentos significativos (Vygotsky, 1978).

Sendo os animais de estimação dependentes de cuidados para a sua sobrevivência e desenvolvimento, este proporcionam às crianças oportunidades de aprender sobre cuidar, praticar cuidados e tornarem-se nutrir adequadamente outro ser.

A interação com animais segundo Eisenberg (citado em Ascione, 2005) pode desenvolver a empatia e o comportamento pró-social, este autor descreve três contextos gerais em que podemos observar estes comportamentos. O primeiro contexto é as competências intelectuais da própria criança. As habilidades cognitivas estarão relacionadas com a capacidade das crianças para perceber as necessidades das espécies e tipos de animais diferentes.

Um cachorro de estimação e um esquilo selvagem não podem ser tratados de forma idêntica. Os sinais de cautela num cão são bastante diferentes dos sinais de um gato. Assim, o conhecimento das crianças sobre os animais, as suas necessidades, e formas adequadas de interagir e cuidar deles é suscetível de aumentar com a idade, experiência, instrução e exploração. (Ascione, 2005) [tradução própria]

O segundo contexto prende-se com o desenvolvimento socio-emocional e sociocognitivo. Este diz respeito ao desenvolvimento de emoções e das suas expressões e tem como objetivo

compreender a perspetiva e experiências emocionais dos outros, aprender como interagir socialmente de forma colaborativa com os outros, compreendendo uma variedade de estratégias para resolução de conflitos com os outros de formas não-violentas, fazendo escolhas morais que respeitem as necessidades e os direitos dos outros e aprender a cuidar do bem-estar dos outros. (Ascione, 2005) [tradução própria]

O terceiro contexto é composto pelos agentes que influencia a socialização das crianças que são os familiares (pais, irmãos, membros da família, colegas e animais de estimação) e as escolas, comunidades religiosas. “É na interação com os outros que as crianças aprendem de formas adequadas de comportamento, quando e como expressar suas emoções, e para construir uma avaliação em si mesmos como membros valorizados e estimados da sociedade.” (Ascione, 2005) [tradução própria]

Os animais de estimação podem assim promover a socialização da criança inculcando nestes comportamentos desejáveis de adoção de valores como responsabilidade, honestidade e partilha. Quando a aprendizagem destes padrões é bem-sucedida, as crianças podem comportar-se de acordo com as normas socialmente adequadas, mesmo quando os agentes de socialização não estão presentes para solicitar e reforçar tal cumprimento ou punir infrações.

Ao contacto com animais é necessário sensibilizar as crianças para interpretar a linguagem corporal dos animais dando a ler à criança as emoções dos animais e facilitar as interações positivas e benevolentes entre as crianças e os seus animais de estimação. “As crianças precisam de orientação na interpretação da linguagem corporal e sons dos estados emocionais dos animais de estimação e outros. Os pais devem ensinar crianças sobre não interferir ou perturbar um cão enquanto este come, um gato sonolento provavelmente não quer perseguir um brinquedo, e que o rosnar pode indicar sinais de raiva ou medo.” (Ascione, 2005) [tradução própria] Assim as crianças irão aprender quando o seu comportamento cria prazer e diversão no animal e quando o seu comportamento pode causar angústia ou dor.

### **3.2.2. O Óscar na sala 5**

Faço agora uma reflexão sobre esta temática, relacionando-a com a minha prática na PPS de Jardim de Infância e com as observações das interações das crianças com o Óscar.

O Óscar é um coelho doméstico de pelo longo com uma aparência que potencia desde logo a interação.

Ao aperceber-me do interesse das crianças por jogos com animais (ver nota de campo do dia 11 de Março)

Ao ver que as crianças estavam a jogar um jogo sobre animais da quinta:

Marisa – Que animais é este?

Isabela – É um cão!

Marisa - De certeza?

Miguel – É uma cabra!

Marisa - Muito bem Miguel e este Rosália?

Rosália – É um passarinho!

Guilherme – Não, não é um passarinho é uma galinha bebé!

Nota de campo do dia 11 de Março – quinta-feira

questionei-as sobre este e apercebi-me que as crianças tinham dificuldade em identificar os animais e perceber as suas características. Após esta constatação decidi em conjunto com as crianças que na semana seguinte ira trazer vários animais para passar um dia com as crianças. Nessa semana recebemos na sala 5 a visita do coelho Óscar, de 3 pintos e 2 tartarugas. Aquando do contacto com os animais (ver nota de campo do dia 17 de março) as crianças faziam afirmações ou questões que demonstravam que estas contactam pouco com animais ou que este contacto é muito restrito quando à espécie de animal

Quando veem o coelho

Lourenço – Ele é de verdade!

Hélsyo – Ele mexe Marisa!

Mafalda – Ai ele está quente!

Rosália – Olha olha ele anda...

Miguel – Ele fala?

Nota de campo do dia 17 de Março – terça-feira

Neste dia refleti também sobre uma outra observação que realizei: O Hélsyo demonstra-se particularmente atento e preocupado com o coelho não o perdendo de vista. O Hélsyo que é uma criança muito agitada demonstrou-se calmo e tranquilo na presença do coelho e no contacto com este.

De forma a promover a interação das crianças com animais, tendo em vista o desenvolvimento da formação pessoal e social o educador deve ser o modelo. O

educador deve mostrar carinho, compreensão e respeito pelo animal e ajudar a criança a compreender as atitudes e necessidades do animal. **CITAÇÃO**

A pedido das crianças, para apoiar o projeto sobre coelhos que se estava a desenvolver e de forma a poder estudar esta problemática o Óscar regressou à sala 5 onde permaneceu de 27 de Abril a 30 de Maio.

Ao longo de todo o período de tempo em que o Óscar esteve na sala eu fui refletindo com as crianças sobre os comportamentos que devemos ou não ter com o Óscar levando-as a desenvolver o seu pensamento reflexivo. Servi também como modelo das atitudes das crianças mostrando sempre atitudes corretas para com o Óscar e promovendo o contacto das crianças com este.

Ao acolher do Óscar na sala foi necessário definir regras e tarefas para com a nova mascote da sala. As regras, assim como as tarefas foram sugeridas pelas crianças.

As tarefas promoveram a autonomia das crianças e contribuíram o desenvolvimento da sua tal como afirma Marchão “a utilização de instrumentos de trabalho como o quadro de presenças, o quadro de tarefas, entre outros, são facilitadores da organização e da tomada de consciência de pertença a um grupo e, ainda, a atenção e o respeito pelo outro (2012, p.205).

Quando estes instrumentos são utilizados quotidianamente segundo a autora antes citada, criam-se oportunidades para as crianças se sentirem pertencentes a um grupo, se responsabilizarem e ganharem autonomia nas tarefas.

As regras estipuladas sobre o Óscar e sobre a interação com este formaram um pilar onde assentaram a autonomia e a livre iniciativa das crianças pois ao saberem o que podem e não podem fazer as crianças compreendem a sua liberdade e os limites desta. Esta afirmação vai ao encontro do que defendem Portugal & Laevers (2010, p.16) ao dizer que esse pilar “engloba um conjunto de regras, limites e acordos que garantem um desenrolar fácil das atividades na sala e um máximo de liberdade para cada criança.”

A autonomia das crianças e a responsabilização foram observadas diariamente no momento de alimentação do Óscar em que as crianças responsáveis por essa tarefa as cumpria de forma autónoma ver nota de campo do dia 29 de Abril.

Bianca- Marisa esta semana sou eu a dar comida ao Óscar!

Marisa – Sim Bianca és tu!

Bianca – Então eu vou dar-lhe comida, não quero que ele tenha fome!

Marisa – Está bem Bianca concordo contigo não podemos deixar o Óscar ter fome!

Nota de campo do dia 29 de Abril

Foi também observado um grande nível de autonomia e responsabilização das crianças quando o Óscar se encontrava fora da gaiola e era necessário manter a porta fechada para que este não saísse. Ver nota de campo do dia 6 de Maio.

O Óscar encontra-se fora da gaiola e as crianças estão a explorar às áreas. Uma auxiliar entra e sai várias vezes da sala deixando a porta aberta. A Adarlene por três vezes larga o livro que está a explorar e vai fechar a porta. A auxiliar volta a entrar na sala deixando a porta aberta, a Adarlene dirige-se à auxiliar e diz: Isabel não podes deixar a porta aberta porque o Óscar está no chão e pode sair e perder-se.

Nota de campo do dia 6 de Maio – Quarta-feira

A construção de laços afetivos foi também bastante evidente, as crianças consideravam o Óscar como um amigo como podemos ver na nota de campo do dia 21 de Maio.

A Dione (Criança de outra sala) encontra-se na nossa sala a fazer um desenho. Ao entrar na sala deixei o Óscar sair da gaiola alertando todas as crianças para isso. Ao ver o Óscar passar por baixo da mesa Dione empurra a cadeira para trás e grita. Eu explico-lhe que o Óscar não faz mal e pergunto se ela quer fazer uma festinha. Ela afirma que não e volta ao seu trabalho. Passado pouco tempo o Óscar volta a passar por baixo da mesa e desta vez a criança tem uma reação de pânico afasta a cadeira, grita e cai fugindo a correr.

As crianças da sala ficam muito espantadas, não conseguem compreender a atitude da Dione. Repetindo insistentemente a questão: Porque é que ela tem medo? Ele não faz mal, ele é nosso amigo!

Nota de campo do dia 21 de Maio – Quinta-feira

Era também comum encontrar as crianças a conversar com o Óscar, a contar-lhe história ou até mesmo segredos foi também evidente a tristeza das crianças ao aperceberem-se no dia 18 de Maio o Óscar não estava na escola, ver nota de campo, e foi notória o seu entusiasmo aquando do regresso do Óscar no dia 19 de Maio.

Rosália – O Óscar não está cá (com ar de surpresa e desilusão)

Nota de campo do dia 18 de Maio – Segunda-feira

Guilherme – O Óscar voltou! O Óscar voltou!

Nota de campo dia 19 de Maio – Terça-feira

Pude também observar que através do contacto com o Óscar as crianças desenvolveram a sua compreensão pelo outro conseguindo colocar-se no lugar do Óscar ao afirmarem que algumas atitudes dos colegas para com o animal o magoavam ou deixavam triste como está bem patente nas afirmações das crianças ao longo das entrevistas (ver anexo U). Com este tipo de afirmações podemos também constatar que as crianças utilizam o pensamento crítico pois ao verem as atitudes dos colegas perante o Óscar analisaram a atitude e formaram um juízo próprio sobre elas.

Os valores éticos de proteção e cuidados pelos animais foram também adquiridos pelas crianças pois

### 3.2.3. As vozes das crianças

A fim de saber a opinião das crianças sobre a presença do Óscar na sala realizei uma entrevista individual semiestruturada. Foram entrevistadas 13 das 15 crianças pertencentes ao grupo, uma das crianças que não foi entrevistada encontrava-se ausente por um longo período de tempo devido a uma deslocação ao estrangeiro, a outra criança que não foi entrevistada trata-se da crianças com trissomia 21 que não te ainda desenvolvimento da linguagem oral.

A primeira questão que coloquei às crianças foi se tinham gostado de ter o Óscar na sala. A resposta a esta questão foi imediata e unânime, todos responderam afirmativamente, tendo inclusive uma criança afirmado: *Eu adorei!* (Guilherme). De seguida questionei-os sobre o porquê de terem gostado. As respostas mais frequentes foram: *Porque ele é fofo, porque ele é nosso amigo, porque posso brincar com ele e porque ele me deixa fazer festinhas*. A partir destas respostas podemos concluir que as principais razões pelas quais as crianças gostaram de ter o Óscar na sala prendem-se com a criação de laços afetivos.

Quando questionados sobre o que mais gostam de fazer com o Óscar as crianças afirmaram que o que mais gostaram foi: Limpar a gaiola, dar-lhe comida, brincar com ele, conversar com ele e dar-lhe festinhas. Neste conjunto de respostas podemos constatar que as crianças apreciaram ser responsáveis por cuidar do Óscar (limpar e alimentar) apreciando assim a partilha de tarefas o que lhe dá uma sensação de autonomia. Podemos também constatar que as crianças criaram laços afetivos com o Óscar ao afirmarem que conversavam com ele e que compreendem as necessidades do outro ao afirmarem que gostam de dar festinha, ou seja, acarinhar.

De seguida perguntei-lhes o que é que tinham aprendido com o Óscar, as respostas das crianças foram: *Que podemos brincar, dar festinhas, não podemos assustá-lo nem fazer partidas, não se pode magoa-lo e temos de dar comida aos animais e cuidar bem deles*. Neste conjunto de respostas as crianças demonstram a compreensão pelo outro ao afirmar que não podemos magoar o Óscar e que temos de cuidar bem dele demonstrando valores de proteção dos animais.

