

Andreia Filipa Vasques Carvalhal

**O Cão de Ajuda Social em contexto de Educação
Pré-Escolar**



Universidade do Algarve

Escola Superior de Educação e comunicação

2019

Andreia Filipa Vasques Carvalhal

**O Cão de Ajuda Social em contexto de Educação
Pré-Escolar**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho apresentado sob orientação de:
Professora Doutora Carla Dionísio Gonçalves
Professora Doutora Cláudia Luísa



Universidade do Algarve

Escola Superior de Educação e Comunicação

2019

O Cão de Ajuda Social em contexto de Educação Pré-Escolar

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Os autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.



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

O Amor tem 4 letras e por certo 4 patas.

Um cachorro não se importa com o valor do seu salário, não liga pra sua roupa, não tira extrato bancário, não sabe o que é dinheiro, viagens pro estrangeiro, nem quer morar em mansão, ele só quer o seu carinho e quem sabe um cantinho dentro do seu coração...

Eu nunca vi um cachorro desmatando uma floresta, maltratando seu planeta e pouco que lhe resta, não polui rio nem mar, nem tampouco vai marchar pra começar uma guerra, por dinheiro, ambição, racismo, religião ou um pedaço de terra, duvido ter um cachorro envolvido em mensalão, se envolvendo em lava-jato ou latindo em delação, discursando numa praça contra sua própria raça, raciocine, eu lhe peço, não tem bicho investigado, muito menos condenado nos canis lá do congresso...

Sem diploma, sem estudo, é mestre professor da mais bela disciplina, a matéria do amor, e o homem mesmo estudado, vive sendo reprovado e não aprende a lição que é tão simples entender, basta a gente perceber, como é que vive um cão... uma vida que é tão breve, por isso talvez a pressa, a urgência de amar, já que amar é que interessa se doar sem querer troco, ser feliz mesmo com pouco, e a humanidade sofrendo, mesmo assim não compreende, peleja mas não aprende o que um cão nasce sabendo que amor tem 4 letras e por certo 4 patas, não diferencia ouro ou um pedaço de lata, não fala, não sabe ler, mas diz tudo pra você com o poder de um olhar, tão puro e tão leal, tem o dom especial de sempre nos perdoar...

Por isso que eu nunca vou entender a tamanha pretensão de um homem que se diz mais sabido que um cão, em nossa sociedade, infestada de vaidade e sentimentos banais, pro homem poder crescer precisaria nascer igualzinho aos animais.

Bráulio Bessa (2018, In Recanto das letras)

Dedicatória

Dedico este relatório aos meus pais, que tanto me deram,

à minha irmã, que nunca me faltou,

e aos meus avós, que me apoiaram incondicionalmente.

Um apoio único que me fez ver que sem esforço não se chega a lado nenhum!

Agradecimentos

Atualmente só tenho de agradecer por estar a finalizar esta última etapa, graças ao apoio de algumas pessoas que contribuíram para levar o projeto até ao fim e por poder partilhar este momento com todos aqueles que são importantes e sempre acreditaram em mim. Aprendi que, com esforço e dedicação, tudo se consegue e é nessa linha que pretendo seguir.

Não podia, também, deixar de agradecer às minhas orientadoras Carla Dionísio e Cláudia Luísa, pela amabilidade de poder contar com a vossa orientação e por terem estado sempre disponíveis durante esta fase. O vosso apoio foi indispensável, ajudando-me a ultrapassar barreiras e a concluir esta última etapa do meu mestrado. É com imenso carinho e atenção que agradeço.

Um obrigado, com ternura à professora Maria Helena Horta por todos os seus ecos de ensinamento em prol de uma melhor Educação de Infância, por toda a bagagem que acrescentou à minha formação e, por todo o carinho e atenção prestada.

Às minhas educadoras cooperantes, que me ajudaram nas várias vertentes do estágio e que me fizeram ter uma bagagem maior, repleta de aprendizagens e de momentos agradáveis. Obrigada pela vossa confiança, entrega e dedicação.

Obrigada à Sara Martins pela edição do livro e à Joana Lourenço pela ilustração. Ambas estiveram sempre dispostas a ajudar-me nesta etapa.

Agradeço aos meus pais, por todos os ensinamentos sobre o que era a vida, por todo o apoio que me deram e continuam a dar, acreditando sempre nos meus sonhos. Por todas as energias positivas que me passaram e por me ajudarem a perceber que quando queremos algo é possível alcançá-lo.

Um obrigado, muito especial, à minha irmã, por sempre acreditar em mim, e ver o “melhor de mim”. Obrigada por seres quem és! Os nossos obstáculos fizeram de mim uma mulher, sem dúvida, mais forte. E, assim, poderemos partilhar esta última etapa e concluir, juntas, o nosso mestrado.

Agradeço, do fundo do coração, a quatro pessoas que eu admiro muito, aos meus avós maternos e paternos que, com o seu amor incondicional, queriam tanto isto como eu e tudo fizeram para me apoiar. Obrigada! Isto é tão importante para mim como para vós...

Quero também agradecer à Dr.^a Daiana e à cadela Sueca, pela entrega e disponibilidade ao longo de todo o processo, foi uma ajuda muito especial e que fez toda a diferença! Sem vocês não iria ser tão fácil!

Obrigada à professora Graça Figueiras, por todo o apoio e dedicação durante este ano e meio, um obrigado não chega para agradecer.

E, por fim, mas não menos importante, agradeço às minhas três amigas que a universidade fez entrar na minha vida, Ana Sofia, Inês e Sofia. Obrigada por terem estado aqui nos momentos bons e nos menos bons. Sei que poderei contar sempre convosco!

E, como eu penso que “nada é por a caso”, um grande bem-haja a todos os que se cruzaram no meu caminho e contribuíram, de uma forma ou de outra, para ultrapassar todos os obstáculos que foram surgindo.

Resumo

O presente relatório de investigação foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Esta investigação surgiu a propósito de um tema que se reveste de grande importância - o Cão de Ajuda Social em contexto de educação pré-escolar.

Este estudo realizou-se, com um grupo heterogéneo de crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, numa instituição de cariz pré-escolar do concelho de Albufeira. Apesar de o número de crianças pertencente à sala de atividades onde esta investigação foi realizada ser vinte e quatro, apenas dezanove participaram neste estudo.

O principal propósito deste estudo foi perceber se os cães de ajuda social são uma mais-valia para o desenvolvimento de competências socioemocionais nas crianças em contexto pré-escolar. De modo a dar resposta à questão de investigação proposta e aos objetivos delineados para este estudo, optou-se por uma metodologia de cariz qualitativa e interpretativa, tendo sido realizadas diversas recolhas de dados essenciais para análise e respetiva avaliação. Assim, os dados foram recolhidos através da observação direta, recorrendo-se, para tal, a vídeo gravação e a inquéritos por questionário e por entrevista. No que diz respeito à intervenção educativa foram delineadas quatro atividades: a primeira a *caixa mistério* e a segunda a leitura da história “*Uma amiga especial*”, da autoria da investigadora. Com um intervalo de três semanas, ambas as atividades foram repetidas, na presença do Cão de Ajuda Social, totalizando, assim, quatro atividades.

Como principais resultados constatou-se que, após a observação inicial do grupo de crianças interveniente neste estudo, a maioria não tinha hábitos de partilha, sendo notória alguma falta de concentração e também de relações afetivas. Após a intervenção pedagógica, verificou-se que o Cão de Ajuda Social poderá ser um auxílio para o desenvolvimento de competências, não só socioemocionais, como comportamentais nas crianças em contexto pré-escolar.

