

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ - ESCOLAR

ANA ISABEL CALDEIRA MELANCIA MOURA RODRIGUES

Relatório Final realizado no âmbito da
Área Científica de Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientadora: Mestre Vera Malhão

Lisboa
Novembro/Dezembro de 2015

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

ANA ISABEL CALDEIRA MELANCIA MOURA RODRIGUES

Relatório Final realizado no âmbito da
Área Científica de Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Ano letivo 2015/ 2016

Orientadora: Mestre Vera Malhão

Lisboa
Novembro/Dezembro de 2015

Epígrafe

“A Educação é algo que não pode ser mantido dentro de uma “caixa”, pois a natureza do acto aprender desenvolve-se quando nos sentimos inspirados a fazê-lo. O mundo que nos rodeia é rico em inspiração comparativamente com o contexto sala de aula, e por isso torna-se fonte de aprendizagem sobre a nossa cultura, sobre as potencialidades do local que habitamos e sobre o relacionamento com os outros” (FSC, 2006, p.4).

“As relações com os animais criam também situações e contextos que alimentam, estimulam e estruturam numerosos processos cognitivos e intelectuais, nomeadamente os que fundamentam as aprendizagens” (Montagner, 2002, p. 271).

Dedicatória

Dedico esta etapa:
À minha mãe e à minha irmã;
à minha família;
e aos meus amigos e amigas.

Agradecimentos

Em primeiro lugar gostaria de manifestar o meu agradecimento pelo facto de ter tido a oportunidade de frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich (ESEIMU). A toda a equipa docente e não docente o meu muito obrigado.

Aprendi muito com o corpo docente desta faculdade e fui muito bem recebida e acolhida por toda a equipa mas não posso deixar de cumprimentar a Professora Teresa Meireles por todas as explicações dadas acerca do funcionamento do Mestrado.

Um grande obrigado à Professora Vera Malhão, a minha orientadora deste Relatório Final, não só pela confiança que depositou em mim desde o início mas também pelas aulas que frequentei na cadeira de Didáticas do Conhecimento do Mundo uma vez que foram aulas dinâmicas, cativantes e com conteúdos que contribuíram para o desenrolar também deste trabalho.

Agradecer à Professora que me orientou no estágio em Creche, a Professora Maria Leonor Menezes, por toda a disponibilidade, pelo apoio e incentivo revelados ao longo de todo este tempo, pelas críticas e sugestões que fez durante a orientação e ainda pela pessoa que é.

Cumprimentar a Professora Maria Lacerda pelas suas palavras de entusiasmo e de incentivo no culminar desta etapa e por acreditar que dei e tentei sempre o meu melhor.

Não podia deixar de agradecer, ainda, à Educadora Ana Teresa Moreira que me deu oportunidade para desenvolver este trabalho e que sem ela nada seria possível e, claro, ao grupo de crianças com quem tive o prazer de aprender e sem o contributo de cada um nada teria sido possível.

Agradeço, também, pelas muitas razões pessoais e profissionais que as próprias bem conhecem, às minhas colegas e amigas e amigos de infância e de curso.

À minha família, por nunca me deixarem desistir e por acreditarem em todos os momentos que conseguia alcançar o meu objetivo final. Muito obrigado a todos.

Resumo

Este estudo demonstra a importância que os animais têm no cotidiano das crianças, nomeadamente em sala de pré-escolar, com crianças de 5 e 6 anos de idade. Começo por contextualizar o campo de estágio referindo os recursos físicos e valências, o modelo utilizado em sala, a caracterização do grupo de crianças, a rotina das crianças, os recursos humanos, a organização da sala e os recursos materiais. De seguida apresento o problema estudado e as questões associadas a este e às quais responderei no final do trabalho. No capítulo 1 denominado por enquadramento teórico saliento os autores de referência a que recorri, não só para analisar o documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, como também apresento a base da minha investigação referindo o significado associado ao termo literacia científica/ o ensino das ciências/ a área do conhecimento do mundo e a importância das visitas de estudo e da metodologia de trabalho de projeto. O capítulo 2 apresenta a metodologia utilizada neste estudo, bem como as características inerentes a esta, as técnicas de recolha e produção de dados a que recorri e a análise e interpretação de informação qualitativa. No capítulo 3 explicito a importância das visitas de estudo e do trabalho de projeto para o tema em estudo, no capítulo 4 refiro os resultados de aprendizagem alcançados interligando os aspetos essenciais da minha investigação e no capítulo 5 reflito acerca das respostas às perguntas que me propus estudar e ainda reflito acerca de alguns constrangimentos que senti. Seguem-se as referências bibliográficas, a webgrafia e os anexos.

Palavras-chave: ensino das ciências, conhecimento do mundo, visitas de estudo, aprendizagem ativa, metodologia de projeto.

Abstract

This study demonstrates the importance that animals have on the daily lives of children, particularly in the preschool room, with children 5 and 6 years old. It starts by contextualizing the training field referring to the physical resources and valences, the model used in the classroom, the characterization of the group of children, the routine of children, human resources, the organization of the room and the material resources. Afterwards the studied problem is presented, and also the issues associated with it, which will be answered at the end of the project. In Chapter 1, designated: theoretical framework, I emphasize the reference authors that resorted not only to analyze the document of the Curriculum Guidelines for Pre-school Education, but also present the basis of my research referring to the meaning associated with the scientific literacy term / the teaching of science / the area of world's knowledge and the importance of field trips and project work methodology. Chapter 2 presents the methodology as well as the characteristics inherent to this, the techniques of collecting and producing data which I have used and the analysis and interpretation of qualitative information. In chapter 3 it is explained the importance of field trips and project work to the topic under study, in Chapter 4 I list down the learning outcomes achieved by linking the essential aspects of my research and in Chapter 5 I reflect on the answers to the questions I set out study and still reflect on some constraints I felt. In the end of this essay, there are the bibliographic references, the website references and attachments.

Lista de Siglas/Abreviaturas

AECS - Atividades extracurriculares

EB - Educação Básica

ESEIMU - Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

ESELX - Escola Superior de Educação de Lisboa

EPE - Educação Pré-Escolar

DEB - ME - Departamento de Educação Básica - Ministério de Educação

JI - Jardim de Infância

MTP - Metodologia de Trabalho de Projeto

MEM - Movimento da Escola Moderna

NC - Nota de Campo

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PE - Projeto Educativo

PCT - Projeto Curricular de Turma

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PISA - (*Program for International Student Assessment*)

PP - Projeto Pedagógico

RF - Relatório Final

ÍNDICE GERAL

Introdução.....	13
Percurso Formativo.....	14
Contextualização do campo de estágio	15
Recursos Físicos e Valências	15
Modelo adotado em sala	16
Caraterização do grupo de crianças.....	17
Rotinas das Crianças	18
Recursos Humanos.....	19
Organização da Sala e Recursos Materiais	19
Motivações para o estudo	22
Identificação do problema e das questões de estudo.....	23
Organização do Relatório.....	24
Capítulo 1	25
Enquadramento Teórico	25
1.1 - Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar	26
1.2 - A literacia científica/ O ensino das ciências/ A área do conhecimento do mundo	28
1.3 - As visitas de estudo como atividades realizadas fora do contexto escolar ou atividades <i>outdoor</i>	30
1.4 - A Metodologia de Trabalho de Projeto e o contato com animais em sala	34
Capítulo 2	36
Metodologia.....	36
2.1 – Metodologia Qualitativa	36
2.2 – Caraterísticas do estudo qualitativo	37
2.3 – Técnicas de Recolha/Produção de Dados	38
2.3.1 Observação	38
2.3.2 Observação/ Notas de Campo	41
2.3.3 Observação/ Registo Fotográfico	41
2.4. Análise e interpretação de informação qualitativa	42
Capítulo 3	44
Visitas de Estudo e Projeto dos Animais.....	44
3.1 - Visitas de Estudo	44
3.1.1. Caraterização do Oceanário de Lisboa	44
3.1.2. Caraterização do Parque dos Monges em Alcobaça	44
3.2. Projeto dos Animais	45
3.2.1 Tarefas	46

3.2.2. Atividades	48
3.2.2.1. Construção do fundo do mar	48
3.2.2.2. Introdução das tartarugas em contexto de sala.....	48
3.2.2.3 Votação do nome das tartarugas.....	49
3.2.2.4. O que vamos aprender?	50
3.2.2.5 Reconto da fábula “A Lebre e a Tartaruga”	50
3.2.2.6. A tartaruga que construímos flutuará na água?.....	51
3.2.2.7. Realização dos habitats terrestre, aquático e aéreo dos animais	51
Capítulo 4	53
Resultados de Aprendizagem	53
Capítulo 5	60
Considerações Finais.....	60
5.1 - Conclusões do estudo	60
5.2 – Constrangimentos	64
Referências Bibliográficas.....	66
Webgrafia.....	69
Anexos.....	70
Anexo I - Tabelas	71
.....	74
Anexo II - Registo Fotográfico	74
Anexo III. - Notas de Campo	89
Anexo IV - Ilustrações	102
Anexo V – Curiosidades (trazidas pelas crianças)	105

Índice - Anexo I - TABELAS

Anexo I. 1: Apresentação das valências no externato	72
Anexo I. 2: Número, Idades e Género das crianças.	72
Anexo I. 3: Horário do dia-a-dia das crianças	73

Índice - Anexo II - REGISTO FOTOGRÁFICO

Anexo II. 1: Porta da Sala (5 anos B)	74
Anexo II. 2: Crachás com identificação das crianças.....	75
Anexo II. 3: Crianças a ouvirem a atividade que iriam fazer e o que iriam ver	75
Anexo II. 5: Visualização do Peixe-lua.....	76
Anexo II. 4: Visualização das lontras	76
Anexo II. 6: Construções das tartarugas no teto (entrada do Oceanário).....	77
Anexo II. 7: Fotografia da turma com a mascote do oceanário, O Vasco	77

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

Anexo II. 8: Pintura da mascote "O Vasco" - O mergulhador dos oceanos.....	78
Anexo II. 9: Os óculos do Vasco com o fundo do mar desenvolvido pelas crianças	78
Anexo II. 10: O desenvolvimento do fundo do mar com a colocação dos peixes, das algas e das pedras	79
Anexo II. 11: Vista do Parque dos Monges	80
Anexo II. 12: Dois tipos de tartarugas: terrestres e aquáticas.....	80
Anexo II. 13: As "nossas" tartarugas – a Violeta e a Tica.....	81
Anexo II. 14: Quadro da responsabilidade de cuidar dos animais	81
Anexo II. 15: Ilustração de uma parte da fábula feita por uma criança e pelo grupo das crianças	82
Anexo II. 16: Crianças a recontarem a fábula da Lebre e da Tartaruga.....	83
Anexo II. 17: Construção e experiência de flutuação dos modelos de tartarugas construídos pelas crianças	84
Anexo II. 18: Experiência realizada com as crianças para verificar os materiais que flutuavam e os que não flutuavam, seguido de posterior registo pelas mesmas.....	85
Anexo II. 19: Mapa de Presenças	86
Anexo II. 20: Dúvidas e curiosidades das crianças acerca das tartarugas	87
Anexo II. 21: Tabela de votação dos nomes das tartarugas	87
Anexo II. 22: Placard dos habitats terrestre, aquático e aéreo	88

Índice - Anexo III - NOTAS DE CAMPO

Anexo III. 1: As pedrinhas e as algas	90
Anexo III. 2: A história da descoberta das tartarugas.....	91
Anexo III. 3: Nome das Tartarugas.....	92
Anexo III. 4: Sexo das Tartarugas pequenas	93
Anexo III. 5: Quadro da responsabilidade de cuidar dos animais	94
Anexo III. 6: Atividade para estimular as crianças a recordar a visita de estudo "O que gostaram mais no Oceanário?".....	95
Anexo III. 7: Participação no reconto.....	96
Anexo III. 8: Participação no reconto.....	97
Anexo III. 9: Experiência de flutuação com diversos materiais	98
Anexo III. 10: Painel dos habitats.....	99
Anexo III. 11: Comparação das tartarugas do Parque dos Monges com as tartarugas da sala	100
Anexo III. 12: Na visita de Estudo ao Oceanário, durante a explicação da Guia	101

Índice - Anexo IV - ILUSTRAÇÕES

Anexo IV. 1: Hierarquia e complementaridade de projetos.....	103
--	-----

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

Anexo IV. 2: As 5 Características Do Estudo Qualitativo	103
Anexo IV. 3: Planta Da Sala	104
Anexo IV. 4: Esquema das tarefas e atividades realizadas com as crianças.....	104

Índice - Anexo V - CURIOSIDADES

Anexo V. 2: Jogo de damas com tartarugas.....	106
Anexo V. 2: Tartaruga (móbil).....	106

Introdução

O Relatório Final (RF) está intimamente associado à vivência da Prática de Ensino Supervisionada (PES) e tem como principal objetivo proporcionar um momento de reflexão ao aluno estagiário, partindo dos problemas observados na prática profissional.

O estágio traduz-se num tempo privilegiado de observação de comportamentos e rotinas das crianças, na recolha de dados daqueles momentos, na execução dos registos diários, na realização das planificações diárias e dos planeamentos semanais, na delimitação de planos de ação e nas reformulações e avaliações destes instrumentos de trabalho.

É um tempo que permite a aquisição de valores e condutas adequados a uma prática docente atenta nos problemas das crianças, nas necessidades dos profissionais e nas expectativas da comunidade educativa, bem como o conhecimento dos recursos e parceiros educativos. Visa ainda que o aluno estagiário experimente as funções de educador tendo em conta a sua formação inicial por forma a criar um projeto profissional futuro com uma intencionalidade pedagógica e sustentado em fundamentação teórica.

Para que todos os objetivos e intencionalidades pudessem ser alcançados, realizei a PES em sala de pré-escolar (nos 5 anos) no período compreendido entre 22 de abril de 2014 a 27 de junho de 2014 numa escola de cariz privado.

Este relatório pretende apresentar uma comunicação de resultados da experiência vivida na PES partindo do tema concreto desta pesquisa, a importância do contato com animais no ensino pré-escolar.

Percurso Formativo

O meu percurso formativo iniciou-se na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELX) onde obtive a Licenciatura em Educação Básica. O grau de licenciada obtive em três anos e durante estes tomei conhecimento de bases teóricas, de distintos modelos pedagógicos, de características físicas, emocionais, psicológicas, cognitivas ao nível da criança. Tive contato com disciplinas como a psicologia, a sociologia, a pedagogia, as didáticas do conhecimento do mundo, da língua portuguesa, da matemática que considero fundamentais para ser educadora/professora. As áreas do teatro, da dança, da educação física, da expressão musical, dramática e plástica desempenham um papel fundamental no plano de ação de um educador/professor. Para mim, como futura educadora/professora aprendi que nenhuma área deve ser estanque e por isso todas elas estão interligadas ou devem ser interligadas para que ocorram aprendizagens significativas.

Na ESEIMU frequentei o mestrado em Educação Pré-Escolar. Nesta última tive a oportunidade de realizar dois estágios em valências de Creche e Jardim-de-Infância (JI) que me permitiram ter contato real com crianças de diferentes faixas etárias, em momentos e realidades distintas. Em creche estive em sala de 2 anos mas tive a oportunidade de visitar a sala de 1 ano e o berçário. No JI estagiei com crianças entre os 5 e os 6 anos mas também tive a oportunidade de visitar a outra sala de 5 anos e as salas dos 3 e 4 anos. A formação que tive ao longo deste tempo serviu para que pudesse contatar com diferentes realidades educativas, conhecer distintos modelos pedagógicos, observar rotinas e comportamentos da(s) criança(s) e dos parceiros educativos bem como participar no processo ensino-aprendizagem.

Contextualização do campo de estágio

No ano letivo de 2014 estagiei numa sala de pré-escolar, com crianças entre os 5 e os 6 anos de idade. A sala situa-se num Externato, uma Instituição de cariz privado e que presta um serviço na área do ensino em regime diurno e num só turno, de segunda a sexta-feira.

O Externato surgiu em 1958 e foi instituído pela Província Portuguesa da Ordem Franciscana. Esta última é a entidade tutelar do Externato e caracteriza-se por ser uma Província de uma Ordem Religiosa. Acresce que é uma organização autónoma, apenas dependente do Governo Central da Ordem, com um Superior Local próprio a que se dá o nome de Ministro Provincial. Começou por ser uma Instituição apenas para rapazes que vinham frequentar o ensino primário e o primeiro ano do curso liceal, funcionando as aulas no rés-do-chão do edifício do Seminário da Luz, adaptado para o efeito. De 1975 até hoje, o Externato contempla o ensino misto (para rapazes e raparigas).

As instalações do Externato situam-se em Carnide, Lisboa. Esta localidade da cidade cresceu à sombra do Santuário de Nossa Senhora da Luz, e do seu Mosteiro, edificadas no século XVI, do Hospital da Luz (hoje Colégio Militar) e de três outros conventos do século XVII.

O Externato abre as portas às crianças às 7h30 e encerra às 18h00 sendo o horário letivo das 9h30 às 13h00 e das 15h00 às 16h30. O Externato leciona desde o Ensino Pré-Escolar a todo o Ensino Básico (constituído por três ciclos).

A grande missão prende-se com o reconhecimento desta Instituição como uma escola que educa para a valorização do outro pela sua originalidade individual e pelo seu valor humano.

Recursos Físicos e Valências

A escola em questão abrange os níveis de ensino desde o pré-escolar ao 3º ciclo de escolaridade. Dispõe de 6 salas em ensino pré-escolar, duas dos 3 anos, duas dos 4 anos e duas dos 5 anos com um total de 142 crianças, 8 salas

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

em 1º ciclo com 197 alunos, 6 salas em 2º ciclo com 151 alunos e 8 salas em 3º ciclo com 190 alunos, como se pode constatar no anexo I. 1. Neste anexo verifica-se também que o nº total de alunos neste Externato é de 680 crianças.

O horário de atendimento da Secretaria nos períodos de interrupção letiva no Ensino Básico é das 09h00 às 12h00, e das 13h00 às 17h00. Nos outros dias, a Secretaria está aberta entre as 08h30 e as 12h30, e entre as 13h30 e as 18h00. A Secretaria encerra durante todo o mês de Agosto.

O Projeto Educativo (PE) é um instrumento elaborado em conjunto e por todos os membros da Comunidade Educativa da Instituição. Esta última apresenta um cariz tipicamente franciscano instaurado por Francisco de Assis. Ao considerar a tarefa da educação como um processo (caminho) dinâmico que envolve a pessoa toda, o Externato pretende garantir o desenvolvimento da dimensão académica dos alunos, bem como, promover, animar e estimular uma educação integral assente em princípios, tais como: o bem, que se dá gratuitamente; a sabedoria, que ilumina a ciência; o amor vivido na liberdade; a comunhão, que torna possível a vida.

O Projeto Pedagógico (PP) é um instrumento de operacionalização do PE, adaptando o currículo nacional à realidade da escola e do meio que rodeia esta última.

O Projeto Curricular de Turma (PCT) trata-se de um instrumento elaborado para corresponder às especificidades da turma e que deverá permitir: um nível de articulação – horizontal e vertical – que só as situações reais tornam possível concretizar, bem como o romper com a mera acumulação de conhecimentos, propiciando uma visão interdisciplinar e integradora do saber. Neste sentido, existe uma hierarquia de projetos mas também uma ligação entre eles uma vez que se complementam uns aos outros (ver anexo IV.1)

Modelo adotado em sala

Pelo que observei a Instituição não assenta num modelo único e rígido, pelo que cabe a cada responsável de sala a escolha da metodologia que aplica nesta. Desta forma, poderá escolher o modelo e/ou a parte do modelo que se identifica mais. Trabalhará com modelos como o Movimento da Escola Moderna (MEM), o *High Scope*, o *Reggi Emilia*, a Metodologia de Projeto ou outro que considerar adaptável às necessidades/dificuldades e curiosidades do grupo de

crianças.