Ao perguntar às crianças se achavam que os colegas se portavam sempre bem com o Óscar a respostas mais comum foi não e as crianças alegavam as seguintes

razões: Por vezes as crianças corriam atrás do Óscar, *não se pode correr atrás dos animais; nem assusta-los; às vezes não tem cuidado e pisam-no*. Aqui mais uma vez podemos observar os valores de respeito pelos animais a compreensão pelo outro.

Por último perguntei às crianças o que é que senti quando estão com o Óscar esta questão tal como a primeiro não apresentou qualquer dificuldade e a resposta foi imediata e comum a todas as crianças *sinto-me contente, sinto-me feliz, sinto-me a rir* ou sinto miminhos. Uma afirmação bastante comum ao longo das entrevistas foi O Óscar é meu/nosso amigo. Segundo Ascione 2005 “as crianças podem elencar os seus animais de estimação como irmãos mais novos, como companheiros, como as suas próprias “crianças”, ou até mesmo como figura de vinculação que lhes dá segurança.”

Em suma a partir da análise das entrevistas realizadas podemos concluir que as crianças criaram laços afetivos com o Óscar, aprenderam valores éticos de respeito pelos animais e pelos outros, sentiram-se responsáveis pelo Óscar devido às tarefas que lhes foram confiadas e demonstraram compreensão pelo Óscar, pelos seus sentimentos e necessidades.

### 3.2.4. O que pensam as famílias

A fim de saber quais as opiniões das famílias sobre a temática em análise, que contacto tem as crianças com animais e como é que as famílias caracterizam o comportamento das suas crianças com animais realizei um questionário. Este questionário foi dirigido aos encarregados de educação das crianças da sala onde realizei a PPS em contexto pré-escolar. Dos 15 questionários distribuídos obtive 14 respostas.

À primeira pergunta: *acha importante a interação da criança com animais?* todos responderam afirmativamente. Ao serem questionados sobre o porquê de considerarem importante a interação das crianças com animais as respostas foram as seguintes:

**Tabela 2.**

Respostas à pergunta 1 do questionário às famílias

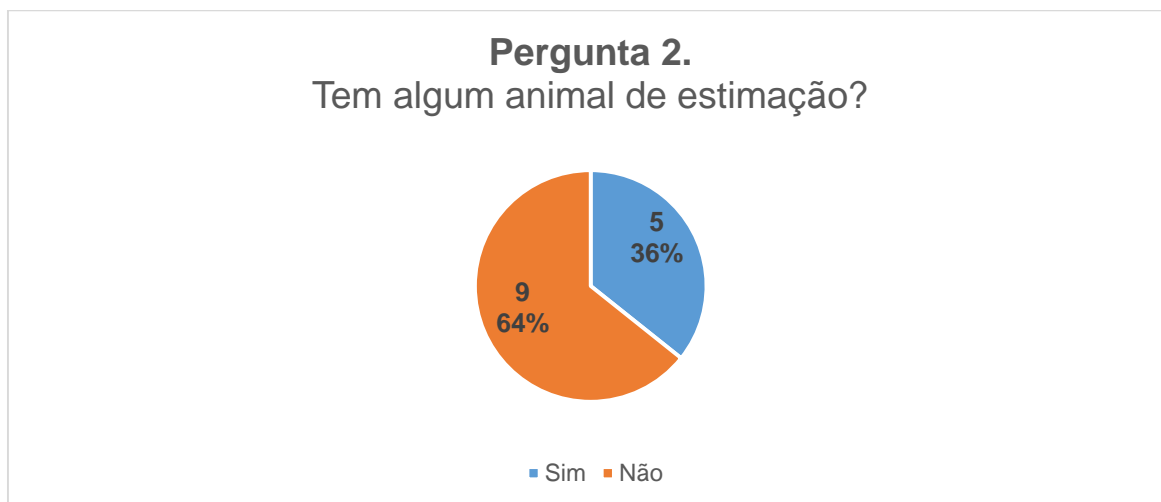
É bom para as crianças	1
Porque todas as crianças devem interagir com todo o tipo de seres vivos	1
Para conviverem com os animais	1
Porque os animais domésticos fazem com que as crianças criem afetos para com eles e que aprendam a partilhar e a ser carinhosos	1
Porque ganham autoestima, sentido de amor aos animais e para terem responsabilidades ao cuidar deles	1
Aprendemos a dedicação, interação e criamos laços afetivos valiosos	1
É outro tipo de contacto e dependendo da criança pode ser importante e ajuda-lo a interagir na sociedade	1
Porque ajuda a criança a saber estimar e cuidar	1
Porque acho que os animais fazem companhia às crianças	1
Não sabe/Não responde	4

Como podemos comprovar algumas das respostas vão ao encontro da temática, demonstrando que as famílias acreditam que a interação com animais promove a criação de laços afetivos, a responsabilidade e a compreensão do outro.

No entanto, apesar de todos afirmarem que é importante a interação das crianças com os animais, ao serem questionados: *Tem algum animal de estimação?* apenas 5 (36%) responderam afirmativamente, como demonstrado na figura 1.

**Figura 1.**

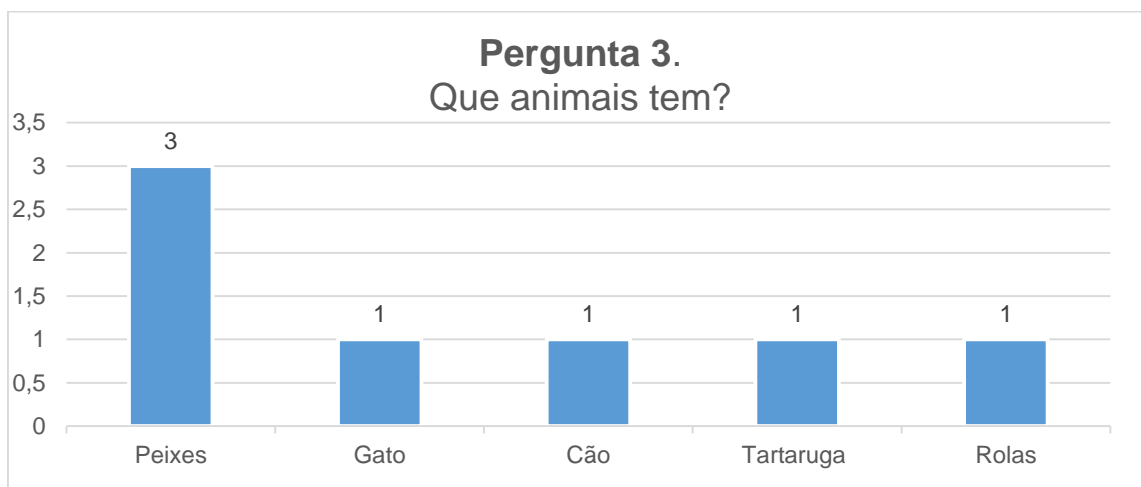
Respostas à pergunta 2 do questionário às famílias



Àquelas que responderam afirmativamente foi seguidamente perguntado que animais tinham e as respostas foram as apresentadas na figura 2.. Ou seja 3 crianças têm peixes como animal de estimação, 1 criança tem um gato, 1 criança tem um cão, 1 criança tem tartaruga e uma criança tem rolas (pássaros). Podemos atestar que prevalecem os animais de pequeno porte e os animais que se encontram num habitat fechado (aquário, gaiola).

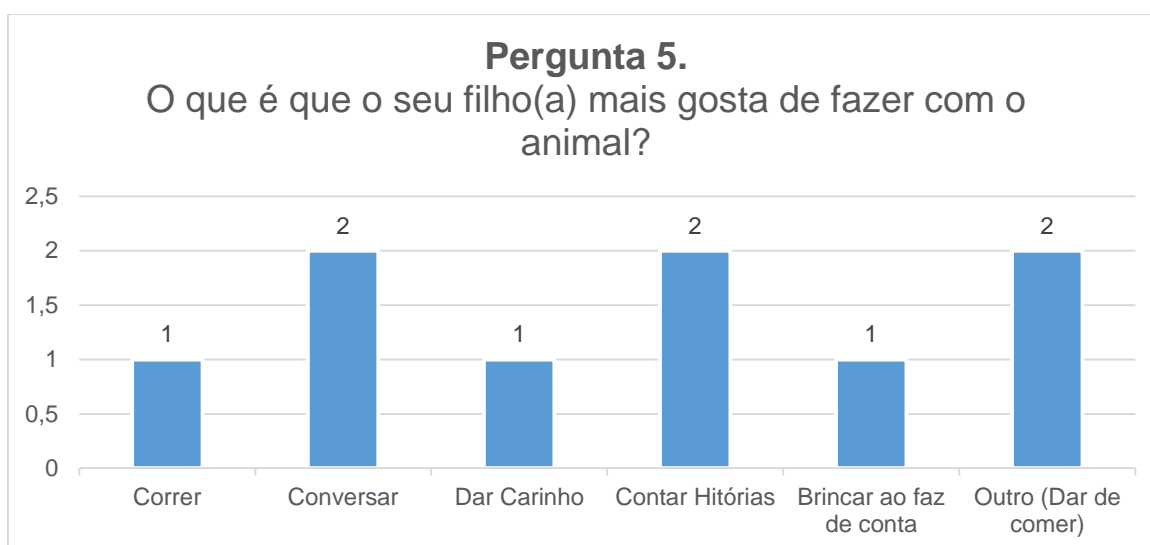
**Figura 2.**

Resposta à pergunta 3 do questionário às famílias



A pergunta seguinte (4) questionava as famílias se as crianças brincavam/interagiam com os animais ao qual 4 (80%) respondeu afirmativamente. Verifica-se que tendo oportunidade para tal as crianças, na sua maioria, interagem com os animais. De seguida perguntava em que é que esta interação se traduzia, ou seja, o que é que as crianças mais gostam de fazer com os animais (ver figura 3). Podemos constatar que o que as crianças mais apreciam é dar comer ao animal, ter responsabilidade por ele, contar histórias e conversar o que demonstra a existência de laços afetivos.

**Figura 3.**  
Resposta à pergunta 5 do questionário às famílias

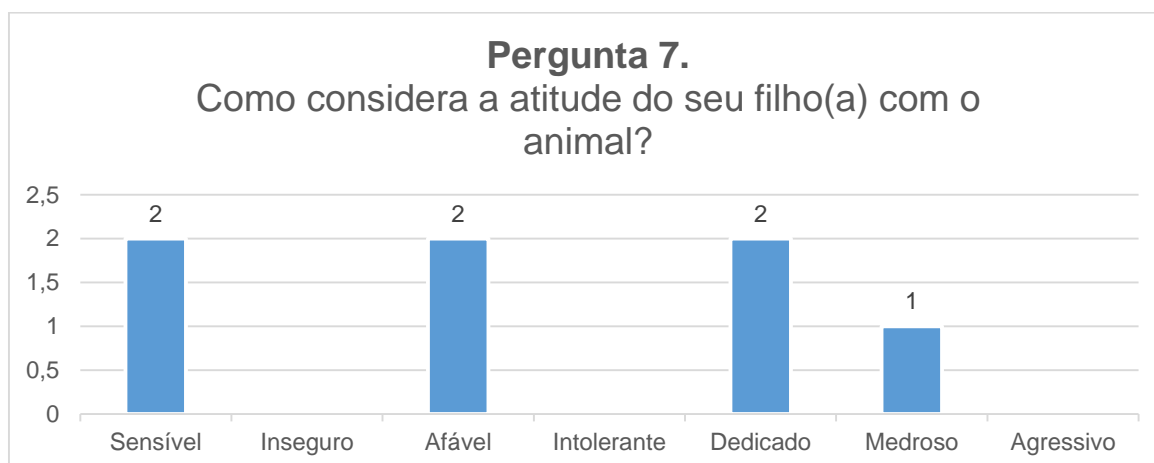


A pergunta 6 pretendia compreender o temperamento dos animais. Perante as hipóteses Calmo; Desconfiado; Agressivo e Dócil, 4 caracterizaram o seu animal como calmo e 1 como dócil, sendo que nenhum caracterizou o seu animal como desconfiado ou agressivo. Animais desconfiados ou agressivos poderia ter consequências na interação criança-animal.