Palavras-chave: Cães de ajuda social; Intervenção pedagógica; Competências socioemocionais; Educação pré-escolar

Abstract

This research report was conducted within the Supervised Teaching Practice of the Master in Preschool Education. This research came about a very important theme - the Social Aid Dog in the context of preschool education.

This study was carried out with a heterogeneous group of children, aged between 3 and 5 years, in a pre-school institution of Albufeira. Although the number of children in the activity room where this investigation was conducted was twenty-four, only nineteen participated in this study.

The main purpose of this study was to understand if social welfare dogs are an asset for the development of socio-emotional skills in preschool children. In order to answer the research question proposed and the objectives outlined for this study, a qualitative and interpretative methodology was chosen, and several data collections were performed essential for analysis and respective evaluation. Thus, the data were collected through direct observation, using video recording and questionnaire and interview surveys. Regarding the educational intervention, four activities were outlined: the first the mystery box and the second the reading of the story “A special friend”, by the researcher. With an interval of three weeks, both activities were repeated in the presence of the Social Aid Dog, thus totaling four activities.

As main results it was found that, after the initial observation of the group of children involved in this study, most had no sharing habits, being noticeable some lack of concentration and also affective relationships. After the pedagogical intervention, it was found that the Social Aid Dog can be an aid for the development of not only socio-emotional but also behavioral skills in preschool children.

Keywords: Social welfare dogs; Pedagogical intervention; Socio-emotional skills; Preschool education.

Índice

| | |
|---|-----|
| Dedicatória..... | iii |
| Agradecimentos | iv |
| Resumo | vi |
| Abstract..... | vii |
| Índice de Tabela..... | ix |
| Índice de Figuras | ix |
| Índice de Gráficos..... | ix |
| Introdução..... | 1 |
| Capítulo I - Enquadramento Teórico | 3 |
| 1.1. Intervenções Assistidas por animais | 3 |
| 1.1.1. Conceitos, generalidades e evolução histórica | 3 |
| 1.1.2. Intervenções Assistidas por Animais: terapia, educação e atividades assistidas por animais | 4 |
| 1.1.3. Benefícios das IAA | 6 |
| 1.2. Os cães de ajuda social em contexto pré-escolar | 10 |
| 1.2.1. Contribuições da Educação Assistida por Animais..... | 10 |
| 1.2.2. Literatura assistida por animais na infância | 12 |
| 1.3. O papel do educador de infância na promoção de competências socioemocionais. | 14 |
| Capítulo II - Metodologia | 16 |
| 2.1. Situação problema..... | 16 |
| 2.2. Questão de investigação..... | 16 |
| 2.3. Objetivos da investigação | 17 |
| 2.4. Justificação das opções metodológicas | 17 |
| 2.4.1. Participantes e contexto educativo da investigação | 18 |
| 2.4.2. Técnicas e métodos de recolha de dados..... | 20 |
| Capítulo III- Intervenção Educativa | 23 |
| 3.1. Descrição das atividades | 25 |
| 3.1.1. Atividade - <i>Caixa Mistério</i> | 25 |
| 3.1.2. Atividade - <i>Reconto da História “Uma amiga especial”</i> | 26 |
| Capítulo IV – Análise e discussão dos resultados | 29 |
| 4.1. Apresentação, discussão e triangulação dos resultados | 29 |
| 4.1.1. Apresentação e discussão dos resultados | 29 |
| 4.1.2. Triangulação dos resultados | 43 |
| 5. Reflexões finais e Conclusões | 47 |
| 6. Referências Bibliográficas..... | 50 |
| Apêndices | 59 |

Índice de Tabela

| | |
|---|----|
| Tabela 3.1. Sequência de Atividades (<i>fase 2</i>) - sistematização..... | 24 |
|---|----|

Índice de Figuras

| | |
|---|----|
| Figura 3.1. Atividade da Caixa Mistério com a presença do Cão de Ajuda Social..... | 26 |
| Figura 3.2. Atividade Reconto da História “Uma Amiga Especial” com a presença do Cão de Ajuda Social..... | 26 |
| Figura 3.3. Livro “Uma Amiga Especial” | 27 |

Índice de Gráficos

| | |
|--|----|
| Gráfico 4.1. Respostas dos Encarregados de Educação..... | 41 |
|--|----|

Lista de siglas e Acrônimos

AAA- Atividades Assistidas por Animais

DS- Delta Society

EA- Educadora A

EB- Educadora B

EAA- Educação Assistida por Animais

IAA- Intervenção Assistida por Animais

ITA- Intermountain Therapy Animals

PES- Prática de Ensino Supervisionada

TAA- Terapia Assistida por Animais

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do mestrado em Educação Pré-escolar. A PES concretizou-se numa instituição privada de cariz pré-escolar, em Albufeira, no ano letivo 2018-2019 e, a presente investigação, que foi desenvolvida numa sala de atividades dessa instituição, centra-se na problemática o *Cão de Ajuda Social em contexto de educação pré-escolar*.

A PES decorreu com um grupo heterogéneo de vinte e quatro crianças. No entanto, na componente investigativa, apenas participaram dezanove crianças, visto que as restantes não compareceram na instituição nos dias em se realizou o presente estudo.

No início da PES, por meio de observações informais, foi notório que as crianças pertencentes a este grupo revelavam algumas dificuldades em partilhar certos objetos; não conseguiam estar muito tempo sentados a ouvir ou a dialogar; e nem sempre demonstravam relações afetivas entre os pares. Por exemplo, muitas vezes, algumas crianças não incluíam determinados colegas nas suas brincadeiras. Desta forma, tratava-se de um grupo que, frequentemente, necessitava de estímulos ao longo dos vários momentos que foram observados. Neste contexto, a realização de um estudo utilizando cães de ajuda social com crianças com estas particularidades, pareceu fazer todo o sentido. Foi, também, evidente que todas as crianças gostavam de histórias e da “magia” que as histórias lhes transmitiam; logo, uma das atividades pensadas e planificadas envolveu o reconto de uma história. Esta foi escrita pela investigadora, e serviu de mote para uma das atividades de intervenção pedagógica que foi realizada com as crianças. Para além desta atividade, foi desenvolvida outra e, ambas foram implementadas em dois momentos e contextos distintos: sem a presença do Cão de Ajuda Social (numa primeira fase) e com a presença do mesmo (numa segunda fase). Esta segunda fase interventiva só foi possível com o apoio da Dr.^a Daiana, presidente da *Associação Kokua* e, de um dos seus Cães de Ajuda Social - a cadela Sueca. A presença da Sueca teve o intuito de verificar se o Cão de Ajuda Social poderia influenciar o desenvolvimento de determinadas competências, não só socioemocionais, como comportamentais, nas crianças em contexto pré-escolar.

Tendo em conta a paixão por animais e, pelo facto de serem um fator importante para o bem-estar e desenvolvimento social, decidiu-se colocar em prática esta investigação. Para além disso, um membro da família da investigadora experienciou, durante alguns anos, alguns problemas de saúde e, a partir dessa situação, constatou-se que um dos cães da família tinha uma capacidade extraordinária e uma ternura especial

para acalmá-lo e ajudá-lo para que se reerguesse. Assim, concorda-se com Bernardo (2016) quando assevera que:

numa perspectiva antropológica, considera-se que o cão possui uma habilidade particular e única de ler e interpretar o comportamento humano, incluindo gestos mais subtis. Alguns trabalhos demonstraram que existem semelhanças significativas na estrutura e funcionamento dos cérebros humano e canino, com muitos aspetos idênticos na composição química e de atividade elétrica neuronais. Em termos genéticos, estudos recentes indicam que 75% do código genético humano e canino coincidem. Sendo as interações sociais especialmente importantes para este animal, parece natural que propiciem sentimentos, intenções e comportamentos no ser humano com quem estabelecem uma relação próxima. (p.25)

No que diz respeito à organização deste relatório, o mesmo encontra-se dividido em quatro capítulos, sendo que o primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, abordando a temática em estudo, devidamente fundamentada com diversos autores; o segundo capítulo refere-se à metodologia, onde se apresentam os diferentes procedimentos utilizados para a concretização deste estudo – a questão de investigação, os objetivos da investigação, a natureza do estudo, os protagonistas do estudo e o delineamento do mesmo. O terceiro capítulo diz respeito à intervenção educativa, onde se faz alusão ao desenrolar da intervenção e, por último, expõe-se no quarto capítulo, a apresentação, a discussão, bem como a triangulação dos resultados.