Caraterização do grupo de crianças

O grupo com quem estagiei é composto por 24 crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos de idade. O grupo é misto sendo que existem 11 crianças do género masculino e 13 do género feminino. Existem 6 crianças com 5 anos de idade e 5 crianças com 6 anos, no género masculino e 5 crianças com 5 anos e 8 crianças com 6 anos, no género feminino (ver anexo I. 2).

A maioria das crianças possui um nível sócio - económico médio - alto. O grupo é seguido pela Educadora desde os 3 anos até aos 5, sendo que algumas (poucas) crianças entraram na sala dos 4 anos. No entanto, as crianças que entraram mais tarde adaptaram-se bem ao grupo e às rotinas e dinâmicas do mesmo.

O grupo de crianças é heterogéneo no que diz respeito aos fatores emocionais, psicológicos, físicos e sociais. Algumas crianças demonstram uma imaturidade nos seus comportamentos, mas esta última deve-se ao fator idade. O grupo é extremamente unido e entreadjudam-se nas regras, tarefas, resolução de conflitos e nas rotinas diárias, e, segundo a Educadora isto acontecesse desde os três anos. Todas elas perguntam sempre se podem ir à casa de banho, se podem começar a “trabalhar” e/ou se podem começar a comer. A maior parte das crianças sabe escolher o lugar que ocupa na mesa à hora de almoço e é capaz de comer e ir à casa de banho sem o auxílio do adulto. A Educadora tem o papel de mediar as situações/conflitos que ocorrem e presta auxílio à criança apenas quando esta o solicita.

No recreio nota-se a formação de grupos e preferencialmente por género. Nesta faixa etária, entre os 5 e os 6 anos há uma distinção clara nas brincadeiras dos rapazes e das raparigas. Os interesses das raparigas prendem-se com áreas como a casinha, as bonecas, os penteados e por cores como o cor-de-rosa; os rapazes preferem a área da garagem e o tema do futebol. Neste grupo existem algumas (poucas) raparigas que se interessam pelas áreas dos rapazes mas nenhum dos rapazes mostra interesse em brincar nas áreas das raparigas. Todo o grupo gosta de realizar jogos seja em contexto formal (com puzzles, com material estruturado e/ou não estruturado) como em contexto informal (por exemplo, o jogo das cadeiras). As “pulseiras da moda” são um dos

maiores interesses das crianças e na hora de almoço todas as crianças, tanto rapazes como raparigas, se juntam no recreio e realizam pulseiras utilizando elásticos e outros adereços.

Rotinas das Crianças

A organização do dia-a-dia das crianças está estruturada uma vez que as rotinas fazem parte do quotidiano das mesmas. Assim, as crianças são recebidas na instituição a partir das 7h30, desfrutando do recreio, um local fechado, até às 8h45; segue-se o momento da higiene em que as crianças vão à casa de banho e às 9h entram na sala. A esta hora ocorre o acolhimento em que as crianças se sentam na manta para conversar com a educadora, marcam a presença, planificam o dia, distribuem as tarefas e cerca das 9h30 decorre o conto de história, seguido do momento do reforço, em que as crianças se sentam na mesa para comer fruta ou bolachas. A partir das 10h15 decorrem as atividades letivas em que todas as crianças participam, em dias estipulados no horário da sala, em informática, educação física, inglês ou música. A educadora aproveita a sexta-feira, o único dia de manhã que não existem atividades letivas, para terminar tarefas ou realizar trabalho orientado. De regresso à sala, por volta das 11h15 as crianças preparam-se para a higiene e às 11h30 seguem para o refeitório da Instituição. O almoço é servido no refeitório das 11h30 até às 13h00, onde as crianças desfrutam da refeição num espaço amplo, luminoso e com mobiliário à medida destas. O grupo senta-se numa mesa retangular e perpendicularmente a esta encontra-se outra mesa onde a Educadora e a Técnica de Ação Educativa se sentam para apoiar as crianças e almoçar. O momento de refeição consiste em educar para o prazer e importância dos alimentos e é considerado um momento sereno que fomenta o desenvolvimento da autonomia da criança e estabelece relações interpessoais. Na parte da tarde, às 13h00, as crianças dirigem-se para o recreio para brincar até às 14h00, hora que algumas crianças se dirigem, com a educadora ou com a técnica de ação educativa, para a sala por forma a terminarem os trabalhos. Por volta das 14h15, a técnica de ação educativa chama as crianças para se preparem para a higiene e às 14h30 todas as crianças regressam à sala para realizarem trabalho orientado e/ou brincarem livremente pela sala. Às 15h30 as crianças participam na arrumação da sala ou do material utilizado e segue-se o momento de higiene.

Por volta das 15h45, o grupo senta-se nas mesas e disfruta do seu lanche ou do lanche fornecido pela instituição; às 16h00 é o momento de saída e termina o horário letivo, sendo que a maior parte das crianças continua na Instituição para frequentar as atividades extra curriculares (ginástica de formação, futsal ou *ballet*) e algumas (poucas) permanecem até ao final do prolongamento assegurado pela instituição até cerca das 18h00 (ver anexo I.3).

Recursos Humanos

Em sala existe uma Educadora Cooperante coadjuvada por uma Técnica de Ação Educativa, um grupo com 24 crianças e, por um período determinado de tempo, uma estagiária. Existe ainda uma Técnica de Ação Educativa com função rotativa entre salas e que sempre que seja necessário está presente para auxiliar.

Organização da Sala e Recursos Materiais

A área da sala de atividades é grande e com bastante iluminação pois existem várias janelas e duas portas. As paredes estão decoradas com os trabalhos das crianças e o chão tem um pavimento confortável. Todos os materiais que as crianças precisam estão ao alcance destas e estão de acordo com o tamanho das mesmas.

A sala está dividida por áreas de trabalho (ver anexo IV.3), com as quais as crianças já estão familiarizadas, havendo por isso um ambiente na sala tranquilo e confortável para as mesmas. Na área do tapete existem almofadas de todas as crianças, sendo que cada almofada está devidamente identificada com o nome da criança; a área da biblioteca possui uma estante em que nas prateleiras de baixo se encontram livros adaptados à idade das crianças e que permitem que estas os manipulem por estarem ao seu nível de altura; nas prateleiras de cima existem livros que servem de recurso para a Educadora e muitos trabalhos das crianças organizados por *dossier* e divididos por conteúdos matemáticos e de português; nesta área também se encontram alguns jogos, *puzzles*, uma cadeira e quatro almofadas para as crianças manipularem; na área do médico e dentista existem materiais apropriados ao tamanho da criança tal como, uma cama, um estetoscópio, uma bata de médico e alguns *nenucos*; na área da garagem

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

visualiza-se um tapete com uma pista e carros de diferentes profissões, motos, jipes, legos e blocos; a área da loja está devidamente equipada com objetos relacionadas com a mercearia como embalagens recicláveis para imitar o real, máquinas registradoras, “moedas”, carrinho das compras, frutos e cesto de compras. Ainda existem materiais recicláveis para realizar contagens e/ou selecionar por critérios diferentes (cor, forma, tamanho); na área do cabeleireiro estão presentes objetos como um secador, escovas, uma bata de cabeleireiro, toalhas, embalagens a imitar o real e um espelho da altura das crianças; na área dos jogos existe um armário com gavetas de jogos de encaixe, de memória, legos e outros materiais de modelar (como a plasticina) e materiais de trabalho como folhas de tamanho A4 e A3, folhas de rascunho, canetas de feltro de bico grande e pequeno, lápis de cor, lápis de cera, colas de tubo e tesouras; existem duas áreas da casinha divididas por uma cozinha (com fogão, loiças, máquina da loiça e roupa a imitar o real) e por um quarto (com roupeiro, roupas/vestuário, sapatos, fantocheiro, espelho, despertador/relógio); a área conjunta de trabalho situa-se no centro da sala e é dividida com seis mesas em forma de “semi-lua”, cada uma com capacidade para 4 crianças e uma mesa retangular para as restantes crianças e mais de 24 cadeiras; a área do computador (com acesso à Internet) é usada pela Educadora e pelas crianças e serve para se realizarem pesquisas ou ajudar na dinamização de atividades, existe uma cadeira e duas colunas; a área da cozinha/copa tem um lavatório e uma bancada com armários por baixo; na dispensa existem várias prateleiras que servem para arrumar material e/ou recursos didáticos. As diferentes áreas estão divididas de acordo com as necessidades, interesses e nível de desenvolvimento das crianças, com o intuito de despertar a curiosidade das mesmas e o desejo de explorar novas situações educativas. A organização da sala não é imutável, pois consoante as necessidades das crianças, a sua organização é passível de ser alterada podendo sempre ser acrescentados novos elementos que permitam o desenvolvimento das crianças. Esta organização do espaço facilita aprendizagens de autonomia e desenvolvimento interpessoal.

O espaço exterior oferece potencialidades e oportunidades educativas, sendo um complemento do espaço interior, mas ao ar livre. Neste espaço as crianças interagem com as duas salas dos 3 anos, as duas salas dos 4 anos e a outra sala dos 5 anos usufruindo todas elas deste espaço em conjunto, sempre

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

com a supervisão dos Auxiliares de Educação. É um espaço amplo, que permite experiências enriquecedoras, em que as crianças têm oportunidade de aperfeiçoar as habilidades motoras, brincando no escorrega, nos baloiços e nas casinhas. Este ambiente promove a saúde e o bem-estar às crianças.

Motivações para o estudo

A escolha do tema da minha investigação, a importância do contato com animais na sala de pré-escolar assentou primeiramente no facto de gostar de animais, mais tarde refleti e achei que seria pertinente estudar a relação que as crianças têm com os animais e em que é que esta poderia contribuir para o desenvolvimento e interesse pela área do conhecimento do mundo.

Depois de conversar com a Orientadora de Relatório, com a Supervisora de Estágio e com a Educadora Cooperante, resolvi refletir sobre quais os animais que podiam suscitar curiosidade às crianças bem como os cuidados a ter quando os primeiros estivessem em contato direto com as últimas.

Decidi, então, levar duas tartarugas uma vez que já as tinha e pensei que seriam animais diferentes daqueles que as crianças estavam habituadas a conviver, permitindo inculcando-lhes valores como a responsabilidade de cuidar das tartarugas, o saber esperar a vez para as alimentar e a preocupação com a limpeza e bem-estar destes animais.

Decidi desenvolver esta temática na minha PES por achar crucial, não só como cidadã, mas como futura Educadora, inculcar nas crianças valores essenciais como o respeito pelos animais e pelo ambiente que os rodeia.

Identificação do problema e das questões de estudo

O problema que surge do contexto de estágio e que será objeto de estudo do presente Relatório prende-se com a seguinte questão “Quais as potencialidades do contato com animais na sala de pré-escolar para o desenvolvimento da área do conhecimento do mundo?”. Depois de pesquisar e refletir acerca deste tema, surgiram questões às quais tentarei dar resposta no decorrer desta investigação, tais como:

- De que modo o contato com animais influencia o interesse e curiosidade pela área do conhecimento do mundo?
- Quais as vantagens e desvantagens do contato com animais em sala de pré-escolar?
- Quais os conhecimentos adquiridos pelas crianças no contato com animais dentro da sala de pré-escolar?

A metodologia a que recorri para investigar o problema e dar resposta às questões supra mencionadas foi a metodologia qualitativa, sustentada por vários autores. Analisarei a informação e os dados recolhidos a partir da observação, das notas de campo e dos registos fotográficos.

Organização do Relatório

O presente Relatório está organizado do seguinte modo: A introdução dividida em tópicos pertinentes em que o primeiro retrata o percurso formativo do aluno estagiário, o segundo permite a contextualização do estágio e o terceiro consagra as motivações do estudo, a identificação do problema e das questões da investigação. Segue-se o Capítulo 1 denominado por enquadramento teórico, dividido em subcapítulos designadamente: o termo literacia científica/ o ensino das ciências/ a área do conhecimento do mundo; a importância do contato com o meio ambiente/ visitas de estudo; o contato com a biodiversidade animal e as Orientações Curriculares no Ensino Pré-Escolar. Estes quatro subtópicos consagram ideias sustentadas por autores de referência. Seguidamente, no Capítulo 2 designado por metodologia, explica-se qual a metodologia adotada e as características inerentes ao estudo da mesma e quais as técnicas de recolha de dados utilizadas neste trabalho. No Capítulo 3 serão contextualizadas as duas visitas de estudo e explicadas as tarefas e as atividades desenvolvidas durante o projeto. Já no Capítulo 4, que adota o nome de resultados alcançados serão reveladas as aprendizagens obtidas pelas crianças tendo em conta as visitas de estudo, as tarefas e as atividades desenvolvidas e o projeto dos animais. Finalmente no Capítulo 5, designado por considerações finais, são apresentadas as conclusões do estudo dando resposta às questões que serviram de ponto de partida. Para além disto, neste capítulo será ainda apresentado os constrangimentos sentidos no decurso do estágio terminando o Relatório com a apresentação das fontes bibliográficas e dos anexos.

Capítulo 1

Enquadramento Teórico

Importa, desde já, fazer uma breve referência ao termo “currículo” por ser relevante para o desenrolar do presente trabalho. Na Educação Pré-Escolar, em Portugal, não existe um currículo oficial que tenha de ser estritamente seguido pelo educador, mas existem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar que são um dos eixos de organização e desenvolvimento do currículo e, por isso, há que tê-las em conta no processo de ensino-aprendizagem. Elas não são um programa, mas sim “um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (DEB - ME, 1997b), p. 13).

Como referem *Bertram & Pascal* (2009, p. 37) “o currículo é interpretado globalmente de modo a incluir todos os domínios de aprendizagem e desenvolvimento”. Em forma de complemento, *Marchão* (2011, p. 8), apoiado em DEB - ME (1997b), afirma que, para a construção do currículo o educador não se pode esquecer que: “o desenvolvimento e a aprendizagem da criança são vertentes indissociáveis; a criança é sujeito de processo educativo e que, por isso, todo o processo curricular deve valorizar e partir dos saberes das crianças; o saber, as aprendizagens se constroem de forma articulada através de abordagens globalizadas e integradas; todas as crianças têm direito a uma resposta, a ser incluídas no grupo, através de processos diferenciados.”

Tanto o educador como todos os intervenientes no processo educativo devem consciencializar-se de que a educação formal deve ser articulada com a educação não formal ou informal.

O ensino não formal possibilita uma aprendizagem à criança/ aluno mais motivante e cativante uma vez que esta tem contacto real com o que aprende em sala de atividades/sala de aula relacionando a teoria com a prática/observação. Segundo *Hohmann* (1992, p. 14), “As experiências ativas e diretas envolvem os sentidos e o sistema motor; habilitam a criança para a

compreensão íntima mediante a qual ela pode adquirir novos conhecimentos por meios menos diretos, quando tiver atingido um grau de maior maturação no desenvolvimento”. A educação não formal, além de abranger os conteúdos do currículo, proporciona, às crianças, o contato com vivências reais que passam pela brincadeira com o mundo e com as coisas que as rodeiam, como pela descoberta de coisas novas e com o conhecer-se a si própria e aos outros. Não nos esqueçamos que “As crianças são “cientistas ativos” que procuram, constantemente, satisfazer a sua insaciável curiosidade sobre o mundo que as rodeia” (Reis, 2008, p. 16). Como tal, o educador deve proporcionar às crianças experiências que estimulem a curiosidade inata das mesmas.

As crianças que têm oportunidade de explorar o ambiente que as rodeia, logo desde as primeiras idades, transformar-se-ão em adultos curiosos, com vontade que querer saber mais sobre o mundo. Deverão crescer a saber usar as ferramentas do século XXI, tais como a internet, mas em simultâneo, deverão crescer sem perder o respeito e o amor inato pela natureza. (*Danks & Schofield, 2005*).

A escola tem um papel fundamental para formar futuros cidadãos que sejam mais intervenientes, mais esclarecidos, mais responsáveis e com competências mais adequados ao mundo de hoje. No trabalho realizado com as crianças é possível que, através da participação ativa e no incentivo das mesmas, se atinjam objetivos mais amplos como por exemplo, uma visita em família a um museu ou a uma exposição. São estas visitas de estudo que trazem benefícios não só para as crianças como para os pais/ família pois permitem aprendizagens informais entre gerações; neste sentido a criança sente-se mais valorizada e o tempo passado em família é feito com mais qualidade (Mata et. al., 2004).

1.1 - Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar

As OCEPE foram publicadas pelo Ministério da Educação (ME) em 1997. Neste documento estão estipuladas três áreas de conteúdo, designadamente: a área de Formação Pessoal e Social, a área de Expressão e Comunicação (que inclui o domínio das expressões motora, dramática, plástica e musical; o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e o domínio da matemática) e a área de Conhecimento do Mundo.

De acordo com este documento, as áreas de conteúdo “consideram-se

(...) como âmbitos do saber, com uma estrutura própria e com pertinência sócio-cultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer” (DEB - ME, 1997b, p. 49). É nesta perspectiva que destaco a área do Conhecimento do Mundo, pois o contato com o meio conduz à explicação da realidade, contornando a fantasia. A curiosidade natural da criança e o desejo de saber e compreender determinados fenômenos é estimulada na Educação Pré-escolar através de oportunidades de contacto com novas experiências, proporcionando-lhe momentos de exploração e descoberta. No entanto, “a criança quando inicia a Educação Pré-Escolar já sabe muitas coisas sobre o “mundo”” (DEB-ME, 1997b, p. 81), ou seja, a criança já possui conhecimentos prévios que devem ser valorizados e tidos em conta pelo educador. O educador terá, pois, um papel fulcral no que respeita ao ensino da ciência, uma vez que deve partir dos conhecimentos prévios da criança despertando a curiosidade e o desejo de saber mais acerca do Conhecimento do Mundo. Não poderá nunca se esquecer que, tal como todas, a área do Conhecimento do Mundo não é estanque pelo que terá de ter sempre em conta a interligação desta com as restantes, designadamente as expressões, a formação pessoal e social, a linguagem oral e a abordagem à escrita, a matemática e as tecnologias de informação e comunicação, tal como consta no documento das OCEPE.

Na área do Conhecimento do Mundo, é fundamental que a criança se interrogue sobre a realidade, tenha oportunidade para colocar questões e tempo para encontrar respostas ou possíveis respostas. Neste sentido, o educador deve inculcar na criança uma atitude científica, para que a partir de uma situação/problema a criança tenha oportunidade de prever o que poderá acontecer, propor explicações e confrontar as previsões com a realidade. É fundamental que as “hipóteses” construídas pela criança, que surgiram da observação e/ou experiência, se verifiquem e que os conhecimentos recolhidos sejam registados, por exemplo, em gráficos, desenhos e tabelas para que os conceitos se tornem mais científicos e rigorosos.

As ciências contribuem para a educação na medida em que o que importa não é tanto os conteúdos que a criança aprende, mas antes as competências de pensamento e ação que desenvolve (*Harlen*, 1988). Os conteúdos em ciência não devem ser vistos como fins, mas como meios, pois mais importante que os resultados são os processos que a criança utiliza para chegar ao conhecimento

científico. Neste sentido, o educador deve sensibilizar a criança para a metodologia experimental uma vez que esta é uma das estratégias que fomenta o processo de consciência, reflexão e espírito crítico.

Importa fazer uma breve referência à educação ambiental por ser um tópico importante para o desenrolar deste trabalho. Referir que a primeira se enquadra na área do Conhecimento do Mundo, relacionando-se com o bem-estar e a qualidade de vida bem como a preservação do ambiente. Existem pequenos gestos que fazem parte do quotidiano do jardim-de-infância como por exemplo, não deitar lixo para o chão, arrumar a sala, cuidar do espaço exterior e promover a separação de resíduos.