A pergunta 7, e última destinada aqueles que afirmaram ter animais de estimação, pretendia perceber a atitude da criança para com o animal. Perante as hipóteses dadas (ver figura 4) na sua maioria as famílias caracterizaram as atitudes dos seus filhos como atitudes positivas (sensível, afável e dedicado). Uma família considerou a criança como medrosa em relação aos animais. Nenhuma família considerou o seu filho inseguro, intolerante ou agressivo para com os animais. Confrontando estes resultados com aquilo que foi a minha observar das atitudes das crianças em sala posso afirmar que não havia crianças inseguras, intolerantes ou agressivas para com os animais e verificavam-se duas crianças com algum receio no início da PPS, no entanto no final da PPS já não apresentavam qualquer receio nem com o Óscar nem com outros animais.

Figura 4.

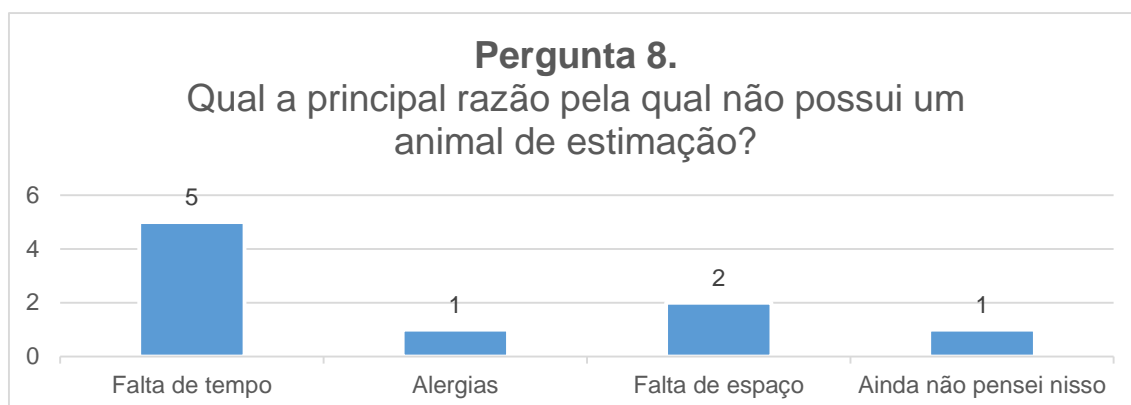
Resposta à pergunta 7 do questionário às famílias



Entrando agora no leque de perguntas destinadas às famílias que afirmaram não ter nenhum animal de estimação, a pergunta 8 visava saber qual a razão pela qual não tinha um animal de estimação. A maior parte das famílias alegou falta de tempo (5), ou falta de espaço (2), tendo apenas 1 alegado alergias e outra ainda não ter pensado no assunto (ver figura 5).

**Figura 5.**

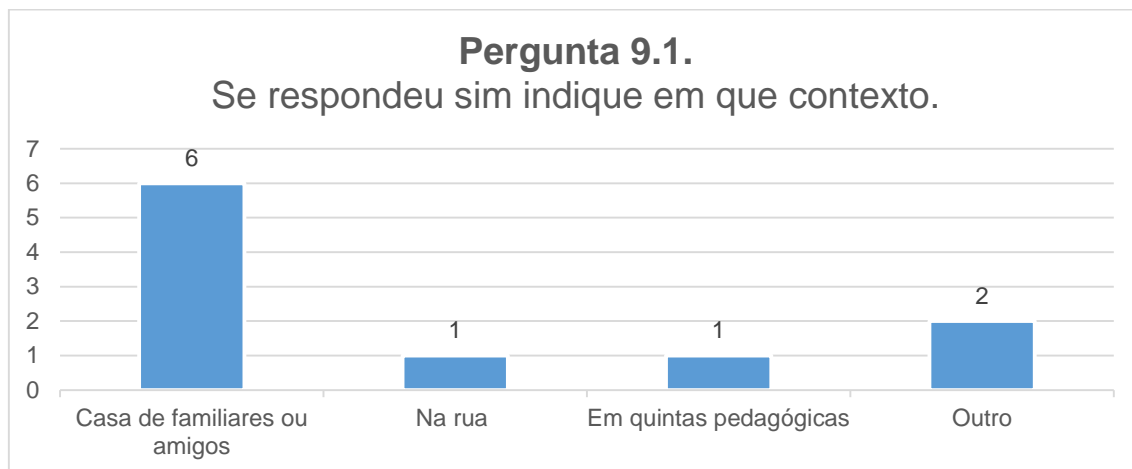
Resposta à pergunta 8 do questionário às famílias



De seguida era perguntado se, apesar não terem nenhum animal de estimação, as crianças contactavam regularmente com algum animal. 8 responderam afirmativamente e apenas um respondeu que a criança não contactava regularmente com animais. Ou seja podemos constatar que, na sua maioria, as crianças mesmo não tendo animais em casa contactam regularmente com animais. Tendo perguntado se as crianças contactavam regularmente com os animais perguntámos de seguida em que contexto se dava este contacto. Tendo as famílias respondido como podemos ver na figura 6. Podemos constatar que as crianças contactam com animais, na sua maioria, em ambiente familiar em casa de familiares ou amigos.

**Figura 6.**

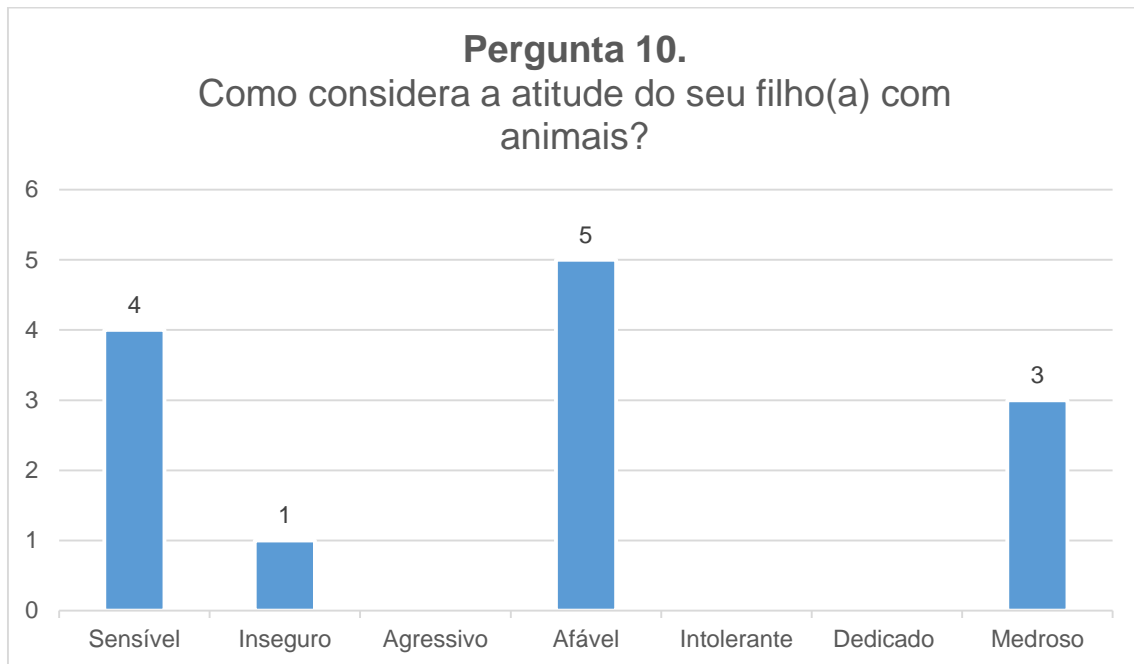
Resposta à pergunta 9.1 do questionário às famílias



Por fim foi questionado às famílias como caracterizavam a atitude das crianças perante animais e as respostas são as apresentadas na figura 7. Comparando as respostas apresentadas na figura 7 com as respostas apresentadas na figura 4 podemos constatar que as crianças que não tem animais de estimação em casa apresentam atitudes mais inseguras e medrosas perante os animais, no entanto não se verificam crianças com atitudes agressivas ou intolerantes.

**Figura 7.**

Resposta à pergunta 10 do questionário às famílias



Em suma podemos afirmar que as famílias consideram importante a interacção com animais e que este contacto potencia aprendizagens da área da formação pessoal e social ao afirmarem que este contacto é importante porque as crianças “ ganham autoestima, sentido de amor aos animais e para terem responsabilidades ao cuidar deles”, e porque “Aprendemos a dedicação, interação e criamos laços afetivos valiosos”, entre outras afirmações. Nem todas as famílias tem animais de estimação no entanto apenas uma criança não contacta regularmente com animais. Relativamente à atitude das crianças para com os animais as famílias consideram que esta é maioritariamente sensível e afável registando também algumas atitudes inseguras e medrosas.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No final da PPS posso afirmar que deixei o meu cunho nos grupos nas equipas educativas e das instituições onde estive. Tive sempre a preocupação de levar materiais e atividades novos e diversificados, tentando ir ao encontro dos interesses, necessidades e às faixas etárias das crianças. O estágio foi em creche foi bastante importante para mim, uma vez que tive a possibilidade de estar em contacto, pela primeira vez a nível profissional, com um grupo de crianças de creche (com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses). Nunca tinha tido esta experiência e, inicialmente, tive imenso receio, pois não sabia se estava apta a trabalhar de forma correta com crianças tão pequenas. Na primeira semana e nas primeiras planificações andei um pouco “desorientada”, tentando-me enquadrar nas aprendizagens e capacidades desta faixa etária e tentando encontrar o melhor método de introduzir as atividades e de as executar com as crianças.

Na creche foi bastante desafiante aperceber-me e compreender os ritmos, os temperamentos e os hábitos de cada criança de forma a ajustar a minha ação às necessidades de cada um. Foi também bastante desafiante ganhar a confiança das crianças e leva-las a recorrer a mim quando precisavam do adulto. Mantive sempre uma postura de disponibilidade, pronta a intervir sempre que necessário, fornecendo o espaço necessário às crianças para que estas viessem ter comigo sem ser eu a pressioná-las. Quanto ao trabalho com a equipa educativa, pu-los sempre a par das atividades que estava a pensar realizar, pedindo-lhes sempre a opinião e/ou sugestões. É de realçar que as atividades de uma forma geral foram planeadas e pensadas junto da equipa educativa, levando sempre em conta o que o mesmo me pediam ou aconselhavam (eu dava as ideias e este aconselhava do melhor modo, pedindo para fazer de outro modo).

No decorrer da segunda e terceira semanas fui ganhando gradualmente a confiança das crianças e consegui enquadrar-me nos ritmos e temperamentos de cada uma das crianças (por já as conhecer melhor), adequando a minha prática/postura a cada uma delas. Foi também ao longo destas semanas que me consegui enquadrar no ritmo da rotina diária, tornando-me capaz de acompanhar o trabalho da equipa

educativa, prestando assim a minha ajuda de uma forma mais equilibrada e eficaz e conseguindo intervir em todos os momentos do dia (sentia-me capaz de mudar uma fralda, de ficar com o grupo de crianças num momento de transição, de auxiliar a refeição de algumas crianças, de ir deitando as crianças enquanto as outras estavam no momento de higiene). De facto estas duas semanas foram cruciais no desenvolvimento de uma relação de apoio e de segurança com as crianças pois estas já vinham ter comigo quando algo se passava, ou simplesmente para brincarem comigo.

Da quarta à sexta semana assistiu-se a um aumento gradual em todos os aspetos desde a minha prática como profissional à atitude das crianças, das famílias e de toda a equipa educativa. Foi neste período que senti que as crianças já me viam como uma figura de referência, como alguém que estava sempre lá apta a resolver os problemas, para transmitir afeto, segurança ou simplesmente para brincar. As crianças que, inicialmente, mostravam desconfiança ou desconforto com a minha presença, neste período foram gradualmente as que mais me procuraram. Por sua vez, a equipa educativa contava com o meu auxílio na resolução de qualquer problema e demonstrava confiar, integrando-me na sua equipa como se eu fosse parte integrante da mesma. Foi também neste período que me senti mais segura nas minhas intervenções e nas minhas ações.

No geral sinto que evolui bastante no estágio em creche verificando-se aprendizagens constantes, aprendendo diariamente novas formas de lidar com crianças desta faixa etária, de resolver problemas, de proceder em cada momento da rotina. Foi um desafio enorme conseguir encontrar estratégias e formas de lidar com crianças tão pequenas. Sem o apoio/ajuda prestados tanto pela educadora cooperante, como pela auxiliar eu nunca teria conseguido evoluir tanto na minha prática. Deste modo, considero que estas seis semanas foram cruciais para o desenvolvimento e construção da minha identidade profissional.

Quando cheguei ao fim destas semanas inesquecíveis de PPS senti-me mais apta como futura profissional de educação (educadora de infância). Apesar de todas as dificuldades, dúvidas e receios que me assolaram inicialmente no fim da PPS em creche sinto-me agora capaz de afirmar que estou no bom caminho para poder responsabilizar-me por uma sala de creche.