No final do relatório encontram-se a reflexão final e as conclusões de toda a investigação realizada, bem como as referências bibliográficas. Por último, incluem-se os apêndices. De salientar, ainda, que o texto original foi preservado em todas as citações que surgem neste relatório, não havendo quaisquer correções, por exemplo, usando o novo acordo ortográfico em vigor.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

1.1. Intervenções Assistidas por animais

1.1.1. Conceitos, generalidades e evolução histórica

O Homem, desde os seus primórdios, sempre teve uma grande relação com o mundo animal, principalmente no que diz respeito à sua própria subsistência e sobrevivência. Estes sempre foram constituintes integrantes do meio envolvente que os circundava. Com o passar dos tempos, o Homem começou a domesticar animais. Os cães são mencionados como o principal animal a começar a ser domesticado pelo homem, tendo este acompanhado o progresso da evolução humana como seu parceiro.

Desde muito cedo que os animais, nomeadamente os cães eram “utilizados”, como facilitadores, primeiramente começaram por serem usados em contexto hospitalar, por volta do século XIX, provocando uma maior socialização entre os pacientes (Magalhães, 2014). Mais tarde, no decorrer da Segunda Grande Guerra Mundial, foram utilizados em práticas terapêuticas, ajudando a distrair os militares durante os seus intensos programas terapêuticos a que eram sujeitos (Roblejo, Wilson, Saní & Gaínza, 2009). Recentemente, os animais, nomeadamente os cães, têm sido incluídos em Projetos de Intervenção Assistida por Animais (IAA), isto devido ao gradual interesse pelo tema, sendo fundadas por todo o mundo organizações competentes que deram reconhecimento às IAA. As IAA surgiram, assim, para ajudar a alargar as possibilidades educativas, cognitivas e relacionais. Mais tarde, surge *Pet Partners*, sendo antes designada por *Delta Society*, Organização Nacional Americana, reconhecida como uma das maiores estruturas responsáveis pela preparação e autenticação dos serviços relacionados com as IAA. As IAA são intervenções organizadas e direcionadas por objetivos, em que o animal é inserido na saúde, educação e serviços, de forma a melhorar a saúde e o bem-estar do Homem. Estas são orientadas por um profissional de saúde, sendo o seu procedimento documentado e avaliado pelo mesmo.

Nos dias de hoje os animais fazem parte da família de muitas pessoas, passando a ter uma presença assertiva. O cão é um dos animais que se encontra bastante presente nos aglomerados familiares. A *World Society for the Protection of Animals* concretizou um estudo, em 2007, sobre a partilha de residência com animais e averiguou que havia cerca de 342 milhões de cães em 93 países, o que divulga um vasto contacto demonstrando entre ambos (Beck, 2000).

São, também, já inúmeros os técnicos que atualmente dão mais importância a esta relação, considerando-a um benefício quer para as crianças/pessoas quer para os animais,

bem como o elevado potencial terapêutico que esta traz para a saúde humana (Dornelas, Dornelas e Viera, 2015). Segundo Lima e Sousa (2004), a envolvimento entre homem e animal é em tudo benéfica, começando a ser no final do XX mais visualizada para fins terapêuticos e de promoção e prevenção da saúde. Pode-se dizer que, desde os seus primórdios até aos dias de hoje, os humanos e animais têm vindo a aprender a confraternizar um com o outro, estabelecendo relações peculiares entre eles e fomentando inúmeros benefícios para ambos (Caetano, 2010).

Desta forma conclui-se que,

As intervenções assistidas por animais são hoje em dia definidas como uma categoria promissora de práticas complementares que ainda estão a lutar para demonstrar a sua eficácia e verdade. É importante que assim como as outras terapias complementares estabeleçam a sua credibilidade usando cuidados estudos clínicos e estudos de eficácia validados. (Kruger & Serpell, 2006, p.3)

1.1.2. Intervenções Assistidas por Animais: terapia, educação e atividades assistidas por animais

As IAA referem-se a todas as intervenções onde existe um vínculo com o animal, no sentido de promover melhorias na saúde e na qualidade de vida dos sujeitos. Atualmente, os animais são vistos de diferentes formas, estando mais presentes, por exemplo, na educação infantil (Bone, 2013). Já existem alguns estudos feitos com crianças, como mencionam os autores Hergovich, Monshi, Semmler e Zieglmayer (2002), que realizaram investigações com a presença de um cão em sala de atividade, verificando que as crianças, ao contactarem com os animais, mostraram uma maior empatia, integração social e uma diminuição da agressividade.

A IAA, dividem-se em Terapias Assistidas por Animais (TAA), em Educação Assistida por Animais (EAA) e em Atividades Assistidas por Animais (AAA).

A TAA é uma terapia que envolve um animal e um sujeito, ajudando a melhorar o funcionamento social, emocional e cognitivo do paciente. Esta terapia pode ser realizada de forma individual, ou em grupo, e cada “projeto” é estruturado de forma particular, conforme as necessidades específicas do indivíduo. Para além disso, estas são dirigidas por um profissional que, previamente, define os objetivos de cada “projeto” (Pereira & Queiroz, s.d.). Os programas de TAA são utilizados, por exemplo, por profissionais na

área da terapia da fala, da fisioterapia, da enfermagem, da psicologia e da terapia ocupacional. Segundo Thompson (2009), citado em Mascarenhas (2010), a TAA é

(...) um ato intencionalmente terapêutico que não tem de estar obrigatoriamente vinculado com um estilo de terapia, mas antes ser integrado na forma como o terapeuta habitualmente trabalha. A presença de um animal é um elemento importante na construção de uma relação de confiança entre o terapeuta e o utente, uma vez que ajuda a aliviar tensões e sentimentos de ansiedade. (p. 37)

No que diz respeito à EAA, esta ocorre em locais educativos, ou seja, em escolas, e é dirigida às crianças, podendo ser uma estratégia educativa, não só para as crianças que possuem necessidades educativas especiais, como também para crianças que não possuam quaisquer necessidades específicas, acabando por funcionar como um facilitador universal de aprendizagens. Segundo Jalongo (2004), citado por VanFleet, (2008, p.18), “os animais de companhia deviam despertar mais atenção dos educadores, se não for por outra razão, pelo simples motivo deles serem fascinantes para as crianças”. Tanto a EAA como a TAA são orientadas por um profissional de educação ou de saúde, na qual possuem formação em IAA.

Por outro lado, as AAA podem ocorrer de forma mais informal, sucedendo-se em vários locais e ambientes e são, também, atividades desenvolvidas com a presença de animais. Aqui não existe um objetivo específico a atingir, mas sim a melhoria da qualidade de vida do ser humano e um aumento do seu bem-estar. Uma vez que se trata de uma atividade de carácter lúdico, podem surgir também resultados terapêuticos, recreativos e motivacionais, não havendo uma duração predefinida das mesmas (Pereira & Queiroz, s.d.).