O que parece essencial na área do Conhecimento do Mundo, é que a criança aprende com sentido e de maneira significativa para que, processos como, a capacidade de observar, a curiosidade do saber, o desejo de experimentar e a atitude crítica, devam ser estimulados e desenvolvidos pelo educador tornando as aprendizagens mais lúdicas e significativas. Deste modo, a criança tornar-se-á num adulto com espírito crítico, responsável e participativo na vida democrática.

1.2 - A literacia científica/ O ensino das ciências/ A área do conhecimento do mundo

De acordo com o PISA (*Program for International Students Assessment*), coordenado pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico), a literacia científica traduz-se pela “capacidade para usar o conhecimento científico para identificar questões e para tirar conclusões baseadas em evidências de forma a compreender e a ajudar a tomar decisões sobre o mundo natural e as alterações causadas nele pela atividade humana” (OCDE, 2000, p.10). Muitos teóricos científicos, baseados nos estudos PISA 2000 e 2003, reforçam o papel fundamental que o modo como os sujeitos se relacionam com a ciência está interligado com as atitudes e os valores relativamente à ciência nos primeiros anos de idade. Segundo Rómulo de Carvalho “os primeiros anos de vida são riquíssimos em experiências, entrámos num mundo do qual nada conhecemos e, como seres inteligentes, temos necessidade de descobrir o que se passa nesse mundo, como se passa e porque se passa” (2004, p.40).

A área das ciências faz parte do documento das Orientações Curriculares

para o ensino pré-escolar, no entanto esta área parece ser caracterizada como “algo não essencial e de menor importância que vai retirar tempo a outros aspetos mais importantes, tais como sejam a aprendizagem da leitura ou da matemática” (Mata *et al.*, 2004, p.173). Neste sentido, Sá (1994) menciona um défice de formação ao nível de conceitos científicos básicos e Mata *et al.* referem que “dadas as características da formação recebida pelos professores, surge, por vezes, dificuldades na implementação do ensino da ciência, já que eles sentem falta de confiança nas suas capacidades neste domínio” (2004, p.172). É, por isso, necessário intervir ao nível da formação de educadores sensibilizando-os para a importância desta área, nomeadamente na implementação de atividades experimentais de ciência em sala de aula. A área científica é fundamental no ensino pré-escolar uma vez que é uma área que satisfaz a curiosidade inata das crianças, fomenta a admiração, o entusiasmo e o interesse pela ciência e pela atividade dos cientistas (Cachapuz, Praia e Jorge, 2002; Martins, 2002; Pereira, 2002) e desenvolve capacidades de pensamento criativo, crítico e meta - cognitivo que permitem o conhecimento de outras áreas e outros contextos, como é o caso da tomada de decisões e da resolução de problemas (Tenreiro-Vieira, 2002; *Lankin*, 2006). Neste sentido, é extremamente importante que a criança construa uma imagem positiva da ciência (Martins, 2002).

O conhecimento do mundo contribui para a promoção de conhecimento científico útil e com significado social permitindo à criança melhorar a qualidade de interação com a realidade natural (*Fumagalli*, 1998). É pois uma das áreas que mais naturalmente permite uma abordagem curricular centrada na criança.

As atividades científicas experimentais oferecem às crianças a possibilidade de conhecerem o mundo de uma maneira mais rigorosa e metódica, permitem a utilização de procedimentos e capacidades (observar, medir, registar, comparar, contar, descrever, interpretar) que não são exclusivos da ciência, existindo uma articulação da área científica com outras áreas curriculares, tais como a matemática, as expressões e o português.

O ensino experimental tem inúmeras vantagens para as crianças como por exemplo: o facto de ser motivador, de desenvolver o raciocínio e as capacidades manipulativas, de dar a conhecer às crianças o mundo que as rodeia e de permitir, de um modo natural, o desenvolvimento das restantes áreas de conteúdo. As atividades realizadas nesta área contribuem para o desenvolvimento de competências de pensamento potenciadoras da capacidade

de “aprender a aprender” de “aprendizagem ao longo da vida” e devem surgir contextualizadas numa base sócio afetiva para que as crianças desenvolvam atitudes, valores e comportamentos sociais que lhes permitam ser cidadãos com uma boa educação cívica no futuro (McCurdy *et. al.* 2010).

Em forma de conclusão, *Glauert* salienta que “na educação de Infância, a ciência procura expandir o conhecimento e a compreensão que as crianças possuem acerca do mundo físico e biológico e ajudá-las e desenvolver meios mais eficazes e sistemáticos de descoberta” (2005, p. 71). São estes meios que, mais tarde, permitem a formação de cidadãos aptos a mudanças e que preservem a saúde e bem-estar individual e coletivo e a proteção do meio ambiente, sendo cidadãos responsáveis, livres e autónomos.

1.3 - As visitas de estudo como atividades realizadas fora do contexto escolar ou atividades *outdoor*

O avanço tecnológico e científico que domina o mundo atual e as mudanças sociais e culturais associadas a ele contribuem, cada vez mais, para a preocupação das escolas em reestruturar o ensino, mais concretamente do ensino em ciências (Freitas & Martins, 2005; Cachapuz *et al.*, 2004; Jones, 1997) para que este seja alargado a contextos informais ou não formais, que não sejam exclusivamente o contexto sala de aula (*Eshach*, 2007; FSC, 2006).

As visitas de estudo fazem parte do contexto informal ou não formal, assumem um papel fundamental no panorama educacional e servem de complemento para aprofundar aspetos que possam não estar abrangidos no currículo (Almeida, 1998; *Anderson et al.*, 2006; *Slingsby*, 2006). Nesta medida, neste estudo, as visitas de estudo são consideradas como atividades realizadas fora do contexto escolar ou atividades *outdoor*, na medida em que o contato com o meio natural e ao ar livre potencia aprendizagens significativas. Esta aprendizagem permite estimular e desenvolver atitudes e valores na criança abrangendo outras áreas como a cidadania, a conservação, o bem-estar animal e o estímulo pelo desenvolvimento da biodiversidade e sustentabilidade do nosso planeta (*Barker et al.*, 2002).

As visitas ao exterior são um forte elo de ligação entre a escola e o mundo real uma vez que as crianças exploram o ambiente tornando mais sólidas as aprendizagens que foram desenvolvidas em sala de aula. A ciência pode ser trabalhada em sala de aula mas esta também deve ser tida em conta no

contexto informal pelo simples facto das crianças serem seduzidas pelo meio que as rodeia (*Scardua*, 2009), tendo em conta que este se encontra repleto de fontes inesgotáveis para efetivar aprendizagens e para despertar a curiosidade e o entretenimento das crianças.

De acordo com a visão de *King* (2006) os professores optam por contextos de aprendizagem fora da escola uma vez que as crianças passam a maior parte do seu tempo fora da escola, como em jardins, em parques ou realizando atividades desportivas, sendo o meio envolvente propício a situações que não são possíveis de se verificar em sala. O contato com o meio ambiente fomenta a vivência de experiências próprias que não se passam habitualmente (*Braund & Reiss*, 2004), conferindo oportunidades às crianças de desenvolverem as suas ações de modo mais autónomo (*Dillon*, 2006).

Segundo o olhar de *Varela* (2009) apoiado em *DEB* (2001), as visitas de estudo servem de ponto de partida para a abordagem de um tema, são um meio para abordar conteúdos programáticos e são uma fonte de informação para apoiar discussões relacionadas com problemas sócio- ambientais. Outros autores destacam a importância das visitas de estudo para o desenvolvimento de destrezas como por exemplo, o manuseamento de equipamentos específicos para a realização de uma determinada atividade, a aplicação de regras de segurança úteis à realização da atividade, a promoção da interação entre pares, o inculcar uma atitude de responsabilização pelo meio ambiente e o associar a aprendizagem efetuada à estipulada a nível curricular. (*Ehasch*, 2007; *Best & Richardson*, 2006; *Dillon et al.*, 2006; *Lakin*, 2006; *King*, 2006; *Slingsby*, 2006; *Braund & Reiss*, 2004; *Neill*, 2004; *Rickinson et al.*, 2004; *Rennie et al.*, 2003).

Também de *DeWitt & Osborne* (2007) contribuem para a consagração das visitas de estudo no currículo escolar ressaltando como grandes objetivos: (1) o reforço da aprendizagem efetuada durante a realização da Visita de Estudo; (2) o incentivo do trabalho de colaboração entre alunos/ alunos e alunos/ professores no sentido de trabalhar para a aquisição de novos conhecimentos; (3) a promoção de relações de convívio e diálogo entre alunos e professores; (4) o despertar a curiosidade e o interesse dos alunos na continuidade do objetivo da atividade durante a realização da visita de estudo; (5) o desafio aos alunos para alargarem os seus conhecimentos a situações diferentes do contexto sala de aula desenvolvendo conceitos mais rigorosos e científicos; (6) o desenvolvimento pessoal dos alunos, na medida em que estes tenham a

possibilidade de alargar as experiências vividas durante a atividade ao seio familiar e (7) o desenvolvimento de destrezas em domínios específicos como na escrita, na anotação, na organização, na sistematização e na comunicação aos outros colegas acerca dos conhecimentos consolidados.

De acordo com *Falk & Dierking* (2000), as visitas de estudo podem dar um contributo muito especial para a aprendizagem das ciências, tanto a nível cognitivo, afetivo e psicomotor. No que respeita ao nível cognitivo, *Rennie* (2007) defende que as aprendizagens são mais significativas durante as visitas de estudo uma vez que estas demoram pouco tempo comparando com as atividades em sala de aula. As crianças que contactam diariamente com a natureza são menos stressadas, apresentando um bom humor e um sentimento de bem-estar que lhes permite ter uma maior capacidade de concentração, atenção e reflexão (*McCurdy et al.*, 2010). Em termos afetivos, as visitas de estudo contribuem para a criação de memórias episódicas duradouras (*Knapp*, 2000) e de acordo com o modelo de *Stocklmayer e Gilbert* (2002) estas memórias contribuem não só para o despertar de interesse e curiosidade da criança em saber mais, como também, podem criar situações novas. Em forma de complemento deste modelo, *Bamgerger & Tal* (2008) tem mostrado que alguns meses após a visita de estudo a centros interativos de ciências crianças, com diferentes idades, relacionam o conteúdo da visita com o conhecimento aprendido na sala de aula. O domínio psicomotor diz respeito aos comportamentos e/ou ações desempenhadas pelas crianças depois das das sensações recebidas, ou seja, as ações de aprendizagem tornam-se cada vez mais significativas à medida que a criança realiza e desenvolve experiências (*Braund & Reiss*, 2004).

A consagração da natureza e do meio ambiente como parte integrante do currículo formal é defendido em muitos países como na Suécia, na Escócia, na Noruega, entre outros. Na Suécia, alguns cientistas concluíram que o contato direto com a natureza apresenta vantagens importantes como a melhoria de aptidões a nível intelectual e de coordenação motora sendo a capacidade de concentração das crianças maior ao ar livre do que dentro da sala de aula (*Ward*, 2008). Esse tipo de aprendizagem fomenta ligações com outras áreas curriculares e promove a aprendizagem através da experiência, sendo a aprendizagem mais divertida e significativa (*Scottish Government*, 2010). O

Curriculum for Excellence na Escócia é um exemplo a seguir uma vez que integra todas as áreas curriculares com a aprendizagem ao ar livre tendo como princípio que a aprendizagem *outdoor* melhora a aprendizagem em sala de aula acabando as aprendizagens por ser mais eficazes. As crianças sentem-se motivadas com este ensino e tornar-se-ão cidadãos responsáveis, saudáveis e confiantes. Outro país em que se nota a consagração das atividades *outdoor* no currículo é a Noruega. É dada a oportunidade às crianças de contatarem com a natureza que as rodeia, o que desencadeia, por um lado, o sentimento de respeito e admiração pela diversidade da natureza, e, por outro lado, proporciona as experiências com o mundo natural, mais propriamente com os animais e plantas (*Norwegian Ministry of Education and Research, 2011*).

Apesar das vantagens e dos contributos das visitas de estudo para a aprendizagem, existem fatores que condicionam o sucesso das visitas tais como: (1) as agendas dos alunos para a visita de estudo, (2) os seus conhecimentos prévios sobre um determinado tema, (3) a natureza da interação social que ocorre durante a visita de estudo, (4) a articulação da visita de estudo com os programas escolares e (5) a qualidade e estrutura das atividades realizadas antes durante e após a visita (*Rennie, 2007*).

Para que a visita de estudo corra como esperado é fundamental a atitude que o educador/professor desempenha antes, durante e após a visita. Este deve ser capaz de, antes da visita, selecionar o material e apresentar as atividades de uma forma correta, acessível e lúdica, e, deve planear tendo em conta a faixa etária das crianças e o seu nível de desenvolvimento, para que, deste modo, o seu grupo tenha oportunidade de aprender a investigar adquirindo noções básicas e conceitos científicos. Durante a realização das atividades, deve incentivar as crianças a colocarem questões ao invés de pedirem as respostas, ajudar a procurar informações úteis, discutir com as crianças todas as fases da atividade, incentivar a fazer registos das conclusões observadas e sugerir ideias de carácter científico (*Mata et al., 2004*). É fundamental que o educador/professor prepare as atividades com base em objetivos compreendidos pelas crianças, devendo estes ir ao encontro dos assuntos abordados em sala (*Cox-Peterson et al, 2003, Rennie, 2007*), tendo de ser tido em conta o fator novidade que poderá ocorrer no decorrer da visita de estudo (*Koran et al., 1984; Orion, 1993*). Após a visita é fundamental que decorra uma reflexão sobre as aprendizagens (*DeWitt & Storksdieck, 2008; Griffin & Symington, 1997; Kisiel, 2006*) e a averiguação

acerca das opiniões dos alunos sobre a visita de estudo (*Braund & Reiss, 2004*).

1.4 - A Metodologia de Trabalho de Projeto e o contato com animais em sala

A Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP) é definida por Vasconcelos (2006, p.3) como “uma abordagem pedagógica centrada em problemas”, ou seja, os problemas descobertos pelas crianças estão no cerne desta metodologia.

A autora refere como grande objetivo, a procura constante de respostas, pela via da descoberta, às questões suscitadas pelas crianças, sendo permitido a estas que analisem um tópico em profundidade. Um tópico não é mais do que um tema tendo o educador/professor um papel determinante na capacidade de distinguir qual o melhor tópico a ser estudado e que promova aprendizagens significativas. Para isso, este deve recorrer a critérios que sejam transversais à promoção de “saberes, competências, a sensibilidade estética, emocional, moral e social” (*Katz & Chard, 2009, citado por Vasconcelos, 2011b, p.18*).

A MTP está dividida segundo fases. De acordo com a visão de Vasconcelos (2011b), existem quatro fases no projeto designadamente: (1) a definição do problema, (2) a planificação e desenvolvimento do trabalho, (3) a execução e (4) a avaliação e a divulgação.

Um projeto pode surgir tanto dos interesses das crianças, como reforçam *Katz & Chard* quando mencionam que “Um projeto pode começar de diversas formas. Alguns começam quando uma ou mais crianças de um grupo mostram interesse por alguma coisa que lhes despertou a curiosidade” (2009, p. 102), como de um assunto que o educador/professor acha pertinente e, ainda, de um assunto que tanto o educador/professor como as crianças demonstrem curiosidade em saber mais.

Os interesses e as curiosidades das crianças são essenciais para se trabalhar em MTP. O projeto dos animais surge exatamente dos interesses das crianças em saber mais acerca dos animais, mais concretamente das tartarugas, e do meio ambiente.

O meio ambiente promove um leque de oportunidades que despertam a curiosidade das crianças, principalmente da faixa etária mais nova por se encontrarem na fase de descoberta do mundo, da experimentação das coisas, da observação dos fenómenos e da procura incansável pelas respostas às suas dúvidas. Segundo *Korpela (2002)* a criança tem necessidade de estar envolvida

com o meio ambiente e com áreas externas à sala de aula, aumentando a necessidade conforme a criança é mais nova. Nas primeiras idades, a ciência é considerada “como o estudo, a interpretação e a aprendizagem sobre nós mesmos e o ambiente que nos rodeia, através dos sentidos e da exploração pessoal”. (Reis, 2008, p.15). O mundo natural é um lugar privilegiado para a exploração, para contactar com novos desafios, para construir confiança e para estimular a imaginação.

Os animais desempenham um papel crucial no quotidiano das crianças seja por meio dos desenhos animados, das histórias imaginadas ou contadas, das músicas e dos jogos, como pelos laços afetivos que os animais desenvolvem nas crianças. Com as novas tecnologias muitos dos detalhes acerca dos animais passam despercebidos pelas crianças, por isso é fundamental que o educador estimule a aprendizagem das características e comportamentos dos animais tais como, a identificação de características morfológicas e fisiológicas, a classificação, a comparação e os cuidados a ter com os animais e o ambiente que os rodeia. Por vezes, as crianças apresentam estereótipos e fantasias que não correspondem às verdadeiras características e comportamentos dos animais tornando-se fundamental a intervenção do educador/professor no sentido de desmistificar esta “falsa” realidade.

Vivemos numa sociedade democrática e espera-se que as crianças que se tornarão cidadãos responsáveis, autónomos e livres tenham a capacidade de desenvolver e defender as suas opiniões, devidamente fundamentadas e claras. É, pois, necessário que as crianças sejam “confrontadas com situações educativas que lhes permitam aprender a formular e a investigar problemas, a obter dados e a representá-los, organizá-los e analisá-los tendo em vista a construção e a fundamentação de linhas de raciocínio e de argumentação”. (Reis, 2008, p.16)

Capítulo 2

Metodologia

O presente estudo parte da questão “Quais as potencialidades do contato com animais na sala de pré-escolar para o desenvolvimento da área do conhecimento do mundo?”; para dar resposta a esta questão recorrer-se-á à metodologia qualitativa, descritiva e compreensiva baseada no levantamento, análise e interpretação de dados recolhidos em contexto de estágio.

2.1 – Metodologia Qualitativa

A pesquisa ou metodologia é o processo segundo o qual a informação é recolhida e selecionada por forma a produzir-se conhecimento. Segundo *Stake* (2011), a “Pesquisa é investigação, um estudo deliberado, uma busca pela compreensão”. É um processo associado a uma ou mais pessoas que interagem em ambiente social, com o propósito de compreender como tudo funciona.

Na investigação qualitativa o investigador pesquisa e recolhe dados correspondentes a relações pessoais e/ou sociais em determinados momentos específicos. De acordo com *Stake* (2011), a pesquisa qualitativa estuda algo relacionado ao ser humano em determinado contexto e/ou situação e, por isso, para este autor a investigação qualitativa enfatiza a perceção e compreensão do ser humano.

O objetivo primordial da pesquisa qualitativa reside na compreensão de um modo geral das ações e perceções que os participantes têm em determinadas situações e experiências vividas (*Bogdan & Biklen, 1994*). Importa, também, a recolha de material fiável e sistemático sobre aspetos e detalhes específicos da realidade social, como o objetivo de adquirir e relacionar conceitos que permitam ao investigador estudar e compreender essa realidade (*Afonso, 2005*).

A função do pesquisador qualitativo é ser sensível em determinada situação e dar resposta a sinais que ocorram no seu estudo. Deve, por isso, adquirir uma visão geral, profunda e holística do contexto que pretende estudar. Defende que a pesquisa é natural e contextual, tendo em conta que pretende

estudar os participantes no seu contexto natural durante um certo período de tempo (Gray, 2012).