Ao longo da minha prática em jardim-de-infância, fui tendo o cuidado de

promover e gerir um currículo para as crianças, que se guiasse e orientasse nos princípios gerais do Projeto Educativo da instituição e os objetivos da educadora cooperante para o grupo. Considero que este foi o motivo pelo qual a minha prática foi bem-sucedida. Consegui assim que houvesse um fio condutor entre o trabalho da educadora e o meu trabalho, talvez as coisas não tenham sido trabalhadas da mesma forma que a educadora trabalhava no entanto as mesmas linhas orientadoras foram as mesmas.

Acredito que, tal como aconteceu na creche, o meu trabalho teve um impacto bastante positivo para o grupo, equipa educativa e para as famílias das crianças.

O meu trabalho enquanto estagiária foi facilitado por algumas das minhas capacidades, em primeiro lugar a capacidade que eu tive em estabelecer uma grande relação com o grupo permitiu-me geri-lo de uma forma mais fácil e possibilitou a realização de atividades muito diversas. A relação criada permitiu-me compreender as necessidades e os interesses do grupo e através do diálogo perceber os conhecimentos das crianças e compreender as suas fragilidades. Estas conversas levaram-me a compreender a necessidade de ouvir as crianças e ter em conta a sua opinião sobre o trabalho que é realizado na sala. Aqui aprendi a valorizar o diálogo entre pares e o diálogo entre crianças e adultos, aprendi a ser capaz de ouvir a criança a respeitá-la e a respeitar as suas opiniões que são tão válidas quanto as do adulto.

Defendo que a educação passa pela promoção de um ambiente onde as crianças se sintam livres, respeitadas, seguras e onde sintam que são um ator e não um espetador.

A PPS permitiu-me também compreender a importância de guiar as crianças através de um processo de aprendizagem onde se seguem os passos defendidos por Goethe: “Corrigir, ajudar, encorajar, ajudar ainda mais.”.

Se uma criança não for corrigida nunca saberá o que fez de mal e nunca saberá como melhorar no sentido de não voltar a errar. É do mesmo modo essencial ajudar, pois por vezes uma criança necessita de ser encaminhada até encontrar a resposta certa, mas é importante a distinção entre encaminhar para a resposta e dar a resposta, porque ao encaminhar para a solução estamos a ensinar como chegar lá, e se lhe

dermos a resposta a criança nunca vai aprender a chegar à solução sozinha. E encorajar é fundamental porque uma criança desmotivada vai perder o interesse e a confiança em si própria e vai convencer-se de que não é capaz. Deve-se por isso encorajar valorizando o que a criança fez de coreto e definindo pequenas metas de alcance fácil de forma a mostrar a criança que é capaz.

Este processo não deve apenas ser posto em práticas pelos educadores mas também pelos pais, sendo que estes são a principal figura de vinculação das crianças.

É por isso de grande importância a comunicação dos professores com os pais de forma a perceber se este processo é posto em prática e por vezes, quando necessário, aplicar também este processo para com os pais. Mostrando-lhe as formas mais corretas de lidar com alguns problemas dos seus filhos, ajuda-los a compreender e a lidar com as crianças e encorajar os pais de que os seus filhos são capazes de atingir os objetivos.

Terminado a minha PPS sinto que conquistei pequenas grandes vitórias a nível pessoal, profissional e com o grupo no entanto sei que ainda ficou muito por fazer. Poderia ter realizado mais atividades que contribuíssem para o desenvolvimento da comunicação e linguagem da criança com trissomia 21, uma vez que já estava a notar alguns progressos da sua parte, entre outras coisas.

Da PPS levo aprendizagens significativas. Sei que tudo o que aprendi ao longo da PPS é fundamental para a construção da minha identidade profissional mas também tenho consciência que ainda tenho um longo caminho pela frente, sei que sendo educadora serei estudante a vida toda, tendo como professores as crianças que tanto nos ensinam!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L., & Freire, T. (2000). *Metodologias da investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios
- Ascione, F. (2005). *Children and Animals: Exploring the Roots of Kindness and Cruelty*. Lafayette: Purdue University Press.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (s.d). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. APEI: Lisboa.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em acção - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção : metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13:2 , pp. 355- 379.
- CRÓ, M.L. & PINHO, A.M. (2011). A primeira infância e a avaliação do desenvolvimento pessoal e social. *Revista Ibero-Americana de Educação n°56(1)*. Versión digital, seção De los lectores. Organización dos Estados Ibero-americanos para a educação, a ciência e a cultura. Consultada em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3771Cro.pdf7>
- Hatano, G. & Inagaki, K. (1993). *Desituating cognition through the construction of conceptual knowledge*. NY: Cambridge University Press
- Hohmann, M, & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança (5ª edição)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Law, S. & Scott, S. (1995). *Tips for practitioners: Pet care: A vehicle for learning. Focus on Autistic Behavior*, 10, 17-18.

- MARCHÃO, A. J. (2012). *No Jardim-de-Infância e na Escola do 1ºCiclo do Ensino Básico – Gerir o Currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.
- Lei-Quadro n.º 5/97 de 10 de fevereiro: Lei-Quadro da Educação Pré-escolar. Ministério da Educação: Lisboa.
- PORTUGAL, G. & LEAVERS, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Marques, R. (1999). *Modelos Pedagógicos Actuais*. Lisboa: Plátano.
- Melson, G. F., & Fine, A. (2010). Animals in the lives of children. In A. Fine (ed.), *Handbook of animal-assisted therapy*, 3rd edition (pp. 223-245). NY: Academic Press.
- Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação - acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. E ER: *Revista de Educação*, Vo 2), 66-83.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira, A. (2009). *O Lugar e o Não Lugar da Expressão Plástica / Artes Plásticas nos Projectos Curriculares e nas Acções dos Educadores de Infância* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11049/1/tese.pdf>
- Parente, C. (2002). Observação: um percurso de formação, prática e reflexão. In Formosinho, J. (org.). *A supervisão na formação de professores* (vol.1) (pp. 166-216). Porto: Porto Editora.
- Post, J. & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens* (3ªedição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Roldão, M. C. (2008). Que educação queremos para a infância? In M. I. Miguéns (Ed.), *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 176-196). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Smith, P., Cowie, H., & Blades, M. (1998). *Compreender o desenvolvimento da*

*criança*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo - Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Lisboa: Edições Afrontamento.

Troadec, B., & Martinot, C. (2009). *O desenvolvimento cognitivo: Teorias actuais do pensamento em contextos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Vygotsky, L. (1978). *Interaction between learning and development. From: Mind and Society* (pp. 79—91). Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zabalza (1992). *Didática da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.

## **ANEXOS**

## **Anexo A – Organização do edifício da creche**

### **Rés-do-chão**

- Berçário
- Copa do leite
- Sala de atividades
- Refeitório para crianças
- Casa de banho para crianças
- Casa de banho para adultos
- Refeitório para adultos
- Salão
- Recepção
- Sala de reuniões
- Sala de direção
- Lavandaria
- Despensa
- Cozinha
- 

### **Primeiro Andar**

- Biblioteca para a primeira infância
- Duas salas de atividades
- Sala de movimento
- Sala de educadores
- Casa de banho para crianças
- Casa de banho para adultos
- Terraço
- Refeitório para crianças
- Salas de arrumos.

## **Anexo B – Missão, visão, valores e princípios educativos da creche**

**Missão**

“Assegurar o acolhimento diurno das crianças especialmente das mais desfavorecidas, promovendo um desenvolvimento global, permitindo a inserção das crianças na sociedade, numa ação consertada na dimensão económica social e cultural”.

**Visão**

“Pretendemos que a dinâmica da instituição promova qualitativamente a vida das famílias e suas crianças através da transmissão de valores éticos, sociais e culturais”.

**Valores**

“Ética, o profissionalismo, a cidadania, o compromisso social, o desenvolvimento social e as relações humanas”.

**Princípios educativos**

“Todos são simultaneamente sujeitos e agentes do processo educativo, a transmissão de valores, o respeito pela individualidade, o respeito por ritmos e necessidades próprias através de uma relação afetiva, coesa e consistente”.

## **Anexo C – Organização do edifício de JI**

### **Piso 1**

- Secretaria,
- Gabinete da direção,
- 2 Salas de atividades afetas à valência de creche
- 2 Salas afetas à valência de jardim-de-infância
- Sala de apoio à creche familiar,
- Sala de reuniões,
- Refeitório para a creche
- 1 Refeitório para funcionários
- 2 Casas de banho para crianças
- 2 Casas de banho para adultos
- Salão polivalente
- Sala de intervenção precoce
- Recreio exterior
- 2 Despensas.

### **No piso 0**

- 4 Salas de atividades afetas à valência de jardim-de-infância
- Salão polivalente
- Refeitório
- Cozinha
- Casa de banho de adultos
- 4 Casas de banho de crianças
- Arrecadação
- Despensa
- Recreio exterior
- Lavandaria.

## **Anexo D – Lema, missão, visão e valores do JI**

**Lema**

“Educar hoje para colher amanhã”.

**A missão**

“Melhoria das condições de qualidade de vida das crianças, promovendo o seu desenvolvimento, com uma efetiva igualdade de oportunidades, em função das suas características individuais”.

**A visão**

“Inovação na adequação e aplicação das metodologias de intervenção, definindo como eixos prioritários a excelência, de modo a que todos os que são alvo de uma atividade se sintam os protagonistas da instituição”.

**Valores**

“Os valores que orientam a prática educativa da instituição são o respeito pela criança, a equidade, a responsabilidade e a integridade.”

## **Anexo E - Equipa Educativa que compõe a instituição**

Tabela 3.

*Equipa Educativa que compõe a instituição*

Função	Nº de pessoas
Diretor pedagógico	1
Educador de Infância	4
Auxiliar de Educação	6
Auxiliar de serviços gerais	2
Responsável de portaria e secretaria	2
Auxiliar de cozinha	1
Auxiliar de limpeza	1

## **Anexo F –Equipa Interdisciplinar que apoia a instituição**

Tabela 4.

*Equipa Interdisciplinar que apoia a instituição*

Função	Nº de pessoas
Técnica de serviço social	1
Técnica de Educação	1
Psicóloga	1

## **Anexo G – *Projetos Realizados pela Equipe Educativa***

Tabela 5.

*Projetos Realizados pela Equipe Educativa*

Projeto	Nº de pessoas
“Humanização da casa”	2 (Auxiliares de Educação)
“Banco de roupa”	2 (Auxiliares de Educação)
“Jornal Mensal”	10 (Educadores de Infância e Auxiliares de Educação)
“Dinamização da biblioteca”	4 (Educadores de Infância)
“Manhãs Espetaculares”	4 (Educadores de Infância e Auxiliares de Educação)

## **Anexo H –Equipa educativa da instituição**

Tabela 6.

*Equipa educativa da Instituição*

Função	Nº de pessoas
Diretor Pedagógico	1
Assistente Administrativo	1
Educador de Infância	12
Ama	23
Ajudante Familiar	5
Auxiliar de Ação Socioeducativa	12
Auxiliar de Serviços Gerais	3

## **Anexo I – Resposta Social da instituição e os seus membros**

Tabela 7.

*Resposta Social da instituição e os seus membros*

<b>Resposta Social</b>	<b>Função Desempenhada</b>	<b>Nº de pessoas</b>
Creche Familiar	Educador de Infância	4
	Ama	23
Creche	Educador de Infância	2
	Auxiliar de Ação Socioeducativa	4
Jardim-de-Infância	Educador de Infância	6
	Auxiliar de Ação Socioeducativa	8
Intervenção Precoce	Psicólogo	1
	Ajudantes Familiares	5

## **Anexo J - Equipa interdisciplinar que apoia a instituição**

Tabela 8.

*Equipa interdisciplinar que apoia a instituição*

Função	Nº de pessoas
Psicólogo	1
Técnica Superior de Educação	1
Técnica Superior de Serviço Social	1

## **Anexo K – Grupo de creche**

Tabela 9.

*Grupo de Crianças de Creche*

<b>Nome</b>	<b>Data de Nascimento</b>	<b>Meses</b>	<b>Nacionalidade</b>	<b>Percurso na instituição</b>
Jeovana	25.09.2013	15 Meses	Portuguesa (Descendente de pais Angolanos)	-
Aaron	28.08.2013	16 Meses	Portuguesa (Descendente de pais Nepaleses)	-
Melissa	18.08.2013	16 Meses	Portuguesa (Descendente de pais Cabo Verdeanos)	-
Taras	04.07.2013	18 Meses	Portuguesa (Descendente de pais Ucrrianos)	Transitou do berçário
Mamadou	24.06.2013	18 Meses	Portuguesa (Descendente de pais Guineenses)	-
Artem	08.05.2013	20 Meses	Portuguesa (Descendente de pais Ucrrianos)	-
Diego	07.05.2013	20 Meses	Portuguesa	-
Jéssica	29.03.2013	21 Meses	Portuguesa, (Descendente de pai Africano)	Transitou do berçário
Duarte	31.01.2013	23 Meses	Portuguesa	Transitou do berçário

## **Anexo L – Grupo de JI**

Tabela 10.