Desta forma, a presença do cão nas várias intervenções assistidas contribui para a redução de manifestações de agressividade, impaciência, baixa autoestima, impulsividade, problemas de concentração e também de aprendizagem (Faraco, 2008). Também os autores Campêlo e Borba (2012) realçam que a ligação existente entre Homem-Animal, que se estabelece aquando da IAA, ainda pode vir a ser alargada, podendo começar pelos deveres do Homem para com os animais; refira-se que este tipo de intervenção recorre, por vezes, a alguns métodos usados também em Psicologia. Dada a relação existente entre Homem e animal iremos passar agora a destacar os principais benefícios das Intervenções Assistidas por Animais.

1.1.3. Benefícios das IAA

O ser humano tem uma relação bastante forte com a natureza e com os animais, principalmente, no que diz respeito aos animais que habitam em suas casas, fazendo dos mesmos um elemento essencial que faz parte da família. Tanto os adultos, como as crianças, usufruem de muitos benefícios no contacto com os animais, o que se deve às relações afetivas que se estabelecem com estes. Pode verificar-se que já existem estudos que demonstram os inúmeros benefícios que os animais, particularmente, o cão, têm na vida das crianças. O ambiente educacional é um dos possíveis para colocar em prática a IAA, visto tratar-se de um ambiente onde existe uma junção de fenómenos não só socioculturais, como económicos e psicossociais. Segundo a *Delta Society* [DS] (2006), as AAA, ajudam a promover momentos que promovem benefícios a nível educacional, motivacional e recreativos, promovendo uma melhor qualidade de vida dos envolvidos, sendo estas terapias efetuadas em ambientes variados, mas sempre com o supervisionamento de um profissional. Para além disto, tanto este tipo de intervenção como todas as intervenções que venham a ser feitas com animais, são realizadas sob o olhar de uma equipa multidisciplinar, de modo a ter em conta quer a saúde e o bem-estar do ser humano, quer a saúde e o bem-estar do animal (DS, 2006). A literatura alude, também, que as atividades assistidas por animais presenteiam um caminho para prevenir a violência (Kruger & Serpell, 2006). A este propósito, existem alguns estudos sobre o impacto das AAA, que apresentam alguns benefícios sobre os mesmos, tais como o autocontrolo da ansiedade e a depressão (Woolley, 2004), uma notória melhoria das aptidões vocais, benefícios ao nível das competências sociais, como por exemplo a capacidade de decisão, uma melhoria ao nível da autoestima, uma maior capacidade de concentração e relação interpessoal (Bierer, 2000). De facto, esta interação entre o animal e o ser humano traz imensas vantagens, na medida em que pode ajudar, por exemplo, na saúde física e mental.

No caso das crianças, esta parceria pode, sem dúvida, ser um excelente contributo para o seu desenvolvimento, uma vez que promove o aumento da autoestima, a redução de *stress*, a estimulação dos sentidos, entre muitos outros aspetos (e.g. Barker, Knisely, McCain & Best, 2005). Além disso, os animais assumem, para as crianças, o papel de “algo mágico”, fazendo parte, quer da sua vida real, como companheiros do dia a dia, quer do seu imaginário, como heróis das suas histórias. O autor Serpell (2000) cita um pensador do século XVII (Locke, 1699) que, já nessa época, defendia que todas as crianças que possuíssem um animal iriam desenvolver um maior sentido de

responsabilidade, bem como o sentido de afetividade. Também Guttman (1984) defende esta envolvimento entre crianças e animais, afirmando que as crianças que possuíam um animal de companhia, comparadas com as que não tinham, desenvolviam, mais facilmente, competências como: a empatia, a formação de vínculos e a expressividade emocional. Outros autores também confirmam que as IAA são apropriadas no que diz respeito ao trabalho com crianças, como é o caso de Mascarenhas (2010) e Melo (2014). Para além disso, Roiffé (2009) alega que a envolvimento e a participação dos animais no que toca à educação nas escolas, para além de ser bastante benéfica, ajuda no desenvolvimento de inúmeras competências, como por exemplo, a nível intelectual, afetivo e social.

De acordo com estudos de alguns autores, como é o caso dos de Nicholas e Gullone (2001), os animais ajudam a reduzir a ansiedade, auxiliando as crianças a sentirem-se mais relaxadas, fazendo também com que as mesmas desenvolvam, mais facilmente, um fascínio por estes seres, sendo que esta conexão se qualifica pela ausência de julgamentos. Segundo estes autores, as crianças que se sentem mais instáveis em certos ambientes, acabam por se reconfortarem nos animais de estimação. Deste modo, verificou-se que estes estudos retratam a influência que os animais têm na vida do ser humano, principalmente das crianças, uma vez que estas são mais vulneráveis a alterações provenientes, por exemplo, do seu entorno. Alguns estudos, como os efetuados por Ascione (1992), indicam que uma criança que se familiarize com um animal torna-se mais empática, isto porque os animais acabam por ser mais diretos do que os humanos no que diz respeito ao seu envolvimento, demonstrando mais facilmente o que sentem e, desta forma, à medida que a criança cresce, acaba por desenvolver mais empatia com as pessoas, algo que tinha vindo a desenvolver com o animal. Outra competência que a criança desenvolve é a educação e o afeto, na medida em que esta, com a presença do animal, irá fortalecer a capacidade de educar e cuidar do animal de forma afetiva, algo que, por vezes, nem sempre poderá aprender com os seus familiares. Deste modo, ao aprenderem a tomar conta do animal e a cuidar deste, fomenta-se o sentido de responsabilidade (Salomon, 1995). A comunicação também é desenvolvida, devido à envolvimento entre a criança e o animal. Os animais transmitem tudo de forma simples e acabam por ter a capacidade de comunicar, emocionalmente, transmitindo bastante afeto, o que promove e facilita a comunicação, visto que o animal também não julga e está sempre pronto para ouvir. Segundo McNicholas e Collis (2000), podemos encontrar esse efeito catalisador dos cães na comunicação.

A este propósito, Wilson (1987) defende que as intervenções com os animais ajudam no sistema de aprendizagem das crianças, como por exemplo na leitura e na concentração. Desta forma, a AAA é também um excelente auxílio no desenvolvimento de diversas aprendizagens escolares das crianças, pois, segundo Martins (2006), esta ligação proporciona às crianças inúmeras vantagens, existindo uma conciliação com as diversas áreas do saber, na medida em que vão ao encontro da construção de atitudes de respeito, responsabilidade, fortalecendo a autoconfiança, a sociabilização (partilha, convívio, por exemplo), a comunicação entre pares, os valores de cidadania e a motivação para realizar algo.

Através das AAA é, também, possível alcançar a atenção das crianças, cativá-las, despertar a sua imaginação, bem como as suas emoções, algo que nem sempre as pessoas conseguem, mas que o cão de assistência, por exemplo, pode conseguir. Por vezes, torna-se mais fácil para a criança/adulto falar com o animal, em vez de o fazer com as outras pessoas, devido à segurança que sentem e, também, devido à envolvimento do animal (Arkow, 2004).

Desta forma, verifica-se que a relação cão/ser humano traz, certamente, mais-valias. Esta relação poderá contribuir para estimar a interação social, ajudando na formação de laços, e também na conquista de confiança (Charnauld, 2000).