2.2 – Características do estudo qualitativo

A investigação qualitativa tem na sua essência cinco características: (1) os dados são extraídos e agrupados a partir do ambiente natural sendo o investigador o agente fundamental no processo de recolha de dados, ou seja, o investigador é o principal responsável pela recolha e tratamento de dados no contexto em que se insere; (2) os dados recolhidos pelo investigador são essencialmente de carácter descritivo, por isso, os dados são recolhidos a partir de palavras e imagens e não de números surgindo de citações, transcrições de entrevistas, de fotografias, de memorandos, de notas de campo, entre outros; (3) para os investigadores de natureza qualitativa interessa mais o processo em si do que propriamente o resultado final; (4) a análise dos dados é feita de forma indutiva, ou seja, a recolha de dados não pretende confirmar hipóteses previamente construídas pelo investigador, pelo contrário, as abstrações vão sendo desenvolvidas à medida que os dados vão sendo recolhidos e agrupados; (5) o investigador de natureza qualitativa interessa-se sobretudo por compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências de vida (Bogdan & Biklen, 1994) (ver anexo IV.2).

No que concerne à forma de pensamento, referir que não existe uma única forma de pensamento, mas sim várias. Neste sentido, o estudo qualitativo é: interpretativo, pois assenta em valores e as experiências pessoais e sociais; estuda os significados das relações humanas tendo em conta as diversas opiniões dos participantes; em trabalho de campo, o investigador é sensível ao que o rodeia e aos resultados resultam das interações entre o pesquisador e os sujeitos em contexto próprio; é experimental, na medida em que o estudo é baseado na experiência que o investigador capta no terreno; o que importa ao investigador não é o que os participantes sentem mas sim o que vêem; há uma preocupação por parte do pesquisador para que o estudo seja naturalístico, não sendo intenção deste interferir ou manipular pontos de vista dos participantes uma vez que tem como objetivo encontrar dados verdadeiros para o seu estudo; é situacional na medida em que é o investigador quem determina o local e/ou contexto a estudar. Acrescentar que neste estudo existem mais características holísticas do que elementaristas, isto é, importa que o contexto seja analisado pelo investigador como um “todo” e não como partes; interessa mais o conjunto

do que os detalhes do estudo; é personalístico, pois é crucial para o investigador compreender as percepções individuais e as questões suscitadas pelos intervenientes sendo o investigador ético e o principal instrumento de pesquisa (Stake, 2011).

De acordo com o olhar de *Rossmann e Rallis* (1998, citado por *Creswell* 2007) a pesquisa qualitativa tem várias características: ocorre num cenário natural, em que o investigador estuda os participantes no local onde se encontram; os métodos de pesquisa são de carácter interativo e humanístico, tendo o investigador que ter em conta a sensibilidade e a opinião dos participantes; é emergente, na medida em que os dados não são estanques, podendo surgir ao longo da pesquisa; é principalmente interpretativa, pois o pesquisador faz uma interpretação de natureza pessoal dos dados obtidos; é holística, na medida em que o pesquisador deverá possuir uma visão geral e profunda do contexto. Para além disto, o investigador deverá refletir constantemente sobre o seu papel no decurso da pesquisa e ser sensível à sua biografia pessoal, portanto, é influenciado pela sua maneira de ser e estar, pelos seus valores e pelos seus princípios como também terá de adotar um raciocínio complexo multifacetado, interativo e simultâneo podendo, assim, aplicar uma ou mais estratégias de investigação.

2.3 – Técnicas de Recolha/Produção de Dados

A técnica de recolha de dados utilizada no presente trabalho foi a observação com base em notas de campo e em registos fotográficos.

Perante a visão de *Miles e Huberman* (1994, citado por *Creswell* 2007), o procedimento de recolha de dados deve cingir-se a quatro aspetos: o cenário, local onde a pesquisa será realizada; os atores, que serão os participantes; os eventos, que será o que os atores realizam enquanto estão a ser observados e, o processo, que será a evolução que o pesquisador observa no decorrer dos eventos vividos no contexto do cenário.

2.3.1 Observação

A observação “não é simplesmente uma questão de olhar algo e depois anotar “fatos”. Ela é um processo complexo que combina sensação (vista, som, toque, cheiro e até mesmo gosto) e percepção”. A observação é um processo que ultrapassa as opiniões, as interpretações e os comportamentos, permitindo

avaliar as ações na prática (Gray, 2012, p.320).

A observação é uma “técnica de recolha de dados” extremamente útil e credível uma vez que os dados recolhidos pelo investigador não são limitados ou direcionados por opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece com outros instrumentos de recolha de dados utilizados numa investigação como é o caso de questionários e entrevistas (Afonso, 2005, p.91).

Esta técnica permite ao pesquisador “o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”, sendo o contexto caracterizado pelo mesmo autor como “o conjunto das condições que caracterizam o espaço onde decorrem as acções e interações das pessoas que nele vivem”. (Máximo-Esteves, 2008, p.87).

A observação é um processo fundamental para se compreender o contexto e as interações dos sujeitos que nele se encontram. Apesar de ser uma técnica proveniente de um método natural, o investigador deve praticar com regularidade, procurando manter a concentração e não se dispersar do seu objetivo inicial, para que tudo corra como previsto (Máximo-Esteves, 2008).

Segundo *Stake* (2011), os dados recolhidos pelo pesquisador são provenientes do olhar, da audição ou da sensação que o próprio tem acerca das interações que os sujeitos demonstram em determinado local. O pesquisador pode ter um papel ativo na sua pesquisa e realizar uma observação participante, permanecendo ausente para os participantes e não alterando a experiência destes; desta maneira, o investigador tem a oportunidade de aprender e compreender algo com a experiência que passa no campo.

O investigador pode desempenhar um papel participante, tornando-se membro do grupo no contexto, ou não participante, e, neste caso, permanece distante do contexto, limitando-se a observar à distância. A observação pode ser, então, de dois tipos: estruturada ou sistemática e não estruturada ou observação de campo (Creswell, 2010). No entanto, é importante referir que toda a observação é de alguma forma estruturada “na medida em que o seu ponto de partida é sempre um questionamento específico do contexto empírico em causa, orientado, ou seja, estruturado, a partir das questões de partida e dos eixos de análise da investigação” (Afonso, 2005, p.92).

Para se selecionar a forma de observação deve recorrer-se aos instrumentos implícitos em cada uma delas. Na observação estruturada/sistemática são utilizados instrumentos específicos de recolha de

dados, como grelhas ou fichas com respostas simples, como o sim ou o não. Desta maneira, a informação recolhida pelo investigador, antes de ir para o terreno, é melhor quantificável. Mencionar que nesta forma de observação o investigador elabora previamente um plano de observação com os critérios necessários à análise da situação em estudo e não interfere no contexto. Este tipo de observação está assente numa metodologia de carácter quantitativo, uma vez que o principal objetivo do investigador incide na observação dos resultados quantificáveis (Afonso, 2005). Em contrapartida, na observação não estruturada/observação de campo o investigador insere-se no contexto do grupo que pretende estudar, partilhando com os sujeitos as experiências que vive por forma a descrever e compreender o modo como agem perante diversas situações do quotidiano (Cozby, 1989, citado por Afonso 2005). É uma forma de observação que recorre a instrumentos de planeamento estrategicamente bem elaborados, como as notas de campo, os relatórios de campo, o diário de campo e os memorandos teóricos. No seu estudo, o investigador começa por produzir notas de campo, ou seja, “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, lê, experiência e pensa no decurso da recolha” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150); notas estas que podem ser produzidas ao longo da observação ou imediatamente após a mesma observação, partindo de registos escritos ou de gravações em áudio. Com base nas notas de campo, o investigador produz os relatórios de campo em que reflete e descreve acerca do que observa. O diário de campo é um instrumento utilizado pelo pesquisador para refletir sobre o que tem desenvolvido no seu estudo. No que concerne aos memorandos teóricos, referir que estes servem para auxiliar o investigador no desenvolvimento e validação das hipóteses explicativas do material recolhido. Este tipo de observação assenta numa metodologia qualitativa uma vez que o pesquisador pretende, a partir da descrição da mesma, compreender e entender o contexto observado (Afonso, 2005).

Uma das principais fragilidades da utilização da observação como técnica de recolha de dados incide na carência de rigor dos registos elaborados pelo investigador. Neste sentido, *Pertti e Pelto* (1987, citado por Afonso, 2005) alertam para o cuidado que o investigador deve ter quando realiza as notas de campo, reforçando a importância destas serem rigorosas e não terem um carácter vago, cabendo ao pesquisador o papel fundamental de registar apenas o que observa e não fazer inferências.

2.3.2 Observação/ Notas de Campo

Segundo o autor *Gray* (2012), as notas de campo são instrumentos muito comuns mas de extrema importância para a forma de observação. Neste sentido, o pesquisador pode apresentar dificuldades na elaboração das mesmas uma vez que estas devem ser redigidas no momento imediatamente a seguir ao acontecimento para que sejam precisas, detalhadas e o mais fidedignas possível.

Na observação, o investigador regista as notas de campo tendo em conta as atitudes dos sujeitos e as atividades que observa no contexto do seu estudo. Neste método de recolha de dados existem vantagens e desvantagens. As primeiras assentam em quatro fatores: (1) o observador participa nas experiências que observa com os sujeitos; (2) regista as informações no momento exato em que elas ocorrem; (3) pode captar detalhes menos comuns durante a sua observação e (4) pode investigar interesses que são desconfortáveis para os participantes. As segundas baseiam-se também em quatro fatores: (1) o observador pode ser visto pelos participantes como um intruso; (2) não pode extravasar as informações de carácter privado; (3) pode não ser capaz de demonstrar a sua competência de observação e (4) alguns sujeitos, como as crianças, podem não entrar em harmonia (*Creswell*, 2007).

2.3.3 Observação/ Registo Fotográfico

O registo fotográfico é um método de recolha de informação que advém da observação. Tal como os outros métodos, o registo fotográfico apresenta vantagens e limitações. Como vantagens destacar dois pontos: (1) os participantes podem partilhar diretamente a sua realidade e (2) é um método considerado criativo na medida em que a fotografia atrai atenções. Relativamente às limitações referir três fatores fundamentais: (1) a difícil interpretação dos dados no registo fotográfico; (2) as fotografias poderão ou não ser de carácter público e (3) algumas fotografias poderão apresentar aspetos constrangedoras para os participantes (*Creswell*, 2007). Para o autor *Gray* (2012), o método fotográfico também apresenta vantagens e desvantagens. Nas primeiras destaca a importância do registo detalhado dos acontecimentos e da captação rápida de processos que podem passar despercebidos ao olho do observador. Relativamente às desvantagens refere a alteração de comportamento que o (s) sujeito (s) pode (m) apresentar na presença da

máquina fotográfica.

2.4. Análise e interpretação de informação qualitativa

A “análise qualitativa é (ou deve ser) um processo rigoroso e lógico por meio do qual se atribui sentido aos dados” (Gray, 2012, p. 399).

O processo de análise e interpretação de dados não é mais do que a extração do sentido dos dados recolhidos, o texto e a imagem, durante o processo de pesquisa. É um processo que “envolve preparar os dados para a análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer representação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados”. É um processo que necessita de uma reflexão constante acerca dos dados recolhidos e de uma análise constante das informações fornecidas pelos participantes. Para além disso, é um processo que permite formular questões abertas e realizar anotações durante todo o estudo (Creswell, 2007, p. 194).

O processo de tratamento da informação qualitativa é caracterizado por ser ambíguo, moroso e reflexivo e que surge numa lógica de crescimento e aperfeiçoamento. O investigador recolhe o material empírico qualitativo (os documentos, as notas de campo, as respostas a questionários, entre outros) e deve trabalhar e explorar estes materiais no sentido de responder aos objetivos da pesquisa. Durante o processo de análise destes materiais, o investigador elabora uma construção interpretativa singular que consiste num texto resultante do contato entre o contexto observado e o olhar do investigador (Afonso, 2005).

Strauss & Corbin (1998, citado por Afonso, 2005) referem três abordagens à construção interpretativa, designadamente: (1) a descrição é considerada o primeiro passo na medida em que o pesquisador elabora um texto escrito em que descreve uma situação que presenciou, teve conhecimento ou apenas sentiu, (2) a estruturação conceptual está situada no plano intermédio da construção do processo interpretativo e corresponde à fase de organização da informação recolhida em categorias específicas tendo em conta os vários critérios escolhidos pelo investigador e (3) a teorização que é caracterizada por ser o último patamar da construção deste processo e que é definida pela fase em que a teoria é consolidada em construção, com recurso a considerações de implicação do esquema, à organização do trabalho empírico e ao confronto entre a informação que o investigador já possui e a nova informação.

Segundo a visão de *Marshall & Rossman* (1999, citado por Afonso, 2005) no que respeita à gestão operacional dos dados qualitativos existem seis etapas para explicar os procedimentos analíticos do material de campo: (1) a organização dos dados em que o investigador lê e agrupa todo o material empírico por forma a que a sua consulta seja facilitada e rápida; esta organização pode ser feita através de agrupamento de textos, criação de índices e de paginação ou mesmo em suporte informático; (2) a produção de categorias, de temas e padrões que advêm da interação entre o material recolhido e os padrões e temas originados da leitura analítica dos textos; (3) a codificação dos dados, em que é atribuído um código, recorrendo a critérios como a cor ou o número, a cada categoria e a todo o material empírico por forma a produzir diversos textos organizados tendo em conta o objetivo de pesquisa do investigador; (4) o teste das interpretações; (5) a procura de explicações alternativas e (6) a produção do texto final que consiste na redação do texto interpretativo assente no tipo de estudo e nas preferências do investigador, mas que responda, de forma clara e fundamentada, às questões previamente colocadas pelo investigador. Por fim explicar que as fases (4) e (5) estão interligadas devido ao facto do pesquisador não poder dar como certo a sua construção interpretativa tendo o cuidado de estudar outros dados que a possam pôr em causa.

Em forma de conclusão mencionar que “a pesquisa não pretende somente produzir assertivas importantes, mas também quer obter uma compreensão melhor da sua própria investigação”, isto é, no decorrer do processo investigativo a análise (separação de dados) e a síntese (reunião de dados) são processos contínuos e frequentes que só devem terminar quando o processo de pesquisa estiver concluído. O pesquisador aumenta, assim, a sua experiência quando recolhe, analisa e reúne os dados frequentemente e, neste sentido, a pesquisa qualitativa é baseada na recolha e na interpretação dos dados recolhidos e das experiências vividas (*Becker*, 1998, citado por *Stake*, 2011, p.153).

Capítulo 3

Visitas de Estudo e Projeto dos Animais

3.1 - Visitas de Estudo

As visitas de estudo faziam parte do programa da escola e contribuíram para despertar o interesse das crianças pela área do conhecimento do mundo. Antes de cada visita ocorrer fiz uma contextualização ao grupo acerca do que íamos ver em cada uma delas, aproveitando por referir que, tanto no Oceanário de Lisboa como no Parque dos Monges em Alcobaça, íamos ter a oportunidade de visualizar muitos animais, nomeadamente tartarugas. As visitas de estudo serviram de ponto de partida para a introdução da temática em estudo, mas importa reforçar que tanto as visitas como o projeto dos animais decorreram em paralelo.

3.1.1. Caracterização do Oceanário de Lisboa

Data: 12 de maio de 2014

O Oceanário de Lisboa foi inaugurado em 1998 com o tema “Os Oceanos, um património para o futuro” lançado na última exposição mundial do século XX, Expo 98. A criação deste aquário público permitiu engrandecer a ligação de Lisboa com o oceano. É um local reconhecido internacionalmente e que desenvolve atividades educativas com o intuito de se conhecer os oceanos, os seus habitantes e a grande missão de conservação da biodiversidade marinha e de preservação dos oceanos.

A visita de estudo ao Oceanário permitiu a introdução da temática na medida em que na entrada deste se visualizaram grandes construções de tartarugas penduradas no teto, na entrada do Oceanário (ver anexo II. 6).

3.1.2. Caracterização do Parque dos Monges em Alcobaça

Data: 5 de junho de 2014

O Parque dos Monges está localizado na Quinta das Freiras, na cidade de Alcobaça. Esta localidade constitui uma das áreas mais visíveis da presença

monástica, pois foi nesta que os monges se instalaram inicialmente para mais tarde construírem o Mosteiro de Santa Maria de Alcobaça. As práticas agrícolas da época tornavam possível a produção de alimentos que os monges levavam às freiras residentes no convento situado a escassos quilómetros na localidade de Cós. O nome da Quinta das Freiras surgiu deste contexto e aquela constituiu-se um marco histórico ligado à presença da Ordem de Cister na região, mas também à Batalha de Aljubarrota, uma vez que foi neste local que as tropas portuguesas montaram o acampamento para recuperar as forças e festejarem a vitória sobre os castelhanos.

Alcobaça foi também considerada o centro artístico e intelectual da Ordem. É com base em todo este valor histórico e cultural que o Parque dos Monges assenta a sua temática, ao recriar através da animação turística um local de exposição e de participação dos turistas em atividades que permitem recriar o modo de viver dos monges da Ordem de Cister. Para além da componente de animação turística, este espaço contribui para o desenvolvimento educacional na medida em que existem atividades pedagógicas por forma a sensibilizar os mais novos para a proteção do ambiente e da natureza. Neste contexto tivemos oportunidade de observar outros tipos de tartarugas (ver anexo II. 12) bem como vários animais da quinta.

3.2. Projeto dos Animais

No dia seguinte, em ambas as visitas de estudo, dei oportunidade às crianças de partilharem o que tinham observado nas mesmas, questionando-as acerca do que tinham gostado de ver e do que não tinham percebido e que gostavam de compreender. A visita de estudo ao Oceanário de Lisboa ocorreu a 12 de maio de 2014, uma semana exatamente antes da implementação do projeto em sala (no dia 19 de maio do mesmo ano). Em contrapartida, a visita de estudo ao Parque dos Monges, em Alcobaça, realizou-se no dia 5 de junho de 2014, algum tempo depois do início do projeto¹. Foi a partir dos momentos de partilha que as crianças sentiram uma enorme curiosidade em saber mais acerca dos animais e do ambiente que os rodeia. O projeto surge, desde logo, desta curiosidade natural e da necessidade das crianças quererem saber mais acerca das tartarugas (anexo II. 20).

Este capítulo está dividido em tarefas e em atividades. As primeiras foram

¹ Na planificação inicial previ a duração de um mês, no mínimo, para o projeto (desde o dia 19/05/2014 a 13/06/2014).

instituídas em sala com as crianças uma vez que todas elas queriam cuidar das tartarugas e as segundas partiram do interesse das crianças pela área do conhecimento do mundo, nomeadamente dos animais. As segundas foram escolhidas tendo em conta o interesse e a curiosidade das crianças em saber mais acerca das tartarugas. Nas tarefas cada criança foi responsável por alimentar e mudar a água das tartarugas e apesar de serem duas tarefas estão interligadas pelo que optei por colocar num só tópico. As atividades encontram-se divididas em sete e apresento-as em seguida às tarefas apesar de não existir um nível de hierarquia entre estas (ver anexo IV.4).

3.2.1 Tarefas

3.2.1.1. Quem é o responsável por cuidar das tartarugas?²

Data: desde o dia 19/05/2014 até ao dia 30/05/2014-

Objetivos:

- Sensibilizar para os cuidados a ter com as tartarugas;
- Responsabilizar para os cuidados a ter com as tartarugas.

Procedimento:

1. Explicar às crianças, na área do tapete, a importância de cuidar das tartarugas;
2. Realizar previamente um quadro, em cartolina, com colunas (nome da criança) e linhas onde cada criança assinala quando efetuou a tarefa;
3. Cada criança escreve o seu nome nas linhas da primeira coluna com uma cor a seu gosto;
4. As crianças que tiverem dificuldade em escrever o seu nome, podem recorrer ao seu cartão para copiar o seu nome para a linha;
5. Cada dia é escolhida uma criança para realizar a tarefa de alimentar e mudar a água das tartarugas;
6. A escolha é feita segundo a ordem alfabética e tendo em conta o mapa de presenças;
7. Esta criança terá de assinalar com uma cruz, na cartolina na coluna à frente do seu nome (ver anexo II. 14);
8. A criança escolhida tem a tarefa de, logo de manhã, alimentar, mudar a água

² Na planificação inicial para esta tarefa/projeto previ a duração de um mês (de 19/05/2014 a 13/06/2014) contudo o projeto, na realidade, teve a duração de 2 semanas (de 19/05/2014 a 30/05/2014).