*Grupo de crianças de jardim-de-infância*

<b>Nomes</b>	<b>Data De Nascimento</b>	<b>Meses</b>
Adarlene	22.07.2010	4 Anos e 8 Meses
Aline	20.07.2011	3 Anos e 8 Meses
Mafalda	01.06.2010	4 Anos e 9 Meses
Bianca	23.06.2011	3 Anos e 9 Meses
Chrystian	15.10.2011	3 Anos e 5 Meses
Francisco	01.04.2011	3 Anos e 11 Meses
Guilherme	09.09.2010	4 Anos e 6 Meses
Hélsyo	29.11.2011	3 Anos e 4 Meses
Isabela	18.11.2010	4 Anos e 4 Meses
Lourenço	13.09.2011	3 Anos e 6 Meses
Matilde	06.08.2011	3 Anos e 7 Meses
Miguel	01.05.2010	4 Anos e 10 Meses
Rosália	01.11.2011	3 Anos e 4 Meses
Tatiana	27.07.2010	4 Anos e 8 Meses
Tomás	10.07.2010	4 Anos e 8 Meses

## **Anexo M – Sala de atividades de creche**

Figura 8.  
Planta da sala de atividades de Creche

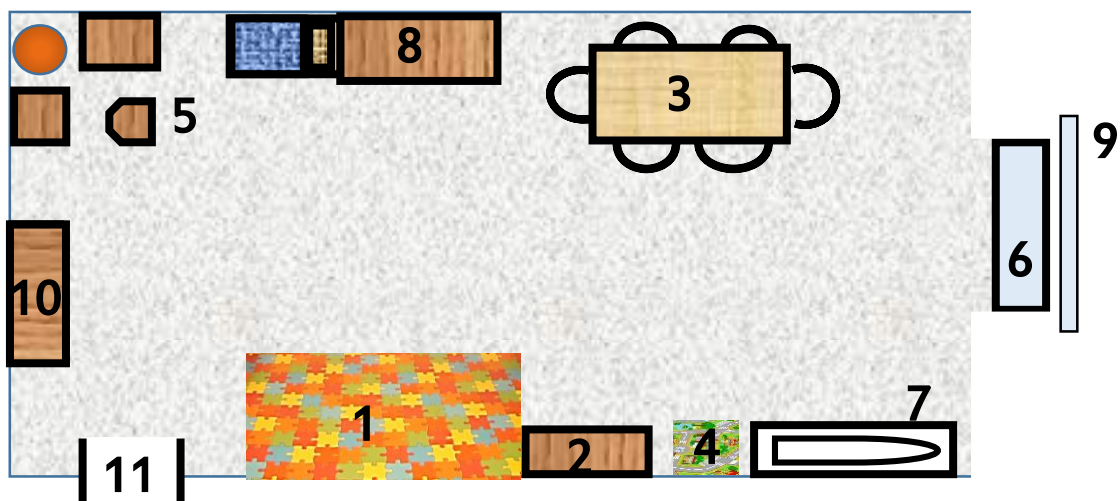


Tabela 11.  
Legenda da planta da sala de atividades de creche

1	Tapete
2	Estante com livros
3	Mesa de Trabalho
4	Cestos com carrinhos
5	Casinha
6	Muda Fraldas
7	Banheira
8	Armário com jogos de encaixe
9	Janela
10	Armário com documentos da Educadora
11	Porta de acesso ao exterior da sala

## **Anexo N – Rotina da sala de atividades de creche**

Tabela 12

## Rotina Diária da sala de atividade de Creche

Hora	Local	Rotina Diária	Objetivo da Educadora	Atitude da Educadora
08:00h - 9:00h	Sala de atividades	Acolhimento e atividades livres	Receber as crianças e as suas famílias para que estas se sinta acolhidas, bem recebidas e confortáveis de forma a facilitar a separação	A educadora esta à porta interagindo com os pais e com as crianças perguntando como correu o dia ou a noite se esta tudo bem e falando sobre as necessidades ou aprendizagem das crianças
9:00h - 11:00h	Sala de atividades	Atividades livres e simultaneamente atividades orientadas em pequenos grupos	<p><u>Atividades Livres</u> Exploração do espaço que rodeia as crianças, interação entre pares, desenvolvimento da imaginação, da linguagem, das noções matemáticas e das capacidades sócio emocionais.</p> <p><u>Atividades Orientadas</u> Trabalhar sobre um tema proposto, desenvolvimento da capacidade de atenção e trabalhar as áreas emergentes de cada criança</p>	A educadora propõem tarefas às crianças e tem sempre em atenção se estas querem ou não realizar a tarefa e se estão a usufruir desta
11:00h - 11:15h	Salão	Atividades livres no salão	Exploração do espaço que rodeia as crianças, interação entre pares, desenvolvimento da imaginação, da linguagem,	A educadora encontra-se disponível para brincar com as crianças se estas a solicitarem caso isso não aconteça a educadora

			das noções matemáticas e das capacidades sócio emocionais.	interage com a criança verbalizando o que esta está a fazer e promovendo o desenvolvimento da linguagem
11:15h - 11:30h	Casa de Banho	Higiene – Lavar as mãos	Atender aos cuidados básicos da criança, trabalhar a autonomia estimular a aprendizagem das várias partes do corpo	A educadora incentiva as crianças a realizarem tarefas básicas como abrir a torneira, enxugar as mãos e colocar o papel no lixo ajudando e exemplificando
11:30h – 12:00h	Refeitório	Almoço	Atender às necessidades de nutrição da criança e trabalhar a autonomia.	A educadora incentiva as crianças a realizarem tarefas básicas como usar a colher para comer, arrumar a cadeira ajudando e exemplificando

## **Anexo O – Rotina semanal e diária da sala de atividade de JI**

Tabela 13

*Rotina Semanal da Sala de Atividades de JI*

Tabela 14

*Rotina Diária da Sala de Atividades de JI*

	<b>Segunda</b>	<b>Terça</b>	<b>Quarta</b>	<b>Quinta</b>	<b>Sexta</b>
<b>Manhã</b>	Planificação de tarefas/ Atividades	Música Hora do Conto	Participação das Famílias	Culinária/ Experiências	Ginástica
<b>Tarde</b>	Hora do Conto	Português Área da escrita	Matemática Área da Matemática	Hora do conto	Arrumação de trabalhos
<b>Horário</b>	<b>Momentos da Rotina</b>				
8h	Acolhimento no salão				
9h30	Ida para a sala de atividades Música do Bom dia Reforço alimentar (Fruta) Colocação da data e do dia da semana, colocação das presenças e preenchimento do mapa do tempo. Realização do plano do dia Lançamento de atividade				
10h	Atividades livres ou orientadas				
11h	Recreio				
11h45	Momento de higiene				
12h	Almoço				

13h	Recreio/ Sesta
15h	Atividades livres ou orientadas/ sesta
15h30	Atividades livres ou orientadas Avaliação do plano do dia Preenchimento do diário
16h	Lanche

## **Anexo P. Entrevista**

1. Gostaste de ter o Óscar na sala?
2. O que é que gostaste mais de fazer com o Óscar?
3. O que é que achas que aprendeste com o Óscar?
4. Achas que as crianças se portaram bem com o Óscar?
5. Como é que te sentes quando estás com o Óscar?

## **Anexo Q. Inquérito às Famílias**

## As Crianças e os Animais

“Importância do contacto com animais, para o desenvolvimento da formação pessoal e social”

Sou aluna, do mestrado de educação Pré-escolar, na Escola Superior de Educação de Lisboa. Encontro-me, neste momento, a estagiar na sala dos vossos filhos e estou a desenvolver uma investigação sobre a importância do contacto com animais, para o desenvolvimento da formação pessoal e social.

A sua resposta a este questionário constitui um contributo importante para o entendimento desta temática, do ponto de vista dos encarregados de educação. Solicito, assim o que preencham este pequeno questionário.

Desde já agradeço a vossa colaboração referindo ainda, que todos os dados que fornecer serão tratados de forma confidencial e anónima.

Marisa Simões

1. Acha importante a interação das crianças com animais?

Sim

Não

Porquê? \_\_\_\_\_

2. Tem algum animal de estimação?

Sim

Não

(Se respondeu **NÃO** passe à pergunta 8)

3. Que animais tem?

\_\_\_\_\_

4. O seu filho(a) brinca com o animal?

Sim

Não

5. O que é que o seu filho(a) mais gosta de fazer com o animal?

Correr

Dar carinho

Brincar ao faz de  
conta

Conversar

Contar histórias

Outro

Qual? \_\_\_\_\_

6. Como caracteriza o temperamento do(s) seu(s) animal/animais?

Calmo

Agressivo

Desconfiado

Dócil

7. Como considera a atitude do seu filho(a) com o animal?

Sensível

Afável

Medroso

Inseguro

Intolerante

Agressivo

Dedicado

Se respondeu **SIM** à pergunta 2 o inquérito termina aqui.

8. Qual a principal razão pela qual não possui um animal de estimação?

---

---

9. O seu filho contacta regularmente com algum animal?

Sim

Não

Se respondeu **SIM** indique em que contexto:

Casa de familiares ou amigos

Em quintas pedagógicas

Na rua

Outro:

Qual? \_\_\_\_\_

10. Como considera a atitude do seu filho(a) com animais?

Sensível

Afável

Dedicado

Inseguro

Intolerante

Medroso

Agressivo

Muito obrigada pela sua colaboração!

Marisa Simões

## **Anexo R. Autorização de captação de imagens**



ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA

Escola Superior de Educação de Lisboa

### AUTORIZAÇÃO

Eu \_\_\_\_\_, (encarregado de educação) autorizo a estagiária (Marisa Simões – aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar) a filmar e tirar fotografias do(a) \_\_\_\_\_ (nome da criança), da sala 5, durante o seu estágio, assim como a utilizar posteriormente este material para a realização de trabalhos académicos (**uso exclusivo para o meio académico**).

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Anexo S. Apresentação às Famílias**



Olá,

Eu sou a Marisa Simões e sou estagiária, venho da Escola Superior de Educação de Lisboa, onde estou a tirar o Mestrado em educação pré-escolar. Vou estar nesta sala a observar de 9 a 12 de Dezembro e depois volto de 5 de Janeiro a 13 de Fevereiro para trabalhar com as crianças.



Olá,

Eu sou a Marisa Simões e sou estagiária, venho da Escola Superior de Educação de Lisboa, onde estou a tirar o Mestrado em educação pré-escolar. Vou estar nesta sala de 19 de Fevereiro a 29 de Maio para trabalhar com as crianças.



## **Anexo T. Autorização para a Realização do Portefólio**

Caros Pais do Miguel,

No decorrer do meu estágio (no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar), tenho de realizar um portefólio de uma criança. O portefólio será uma seleção de trabalhos realizados pelo Miguel e outros registos (como fotografias, notas de campo) que demonstrem a sua evolução as suas aprendizagens e as suas competências. Este instrumento permite ter uma visão mais aprofundada do desenvolvimento do Miguel nas diferentes áreas (desenho, escrita, matemática etc...). Consiste, assim, numa “coleção sistemática, organizada e intencional de trabalhos e outros dados das aprendizagens das crianças recolhidos ao longo do tempo e que demonstram e documentam os progressos realizados e as competências das crianças” (McAfee & Long, 1997), isto é, numa “coleção que conta a história dos esforços e dos progressos realizados pela criança” (Puckett & Black, 2000), permitindo tornar visíveis as aprendizagens da mesma.

Escolhi o Miguel para realizar este portefólio juntamente comigo. Este terá uma voz ativa ao longo de todo este processo, sendo ele a escolher aspetos como a organização do mesmo e os trabalhos que quer incluir no mesmo. Eu apenas darei apoio e orientarei todos as iniciativas do vosso filho e registarei os progressos do mesmo. Ao longo deste processo estarei sempre disponível para responder às vossas questões e trabalhar conjuntamente convosco em prol do Miguel. No final do meu estágio, este portefólio ser-vos-á entregue.

Pretendo deste modo pedir a vossa autorização para realizar o portefólio com o Miguel.

Gostaria desde já agradecer a vossa colaboração.