Segundo um estudo de Domingues (2007), a propósito do funcionamento da linguagem de crianças com distúrbios linguísticos, a interação entre paciente e cão registou-se num aumento das atividades dialógicas entre o terapeuta e o paciente, sendo possível verificar que houve um estímulo muito positivo na motivação para a leitura e para a escrita. Faraco (2008), também utilizou no seu estudo cães em atividades escolares com crianças, mostrando que essa interação contribuiu para uma maior potencialização no processo de aprendizagem. Paulinetti (2012) constatou que a AAA auxilia não só na interação com o cão, mas também com as outras crianças. Este investigador estudou uma criança de oito anos, que apresentava algumas dificuldades ao nível do trabalho de grupo, bem como uma linguagem infantilizada para a sua idade, demonstrando insegurança e baixa autoestima. Inicialmente, a criança não tinha paciência para o animal; no entanto, passados alguns dias, foi possível comprovar que a mesma foi melhorando ao nível da pronúncia de certas palavras, amadurecendo na fala, o que levou à melhoria da sua autoestima. Algumas investigações realizadas por outros investigadores também levaram à conclusão de que uma das habilidades mais visíveis nas atividades assistidas por animais

dizem respeito à comunicação verbal (Mossman & Faraco, 1998, citado por Pimentel & Junior, 2009).

Assim, pode dizer-se que as AAA podem vir a ser um grande contributo para o progresso das aprendizagens das crianças. Também Katcher e Wilkins (2000), afirmam que com a presença do animal na sala, as crianças podem desenvolver várias competências, não só de linguagem, como ao nível da predisposição para determinadas tarefas, mencionando, ainda, que para além de auxiliar nestas competências, a sua presença poderá solucionar certos problemas como o défice de atenção, a ansiedade, a socialização perante algo, noções de respeito, alguns distúrbios de conduta, entre outros aspetos. Contudo, é necessário que as escolas consintam que os animais façam parte do contexto educacional.

Também em ambiente hospitalar a presença do animal acaba por ser um recurso muito importante, encorajando a socialização. Existem casos de funcionários que referem que, por vezes, é mais fácil abordar um paciente durante ou após a presença do animal (Ando et al., 2008). Esta presença traz, também, benefícios psicológicos, que consequentemente, podem ajudar a reduzir o ritmo cardíaco e a tensão arterial, permitindo um maior relaxamento com a presença do animal (Allen, Shykoff, & Izzo, 2001).

Para além dos estudos supramencionados pode-se, ainda, salientar outros, pois a influência dos animais na vida do ser humano só vem acrescentar benefícios, como provam os estudos de diversos autores divulgados e citados pela DS (2009): (i) a presença do cão, por exemplo, pode ser bastante útil para ajudar a diminuir a ansiedade que exista numa criança que possa estar a ser examinada pelo médico (Hansen, 1999; Nagengast, 1997); (ii) esta presença também ajuda na redução de solidão (Banks, 2002); (iii) as pessoas que possuem animais de estimação têm níveis mais baixos de colesterol, bem como uma tensão arterial mais reduzida (Anderson, 1992; Friedmann, 1983); (iv) a companhia de um animal, nomeadamente, dos cães, também facilita às crianças a aceitação da perda de um familiar (Raveis, 1993); (v) o contacto com animais desenvolve, também, comportamentos afetuosos em crianças (Melson, 1990); e (vi) também a autoestima de uma criança é mais fortalecida com um animal de estimação (Bergensen, 1989). Tudo isto, só vem reforçar, mais ainda, a importância que os animais têm na vida do ser humano e, principalmente nas crianças. A interação entre cães e crianças pode auxiliar o processo de inclusão social, facilitando a manifestação das emoções, a atenção e a aprendizagem (Katcher 2000, citado por Faraco, 2008). Também os autores Martins, Balbini e Stanquini (2014) salientam os benefícios da socialização com os animais,

referindo-se, também, às melhorias ao nível da concentração, da motivação para a realização de atividades, da inclusão e do desenvolvendo das capacidades motora, sensorial e cognitiva. Podemos, então, concluir que a presença dos animais é, sem dúvida, um elemento facilitador no desenvolvimento do ser humano, desde a infância até à sua velhice.

1.2. Os cães de ajuda social em contexto pré-escolar

1.2.1. Contribuições da Educação Assistida por Animais

A EAA é um tipo de intervenção usada em contexto educacional com crianças, tanto no sistema educacional público como privado, e caracteriza-se pela interação em sala de aula. A EAA é refletida por Petenucci (2016, p. 298) como,

[...] uma ação pedagógica ampla que envolve a utilização de animais em todo o cenário educacional e com diversos públicos. Ela pode utilizar cães, cavalos e outros animais, no atendimento de crianças com ou sem necessidades especiais, na pedagogia hospitalar ou na andragogia – área da educação que se ocupa do processo ensino-aprendizagem de adultos. A EAA visa difundir a utilização dos animais como recursos pedagógicos. Sendo assim, ela é a utilização dos animais nas interações pedagógicas, em um cenário educacional que pode ser dentro ou fora da escola e pode ser voltada para todas as idades.

Segundo Abrahão e Carvalho (2015, p. 1), a EAA promove “a aprendizagem estimulando o desenvolvimento psicomotor e psicossocial”. Tudo o que envolve atividades que incluem animais acaba por ter inúmeras vantagens, quer na interação, no interesse, no auxílio em superar barreiras/dificuldades, sejam elas ao nível da expressão verbal (leitura) ou mesmo no que se refere à autoestima. Desta forma, a EAA pode ser realizada de variadas modos, podendo ser incluída em atividades, sejam elas a leitura de histórias com a presença do animal, ou brincadeiras na sua presença. No que diz respeito à leitura de histórias, as crianças encontram-se na presença do animal. Desta forma, podem ler para o animal, o que lhes permitirá verbalizar. As crianças podem, também, ouvir uma história na presença do animal, o que poderá ajudá-las a sentirem-se mais calmas. Nesse momento, o animal também poderá ajudar a criança a estar mais atenta durante a leitura da história.

É de salientar que na EAA existe bastante rigor na escolha do animal que seja o mais adequado para a realização das atividades, podendo-se utilizar os Cães de Ajuda

Social. Estes também têm de ser escolhidos com muito rigor, conforme as características da/s criança/s. A EAA ainda é uma área pouco explorada, no entanto, Petenucci (2016) destaca que, no Brasil, embora este movimento seja bastante recente, já é possível encontrar estudos que apresentam o recurso a animais em atividades educacionais e de leitura.

Mas, a EAA não é o único método que pode ser utilizado com animais. A TAA, por exemplo, contribui eficazmente para o aumento da autonomia e bem-estar geral da pessoa envolvida, ajuda a promover o bem-estar físico, social, emocional ou cognitivo de indivíduos ou grupos, sendo uma intervenção devidamente planeada e avaliada. Por outro lado, a AAA, constitui a realização de sessões de Atividades Assistidas por Animais que têm como objetivo presentear ocasiões motivacionais, educativas, recreativas e com benefícios terapêuticos de forma a melhorar a qualidade de vida dos envolvidos. Mascarenhas (2010) refere que as EAA, quer as AAA, ajudam a alargar as hipóteses tanto de confraternização como de aprendizagem.

Segundo Houtte e Jarvis (1995), no que se refere ao desenvolvimento infantil, temos que ter em conta que as crianças encontram-se, por vezes, em constantes mudanças ao longo da vida, pelo que isto poderá, também, afetar o seu desenvolvimento e, por esta razão, é importante a existência de algum apoio, sendo o cão um dos exemplos de animal que poderá facilitar as relações sociais das crianças (Houtte & Jarvis, 1995). Com a presença dos animais, o ser humano conhece, cresce e desenvolve a mente (Martins, 2004). Uma vez que a EAA atua em várias áreas de intervenção, sendo as mais específicas a leitura, a compreensão e o desenvolvimento do vocabulário, acaba por trazer inúmeros benefícios para as crianças.