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

e verificar se as tartarugas estão vivas;

Materiais: canetas, cartolina A3, lápis de carvão, cartões com nomes das crianças, régua, *bostik*, aquário com duas tartarugas.

3.2.2. Atividades

3.2.2.1. Construção do fundo do mar

Data: 14 de maio de 2014

Objetivos:

- Sensibilizar para a conservação da natureza e do meio ambiente;
- Desenvolver capacidades motoras associadas à pintura, recorte e colagem.

Procedimento:

1. Conversar, na área do tapete, acerca daquilo que as crianças gostaram de ver no Oceanário;
2. Sensibilizar para a proteção dos animais marinhos em vias de extinção;
3. Na área externa à sala colocar as crianças em fila;
4. Dividir o grupo em três grupos ficando cada um dos grupos com um adulto;
5. A divisão dos grupos seria feita com a atribuição dos números de 1 a 3 a cada criança juntando as crianças por números;
6. Realizar com os grupos a pintura do fundo do mar, a construção dos peixinhos e o desenho da visita com a respetiva legenda;

Nota: Mencionar às crianças que todas elas realizariam os diferentes trabalhos em alturas diferentes;

Materiais:

- A. Para o fundo do mar: papel de cenário, pincéis e tinta de guache (de cor azul).
- B. Para os peixinhos: moldes em cartão, folhas com trabalhos de tinta prensada, lápis de carvão, borracha, caneta preta, tesoura e cola.
- C. Para o desenho: folhas brancas (tamanho A4), esferográfica, lápis de cera, lápis de cor e canetas de feltro.

3.2.2.2. Introdução das tartarugas em contexto de sala

Data: 19 de maio de 2014

Objetivos:

- Introduzir as tartarugas em sala;
- Criar momentos de partilha de histórias sobre os animais;

- Estimular a capacidade de concentração, escuta e atenção pela história.

Procedimento:

1. Colocar as tartarugas em sala sem que sejam vistas pelas crianças;
2. Sentar as crianças em roda na área do tapete;
3. Colocar as tartarugas no centro da roda;
4. Sensibilizar as crianças para não fazerem muito barulho para as tartarugas não se assustarem;
5. Contar, através de palavras e gestos, a história que tinha imaginado acerca da descoberta das tartarugas³;
6. Seguiram-se momentos de partilha de histórias com animais.

Materiais: Almofadas, Tapete, tartarugas.

3.2.2.3 Votação do nome das tartarugas

Data: 19 de maio de 2014

Objetivos:

- Desenvolver a imaginação na escolha do nome para cada tartaruga;
- Criar uma tabela onde se vai apontar os nomes dados pelas crianças às tartarugas e os votos;

Procedimento:

1. Reunir o grupo no tapete;
2. Mostrar a tabela às crianças;
3. Cada criança sugere dois nomes para as tartarugas (um masculino e um feminino);
4. Registrar na tabela (ver anexo II. 21) todos os nomes para as tartarugas;
5. Decidir que, como existiam muitos nomes, teria de se votar;
6. Acordar que o modo de votação seria o voto de cada criança duas vezes;
7. Anotar numa folha o número de votos para cada nome;
8. Contabilizar os votos;
9. Referir que os dois nomes escolhidos, tanto do sexo masculino como do sexo feminino, seriam os que tivessem maior votação.

Materiais:

- Folhas A4, caneta, cartolina, canetas de cor, régua.

³ Contar às crianças que “no caminho para a Instituição passei perto de um lago e ouvi um barulho estranho...sou tão curiosa que ...olhei para um lado...olhei para o outro...e...de um lado estava uma tartaruga...e do outro outra tartaruga. Cada uma estava sozinha, fiquei muito triste e pensei...vou juntar estas duas amigas, e decidi trazê-las para a nossa sala para cuidarmos delas, o que acham?”

3.2.2.4. O que vamos aprender?

Data: 19 de maio de 2014 a 15 de junho de 2014

Objetivos:

- Partilhar histórias acerca dos animais de estimação;
- Sensibilizar para a procura de informação em revistas, livros, internet e material didático;
- Capacidade de cooperar na tarefa de descoberta do sexo das tartarugas;

Procedimento:

1. Conversar com as crianças, no tapete, acerca dos animais de estimação;
2. Partilhar histórias sobre os animais, sobre o que as crianças sabem acerca das tartarugas e sobre o que gostavam de aprender;
3. Registrar as curiosidades e/ou perguntas das crianças sobre o que não sabiam e tinham curiosidade em aprender acerca das tartarugas (anexo II. 20);
4. Preparar o material, como livros ilustrados, imagens e filmes, para mostrar às crianças;
5. Dividir o grupo em três grupos ficando cada um dos grupos com um adulto;
6. Decidiu-se que um grupo pesquisaria na biblioteca, outro grupo visualizava as imagens e o outro grupo visualizava o filme;

Nota: mencionar às crianças que todas elas realizariam os diferentes trabalhos em alturas diferentes;

1. Responder às questões colocadas pelas crianças ao longo do projeto.

Materiais: cartolina, canetas, folhas de papel, livros, imagens, computador (internet).

3.2.2.5 Reconto da fábula “A Lebre e a Tartaruga”

Data: 21 de maio de 2014

Objetivos:

- Desenvolver a comunicação oral e o contato com a escrita;
- Sensibilizar para o lema “Quanto mais depressa mais devagar”

Procedimento:

1. Realizar o conto da fábula na área do tapete;
2. Conversar acerca do lema “Quanto mais depressa, mais devagar”;
3. Visualizar o filme, em grupo;
4. Dividir o grupo em quatro pequenos grupos;

5. Sentar numa mesa, exterior à sala, um grupo, de cada vez;
6. Cada criança recontar uma parte da história enquanto os outros grupos permanecem na sala a realizar outra tarefa;
7. Escrever a frase da criança numa folha;
8. Atribuir um número (de 1 a 6) a cada criança para cada uma saber a sua posição/o seu lugar;
9. Cada criança ilustrar a sua frase;
10. Sentar o grupo inicial em semi - círculo;
11. Realizar as apresentações orais de cada grupo (ver anexo II. 16).

Materiais: Folhas A4, canetas de feltro, lápis de cor e lápis de cera.

3.2.2.6. A tartaruga que construímos flutuará na água?

Data: 27 de maio de 2014

Objetivos:

- Sensibilizar para a utilização de recursos de reciclagem;
- Desenvolvimento da motricidade fina

Procedimento:

1. Separar previamente o material por cada área de trabalho;
2. Explicar, na área do tapete, que cada criança vai construir a sua tartaruga;
3. Dividir o grupo em quatro pequenos grupos pelas 4 mesas;
4. Cada criança deve pintar as partes correspondentes à “cabeça” e ao “corpo” da tartaruga;
5. Colar o molde de papel no molde de eva;
6. Plastificar todas as partes da tartaruga;
7. Pedir a cada criança para colar a cabeça ao corpo da tartaruga;
8. Auxiliar na colagem do copo de plástico (carapaça) na tartaruga;
9. Esperar que a cola seque;

Nota: permitir que as crianças brinquem com a tartaruga no recipiente com água. (ver anexo II. 17)

Materiais: Moldes, copos de plástico, lápis de cor, canetas de feltro, lápis de cera; cola, tesoura, máquina de plastificar, recipiente com água (banheira).

3.2.2.7. Realização dos habitats terrestre, aquático e aéreo dos animais

Data: 2 de junho de 2014

Objetivos:

- Capacidade de caracterização e divisão dos animais pelos respectivos habitats;
- Contato com o código da escrita;

Procedimento:

1. Preparar previamente todo o material necessário;
2. Iniciar a atividade, na área do tapete, contando 3 adivinhas sobre animais (respetivas a cada habitat/ambiente);
3. Explicar que existiam três símbolos que simbolizavam o ar, a água e a terra, desenhados em vários papelinhos dentro de um saco;
4. Formar três grupos de oito crianças através da atribuição de um símbolo a cada uma, mediante sorteio;
5. Sentar dois grupos na sala e outro na zona exterior;
6. Cada adulto fica responsável por um grupo;
7. Cada criança deve desenhar e pintar um animal pertencente ao seu ambiente;
8. Recortar letras para formar as palavras de cada animal;
9. Escrever as palavras de cada animal em várias folhas brancas;
10. Formar as palavras de cada animal recorrendo às letras recortadas;
11. Colar as palavras no desenho de cada criança;
12. Recortar o desenho com o nome de cada animal;
13. Cortar três tiras de papel cenário;
14. Atribuir uma tira a cada grupo de trabalho;
15. Pintar o habitat de cada grupo com tintas *guache*;
16. Esperar que a tinta seque;
17. Afixar as três tiras de papel cenário na parede (ver anexo II. 22) na parede por forma a formar três filas;
18. Colar os animais no respetivo habitat.

Materiais: papel cenário; papéis com 3 símbolos; 24 papelinhos (8 para cada ambiente); tintas *guache* (cor azul, amarelo, verde, castanho, branco); folhas brancas; revistas; colas e tesouras; livro de adivinhas; 1 saquinho.

Capítulo 4

Resultados de Aprendizagem

Cabe ao educador/professor estar preparado não só antes da visita de estudo ocorrer como também durante e após a mesma. Neste sentido, antes da visita de estudo ao Oceanário de Lisboa e a pedido da Educadora realizei atividades de preparação da mesma, tais como: a realização de coreografia da canção *lé lé lé*⁴, a pintura da mascote do Oceanário - O Vasco (ver anexo II. 8), o visionamento do filme⁵ e a criação dos óculos do Vasco (ver anexo II. 9). As crianças ficaram entusiasmadas e no dia da visita chegaram mais cedo à sala para se poderem preparar. Todas elas levaram a sua identificação (ver anexo II. 2), o seu almoço e lanche e uma muda de roupa. Durante a visita, na entrada para o Oceanário visualizámos construções de tartarugas gigantes penduradas no teto (ver anexo II. 6) e as crianças tiveram a oportunidade de escutar o que a guia referiu acerca do Oceanário (ver anexo II. 3), nomeadamente o papel fundamental que a mascote, de nome “Vasco”, desempenha no fundo dos oceanos. Para isso, a guia mostrou imagens da mascote Vasco e dos seus animais amigos, pedindo às crianças que “partissem” na descoberta dos animais marinhos por forma a ajudarem o Vasco (ver anexo III, NC 12). Desta forma, as crianças tiveram a oportunidade de, “de mão dada com o Vasco, partirem nesta descoberta, explorando as adaptações ao meio aquático, testando os seus cinco sentidos e compreenderem que, com bons hábitos e atitudes, todos podem ser heróis e defensores dos oceanos”⁶. Notar que as crianças já iam bem preparadas para a visita pelo que o que a guia referiu já não era novidade. O grupo ficou deslumbrado com os animais presentes no Oceanário (ver anexo II. 4 e II. 5), pediu sempre para tirar fotografias e a visita decorreu conforme a normalidade, em segurança. As crianças tiveram um comportamento exemplar e manifestaram interesse e atenção em todas as explicações. No final da visita, o

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=4G7MyqLNDGY>

⁵ https://www.youtube.com/watch?v=rAk_1j0GCOs&index=3&list=PLRDyR305jtqxACX8Kgl1Yo2fOqP3xXMq

⁶ http://www.oceanario.pt/content/files/oceanario_de_lisboa_programa_de_educacao_2015_2016.pdf

cansaço já era grande, contudo todas as crianças manifestaram interesse em tirar uma fotografia de grupo com a mascote (ver anexo II. 7).

No dia seguinte à visita expliquei ao grupo que o fundo do mar é um ecossistema marinho onde habitam várias espécies de seres vivos, que devem ser protegidos pelos seres humanos por se encontrarem em vias de extinção mencionando a título exemplar a tartaruga marinha. Nesta conversa lembrei as crianças para o papel essencial que o Vasco desempenha no filme, principalmente na proteção do fundo dos oceanos. De seguida dei oportunidade às crianças para refletirem acerca do que mais gostaram de ver no Oceanário (ver anexo III, NC nº 6). Nesta conversa, as crianças mostraram uma curiosidade e vontade de saber mais acerca dos animais marinhos e do fundo do mar pelo que se decidiu construir este último. Na construção do fundo do mar optei por dividir o grupo em três mais pequenos e pedi a colaboração da Educadora Cooperante e da Técnica de Ação Educativa que se mostraram logo recetivas. A divisão do grupo em três grupos e em três atividades foi bem planeada e executada o que permitiu o desenvolvimento de três atividades, em simultâneo, realizadas por todas as crianças.

Considero que a atividade da construção do fundo do mar correu bem na medida em que as crianças trabalharam em equipa e a mediação de um adulto responsável por cada grupo resultou muito bem. Depois da realização e afixação dos peixinhos no fundo do mar, uma das crianças demonstrou interesse em colar pedrinhas e algas (ver anexo III., NC nº 1) no fundo do mar. O painel do fundo do mar ficou muito engraçado e as pedrinhas e as algas fizeram todo o sentido. A planificação da atividade correu como planeado e os objetivos foram de encontro aos resultados alcançados.

Após ter conversado com a Educadora Cooperante acerca de introduzir em sala um animal por forma a investigar o tema escolhido, o contato com os animais em sala de pré-escolar, e, depois da resposta positiva e colaboração da mesma em prol da implementação de atividades para a realização do projeto, decidi que traria as duas tartarugas (ver anexo II. 13) que já tinha. Neste sentido, decidi começar por contar às crianças como tinha descoberto as tartarugas e optei, em simultâneo, por “apresentá-las” ao grupo. Verifiquei de imediato que as crianças ficaram entusiasmadas com os animais e não prestaram a atenção desejada à história. Este foi um aspeto que reformulei na planificação e que futuramente terei em consideração.

Senti necessidade de criar tarefas uma vez que todas as crianças ambicionavam cuidar das tartarugas. Neste sentido, realizei uma tabela antes do decorrer da atividade apenas por motivos de tempo. Esta tabela transformou-se no quadro da responsabilidade de cuidar do animal (ver anexo II. 14) em que diariamente era escolhida uma criança, tendo em conta o mapa de presenças (ver anexo II. 19), para desempenhar as tarefas de mudança de água e alimentação das tartarugas permitindo uma organização diária em que as crianças sabiam quando tinham a tarefa de cuidar dos animais. Muitas crianças foram pacientes, no entanto muitas delas estavam ansiosas pela sua vez (ver anexo III., N.C nº 5). Contudo, nem todas as crianças puderam participar nesta tarefa uma vez que a água das tartarugas desencadeou mau cheiro e alguns pais e encarregados de educação “queixaram-se” à Direção da Escola. Um dos aspetos que podia ter planeado era uma forma de comunicação aos pais acerca do desenvolvimento do meu projeto, mas, infelizmente, não o fiz e, a pedido da Educadora e da Direção da Escola, tive que retirar as tartarugas da sala. no entanto foram dados nomes às tartarugas e descobertos o seu sexo. Mencionar que tinha planeado para a duração do projeto cerca de um mês, a iniciar no dia 19/05/2014 e a terminar no dia 13/06/2014, mas, pelos motivos referidos, o projeto teve o seu fim no dia 30/05/2014, tendo a duração efetiva de 2 semanas. Ainda acrescentar que o momento de escrever o nome foi gratificante para mim na medida em que tive oportunidade de estar com cada criança individualmente começando a descobrir algumas dificuldades. Muitas crianças já sabiam escrever o seu nome mas outras recorreram ao cartão que estava na sala para “copiar”.

Na escolha do nome para as tartarugas surgiu um problema pois não se sabia se eram duas raparigas ou dois rapazes pelo que as crianças decidiram fazer uma votação. Combinou-se que depois far-se-ia uma pesquisa em livros, imagens e *internet* por forma a saber-se o sexo dos dois animais. Para a votação dos nomes, pedi às crianças que lançassem nomes para rapaz e para rapariga (que constam no anexo II. 21) e seguidamente cada criança votava duas vezes, uma para o nome feminino e outra para o masculino. O critério a que se recorreu para a escolha dos nomes foi o de maior votação. Seriam sempre escolhidos dois nomes para rapaz e dois nomes para raparigas uma vez que não sabíamos o sexo dos animais. Decidiu-se que no caso de serem duas raparigas dar-se-iam os nomes de violeta e tica, se fossem dois rapazes chamar-se-iam Rodrigo e

Nemo e no caso de serem um rapaz e uma rapariga seriam a Violeta e o Rodrigo. Acrescentar ainda que da dupla votação das 21 crianças, uma vez que faltaram três crianças, 20 votos foram para o género masculino e 22 votos para o feminino, obtendo 42 votos, no entanto tinha planeado que teria os 48 votos pelo facto de planificar a atividade para as 24 crianças. O que depreendo deste resultado prende-se com o facto de uma das crianças ter votado em dois nomes femininos. A questão do nome ser do género feminino ou masculino deve ser clarificada pelo educador e num futuro próximo irei tê-lo certamente em conta.

A descoberta do sexo das tartarugas foi uma questão que previ, enquanto planificava a atividade, que poderia ser levantada pelo grupo de crianças e, por isso, pesquisei acerca do assunto. Na pesquisa que efetuei imprimi imagens que relatassem não só o modo de nascimento, vida e morte das tartarugas, como também registos fotográficos do habitat, da alimentação e das características físicas e morfológicas destes animais. Investiguei tudo acerca das tartarugas tendo em conta as curiosidades/perguntas levantadas pelo grupo de crianças (ver anexo II. 20).

Mencionar que para a descoberta do sexo de cada tartaruga foram utilizados recursos reais, como o contato direto das crianças com estes animais e recursos didáticos como imagens, vídeos, livros, entre outros. O trabalho de pesquisa por parte das crianças foi aumentando e sempre que ocorria uma descoberta reunia-se o grupo e a criança comunicava aos seus colegas para que todos tomassem conhecimento. Acresce que a observação direta dos animais em sala permitiu responder a questões como: o sexo, as partes constituintes, de que se alimentam e como respiram dentro de água. As respostas às outras questões foram sendo solucionadas recorrendo às observações/relatos feitas pelas crianças no decurso da pesquisa.

Visualizaram ainda o filme do nascimento das tartarugas- e sempre que mostravam interesse em saber as respostas optava por explicar a cada uma delas, e/ou a algumas crianças, e/ou ao grupo o que sabia, nunca referindo uma resposta “fechada” uma vez que um educador deve ser, segundo Pereira (2002), um “mediador entre as ideias das crianças e as ideias que se pretende que elas construam” (p.77).

Não obstante o projeto ter apenas a duração de 2 semanas, importa reforçar que as respostas às questões/curiosidades, demonstradas pelas crianças, foram sendo respondidas ao longo do estágio. Nenhuma planificação

foi estanque podendo ser alvo de reformulação, com o intuito de dar oportunidade a cada criança de questionar e participar na descoberta das respostas, recorrendo às imagens que disponibilizei em sala, ao computador para pesquisar informação, mediante o auxílio e vigilância do adulto, aos livros para realizar pesquisa e, ainda, às opiniões dos pais/encarregados de educação obtidas fora da esfera escolar.

Foi crucial as crianças ambientarem-se com as tartarugas tanto em contexto de sala, como em contexto de visitas de estudo aumentando assim o interesse pela temática em estudo. A curiosidade que as crianças demonstraram diariamente ao ver as tartarugas em sala foi notório principalmente quando tentavam fazer comparações entre as tartarugas da sala (ver anexo II. 13) e as tartarugas (ver anexo II. 12) que tinham visto em contexto de visita de estudo ao Parque dos Monges (ver anexo II. 11) (ver anexo III, NC 11).