Cumprimentos  
Marisa Simões

-----  
Autorizo a estagiária a realizar o portefólio com o Miguel

Não Autorizo estagiária a realizar o portefólio com o Miguel

\_\_\_\_\_  
(Assinatura)

## **Anexo U. Transcrição das Entrevistas às crianças**

## Entrevista às Crianças

- **Entrevista à Adarlene:**

### **Gostaste de ter o Óscar na Sala?**

**Adarlene** - Sim

Porquê?

**Adarlene** - Porque gostamos do coelho

E porque gostam do coelho?

**Adarlene** - Sim

Porque ele é mau?

**Adarlene** - Não

É bom?

**Adarlene** - Sim

É vosso amigo?

**Adarlene** - Sim

Trata-vos mal?

**Adarlene** - Trata-nos bem.

Ele gosta de vocês, não é?

**Adarlene** - Sim

### **O que mais gostaste de fazer com o Óscar?**

**Adarlene** - De brincar com ele

E brincar a quê?

**Adarlene** - De dar festinhas

### **O que aprendeste com o Óscar?**

**Adarlene** - Que os coelhos não saltam da mesma maneira.

Aprendeste que se deve bater no Óscar?

**Adarlene** - -Não

Então o que se deve fazer?

**Adarlene** - Para brincar dá-se festinhas, não assustá-lo e não fazer partidas.

Pode-se puxar o pelo?

**Adarlene** - Não

Porquê?

**Adarlene** - Porque ele é um coelho

Então mas eu posso-lhe puxar o pelo, não?

**Adarlene** - Não

Não é bonito puxar o pelo ao Óscar?

**Adarlene** - -Não

Porquê?

**Adarlene** - Porque o Óscar é um coelho.

E magoa não é? Se eu puxar o cabelo a alguém magoa, não é?

**Adarlene** - Sim

Então o Óscar também, se lhe puxarmos o pelo magoa-o não é?

**Adarlene** - Sim

### **Achas que os meninos dão-se bem com o Óscar?**

**Adarlene** - Não

O que faziam às vezes?

**Adarlene** - Corriam atrás dele.

E porquê que não podemos fazer isso?

**Adarlene** - Porque ele é um coelho de jardim zoológico

Ele é do jardim zoológico?

**Adarlene** - Não

Então é de onde? É um coelho doméstico não é?

**Adarlene** - Sim

Mesmo que fosse um coelho de jardim zoológico não se pode bater em nenhum pois não?

**Adarlene** - Não

### **O que sentes quando estás com o Óscar? Sentes -te triste?**

**Adarlene** - Sinto-me bem

Sentes-te feliz?

**Adarlene** - Sim

E o Óscar é teu amigo?

**Adarlene** - Sim

Muito bem! Obrigada

- **Entrevista à Bianca:**

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Bianca** - Sim

Porquê?

**Bianca** - Porque o Óscar é amigo das crianças

**O que gostas mais de fazer com o Óscar? Gostas de brincar com ele?**

**Bianca** - Sim

E o que mais gostas de brincar com ele? Gostas de lhe contar histórias?

**Bianca** - Sim

Gostas de lhe dar festinhas?

**Bianca** - Sim

Gostas de brincar com ele na casinha?

**Bianca** - Sim

E quando ele está na casinha ele faz de conta que é o quê?

**Bianca** - Um gato

**O que é que tu aprendeste com o Óscar?**

**Bianca** - Aprendi coisas sobre coelhos.

Não aprendeste que não se deve enfiar um lápis no olho de um coelho?

**Bianca** - Sim

Porquê?

**Bianca** - Porque o aleijamos.

Podemos aleijar os animais?

**Bianca** - Não

**Achas que os meninos se portaram bem com o Óscar?**

**Bianca** - Às vezes portaram-se um bocadinho mal.

E pode-se enfiar um lápis no olho dos amigos?

**Bianca** - Não

E bater?

**Bianca** - Também Não

E puxar o cabelo?

**Bianca – Não**

**O que é que tu sentes quando estás com o Óscar? Sentes-te triste?**

**Bianca - Não**

Sentes te contente?

**Bianca - Sim**

Sentes que é teu amigo?

**Bianca - Sim.** Sinto mimosinhos.

- ***Entrevista ao Francisco***

**Gostaste de ter o Óscar na Sala? Porquê?**

**Francisco -** Porque ele é fofinho

**O que é mais gostas de fazer com o Óscar?**

**Francisco -** Brincar

O que mais gostas de brincar com ele?

**Francisco -** Brinco com os legos e os carrinhos na garagem.

**O que é que tu aprendes-te a fazer com o Óscar? Devemos bater no Óscar?**

**Francisco - Não**

Correr atrás dele?

**Francisco - Não**

Porquê? Ele fica contente se o magoamos?

**Francisco - Não**

E nos amigos, devemos bater?

**Francisco - Não**

E no Óscar?

**Francisco - Não**

E se for um gato, devemos bater-lhe?

**Francisco - Não**

**Os meninos portaram-se sempre bem com o Óscar?**

**Francisco - Sim**

Ou às vezes portavam-se um bocadinho mal?

**Francisco** - Sim

Tu às vezes corrias atrás dele, não era?

**Francisco** - Sim

E pode-se correr atrás dele?

**Francisco** - Não

Porquê? Porque o assustamos não, é?

**Francisco** - Sim

### **Como te sentes com o Óscar? Sentes-te triste?**

**Francisco** - Não

Sentes-te feliz?

**Francisco** - Sim

- ***Entrevista ao Guilherme***

### **Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Guilherme** - Eu adorei!

Foi, mesmo muito? Porquê?

**Guilherme** - Para ver o pelo dele e para brincar com ele.

### **O que gostas mais de fazer com o Óscar?**

**Guilherme** - Brincar com ele.

O que gostas mais de brincar com ele? Gostas de lhe contar histórias.

**Guilherme** - Sim

Gostas de conversar com ele?

**Guilherme** - Sim

O que é lhe contas? Conta os teus segredos?

**Guilherme** - Sim

E ele ouve?

**Guilherme** - Sim

### **O que é que aprendeste com o Óscar?**

**Guilherme** - Que ele salta.

Que temos de limpar a gaiola não é?

**Guilherme** - Sim

Tinhas que lhe dar..?

**Guilherme** - Comida, água e feno.

E não temos de fazer mais nada ao Óscar?

**Guilherme** - Limpar a gaiola!

Devemos tratá-lo mal?

**Guilherme** - Bem

Porquê?

**Guilherme** - Porque ele é bonzinho, não faz mal às crianças.

Devemos fazer mal aos nossos amigos e ao Óscar?

**Guilherme** - Não

E mais?

**Guilherme** - Ele uma vez comeu o placard.

**Achas que os meninos portaram-se bem com o Óscar?**

**Guilherme** - Às vezes

Então os meninos que às vezes se portavam mal com o Óscar, o que devemos fazer?

**Guilherme** - Ralhar

E explicamos porque não se pode, não é.

**Como é que te sentes quando estás com o Óscar? Sentes te triste?**

**Guilherme** - Feliz!

E mais, sentes que é teu amigo?

**Guilherme** - Sim

E mais?

**Guilherme** – Que ele gosta muito de brincar, estar sempre a saltar, gostar de estar na sua gaiola, gosta de dormir, gosta de comer e brincar com os meninos.

O Óscar é nosso amigo não é?

**Guilherme** - Sim

- **Entrevista ao Hélsyo**

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Hélsyo** - Sim

Porquê?

**Hélsyo** - Porque ele é fofinho

E mais?

**Hélsyo** - Porque é um coelho.

E os meninos aprenderam com o Óscar?

**Hélsyo** – Sim

**O que é que tu gostas mais de fazer com o Óscar? Gostas de lhe dar festinhas?**

**Hélsyo** - Sim

Gostas de lhe mostrar os teus carrinhos?

**Hélsyo** - Sim

Gostas de brincar com o Óscar?

**Hélsyo** - Sim, mas ele escondia-se de baixo da mesa.

**O que é que aprendeste com o Óscar?**

**Hélsyo** - A esconder

E aprendeste que se pode bater no Óscar?

**Hélsyo** - Não

Porquê? Podemos bater nos amigos?

**Hélsyo** - Não

Porque o magoamos não é?

**Hélsyo** - Sim

**Achas que os meninos se portaram bem com o Óscar?**

**Hélsyo** - Sim

**O que é que tu sentes quando estás com o Óscar? Ficas triste?**

**Hélsyo** - Fico contente

O Óscar é teu amigo?

**Hélsyo** - Sim

- ***Entrevista à Isabela***

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Isabela** - Sim

Porquê?

**Isabela** - Porque ele é fofo

E porque ele se porta mal?

**Isabela** – Não

**O que é que mais gostas de fazer com o Óscar?**

**Isabela** - Festinhas

E mais?

**Isabela** - Mais nada.

Não gostas de lhe mostrar livros, brinquedos e dar comida?

**Isabela** – Sim

**O que é que tu aprendeste com o Óscar?**

**Isabela** - Dá-se comida aos animais

E aprendeste que se pode bater no Óscar?

**Isabela** - Não

E nos amigos?

**Isabela** - Não

**Achas que os amigos se portaram bem com o Óscar?**

**Isabela** - Sim

Ou às vezes portavam-se um bocadinho mal e corriam atrás dele?

**Isabela** - Assustavam-no

E achas que eles estavam a fazer bem?

**Isabela** - Não

**Como é que te sentes quando estás ao pé do Óscar?**

**Isabela** - Feliz

O Óscar é teu amigo?

**Isabela** - Sim

- ***Entrevista ao Lourenço***

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Lourenço** - Sim

Porquê?

**Lourenço** - Porque ele brinca comigo.

**O que é que gostas mais de fazer com o Óscar?**

O que é que tu brincavas com ele? Contavas-lhe histórias não é?

**Lourenço** - Sim

E mais?

**Lourenço** - Dar festinhas

Gostavas de correr atrás dele?

**Lourenço** - Não

E de lhe bater?

**Lourenço** - Não

**O que é que tu aprendeste com o Óscar?**

**Lourenço** - Que não se pode correr atrás dele

E mais? Podemos pregar sustos?

**Lourenço** - Não

E ao amigos?

**Lourenço** - Não

E ao Óscar?

**Lourenço** - Não

**Achas que os amigos se portaram bem com o Óscar?**

**Lourenço** - Sim

**Como é que te sentes quando estás ao pé do Óscar?**

**Lourenço** - Feliz

O Óscar é teu amigo?

**Lourenço** - Sim

- ***Entrevista à Mafalda***

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Mafalda** - Sim

Porquê?

**Mafalda** - Porque ele é fofo e macio.

**O que mais gostaste de fazer com o Óscar?**

**Mafalda** - De dar comida ao Óscar.

E mais?

**Mafalda** - Brincar com ele. Não posso ir atrás dele e assustá-lo.

E tu brincas a quê com ele?

**Mafalda** - Ele vai para cima da cama

E tu finges que ele é um bebé?

**Mafalda** - Sim

**O que é que tu aprendeste com o Óscar?**

**Mafalda** - Que não podemos assustar?

E podemos correr atrás dele?

**Mafalda** - Não

E também podemos bater nos amigos?

**Mafalda** - Não, nem nos animais.

**Achas que os meninos se portaram bem com o Óscar?**

**Mafalda** - Às vezes mal

E o que é que faziam?

**Mafalda** - Corriam atrás dele e batiam-lhe.

**Como é que te sentes quando estás com o Óscar? Sentes-te triste?**

**Mafalda** - -Não, sinto-me feliz

O Óscar é teu amigo?

**Mafalda** - -Sim

- ***Entrevista ao Miguel***

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Miguel** - Sim

Porquê?

**Miguel** - Porque é muito fofinho

E mais?

**Miguel** - Deixa-me fazer festinhas.

**O que é que gostas mais de fazer com o Óscar?**

**Miguel** - Limpar a casa dele, dar comida e brincar com ele.

E o que é que tu gostas mais de brincar com ele?

**Miguel** - Contar histórias.

**O que é que tu aprendeste com o Óscar?**

**Miguel** - Tem as orelhas grandes e que salta muito bem.

E podemos-lhe bater?

**Miguel** - Não

Puxar-lhe o pelo?

**Miguel** - Não

**Achas que os meninos se portaram bem com o Óscar?**

**Miguel** - Sim

Ou às vezes se portavam mal?

**Miguel** - Às vezes faziam coisas más ao Óscar

Que coisas más?

**Miguel** - Correr atrás dele

E podemos correr atrás dele?

**Miguel** - Não

Porquê?

**Miguel** - Porque assim pisamo-lo

E porque ele fica assustado não é? Não queremos ter um amigo com medo não é?

**Miguel** - Não

E também não se pode correr atrás dos amigos não é?