Em suma, a escola atual deve ser suficientemente flexível, no sentido de se adequar às necessidades e especificidades de cada criança. Assim, ao optar pelo cão de assistência, deverá fazê-lo como um recurso para incentivar e estimular atitudes e comportamentos positivos e desejáveis, no sentido de promover a aprendizagem e viabilizar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, psíquicas, físicas e morais das crianças. Tal como refere Hack e Santos (2017), o cão é um auxílio essencial no que diz respeito a este procedimento, pois adjuva em todo o desenvolvimento de práticas mais dinâmicas e atrativas. Verifica-se, também, que os animais, mais concretamente, o cão, para além de serem um auxílio nas respostas face à diversidade, ajudam, também, noutros aspetos, como em atividades de leitura, chamadas de Leitura Assistida por Animais - LAA (Melo, 2014).

1.2.2. Literatura assistida por animais na infância

A literatura para a infância tem sido, nos últimos tempos, um assunto bastante discutido, ganhando um grande destaque junto dos(as) educadores(as) (Rosado, 2011). Através da aplicação, em contexto pré-escolar, da literatura para a infância, as crianças conseguem desenvolver diversas competências, tais como a imaginação e as emoções.

Por outro lado, a literatura para a infância tem o papel de

socializar, recriar, formar, informar, educar a atenção, enriquecer a linguagem, estimular a imaginação e a inteligência, despertar emoções, desenvolver o sentimento de compreensão e a simpatia humana e despertar o senso estético artístico-literário, promovendo o hábito da leitura e, principalmente ensinando a ouvir. (Carvalho, 1987, p. 57)

Segundo Horta (2016), o educador “organiza a sala de modo a que todas as áreas sejam apelativas ao desenvolvimento de brincadeiras e atividades por parte de todas as crianças” (Horta, 2016, p. 73). Assim, para desenvolver o hábito da leitura é bastante importante, não só, a organização da sala, mas também a envolvimento do educador nesta, pois para além de conceber e construir um meio envolvente estimulador e cativante para a criança, este, tem de ir ao encontro de cada criança, visto que nem todas poderão entender aquele momento da mesma forma. Como tal, é necessário encontrar estratégias para todos os tipos de situações que irão surgir e dar, acima de tudo, segurança e estímulos às crianças, para que estas se sintam em harmonia. Deste modo, o educador deve desenvolver aprendizagens capazes de amplificar progressivamente as capacidades de compreensão da criança. Assim, para além do papel importante que o educador tem, pode constatar-se que a literatura acaba por ser imprescindível na escola, pois através dela as crianças ficam mais predispostas para a “vida”, conseguindo, também, melhorar tudo ao seu redor (Barros, 2013). Para além disso, a promoção da leitura é muito importante para a criança, sendo um processo contínuo que se inicia desde cedo. Pode verificar-se, então, que a leitura deve ser inserida de forma natural nas crianças e não deve ser algo que lhes é imposto.

O manusear do livro é, também, algo fundamental para que as crianças consigam adquirir o gosto pelos mesmos. Assim, é necessário encontrar o momento de cada criança e respeitar esse mesmo momento. Para além disso, os livros devem incluir histórias que recordem vivências, contendo várias imagens, o que acaba por tornar a história mais encantadora, levando à promoção de inúmeras emoções nas crianças. A importância da

leitura em contexto de educação pré-escolar é essencial para a formação de bons leitores e de cidadãos mais conscientes e críticos. Deste modo, deve-se incentivar à leitura, não só no jardim de infância, como também em casa. Como assevera Mallmann (2011, p. 14), “a literatura infantil é um recurso fundamental e significativo para a formação do sujeito como um leitor crítico e, ainda, pode desenvolver os valores morais”. Assim, a literatura para a infância leva a criança a encontrar novos horizontes, através deste tipo de atividade lúdica, acabando por estimular o seu desenvolvimento. Marafigo (2012) considera, ainda, que:

A criança aprende brincando, os conteúdos podem ser trabalhados através de histórias, brincadeiras e jogos, em atividades lúdicas, pois, além de estimular a autoconfiança e a autonomia, proporciona situações de desenvolvimento da linguagem do pensamento e está criando espaços para a construção do seu conhecimento. (Marafigo, 2012, p. 5)

Ao ser introduzida a leitura na educação das crianças está-se a contribuir, sem dúvida, para a formação de cidadãos mais completos e de uma sociedade melhor. Uma vez que a leitura faz parte da vida das pessoas, é necessário que haja uma consciencialização para a importância da leitura logo no início da vida, no sentido de formar melhores futuros leitores.

Também em Portugal já é emergente a Leitura Assistida por Animais (LAA). Esta é um projeto realizado com cães, na qual as crianças leem para o animal e o animal assiste. Estes tipos de projetos têm como objetivo ajudar as crianças nos hábitos de leitura e na motivação para ler (Mackjaaij, Melo, Silva, & Pereira, 2017). A LAA mostra-se, pois, como:

uma ótima oportunidade para estar na linha da frente da intervenção ao nível da aprendizagem das competências leitoras, procurando desenhar práticas que ponham em diálogo a ciência da Leitura e a ciência que se está a fazer no campo das Intervenções Assistidas por Animais, contribuindo para o crescimento do conhecimento neste domínio, mas também para a credibilização da Leitura Assistida por Animais em Portugal. (Mackjaaij et al., 2017, p. 4)

Este projeto ainda é bastante recente em Portugal, mas o facto de se ouvir falar em algo diferente, torna bastante otimista os resultados que se podem esperar. Por exemplo, a Associação Cães & Livros - R.E.A.D. – Portugal, dedica-se à promoção da leitura em crianças a partir dos 6 anos, apresentando um procedimento inovador, colocando as

crianças a lerem para os cães. Esta é a única entidade portuguesa autorizada pela *Intermountain Therapy Animals* (ITA) a desenvolver este programa (Mourato, 2018). A ITA é uma organização especializada em terapia assistida por animais nos Estados Unidos da América, fundada em 1999, com o objetivo de melhorar as competências de leitura das crianças, assim como as suas capacidades de comunicação. Os estudantes que participaram no programa *Reading Education Assistance Dogs* nos Estados Unidos ao longo de 13 meses adquiriram no mínimo dois níveis de ensino, já outros estudantes conseguiram melhorar até quatro níveis, em concordância com a diretora executiva do ITA, Kathy Klotz. Deste modo, e de acordo com Mourato (2018), os cães intervinham como desbloqueadores emocionais e eram facilitadores da comunicação. As descobertas preliminares da pesquisa do ITA foram bastante positivas.

No Simpósio “Cães e livros os melhores amigos da criança”, Pereira e Lima (2012) apresentaram um projeto onde o cão atuava como catalisador pedagógico para o desenvolvimento do hábito da leitura e da escrita na criança. Este projeto ajudou-os a perceber que, com essa experiência, as crianças conseguiam relaxar mais, graças à presença do cão, mostrando-se mais predispostas a ouvir, a respeitar, a criar, a fantasiar, conseguindo, deste modo, envolver-se ainda mais no processo de leitura.

1.3. O papel do educador de infância na promoção de competências socioemocionais.

O educador de infância tem, nos dias de hoje, um papel essencial no que toca à promoção de competências socioemocionais. É bastante relevante que o educador esteja vigilante no que diz respeito às realidades concretas da criança. A área de conteúdo de Formação Pessoal e Social acaba por estar implícita em todo o trabalho realizado no jardim de infância, acabando por estar subentendida na maneira como as crianças se envolvem não só com elas próprias, mas também com os outros e com o meio envolvente. O educador acaba por possuir, desta forma, um destaque importante nesta vertente, pretendendo transmitir uma boa educação para valores às crianças (Lopes da Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016). Para além disso, é importante saber escutar as crianças e reconhecer as suas capacidades. Segundo Oliveira-Formosinho (2012), “a pedagogia é uma triangulação constantemente renovada, de crenças, teorias e princípios éticos, ao nível dos fundamentos, e de práticas, técnicas e emoções, ao nível da ação” (p.6). Se queremos que as crianças se tornem adultos conscientes e capazes de comparar, de valorizar, escolher e decidir é importante que o educador tenha respeito também pelos

seus saberes, que os valorize e que respeite o seu meio. Desta forma, a criança “vai aprendendo a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus”. A educação pré-escolar tem, neste sentido, “um papel importante na educação para os valores, que não se ‘ensinam’, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros” (Lopes da Silva, et al, 2016 p. 33).