Optei por contar a fábula “A Lebre e a Tartaruga” para que as crianças ouvissem outro género literário. Segundo as Orientações Curriculares “Cabe assim ao educador proporcionar o contacto com diversos tipos de texto escrito que levam a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo a emergência do código escrito” (pag.71). Importa salientar que visualizámos o filme da fábula recorrendo a um meio informático (o computador) que segundo as OCEPE (1997) “A utilização dos meios informáticos, a partir da educação pré-escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário” (pág.72). Expliquei às crianças que uma fábula consistia numa lição moral para que as pessoas refletissem acerca dos seus comportamentos e atitudes e que nesta história existiam dois animais, pedindo a colaboração do grupo em escutar em silêncio a história, para que depois soubessem recontar. O reconto da fábula correu bem, as crianças trabalharam em equipa, souberam dividir tarefas, conseguiram esperar a sua vez mas algumas delas mostraram algum receio em esquecer-se da sua parte na apresentação aos colegas (ver anexo III, NC nº 8). Fiquei contente quando tive a oportunidade de enquanto expunha os trabalhos, no final do dia, ouvir um relato positivo entre uma criança e a mãe (ver anexo III, NC nº 7).

A construção da tartaruga advém da atividade de flutuação de alguns materiais/objetos, por isso importa refletir acerca desta última. A atividade de flutuação de alguns materiais/objetos foi realizada em grande grupo tendo

planeado esta atividade recolhendo alguns materiais que considerava essenciais para ajudar na classificação dos materiais que flutuavam ou não. Às crianças também foi pedido que trouxessem alguns objetos para fazermos a experiência. O recipiente com água que se utilizou para a implementação da atividade foi uma banheira que a Educadora tinha guardado e que as crianças conheciam desde os 3 e 4 anos e utilizavam nas suas brincadeiras. Este recipiente foi montado pelas crianças e serviu para a verificação da flutuação ou não dos materiais/objetos, nomeadamente da tartaruga que cada criança construiu. Importa referir que as crianças se aperceberam que alguns dos objetos que flutuavam acabaram por ir “ao fundo” pelo que reuni, mais tarde, o grupo para explicar que cada objeto tinha uma propriedade/caraterística diferente (madeira, metal, plástico) e que, por isto, muitos objetos apesarem de terem flutuado ou não flutuado podiam, depois, acabar por não flutuar ou flutuar. No final desta atividade optei por, em conjunto com as crianças, fazer o registo dos objetos que flutuavam e dos que não flutuavam escolhendo um símbolo de uma cor verde para os objetos que flutuavam e um símbolo vermelho para os que não flutuavam (ver anexo II. 18). Neste registo, cada criança desenhou o objeto escolhido, recortou-o e colou-o no respetivo lugar. As experiências realizadas com a água suscitam na criança uma enorme curiosidade em perceber como determinados fenómenos ocorrem e como se menciona nas OCEPE (1997), “a área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” (p. 71). Depois da atividade de flutuação ou não de materiais, ocorreu a atividade de construção da tartaruga. Esta atividade correu muito bem, tendo sido alcançados os objetivos previstos na planificação. As crianças mostraram um enorme interesse em saber se a tartaruga que tinham construído flutuava ou não na água pelo que todas as crianças tiveram oportunidade de explorar a flutuação da tartaruga ocorrendo possíveis previsões (ver anexo III, NC nº 9) que a tartaruga ia flutuar, que na realidade acabaram por se confirmar (ver anexo II. 17).

Para a atividade da realização dos três tipos de habitats (terrestre, aquático e aéreo) dos animais referir que a divisão do grupo em três correu muito bem uma vez que as crianças adivinharam as respostas para as três

adivinhas que planeei e acabaram por querer responder a mais adivinhas. A atribuição de um símbolo (ar, água ou terra) mediante sorteio, a cada criança, depois de cada uma compreender o que cada símbolo simbolizava, foi extremamente lúdica. Isto porque sempre que uma criança sabia qual o símbolo que lhe tinha sido atribuído procurava pelo seu grupo de trabalho. Todas as crianças desenharam e pintaram um animal para o seu habitat e recortaram as letras correspondentes ao nome do animal. Importa mencionar que os nomes dos animais foram escritos por mim em papéis brancos, mas que a tarefa de descobrir quais as letras que pertenciam a cada animal e que, posteriormente, formavam uma palavra coube a cada criança. Desta maneira, as crianças conseguiam compreender que as várias letras formavam uma palavra. Permitiu ainda, a oportunidade de cada criança aperfeiçoar a motricidade fina uma vez que desenharam, pintaram, recortaram e colaram. Durante toda a atividade as crianças desempenharam um papel de cooperação e entre ajuda entre si (ver anexo III, NC nº 10). A divisão dos animais pelos respetivos habitats foi realizada em grande grupo em que cada criança colava o animal no habitat a que pertencia explicando aos colegas o porquê de pensar que o animal x pertencia ao habitat x.

Capítulo 5

Considerações Finais

5.1 - Conclusões do estudo

O presente RF tem como objetivo apresentar os aspectos fundamentais abordados ao longo do trabalho. Neste sentido, esta investigação surgiu do problema “Quais as potencialidades do contato com os animais na sala para o desenvolvimento da área do conhecimento do mundo?” e deste último surgiram três questões: “De que modo o contato com animais influencia o interesse e curiosidade pela área do conhecimento do mundo?”; “Quais as vantagens e desvantagens do contato com animais em sala de pré-escolar?” e “Quais os conhecimentos adquiridos pelas crianças no contato com animais dentro da sala de pré escolar?”, sobre as quais irei refletir.

Reflexão à questão: De que modo o contato com animais influencia o interesse e curiosidade pela área do conhecimento do mundo?

Rómulo de Carvalho “os primeiros anos de vida são riquíssimos em experiências, entramos num mundo do qual nada conhecemos e, como seres inteligentes, temos necessidade de descobrir o que se passa nesse mundo, como se passa e porque se passa” (2004, p.40).

Partindo desta afirmação referir que as atividades implementadas em sala e o surgimento do projeto dos animais permitiram estimular a curiosidade pela área do conhecimento do mundo. Apercebi-me que em sala não existia uma área específica para as ciências. O projeto dos animais surge também para culminar esta “fragilidade” e para fomentar a curiosidade e o interesse pela área do conhecimento do mundo, mais propriamente dos animais e do meio ambiente que os rodeia. A implementação das tartarugas em sala permitiu que as crianças contatassem diariamente com estes animais o que desencadeou a criação de tarefas tendo em conta as rotinas das crianças. Este contato desencadeou questões e dúvidas, levantadas pelo grupo de crianças, que foram sendo

respondidas ao longo do projeto.

As visitas de estudo deram um contributo fundamental para o desenrolar do estudo, uma vez que serviram como uma forma de complemento para aprofundar aspetos que possam não estar abrangidos no currículo (Almeida, 1998; Anderson et al., 2006; Slingsby, 2006). Apesar das visitas de estudo serem consideradas, por muitos autores, como atividades realizadas fora do contexto escolar ou atividades *outdoor*, para mim são uma excelente ferramenta de trabalho na medida em que o educador/professor desenvolve, em colaboração com profissionais especializados na área científica (biólogos, geólogos, cientistas) atividades mais estimulantes, cativantes e lúdicas para a aprendizagem ativa das crianças/alunos. Esta aprendizagem permite estimular e desenvolver atitudes e valores na criança abrangendo outras áreas como a cidadania, a conservação, o bem-estar animal e o estímulo pelo desenvolvimento da biodiversidade e sustentabilidade do nosso planeta (Barker et al., 2002). São, pois, uma forma de estímulo para a compreensão de fenómenos dos animais e da natureza servindo de elo de ligação entre a teoria e a prática. Cabe ao educador/professor tomar conhecimento dos seus pontos menos positivos e ambicionar trabalhar em equipa por forma a desenvolver conceitos mais específicos e rigorosos próprios do método científico.

O trabalho de projeto surge também como forma de combater a inexistência de uma área específica das ciências em sala, servindo de base para o desenvolvimento de pesquisa, não estando as crianças habituadas a trabalhar em metodologia de projeto. O grupo de crianças teve espaço para realizar pesquisa trabalhando muitas vezes de forma autónoma ou recorrendo à ajuda dos colegas, ou dos pais/encarregados de educação, ou de outro adulto na procura de respostas aos seus problemas/questões. Para além do contato diário com as tartarugas dentro de sala, as crianças observaram outros animais em ambas as visitas de estudo que estavam programadas pela escola, nomeadamente outra tipologia de tartarugas, as lontras, os tubarões, as algas, os cavalos-marinhos, as estrelas-do-mar, as mantas, os peixes de várias espécies, os pinguins, as galinhas, as avestruzes, os patos, entre outros. Referir que os animais que foram vistos pertencem a habitats e ecossistemas distintos. As crianças desenvolvem uma afeição enorme pelos animais e segundo Montagner (2002, p. 271), “As relações com os animais criam também situações e contextos que alimentam, estimulam e estruturam numerosos processos

cognitivos e intelectuais, nomeadamente os que fundamentam as aprendizagens” sendo, por isso, importante o contato direto com os animais tanto em contexto de sala como em ensino informal, como nas visitas de estudo.

Reflexão à questão: Quais as vantagens e desvantagens do contato com animais em sala de pré-escolar?

Em relação às desvantagens do contato com as tartarugas em sala referir, desde logo, que a água destes animais desencadeou um mau cheiro no corredor perto da sala e, por questões de higiene, muitos pais/encarregados de educação queixaram-se à Direção da Escola. A pedido da Educadora Cooperante e das queixas tive de retirar as tartarugas antes do tempo previsto na planificação. Esta desvantagem acabou por, em parte, desencadear o culminar do projeto, no entanto a resposta às questões suscitadas pelas crianças foram respondidas utilizando outros recursos, como por exemplo as imagens.

Como vantagens mencionar que houve a necessidade de criar tarefas de responsabilidade no cuidado a ter com os animais, nomeadamente com as tartarugas. Tanto nas tarefas como nas atividades implementadas, os valores como a responsabilidade e autonomia da criança foram trabalhados. A título exemplar referir que as crianças sabiam quando seria a sua vez de cuidar dos animais. Segundo *Hohmann* (1992, p. 14), “As experiências ativas e diretas envolvem os sentidos e o sistema motor; habilitam a criança para a compreensão íntima mediante a qual ela pode adquirir novos conhecimentos por meios menos diretos, quando tiver atingido um grau de maior maturação no desenvolvimento. A aprendizagem torna-se mais significativa quando a teoria se complementa com a prática, tendo o educador um papel essencial no sentido de não ser um mero transmissor de informação e resposta a problemas mas de ser um mediador no processo de ensino e aprendizagem. As crianças devem ser “confrontadas com situações educativas que lhes permitam aprender a formular e a investigar problemas, a obter dados e a representá-los, organizá-los e analisá-los tendo em vista a construção e a fundamentação de linhas de raciocínio e de argumentação”. (Reis, 2008, p.16). O contato com os animais e com o meio ambiente promove a melhoria de aptidões a nível intelectual e de coordenação motora (*Ward*, 2008), promove a aprendizagem através da experiência, sendo a aprendizagem mais divertida e significativa (*Scottish Government*, 2010).

Reflexão à questão: Quais os conhecimentos adquiridos pelas crianças no contato com animais dentro da sala de pré-escolar?

Importante desde já referir que as crianças possuem conhecimentos prévios acerca dos animais e do meio ambiente que as rodeia, tendo o educador um papel fundamental de partindo destes conhecimentos e tendo em conta a curiosidade inata inerente à criança, desde muito pequena, na criação de atividades que promovam o interesse e a motivação das crianças. Os conhecimentos que foram adquiridos pelas crianças ao longo do projeto dizem respeito à consolidação de conhecimentos prévios e resposta às questões/curiosidades levantadas pelo grupo de crianças.

Mencionar que para a descoberta do sexo de cada tartaruga foram utilizados recursos reais, como a observação direta das crianças com estes animais e recursos didáticos como imagens, vídeos, livros, entre outros. A pesquisa por parte das crianças foi sendo maior e sentiu-se necessidade de comunicar a resposta ao grupo sempre que ocorria uma descoberta significativa a uma questão. Acresce que a observação direta dos animais em sala permitiu responder a questões como: o sexo, as partes constituintes, de que se alimentam e como respiram dentro de água. As respostas às outras questões foram sendo solucionadas recorrendo às observações/relatos feitas pelas crianças no decurso da pesquisa. As atividades desenvolvidas permitiram complementar o trabalho de projeto na medida em que foram trabalhadas áreas transversais à aprendizagem. De acordo com as OCEPE (1997), as áreas de conteúdo “consideram-se (...) como âmbitos do saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer” (p. 49).

O grupo de crianças tomou conhecimento que as tartarugas tinham uma carapaça que servia para se proteger dos predadores e para se esconderem quando tivessem medo. Para além disto, as crianças compreenderam que estes animais respiram como os humanos, pelos pulmões, alimentam-se de frutos e folhas e, se forem rápidos, insetos; nascem de ovos, vivem muitos anos exceto se o homem não proteger o seu ecossistema, poluindo-o com resíduos perigosos. São répteis e animais em vias de extinção que têm de ser protegidos podendo correr o risco de deixarem de existir. Descobriram ainda que existem dois tipos de tartarugas: as terrestres e as aquáticas e como resposta à pergunta da criança M. “As tartarugas andam ou nadam?”, a criança E. refere “andam

mais rápido na água e mais devagar na terra” (20 de maio, 10h35, na recreio).

5.2 – Constrangimentos

Considero que atingi os objetivos aos quais me propus para esta PES na medida em que consegui através da fundamentação teórica, da implementação das atividades, da análise dos dados recolhidos em tempo de estágio, refletir e compreender a importância que o contato direto com os animais e com o meio ambiente tem no desenvolvimento de valores, tão importantes, como a responsabilidade, a autonomia, o respeito pelo próximo, pelos animais e pelo seu ambiente. No entanto, sinto que, após as leituras que fiz acerca do tema, o que realizei com as crianças foi apenas um começo e que com mais tempo de estágio e de investigação os resultados seriam mais aprofundados, nomeadamente na classificação, contagem e comparação de animais e/ou partes constituintes destes.

Como futura profissional considero que a prática é uma das maiores, se não a maior, ferramenta de aprendizagem de um educador. Perante esta crença, é em campo que uma pessoa cresce, aprende, erra e melhora, progressivamente, a sua atitude perante o desafio diário. Enquanto licenciada em educação básica, na ESELX, considero que absorvi um patamar alto a nível de teoria, não tendo estágios muito significativos, no entanto em mestrado tive a oportunidade de contactar com crianças de valências, em creche e em jardim-de-infância, que me ensinaram a crescer, a errar e a pensar sempre mais e melhor. Em contexto de creche refiro que, de início, senti-me insegura mas com o tempo fui ganhando estratégias e crescendo. Em jardim-de-infância senti exatamente o mesmo no início do estágio, foi passando à medida que conhecia o grupo de crianças, os pais e toda a equipa educativa. Acrescentar que a área científica não era o meu ponto mais forte, mas pensei que devia arriscar em escolher um projeto nesta área porque era um objetivo que queria superar. De facto, a área das ciências, mais concretamente os animais e o meio ambiente, contempla um leque de desafios e oportunidades que estimulam a aprendizagem significativa. Por este motivo refiro que aprendi a gostar de ciência e sei que, como futura profissional na área de educação, recorrerei a ela sempre que for pertinente.

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

Em forma de conclusão menciono que não foi um percurso fácil uma vez que tive de arranjar ferramentas e estratégias rapidamente para atingir os objetivos a que me propus, contudo sinto que valeu a pena correr o risco e crescer tendo consciência que a área do conhecimento do mundo, como todas as restantes áreas, é transversal ao processo de ensino e aprendizagem.

Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação; um guia prático e crítico*. Porto: ASA.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora

Braund, M. & Reiss, M. (2004). *Learning science outside the classroom*. New York: RoutledgeFalmer.

Cachapuz, A., Praia, J., & Jorge, M. (2002). *Ciência, educação em ciência e ensino das ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.

Danks, F. & Schofield, J. (2005). *Nature's playground. Activities, crafts, and games to encourage children to get outdoors*. London: Frances Lincoln Limited.

DEB--ME (Departamento de Educação Básica Ministério da Educação (1997), *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa, DC: Autor.

Freitas, F. & Martins, I. (2005). *Promover a aprendizagem das ciências no 1º CEB utilizando contextos de educação não formal. Enseñanza de las Ciencias, (Número extra Actas VII, Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias: Educación científica para la ciudadanía)*, 4 páginas.

Fumagalli, L. (1998). O ensino das Ciências Naturais ao nível fundamental da educação formal: argumentos a seu favor. In H. Weismann (Org.), *Didáctica das Ciências Naturais. Contribuições e reflexões*. Porto Alegre: Artmed, 13-29.

FSC. (2006). *Out of Classroom Learning*, 28 pag. <http://www.fieldstudiescouncil.org/campaigns/rwl/index.aspx> (acedido em 11/10/2014)

Glauert, E. (2005). A ciência na educação de infância. Em I. SirajBlatchford (Coord.), *Manual de desenvolvimento para a educação de infância*. Cacém: Texto Editora.

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no mundo real*. (2ª edição). Porto Alegre: Penso.

Harlen, W. (1994) *Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias*. Morata. Madrid.

Katz, L. & Chard, S. (2009). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Korpela, Kalevi (2002). *Children's Environment* (chapter 24). p.363 - 373. John Wiley & Sons, Inc., New York.

Mata, P.; Bettencourt, C. ; Lino, M. J.; & Paiva, M. S. (2004). Cientistas de palmo e meio. *Uma brincadeira muito séria*. *Análise Psicológica*, 1 (XXII), p.169-174

Martins, I. P., et al. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental. Formação de professores*. (2ª edição). Lisboa: Ministério da Educação.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação acção*. Porto: Porto Editora.

McCurdy, L. E., Mphil, M., Winterbottom, K. E., Mehta, S. S. & Roberts, J. R. (may 2010). *Using nature and outdoor activity to improve childrens health*. *Curr Probl Pediatr Adolesc Health Care*, 5. 102-117.

Norwegian Ministry of Education and Research. (2011). *Framework plan for the content and tasks of kindergartens*. Norwegian: Norwegian Government Administration services.

Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.

Reis, P. R. (2008). *Investigar e descobrir. Actividades para a educação em ciências nas primeiras idades*. Chamusca: Edições Cosmos.

Rennie, L. et al. (2003). *Toward an Agenda for Advancing Research on Science Learning in Out of School Settings*. *Journal of Research in Science Teaching*, 40 (2), 112-120.

Rennie, L. J. (2007). *Learning science outside of school*. In S.K. and N.G.L. Abell (Ed). New Jersey: Lawrence Erlbaum associates, Inc., Publishers.

Sá, J. G. (1994). *Renovar as práticas no 1º ciclo pela via das ciências da natureza*. Porto: Porto Editora.

Scardua, V. M. (2009, Jul.7Dez.). *Crianças e meio ambiente: A importância da educação ambiental na educação infantil*. Revista FACEVV,3. 57-64.

Scottish Government (2010). *Curriculum for excellence through outdoor learning*. Scotland: Learning and Teaching Scotland.

Stake, R. E. (2011). *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Penso.

Vasconcelos, T. (2006). Trabalho de projeto em educação de infância: limites e possibilidades. In 3o Encontro de educadores de infância e professores do 1o Ciclo (pp.41--48). Porto: Areal Editores.

Vasconcelos, T. (2011a). Trabalho de Projecto como “Pedagogia de Fronteira”. *Da Investigação às Práticas*, I (3), 8-20.

Vasconcelos, T. (Coord.). (2011b). *Trabalho por projectos na educação de Infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Vega, S. (2006). *Ciência 0-3. Laboratórios de ciências en la escuela infantil*. Barcelona: Editorial Graó.