**Miguel - Não**

**O que sentes quando estás com o Óscar? Sentes te triste, contente?**

**Miguel -** Que ele é bonito.

E mais? Estás triste?

**Miguel - Não**

Sentes te contente?

**Miguel - -Sim**

- ***Entrevista à Rosália***

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Rosália - Sim**

**O que é que gostas mais de fazer com o Óscar?**

**Rosália -** De brincar com ele

De brincar na casinha com ele?

**Rosália - Sim**

E gostas de lhe dar festinhas?

**Rosália - Sim**

E tu aprendeste, que se pode bater no Óscar?

**Rosália - Não**

Porque aleijamos o Óscar?

**Rosália - Sim**

**Achas que os meninos se portaram bem com o Óscar?**

**Rosália - Sim**

Os meninos batiam no Óscar?

**Rosália - Não**

E nos amigos?

**Rosália - Também não**

**Como é que te sentes quando estás com o Óscar? Ficas contente?**

**Rosália - Sim**

O Óscar é teu amigo?

**Rosália** – Sim

- ***Entrevista à Tatiana***

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Tatiana** - Sim

Porquê?

**Tatiana** - Para vê-lo brincar

**O que é que gostas mais de fazer com o Óscar?**

**Tatiana** - Dar lhe comida.

E gostas de lhe dar festinhas?

**Tatiana** - Sim

E de brincar com ele?

**Tatiana** - Sim

E o que é brincas com ele?

**Tatiana** - Faço lhe cócegas

**O que é que aprendeste com o Óscar? Devemos bater?**

**Tatiana** - Não

Porquê?

**Tatiana** - Porque magoam-no

**Achas que os meninos se portaram bem com o Óscar?**

**Tatiana** - Sim

Ou às vezes se portavam um bocadinho mal com ele?

**Tatiana** - Sim

O que lhe faziam?

**Tatiana** - Corriam atrás dele

O que é acontecia?

**Tatiana** - Ele ficava assustado e cansado

**Como é que te sentes quando estás com o Óscar? Sentes te triste?**

**Tatiana** - Não, a rir.

Sentes-te feliz então?

**Tatiana** - Sim

Queres dizer mais alguma coisa sobre o Óscar?

**Tatiana** - Que ele não pode arranhar a manta e ele é cinzento.

- ***Entrevista ao Tomás***

**Gostaste de ter o Óscar na sala?**

**Tomás** - Sim

Porquê?

**Tomás** - A bocado eu a bocado fui amigo e levantei as pernas para ele passar e não se aleijar.

Temos de cuidar dele não é?

**Tomás** - Sim

Porquê?

**Tomás** - Ele aleija-se.

E podemos aleijar os amigos?

**Tomás** - Não

E os animais?

**Tomás** - Também não

**O que é tu mais gostaste de fazer com o Óscar?**

**Tomás** - Gosto de brincar com ele e também gostei de fazer o trabalho sobre os coelhos.

E gostas de dar festinhas ao Óscar?

**Tomás** - Sim

Gostas de lhe contar histórias?

**Tomás** - Sim

E gostas de brincar com ele “Às Casinhas”?

**Tomás** - Sim

E gostas de cuidar dele?

**Tomás** - Sim

E podemos correr atrás dele?

**Tomás** - Não

Porquê?

**Tomás** - Porque ele assusta-se.

**O que é que aprendeste com o Óscar?**

**Tomás** - Que tem ossos.

Sim o Óscar tem ossos, e mais?

**Tomás** - Tem olhos para ver e orelhas para ouvir

E mais?

**Tomás** - Tem patas

Aprendeste que devemos cuidar mal dele?

**Tomás** - Não, devemos cuidar bem.

E devemos cuidar bem dos amigos?

**Tomás** - Sim

**Achas que os meninos se portaram bem com o Óscar?**

**Tomás** - Sim

Ou às vezes portavam-se um bocadinho mal?

**Tomás** - Sim

E o que é que os meninos faziam?

**Tomás** - Corriam

E mais?

**Tomás** - Assustavam-no debaixo da mesa da biblioteca.

**O que é sentes quando estás com o Óscar? Sentes-te feliz, triste, que é teu amigo?**

**Tomás** - Gosto dele

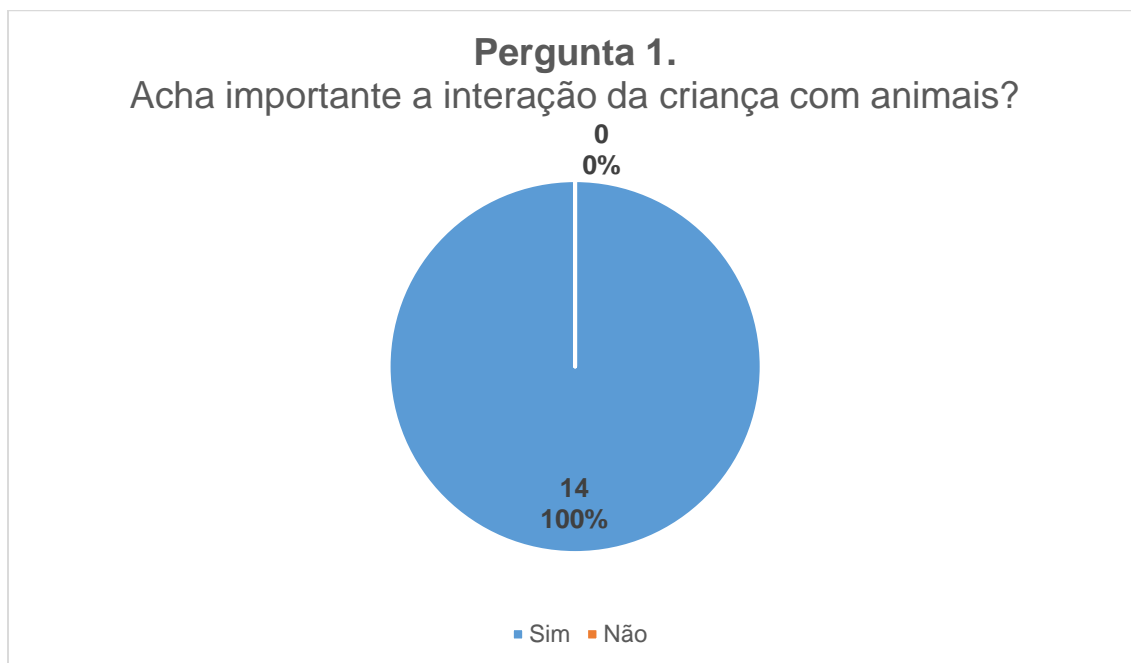
E sentes-te contente ou triste?

**Tomás** - Contente

## **Anexo V. Resultados dos Inquéritos às Famílias**

## Resposta ao Questionário aos Encarregadas de Educação

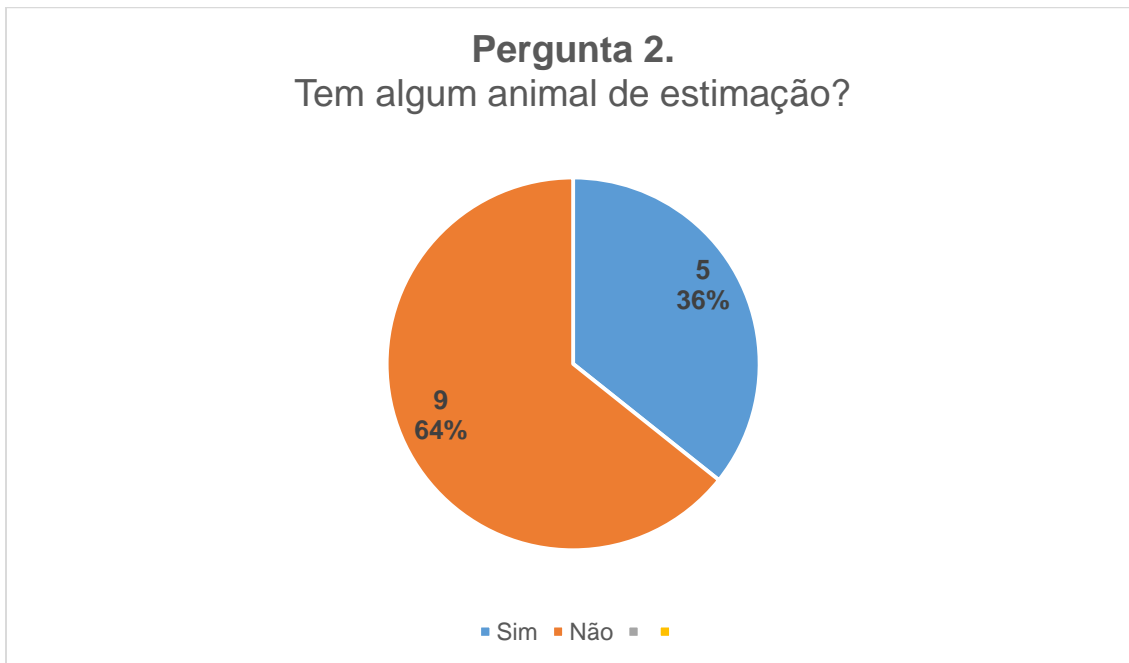
Número de Questionários realizados: 14



### Pergunta 1.1 Porquê?

É bom para as crianças	1
Porque todas as crianças devem interagir com todo o tipo de seres vivos	1
Para conviverem com os animais	1
Porque os animais domésticos fazem com que as crianças criem afetos para com eles e que aprendam a partilhar e a ser carinhosos	1
Porque ganham autoestima, sentido de amor aos animais e para terem responsabilidades ao cuidar deles	1
Aprendemos a dedicação, interação e criamos laços afetivos valiosos	1
É outro tipo de contacto e dependendo da criança pode ser importante e ajuda-lo a interagir na sociedade	1
Porque ajuda a criança a saber estimar e cuidar	1

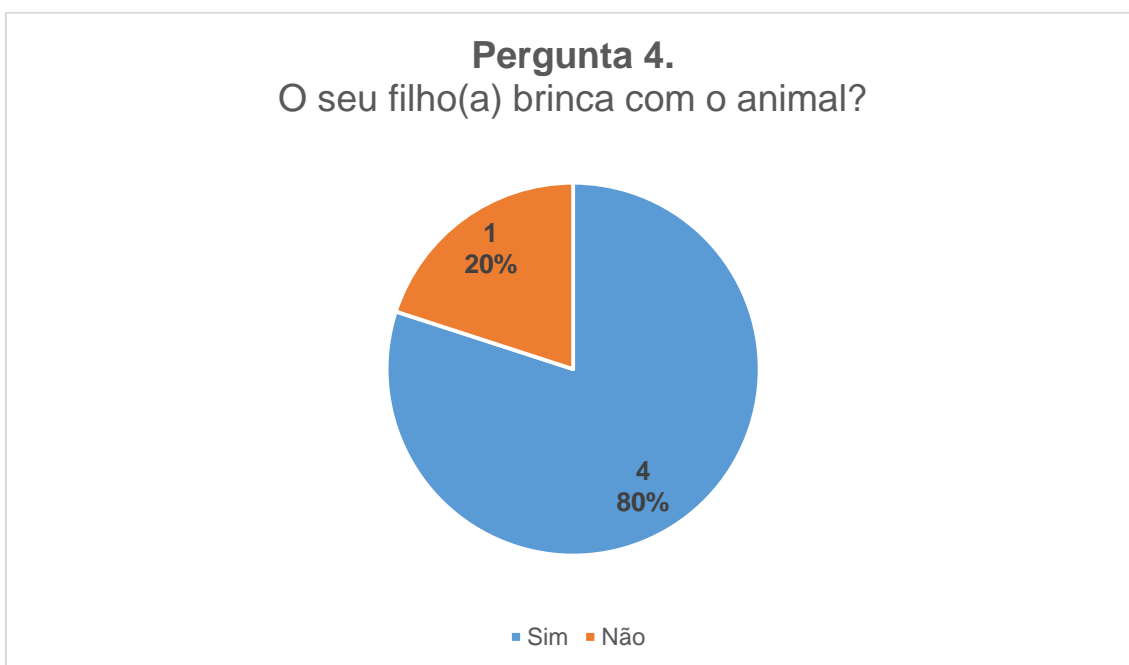
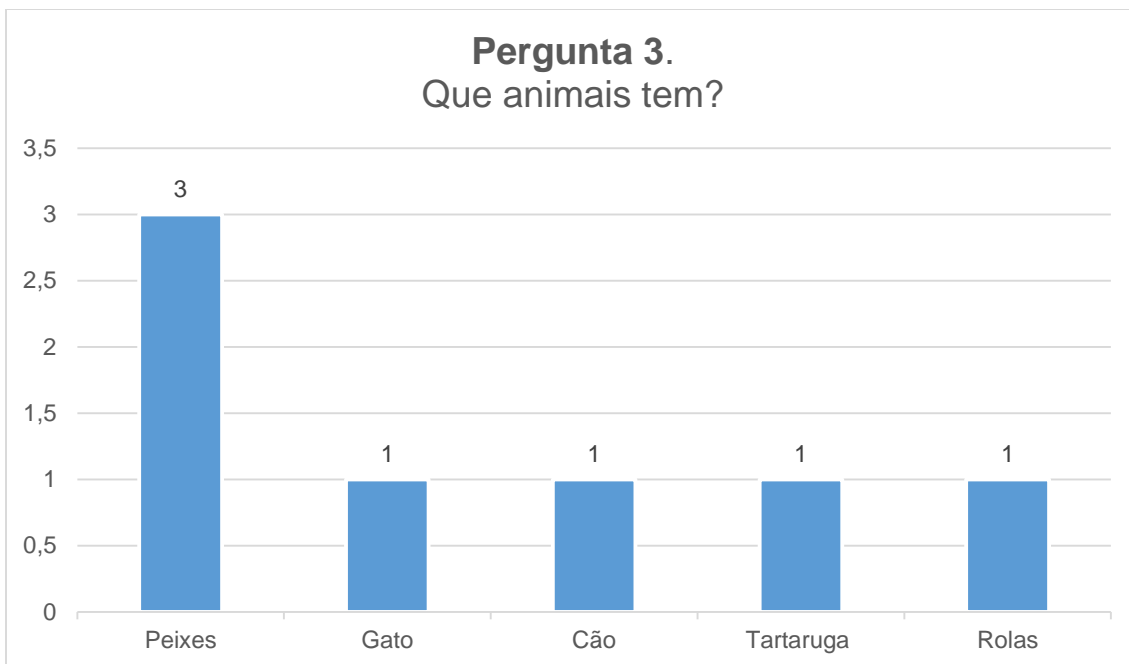
Porque acho que os animais fazem companhia às crianças	1
Não sabe/Não responde	4