A maneira como educador executa estes valores no jardim de infância irá permitir que a educação pré-escolar seja vista como um contexto social e relacional simplificador da Formação Pessoal e Social. Cabe ao educador o “papel de moderador, de inquiridor, de guia, ajudando as crianças a ultrapassarem impasses” (Pires, 2007, p. 121). Segundo Marques (1995, p. 32), o educador deve, também, fortalecer aptidões que ajudem a criança a gerar e administrar conflitos cognitivos. É importante, também, estimular a comunicação das crianças, procurar fortalecer o raciocínio, o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças, fundando uma junção lógica entre o pensar, falar e agir.

Segundo Vasconcelos (2007), toda a cidadania que é desenvolvida em contexto pré-escolar acaba por formar crianças

a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, preparando-as para uma efetiva prática da cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do meio ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social. (Vasconcelos, 2007, p.113)

Assim sendo, pode concluir-se que o educador tem um papel de destaque nesta vertente, sendo um exemplo para as crianças. Para além disto, a área de Formação Pessoal e Social poderá abranger a aquisição de inúmeras competências, tanto a nível da autonomia, como da socialização, da construção da sua identidade, ou até mesmo do conhecimento de si mesmo. A maneira como o educador transmite estes valores acaba por ser essencial. Para além disso, é importante não se esquecer que cada criança é um ser único e holístico.

Capítulo II - Metodologia

2.1. Situação problema

A problemática que se pretende investigar prende-se com o facto de se tentar perceber o impacto que a presença do Cão de Ajuda Social tem no desenvolvimento das crianças, em contexto de educação pré-escolar. Atualmente, esta temática tem sido alvo de alguma atenção por parte dos *media*. Contudo, em Portugal, ainda não existe muita informação disponível a este respeito. No entanto, depois de se ponderar e analisar algumas situações relacionadas com o estudo, chegou-se à conclusão de que este era um estudo que poderia ser posto em prática. Deste modo, definiu-se uma situação de investigação que poderia ser observada ao longo da aplicação de atividades de intervenção pedagógica. Neste sentido, pretendeu-se, com a presente investigação, verificar se o Cão de Ajuda Social promove o desenvolvimento de determinadas competências nas crianças de idade pré-escolar, nomeadamente competências socioemocionais e comportamentais tais como: a partilha, a interajuda, as relações afetivas, a concentração e outras competências que se consigam observar, como o desenvolvimento da expressão verbal ou motora. Além disso, poder-se-á verificar, ainda, se as crianças se envolvem mais nas tarefas e se o Cão de Ajuda Social poderá ser um elemento potencializador e facilitador de aprendizagens para estas crianças.

Este capítulo encontra-se dividido em vários pontos, de modo a facilitar a sua compreensão. Ao longo destes pontos será referida a questão de investigação que foi delineada, os objetivos propostos, a natureza e os protagonistas do referido estudo, salientando-se, também, a avaliação diagnóstica realizada no início do estudo ao grupo de crianças intervenientes, assim como os procedimentos metodológicos e a análise interpretativa dos dados.

2.2. Questão de investigação

O presente estudo foi desenvolvido em contexto de jardim de infância, com um grupo heterogéneo de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. O percurso investigativo foi, deste modo, iniciado com a formulação da seguinte questão de investigação:

- Em que medida o Cão de Ajuda Social contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais e comportamentais nas crianças em idade pré-escolar?

2.3. Objetivos da investigação

Partindo-se da questão anterior, foram delineados objetivos para esta investigação, que explicitam, de um modo geral e/ou específico, o que se pretende com o presente estudo:

Objetivo Geral:

- Investigar em que medida o Cão de Ajuda Social fomenta o desenvolvimento de competências socioemocionais e comportamentais em crianças de idade Pré-Escolar.

Objetivos específicos:

- Observar a gestão e organização do grupo de crianças de 3 a 5 anos, na presença e na ausência do cão;
- Implementar atividades que promovam o desenvolvimento de competências pessoais, sociais, emocionais e comportamentais no grupo de crianças;
- Avaliar o impacto do trabalho desenvolvido nas diferentes fases da investigação.

2.4. Justificação das opções metodológicas

Para o desenvolvimento deste estudo foi realizada, primeiramente, uma pesquisa, de forma a identificar as entidades, crianças, envolvidas no respetivo processo de estudo, bem como a seleção dos métodos mais adequados para a sua consecução. Tudo isto foi fundamental para que, posteriormente, fosse possível avançar com o processo investigativo, bem como com a preparação das atividades de intervenção pedagógica a realizar com o grupo de crianças.

Tendo em conta a questão de investigação que norteou este estudo, assim como os objetivos propostos e a problemática a ele inerente, procurou-se utilizar nesta investigação um paradigma qualitativo interpretativo. Selecionou-se este paradigma uma vez que, de acordo com Cohen, Manion e Morrison (2007), a finalidade dos estudos interpretativos, para um investigador, é construir conhecimento perante a descrição e a interpretação dos fenómenos. Logo, “o objetivo principal do investigador é construir conhecimento e não dar opiniões” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 64). Além disso, neste estudo pretendeu-se, também, realçar questões sociais, tendo por base uma perspectiva relativista dos factos reais, alicerçada em dados autênticas, ricos e profundos (Cook & Reichardt, 2005), presentes no contexto deste estudo. Este tipo de investigação envolve,

ainda, uma propinquidade entre investigador e sujeitos, ou seja, existe sempre a tendência para adicionar a subjetividade à realidade e, uma vez que, quer os indivíduos, quer os eventos, são únicos, estes não devem ser generalizáveis, tentando-se, o mais possível, manter a integridade da investigação (Cohen et al., 2007).

Desta forma, utilizou-se uma observação direta e participante, através de uma gravação em vídeo do desenrolar das atividades. Assim, houve a preocupação de filmar o desenrolar do processo num ambiente natural e, sem comprometer os resultados. Esta observação permitiu obter uma perspetiva natural das situações a serem estudadas. Segundo Correia (1999),

A observação participante é realizada em contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjetivas para que possa haver a compreensão de factos e de interações entre sujeitos em observação, no seu contexto. É por isso desejável que o investigador possa ter adquirido treino nas suas habilidades e capacidades para utilizar a técnica (Correia, 1999, p. 31).

Para além disso, houve sempre o acompanhamento da investigadora no processo, bem como a sua participação ao longo das atividades, pelo que se tornou mais fácil de avaliar o desempenho das crianças, tal como o seu interesse e a sua predisposição perante as atividades em causa. Deste modo, o investigador consegue observar e perceber melhor, através desta participação ativa, o interesse e as necessidades da criança em si, envolvendo-a em todos os momentos (Correia, 1999).

2.4.1. Participantes e contexto educativo da investigação

Este estudo teve a participação de dezanove crianças num total de vinte e quatro crianças que pertenciam à sala de atividades onde este se desenrolou. Nove crianças eram do sexo masculino e dez do sexo feminino, contendo idades compreendidas entre os três e os cinco anos. As cinco crianças que não participaram neste estudo, estiveram ausentes nos dias em que decorreram as atividades de intervenção pedagógica (ou estavam doentes, ou não tinha ido à instituição nesses dias).