Ward, J. (2008). *I love dirt! 52 activities to help you & your kids discover the wonders of nature*. Boston: Trumpeter Books

Webgrafia

Oceanário de Lisboa. Quem Somos. Acedido maio 3, 2014 em:
<http://www.oceanario.pt/cms/12/>

“As Aventuras do Vasco”. Acedido maio 5, 2014 em:
https://www.youtube.com/watch?v=rAk_1j0GCOs

“Vasco -- Amigos Vá Lá”. Acedido maio 6, 2014 em:
https://www.youtube.com/watch?v=R_oH--uRHw7g

“Vasco – lé lé lé”. Acedido maio 5, 2014 em:
<https://www.youtube.com/watch?v=4G7MyqLNDGY&list=PLRDyR305jtqxACX8Kgl1Yo2fOqP3xXMqv&index=6>

“O nascimento das tartarugas”. Acedido maio 15, 2014 em:
<https://www.youtube.com/watch?v=CyqIrmHNHos>

Parque dos Monges. Sobre o Parque. Acedido junho 2, 2014 em:
<http://www.parquedosmonges.com>

Anexos

Anexo I - Tabelas

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

VALÊNCIAS DO EXTERNATO						
Pré-Escolar		Sala dos 3 anos	Sala dos 4 anos	Sala dos 5 anos		TOTAL
	Nº de salas	2	2	2		
	Alunos	47	47	48		142 alunos
1º Ciclo		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	
	Nº de salas	2	2	2	2	
	Alunos	50	48	49	50	197 alunos
2º Ciclo		5º ano	6º ano			
	Nº de salas	3	3			
	Alunos	80	71			151 alunos
3º Ciclo		7º ano	8º ano	9º ano		
	Nº de salas	3	2	3		
	Alunos	69	53	71		190 alunos
						680 alunos

Anexo I. 1: Apresentação das valências no externato

IDADES E GÉNERO DE CRIANÇAS				NÚMERO E GÉNERO DE CRIANÇAS			
		GÉNERO				GÉNERO	
		MASCULINO	FEMININO		MASCULINO	FEMININO	
IDADES	5 ANOS	6	5	NÚMERO DE CRIANÇAS	11	13	
	6 ANOS	5	8		TOTAL		

Anexo I. 2: Número, Idades e Género das crianças.

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

DIA TIPO			
Horas	Momentos/situações de Rotina	Local	Quem acompanha as crianças nestes momentos
7h30 – 8h45	Receção	Recreio e/ou sala de atividades	Técnicas de ação educativa
8h45 - 9h00	Higiene	Casa de banho	Técnicas de ação educativa
9h00 – 10h15	Acolhimento/Entrada na sala/ Hora do conto e reforço	Sala de atividades	Educadora e/ou Técnica de ação educativa
10h15- 11h15	Atividade letiva	Sala de atividades, ginásio ou sala de informática	Educadora e/ou Técnica de ação educativa
11h15 -11h30	Higiene	Casa de banho	Educadora e/ou Técnica de ação educativa
11h30 -13h00	Almoço	Refeitório	Educadora e Técnica de ação educativa
13h-14h00	Brincar finalizar trabalhos	Recreio sala de atividades	Técnicas de ação educativa
14h00-14h15	Finalizar trabalhos	Sala de atividades	Educadora e/ou Técnica de ação educativa
14h15-14h30	Higiene	Casa de banho	Educadora e/ou Técnica de ação educativa
14h30-15h30	Trabalho orientado/ brincadeira livre	Sala de atividades	Educadora e Técnica de ação educativa
15h30-15h45	Arrumação da sala/ Higiene	Casa de banho	Educadora e/ou Técnica de ação educativa
15h45-16h00	Lanche	Sala de atividades	Educadora e Técnica de ação educativa
16h -16h30	Saída	Sala de atividades	Educadora e Técnica de ação educativa
16h30-18h	AECS/ Prolongamento	Ginásio/ sala e/ou Recreio	Técnicas de ação educativa

Anexo I. 3: Horário do dia-a-dia das crianças

Anexo II - Registo Fotográfico

Fonte: da autora



Anexo II. 1: Porta da Sala (5 anos B)



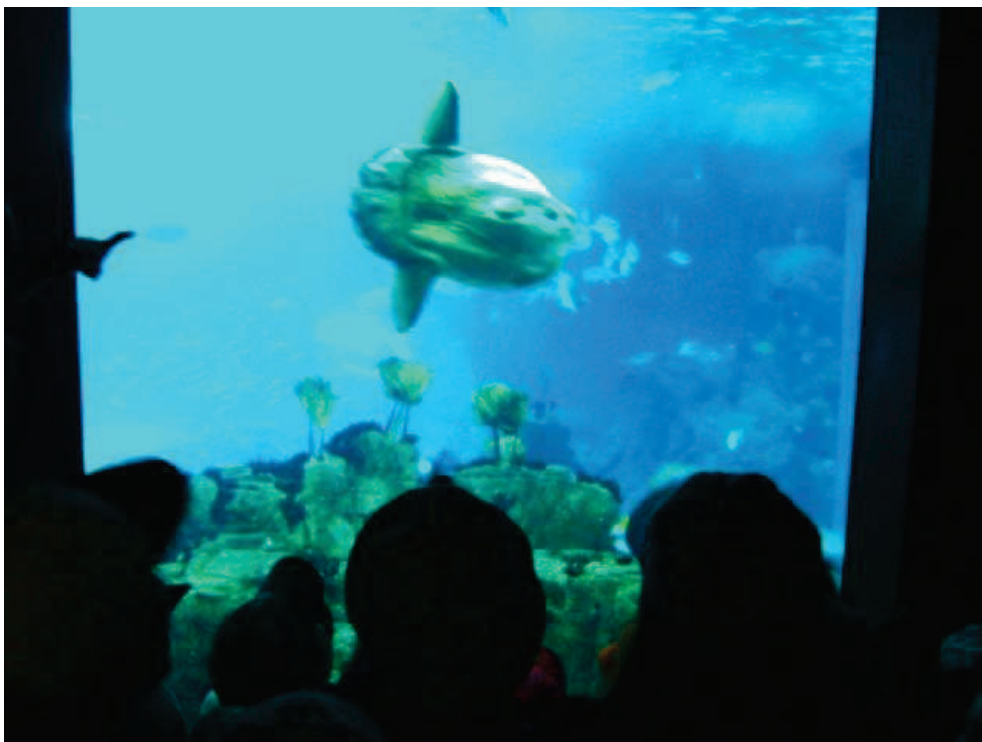
Anexo II. 2: Crachás com identificação das crianças



Anexo II. 3: Crianças a ouvirem a atividade que iriam fazer e o que iriam ver



Anexo II. 4: Visualização das lontras



Anexo II. 5: Visualização do Peixe-lua



Anexo II. 6: Construções das tartarugas no teto (entrada do Oceanário)



Anexo II. 7: Fotografia da turma com a mascote do oceanário, O Vasco



Anexo II. 8: Pintura da mascote "O Vasco" - O mergulhador dos oceanos



Anexo II. 9: Os óculos do Vasco com o fundo do mar desenvolvido pelas crianças



Anexo II. 10: O desenvolvimento do fundo do mar com a colocação dos peixes, das algas e das pedras



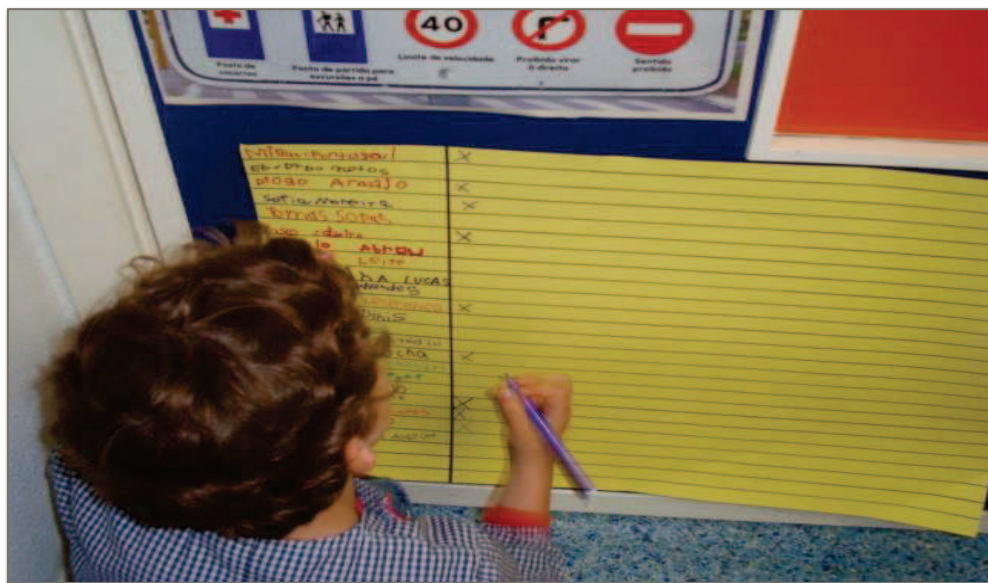
Anexo II. 11: Vista do Parque dos Monges



Anexo II. 12: Dois tipos de tartarugas: terrestres e aquáticas



Anexo II. 13: As "nossas" tartarugas – a Violeta e a Tica



Anexo II. 14: Quadro da responsabilidade de cuidar dos animais



Anexo II. 15: Ilustração de uma parte da fábula feita por uma criança e pelo grupo das crianças



Anexo II. 16: Crianças a recontarem a fábula da Lebre e da Tartaruga

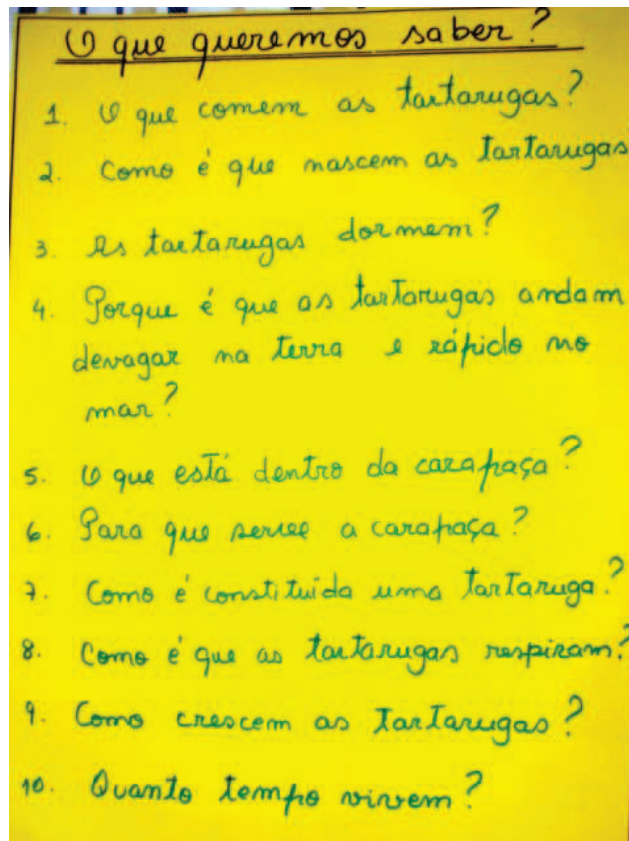


Anexo II. 17: Construção e experiência de flutuação dos modelos de tartarugas construídos pelas crianças



OBJETOS	
que flutuam ✓	que não flutuam ✗
Tampa de Caneta	Parafuso
Chucha	Pilha
Mola	Moeda
Fósforo	Mola Pequena
Folha do Cato	Colher de café
Prata	Elastico
Homem Aranha	Porta-chaves Sapo
Palhinha	clip
Bola de Borracha	Borracha
Folha de Louro	Mola grande
Palito	CD
Cotonete	

Anexo II. 18: Experiência realizada com as crianças para verificar os materiais que flutuavam e os que não flutuavam, seguido de posterior registo pelas mesmas

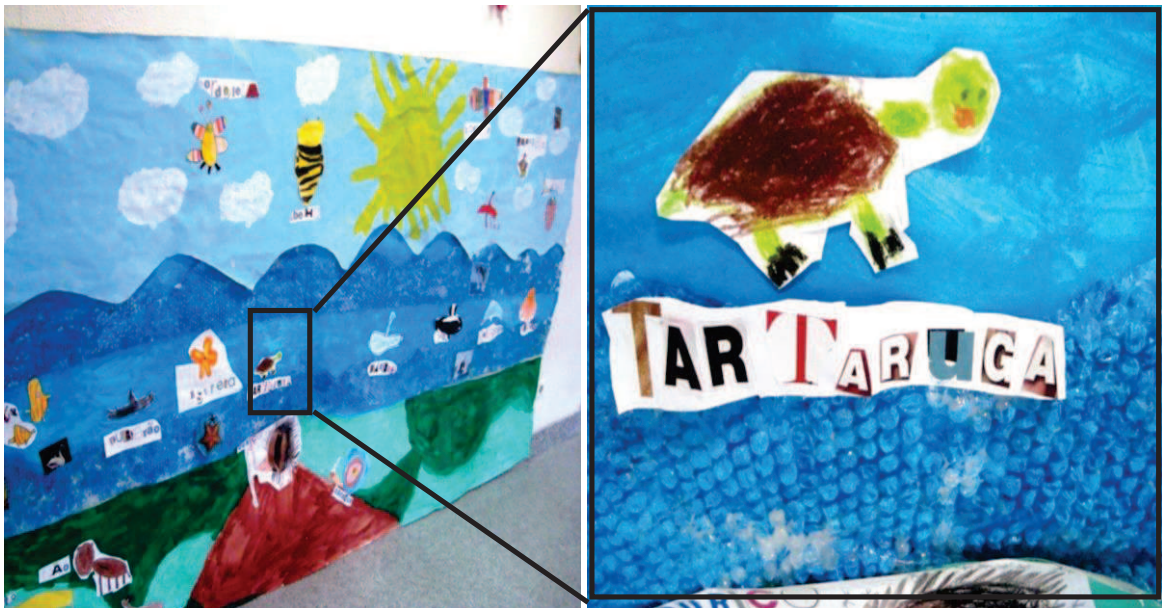


Anexo II. 20: Dúvidas e curiosidades das crianças acerca das tartarugas

VOTAÇÃO **DOS NOMES:**

NOMES	Gêneros	
	Masculino	Feminino
Sammy		0
Rosita		0
Unicórnio		1
Loquaxote		1
Tica		3
Violeta		17
Rodrigo	5	
Nemo	2	
Nicolas	0	
Daniel	3	
Velox	8	
Turbo	2	

Anexo II. 21: Tabela de votação dos nomes das tartarugas



Anexo II. 22: Placard dos habitats terrestre, aquático e aéreo

Anexo III. - Notas de Campo

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
1	
Situação: As pedrinhas e as algas Data: 14/05/2014 Hora: 13h10 Local: Na sala Intervenientes: Estagiária e M. Sexo: feminino Idade: 5 anos Outros indicadores de Contexto: depois da visita de estudo ao Oceanário de Lisboa	
Descrição	Inferências
Na sala, durante o recreio, enquanto afixava o painel na parede, M. afirma: “Oh Isa, também podia colar as pedrinhas e as algas no fundo do mar!” “Claro que sim” - Respondi-lhe “Vou já dizer a todos se querem!”-- Exclamou M.	Esta criança esboçou um sorriso quando lhe disse que sim e sentiu--se responsável por dizer a todas as crianças o que íamos fazer.
Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica) Durante a tarde muitas crianças vieram ter comigo para dizer que queriam participar na tarefa de colocar as pedrinhas e as algas. Todas as crianças participaram na atividade de construir as pedrinhas e as algas e na colagem destas no painel.	

Anexo III. 1: As pedrinhas e as algas

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
2	
<p>Situação: A história da descoberta das tartarugas Data: 19/05/2014 Hora: 9h30 Local: na manta Intervenientes: estagiária e grupo de crianças Sexo: feminino e masculino Idade: 5 e 6 anos</p>	
Descrição	Inferências
<p>Na manta, sentei as crianças em círculo e disse: “Meninos e meninas hoje a Isa traz uma surpresa que encontrou, vou colocar aqui no nosso centro mas não podemos fazer muito barulho” “Ah é aquela surpresa Isa que disseste, é hoje?” -- perguntou o T. “Sim é hoje” -- disse eu. “Isa o que é?”-- perguntou a M. “Vamos já já já ver M. mas tentem ficar sossegados e ouvir o que a Isa vai contar” - respondi-lhe.</p>	<p>A curiosidade do grupo era enorme porque já sabiam que um dia tentaria trazer uma surpresa e quando perceberam que aquele era o dia ficaram entusiasmados. A felicidade das crianças ao ver as tartarugas foi enorme e todas elas queriam mexer e saber como tinha conseguido, de quem eram as tartarugas e o que íamos fazer.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p>	

Anexo III. 2: A história da descoberta das tartarugas

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
3	
<p>Situação: Nome das tartarugas Data: 19/5/2014 Hora: 09h30 Local: na manta Intervenientes: estagiária e grupo de crianças Sexo: feminino e masculino Idade: 5 e 6 anos Outros indicadores de Contexto:</p>	
Descrição	Inferências
<p>Em conversa, eu digo: “Meninos, pensaram no nome das tartarugas?” “Eu não. Podíamos fazer uma votação!” -- diz T. “Como sugeres T.?” “Oh Isa eu quero Violeta!” -- diz M. “Eu Rodrigo!” Refere R. “Eu gostava de Nemo e Sammy.” -- diz M. “Eu gostava de Laçarote! -- exclama S.</p> <p>Mais nomes foram surgindo como: “Rosita!” “Unicórnio!” “Tica!” “Nicolas!” “Daniel!” “Veloz!” “Turbo!”.</p> <p>“Pois o melhor é mesmo votarmos! A Isa aponta estes nomes num papel e cada um de vocês vota duas vezes, porque como não sabemos se são dois meninos, ou duas meninas, ou um menino e uma menina, podíamos fazer assim, o que acham?-- pergunto eu.</p> <p>“Era mesmo isso que eu queria dizer Isa!” -- afirma T.</p> <p>“E depois como vamos saber o sexo das tartarugas?” -- pergunta T.</p> <p>“Vamos pesquisar T. mas mais tarde a Isa explica.” -- respondi eu.</p>	<p>A criança T. é o líder do grupo, em regra tudo o que ela diz é realizado pelo resto do grupo, por isso optei por explicar o que poderíamos fazer conseguindo que T. concordasse com a minha sugestão.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p>	

Anexo III. 3: Nome das Tartarugas

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
4	
<p>Situação: Sexo das tartarugas Data: 20/05/2014 Hora: 12h00 Local: no refeitório Intervenientes: E. e estagiária Sexo: masculino Idade: 6 anos</p>	
Descrição	Inferências
<p>Durante o almoço surgiu uma conversa:</p> <p>“Isa estou a gostar tanto de ter as tartarugas na sala!” -- afirma E.</p> <p>“Que bom que estás a gostar. E estás a gostar da nossa pesquisa?”</p> <p>“Muito mesmo Isa. Olha tenho duas tartarugas em casa e tive a ver se eram meninos ou meninas.” -- refere E.</p> <p>“Ah foi! Então estiveste a pesquisar? Com quem? -- pergunto eu.</p> <p>“Com a minha mãe e ela disse que se eu quisesse e quero trazer para a sala” -- afirma E.</p> <p>“Boa! Traz quando quiseres e mostramos aos amigos” -- digo eu.</p> <p>“Vou já ver se trago amanhã!” -- diz E. (risos)</p>	<p>A novidade das tartarugas em sala tem sido um entusiasmo para as crianças e a criança E. ficou muito contente por poder trazer as suas tartarugas para a sala. Falei <i>a priori</i> com a Educadora para saber se seria possível e a resposta foi positiva.</p>
Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)	