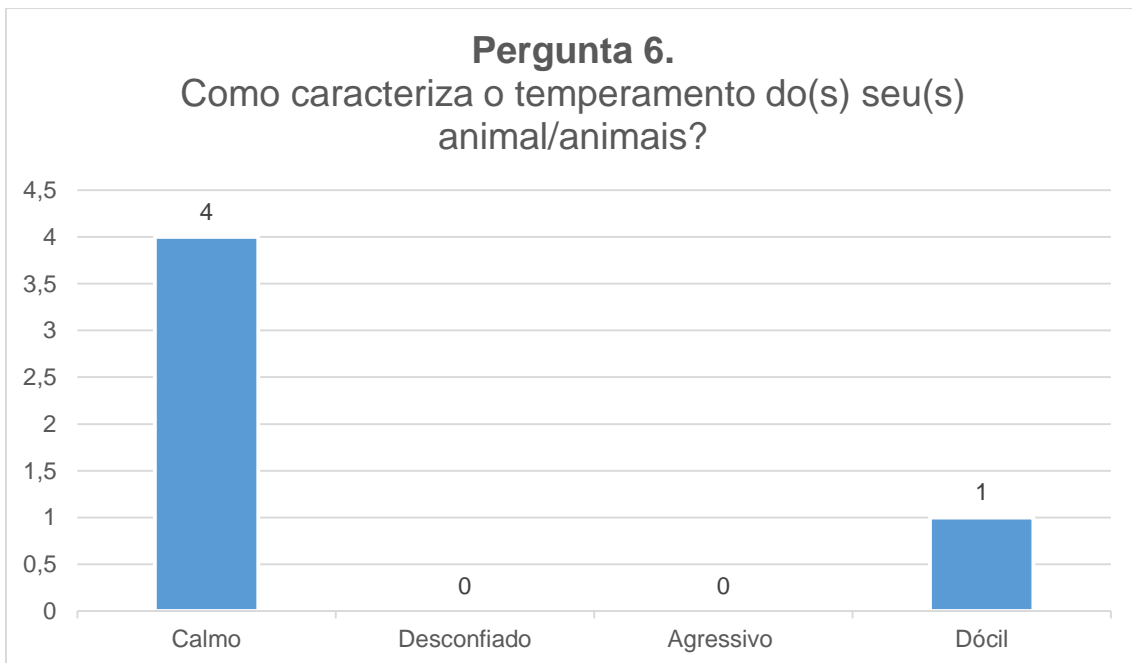
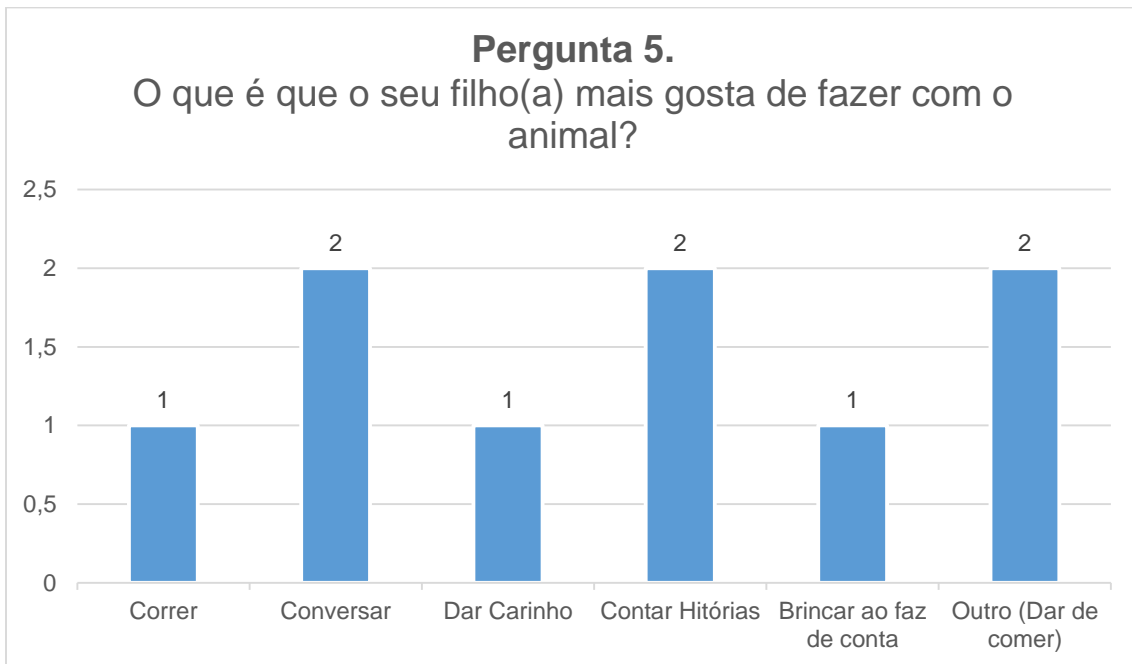


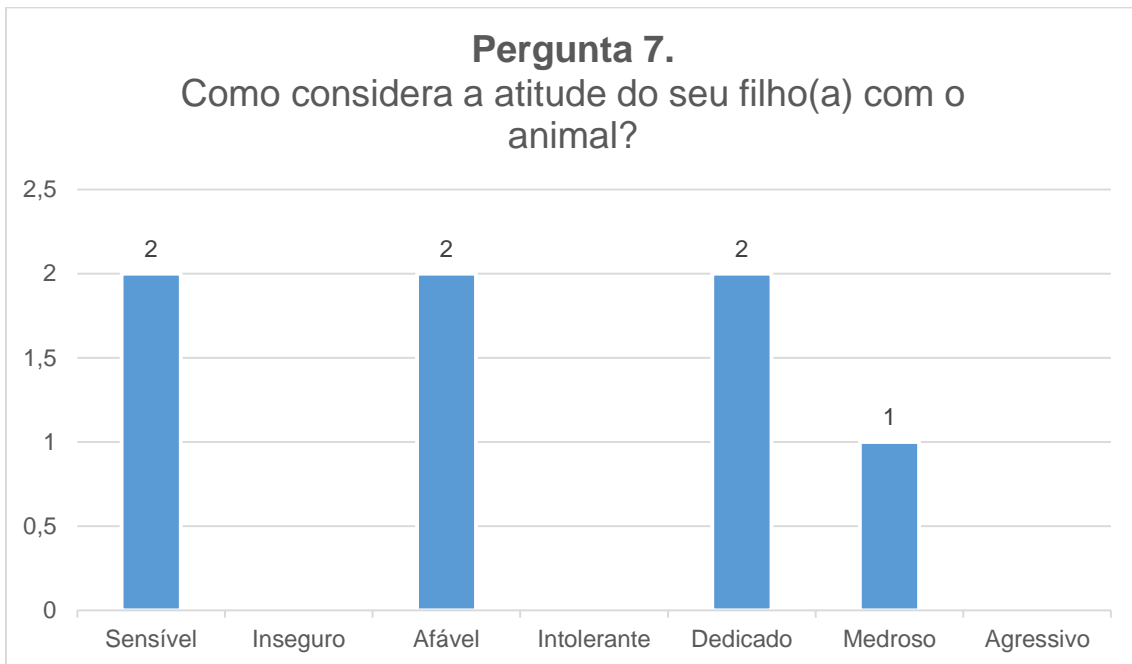
Se a resposta à pergunta 2 foi **afirmativa** o questionário continua a ser respondido **até à pergunta 7**.

Se a resposta foi **negativa** o questionário apenas é respondido **da pergunta 8 até ao final**.

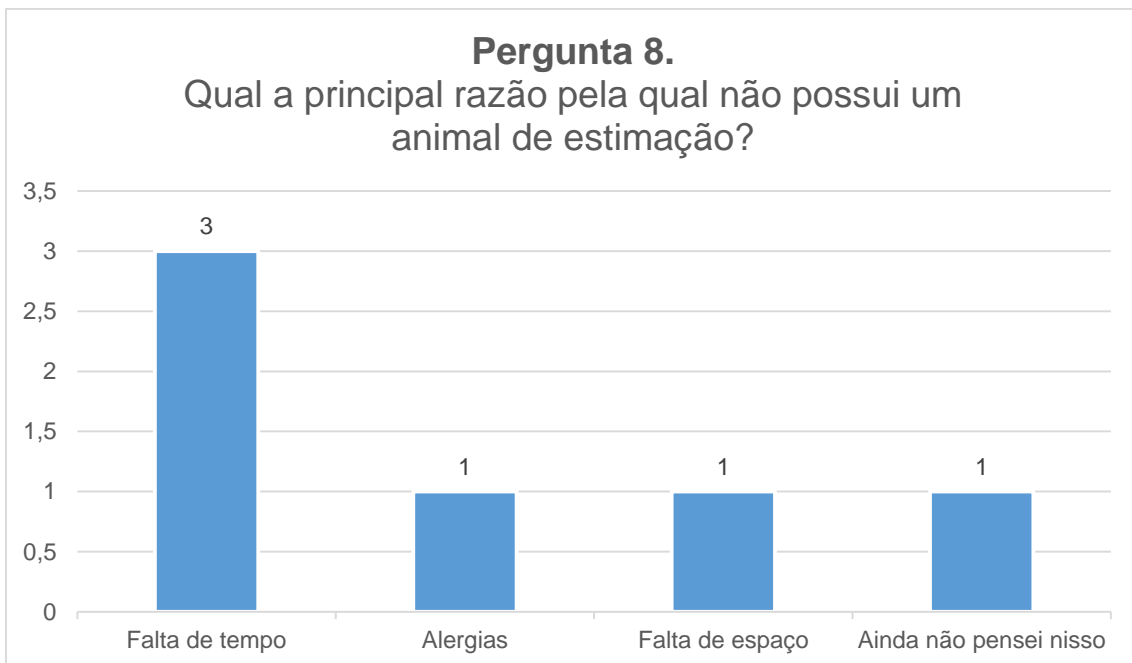
### Perguntas 2 a 7 dirigidas a quem tem animais de estimação





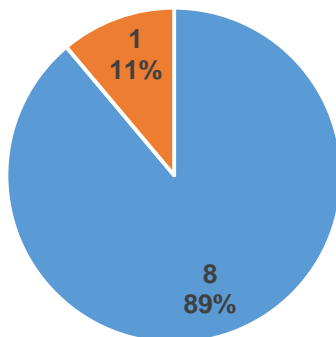


**Perguntas 8 a 10 dirigidas a quem não tem animais de estimação**



### Pergunta 9.

O seu filho(a) contacta regularmente com algum animal?



■ Sim ■ Não

### Pergunta 9.1.

Se respondeu sim indique em que contexto.