Anexo III. 4: Sexo das Tartarugas pequenas

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
5	
Situação: Quadro da responsabilidade de cuidar das tartarugas Data: 20/05/2014 Hora: 08h45 Local: no corredor junto à sala Intervenientes: V. e estagiária Sexo: masculino Idade: 5 anos	
Descrição	Inferências
Antes de entrarmos para a sala, “Isa, hoje posso ser eu a dar comida?” -- pergunta V. “Temos que ver V., já sabes que temos de seguir a ordem que está no mapa de presenças!” -- digo eu. “Tá bem Isa.” -- responde V.	O mapa de presenças foi introduzido por mim na sala bem como o quadro da responsabilidade. Neste sentido, a primeira criança a limpar a água, com a minha ajuda, e a ali--mentar as tartarugas começa pela letra A. mas há sempre alguma criança que tenta fingir que esta regra não existe pois está muito entusiasmada ou pelo seu nome começar pela letra V. e não querer esperar a sua vez.
Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica) O grupo está muito bem preparado pela Educadora para integrar o 1º ano de escolaridade. As crianças já têm noção de algumas letras pelo que optei por introduzir em sala o mapa de presenças, criado em conjunto com o grupo (ver anexo II. 19), e o quadro da responsabilidade (ver anexo II. 14)	

Anexo III. 5: Quadro da responsabilidade de cuidar dos animais

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
6	
<p>Situação: Conversa com as crianças Data: 14/05/2014 Hora: 10h15 Local: no tapete Intervenientes: várias crianças e estagiária Sexo: masculino e feminino Idade: 5 e 6 anos</p>	
Descrição	Inferências
<p>No dia seguinte à visita de estudo ao Oceanário, “Digam--me lá o que mais gostaram de ver?” – perguntei eu. S. -- “Eu adorei os tubarões!” E. -- “Eu gostei de ir à Microsoft! Eu tenho um tablet igual àquele Isa!” Estagiária – “Muito bem E. e no Oceanário qual foi o animal que mais gostaste?” E. -- “As lontras.” T. -- “Eu gostei do peixe-lua.” Estagiária – “Boa T. lembra--te do nome!” T. -- “Eu dos pinguins!” M. -- “Ah eu também!” F. -- “Eu adorei os cavalos--marinhos!” G. -- “Eu gostei das estrelas-do-mar e do polvo gigante!” A. -- “Eu gostei da manta e do linguado!” T. -- “Então e ninguém disse o peixe palhaço, era muito giro e é aquele do filme!” Estagiária -- “Exatamente T. O Nemo, não é?” Algumas crianças -- “Sim!” J. -- “Podíamos ver o filme Isa no computa--dor!” Todas as crianças -- “Sim!!!” Estagiária -- “Talvez J. vou pensar sobre isso!” T. -- “E podíamos também ver o Vasco de novo?” Estagiária -- “Sim T. a Isa vai pensar sobre isso.”</p>	<p>Todas as crianças demonstraram terem gostado da visita ao Oceanário. Houve algumas crianças que demonstraram interesse pela visita à Microsoft como a criança E. e nota--se o interesse pela área das tecnologias informáticas mas também pelo respeito e proteção dos animais e do meio onde vivem.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p>	

Anexo III. 6: Atividade para estimular as crianças a recordar a visita de estudo "O que gostaram mais no Oceanário?"

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
7	
<p>Situação: Participação no reconto Data: 21/5/2014 Hora: 17h Local: no corredor junto à sala Intervenientes: S. E mãe da S. Sexo: Feminino Idade: 6 anos Outros indicadores de Contexto:</p>	
Descrição	Inferências
<p>“S. Mãe, olha o que fiz com os meus amigos hoje! Mãe de S: Conta lá o que fizeste! S. A Isa mostrou a história da lebre e da tartaruga e depois fui eu que contei a história! Mãe de S: Como contas--te? S. Com a ajuda dos meus amigos mas a Isa também ajudou. Vês este é o meu! (a criança diz e aponta para o seu desenho).”</p>	<p>A criança S. reconheceu de imediato o seu desenho e contou à mãe a parte da história que tinha ilustrado e quem tinha sido o seu grupo.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica) Organização no espaço</p>	

Anexo III. 7: Participação no reconto

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
8	
<p>Situação: Apresentação aos colegas Data: 21/5/2014 Hora: 10h30 Local: na sala junto ao tapete Intervenientes: T. e estagiária Sexo: masculino Idade: 5 anos</p>	
Descrição	Inferências
<p>Antes da apresentação oral de um dos grupos de trabalho: T. -- “Isa, estou com medo de esquecer o que é para dizer!” Estagiária -- “Não estejas porque a Isa e os teus colegas estão aqui para te ajudar se precisares.” T. -- “Não me lembro do que escreves te aqui!” Estagiária -- “Não precisas de te lembrar do que está escrito porque tu desenhas te a parte da história que vais contar e vais ver que te lembrás!” T. -- “Está bem vou tentar porque sei que tás aí se precisar de ajuda!” Estagiária -- “É isso mesmo T.”</p>	<p>Note-se que a criança T. demonstra um receio de se enganar ou não se lembrar da parte da história. O educador deve ter em conta que estas situações podem ocorrer e por isso deve ver cada criança como um ser único com características próprias.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p>	

Anexo III. 8: Participação no reconto

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
9	
<p>Situação: Construção da tartaruga Data: 27/05/2014 Hora: 11h15 Local: na sala Intervenientes: T., grupo de crianças e estagiária Sexo: masculino Idade: 6 anos Outros indicadores de Contexto:</p>	
Descrição	Inferências
<p>Depois da construção da tartaruga: T. - “Tive uma ideia!” Estagiária – “Diz lá T.” T. – “Para ver se a tartaruga flutua, podia por um pedaço de eva na água?” Estagiária: “Grande ideia!” A estagiária refere ao grupo para estarem com atenção enquanto a criança T. realiza a sua ideia... M. – “Olhem! Flutua! Como sabias T.?” T. – “Eu não sabia, mas assim já tenho a certeza que flutua! E a tartaruga também vai flutuar!” Estagiária: “Não sei se tens razão T. Temos de experimentar para ver se dá!”</p>	<p>A demonstração da flutuação do pedaço de eva permitiu que a criança T. previsse que a tartaruga, que tem na sua base o mesmo material, ia flutuar. Este pensamento é sinal que a criança demonstra uma base do conhecimento científico que o educador deve fomentar.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p>	

Anexo III. 9: Experiência de flutuação com diversos materiais

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
10	
<p>Situação: As letras que formam uma palavra Data: 02/06/2014 Hora: 10h30 Local: na sala Intervenientes: T., M., P., grupo de crianças e estagiária Sexo: masculino e feminino Idade: 6 anos Outros indicadores de Contexto:</p>	
Descrição	Inferências
<p>Durante a atividade de construção dos habitats, enquanto as crianças desenhavam e pintavam o desenho o animal que tinham escolhido:</p> <p>Estagiária - “A Isa teve uma ideia! E se recortássemos letras para formar o nome dos nossos animais?” T. - “Boa ideia Isa!” M. - “Mas com vamos fazer isso?” T. - “Podíamos procurar nestas revistas!”</p> <p>(As revistas pertencem à Educadora e encontram-se na sala para as crianças poderem manuseá-las)</p> <p>M. - “Sim mas Isa não sei quais são as letras da tartaruga!” P. - “Nem eu, quais são da borboleta?” Estagiária - “A Isa vai ajudar!” M. - “E podemos cortar letras para todos!” Estagiária - “Boa, mas primeiro eu vou escrever todos os nomes dos animais em folhas e cada um de vocês vai procurar as suas letras! Quem for terminando ajuda o colega.”</p>	<p>A planificação não é estanque, sofrendo, por vezes, alterações/modificações no momento da dinamização da atividade. Neste sentido, cabe ao educador ajustar a planificação por forma a fomentar aprendizagens significativas.</p> <p>O grupo de crianças está habituado a contactar com o código escrito e tem conhecimento que as letras formam palavras uma vez que a Educadora desenvolve atividades baseadas neste contato. Neste sentido, a preparação para o 1º ano não será tão sentida por parte das crianças.</p> <p>As crianças estão habituadas a trabalhar e, equipa, pelo que o espírito de cooperação e ajuda é visível no decorrer das atividades.</p>
Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)	

Anexo III. 10: Painel dos habitats

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
11	
<p>Situação: Durante a visita ao Parque dos Monges (Alcobaça) Data: 05/06/2014 Hora: 09h30 Local: no Parque Intervenientes: T., G., M., grupo de crianças e estagiária Sexo: masculino e feminino Idade: 5 e 6 anos Outros indicadores de Contexto:</p>	
Descrição	Inferências
<p>Durante a visita de estudo, num diálogo entre crianças:</p> <p>T. - “Olhem as tartarugas!” G. - “Onde? Onde?” T. - “G. estão ali são gigantes!” M. - “Pois são! A tica e a violeta são tão pequeninas!” Estagiária. - “É verdade! ” T. - “Tenho tantas saudades delas Isa!” Estagiária - “Elas estão comigo num local seguro e confortável!” G. - “Sim nós sabemos. Quero que fiquem sempre juntinhas Isa!” Estagiária - “Fiquem descansados que a Isa trata bem delas.”</p>	<p>Recordar que as crianças ainda se recordavam das tartarugas que levei, apesar de, a esta data, estas já não se encontrarem em sala. Senti que as crianças gostaram de ter as tartarugas em sala e criaram uma afinidade de tal forma que até sentiam a falta delas.</p> <p>O sentimento de afeto e carinho pelas tartarugas foi visível no decorrer de todo o estágio. A tica e a violeta ficaram na memória das crianças e tenho a certeza que nunca as vão esquecer.</p> <p>A comparação de tamanho realizado pelas crianças entre as tartarugas do parque e as tartarugas da sala foi visível.</p>
Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)	

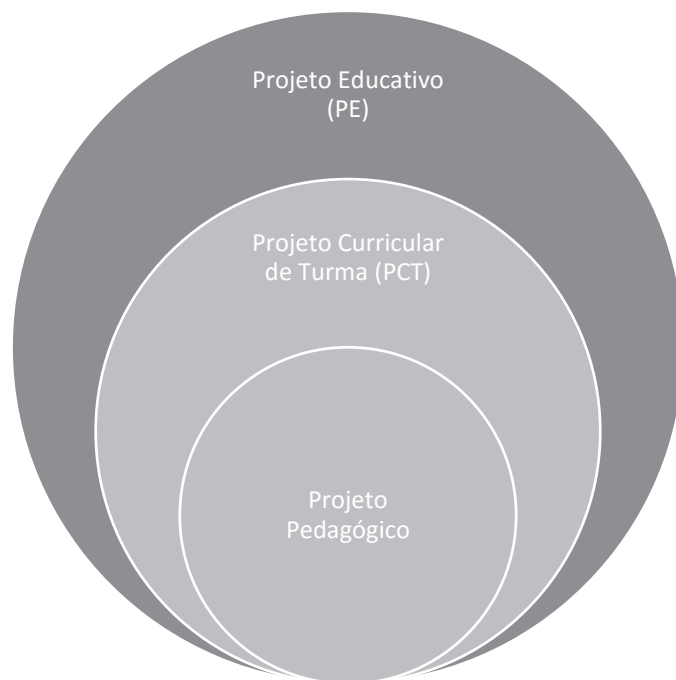
Anexo III. 11: Comparação das tartarugas do Parque dos Monges com as tartarugas da sala

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR

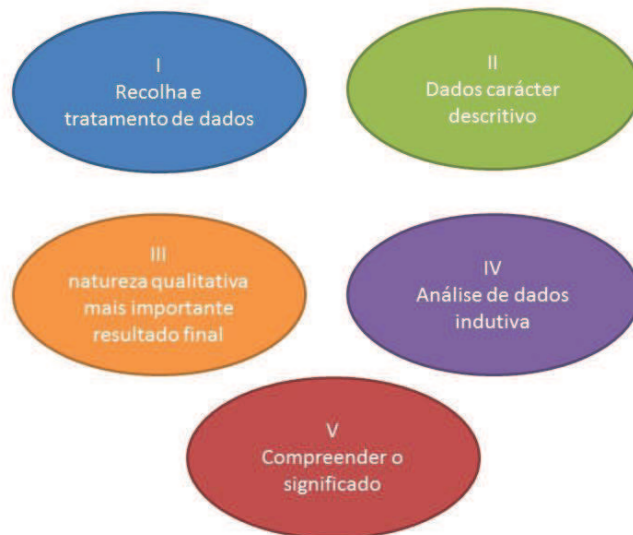
NOTA DE CAMPO	
Nº da Nota de Campo	
12	
<p>Situação: Durante a explicação da guia antes da visita ao Oceanário de Lisboa Data: 12/05/2014 Hora: 10h25 Local: na entrada do Oceanário Intervenientes: grupo de crianças e guia Sexo: masculino e feminino Idade: 6 anos Outros indicadores de Contexto:</p>	
Descrição	Inferências
<p>Na entrada do Oceanário, depois de visualizarmos as construções das tartarugas penduradas no teto:</p> <p>Guia – “Alguém me sabe dizer o que vamos ver?” T. – “Vamos ver animais! ” A - “Sim, vamos ver lontras, adoro as lontras!” J. – “Eu gosto dos pinguins!” T. – “Vamos ver muitos animais em vias de extinção!” J. – “Ah aquilo que a Isa explicou?” Guia – “Sim já sei que a Isa vos explicou o que iam ver, mas também ouvi dizer que trabalharam muito sobre o Vasco correto?” T. “Sim o Vasco a mascote! Fizemos os óculos de mergulhador!” M. - “E dançámos a música dele, era assim lé lé lé!” (O grupo de crianças começou a acompanhar a letra da música.) Guia. – “Muito bem, então mas quem é o vasco?!” T. - “O mergulhador que protege os animais estes animais todos daqui! Guia – “Exatamente!”</p>	<p>Importa referir que antes da visita decorrer preparei as crianças para o que íamos ver e fizemos atividades no sentido de compreender a função que a mascote vasco desempenha no Oceanário.</p> <p>Tive o cuidado de mencionar à guia que a minha alcunha era Isa e que tinha tido uma conversa com o grupo acerca do que íamos ver no oceanário. Considero que o trabalho em equipa por parte dos adultos também é um fator crucial para desenvolver aprendizagens significativas nas crianças.</p> <p>As crianças lembravam-se da mascote vasco e do papel que esta desempenha na proteção dos animais que habitam os oceanos.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p>	

Anexo III. 12: Na visita de Estudo ao Oceanário, durante a explicação da Guia

Anexo IV - Ilustrações

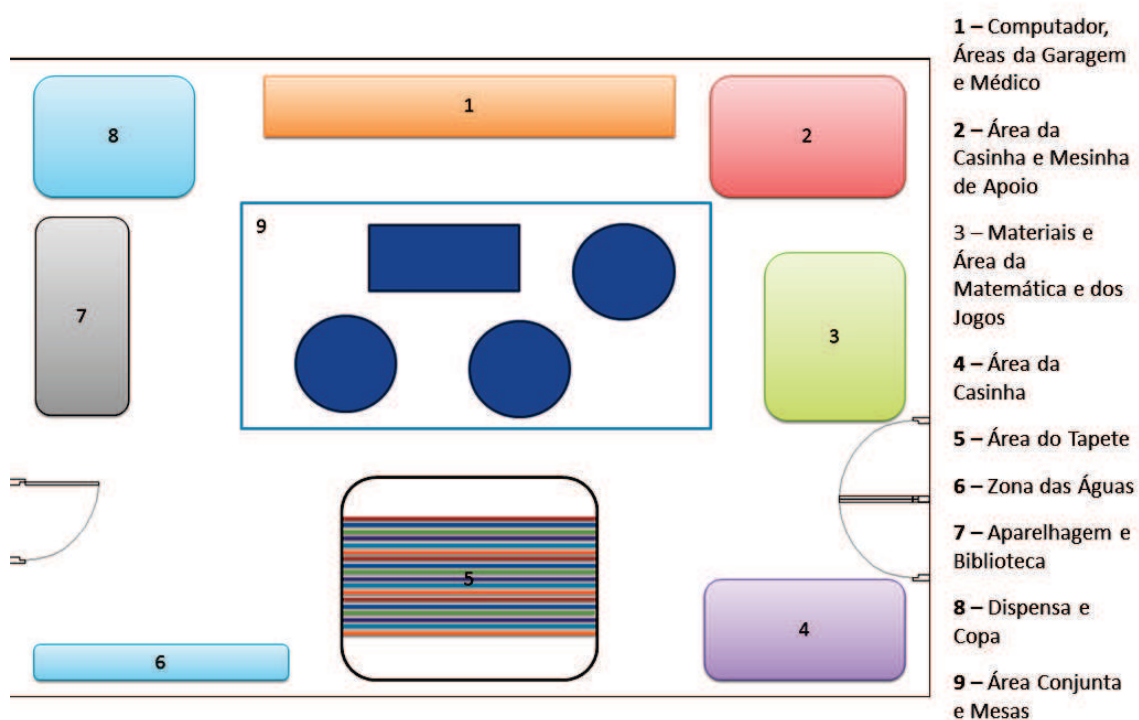


Anexo IV. 1: Hierarquia e complementaridade de projetos

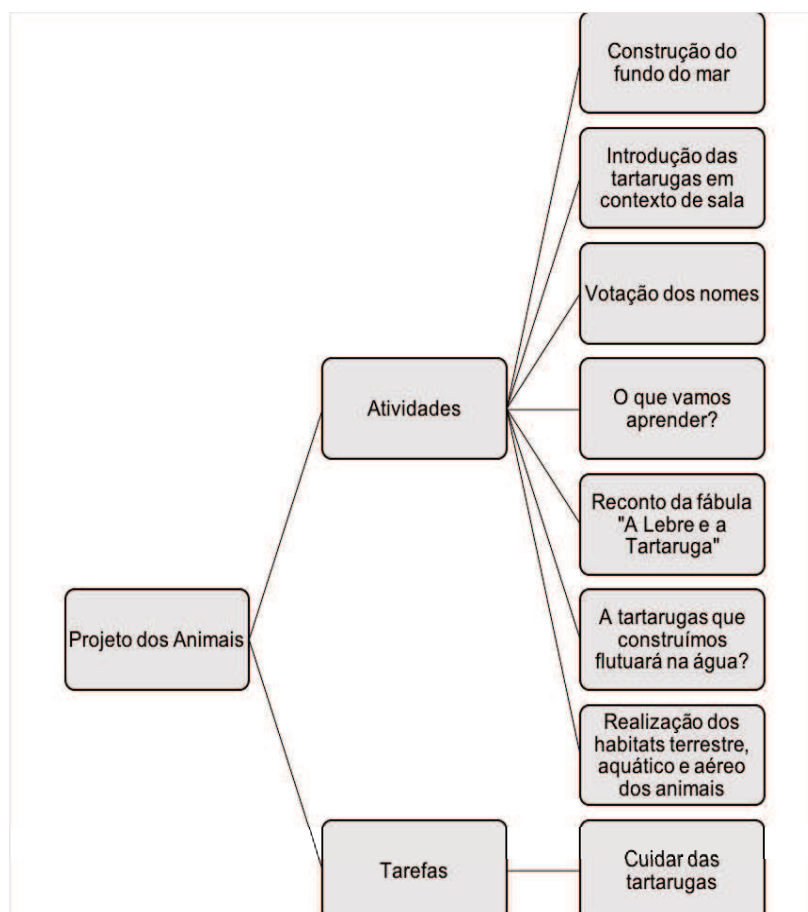


Anexo IV. 2: As 5 Características Do Estudo Qualitativo

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR



Anexo IV. 3: Planta Da Sala



Anexo IV. 4: Esquema das tarefas e atividades realizadas com as crianças

Anexo V – Curiosidades (trazidas pelas crianças)

A IMPORTÂNCIA DO CONTATO COM ANIMAIS NO ENSINO PRÉ – ESCOLAR



Anexo V. 1: Jogo de damas com tartarugas



Anexo V. 2: Tartaruga (móbil)