Além disso, participaram, também, neste estudo, uma Educadora de Infância e uma auxiliar de ação educativa. De realçar, ainda, que embora não se tenha tido a intenção de avaliar o Cão de Ajuda Social que interveio neste estudo (neste caso a cadela Sueca), este

também participou nele, através da preciosa ajuda da Dr.^a Daiana, Presidente da Associação Kokua, o que se traduziu numa mais-valia ao longo do mesmo, facilitando todo o processo.

Este estudo decorreu numa sala de cariz pré-escolar de uma instituição privada, do concelho de Albufeira. Este estabelecimento de ensino iniciou a sua atividade em 2011 e destina-se a crianças entre os quatro meses e os seis anos, ou seja, inclui os contextos de creche e de pré-escolar. Este Jardim de Infância possui várias salas, bastante amplas e com imensa luz; no primeiro piso encontram-se as crianças pertencentes à faixa etária mais baixa, ou seja, a creche e, no segundo piso, encontram-se as crianças mais velhas, na vertente de educação pré-escolar. No que diz respeito à zona exterior, esta encontra-se no segundo piso e é um espaço onde as crianças podem brincar livremente, com vários materiais pedagógico-didáticos adequados às suas idades. A instituição possui, ainda, a zona do pavilhão que se encontra no primeiro piso, onde se promove a atividade de Educação Física. Nesse mesmo piso encontra-se, também, um espaço chamado *Kids Club*, que as crianças podem frequentar, acompanhados pelas educadoras. Contudo, este espaço, geralmente, é utilizado em ocasiões festivas.

No que diz respeito à sala onde se encontrava o grupo de crianças deste estudo, esta é composta por diversos espaços, como por exemplo, a biblioteca, o espaço da cozinha, o espaço dos jogos, o espaço da higiene e, ainda, uma zona com cadeiras e mesas, onde as crianças podem *dar asas à sua imaginação* e fazer as suas produções. O espaço da higiene possui apenas um lavatório para as crianças lavarem as mãos ou beber água nos seus copos e é fora da sala que se pode encontrar a zona da casa de banho, à qual as crianças têm acesso. No centro da sala as crianças sentam-se, muitas vezes, em roda, para falarem sobre o seu fim de semana, marcarem as presenças e interagirem em grupo. Além disto, a sala possui, ainda, um espaço de arrumos, com várias prateleiras, onde se dispõem os pertences das crianças, assim como todas as suas produções.

No que diz respeito à metodologia adotada pela educadora, não se pode afirmar que esta tenha usado apenas um único tipo de metodologia, já que procurou seguir uma linha pedagógica baseada no construtivismo. A educadora considerou, sempre, que é fundamental perceber quais os verdadeiros interesses das crianças e, só posteriormente, trabalhar a dinâmica do grupo, no sentido de abordar temáticas que sejam do seu interesse.

2.4.2. Técnicas e métodos de recolha de dados

Para recolha dos dados deste estudo e, no sentido de dar resposta à questão de investigação, selecionaram-se várias técnicas/instrumentos, nomeadamente: observação direta participante e não participante, inquérito por questionário, inquérito por entrevista semiestruturada, diários de campo/ notas de campo, análise de conteúdo e triangulação de dados, implementados em três fases distintas. Refira-se que antes de iniciar qualquer intervenção foi distribuído aos familiares um pedido de autorização para a participação dos seus educandos no estudo (Consentimento informado – *vide* Apêndice A).

Na Fase 1 foi aplicada a Observação direta não participante ao grupo de crianças, um inquérito por entrevista a duas educadoras e um inquérito por questionário aos encarregados de educação. Na Fase 2 foi efetuada a observação direta das atividades dinamizadas e os respetivos registos em diários de campo/ notas de campo. Por último, na Fase 3, utilizou-se a conversa informal com os pais, de forma a fazer uma avaliação final do trabalho dinamizado.

De seguida irá fazer-se uma breve descrição das técnicas de recolha de dados aplicadas no estudo:

a) Observação direta participante: segundo Quivy e Campenhoudt (2008), “os métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se reproduzem” (p.197). Deste modo, é importante praticar esta observação para recolher informações pertinentes e espontâneos.

b) Observação direta não participante: a observação direta não participante acaba por ser uma técnica essencial no processo de investigação. Para Quivy e Campenhoudt (2008), “é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (p.164). Desta forma, e para este estudo foi iniciada a observação direta não participante. Nesta espécie de observação o investigador “(...) é testemunha dos comportamentos sociais dos indivíduos ou grupos nos próprios locais das suas atividades (...) sem lhes alterar o seu ritmo normal” (Peretz, 2000, p. 69).

c) Inquérito por questionário: o inquérito por questionário que foi aplicado aos encarregados de educação, incluía questões que diziam respeito aos seus educandos, de modo a tentar perceber se existiam algumas restrições no contacto criança-animal, bem como acerca do tipo de relação que teriam com os animais, nomeadamente, com os cães.

Este inquérito por questionário era constituído por questões de carácter fechado e aberto, revelando-se um excelente auxílio para esta investigação, na medida em que permitiu averiguar, com mais detalhe, alguns aspetos que poderiam ser cruciais (Apêndice B). Assim, concorda-se com Ghiglione e Matalon (1992, p. 119), quando referem que “a construção do questionário e a formulação das questões constituem, portanto, uma fase crucial do desenvolvimento de um inquérito” Estes autores acrescentam, ainda, que “qualquer erro, qualquer inépcia, qualquer ambiguidade, repercutir-se-á na totalidade das operações ulteriores, até às conclusões finais” (p. 119).

d) Entrevista semiestruturada: o inquérito por entrevista semiestruturada foi aplicado a duas educadoras da instituição, cujo objetivo foi conhecer a opinião das mesmas em relação ao assunto que se pretendia estudar (Apêndice C). Para Deketele e Roegiers (1993, p. 22), “a entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas, cuidadosamente”, de modo a se conseguir obter “informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos de recolha de informações” (p.22). Este questionamento direto possibilitou, também, ao entrevistado, dar a conhecer o seu ponto de vista face às perguntas preparadas pelo entrevistador. As entrevistas efetuadas tiveram um cariz semiestruturado, tornando-se mais flexíveis e abertas. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) este tipo de entrevista permite ao investigador ter mais liberdade para a forma, para o número de questões a efetuar, bem como para a ordem das mesmas. O guião desta entrevista semiestruturada era composto por três blocos: (i) Legitimação da Entrevista; (ii) Perfil do entrevistado; (iii) aplicabilidade do cão de Ajuda Social em contexto Pré-Escolar. Esta entrevista teve a duração de dez minutos, aproximadamente. Para além disso, esta atividade foi registada em vídeo e, transcrita, posteriormente, para suporte em papel (Apêndice D). Fez-se, seguidamente, a devida análise de conteúdo (Bardin, 2011; Guerra, 2010). Segundo Chizzotti (2006, p. 98), “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. Desta forma, conseguiu-se compreender que a análise de conteúdo tem como um dos objetivos enriquecer a leitura dos dados. Bardin (2011, p. 38) menciona, ainda, que a análise de conteúdo abrange um “conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

e) Diários de Campo/Notas de campo: Ao longo do visionamento das gravações foram retiradas algumas observações que se acharam pertinentes salientar. Estas observações foram verificadas na sua totalidade nas filmagens com a presença do Cão de Ajuda Social, pois foi onde se verificou grandes discrepâncias em algumas competências não só socioemocionais como comportamentais. Segundo Falkembach (1987, p. 99), o diário de campo “facilita criar o hábito de observar com atenção, descrever com precisão e refletir sobre os acontecimentos de um dia de trabalho”. Para além disto, este ajuda a evidenciar algumas observações que se achem relevantes.

Já para Lewgoy e Arruda (2004), este é “um documento que apresenta um caráter descritivo – analítico, investigativo e de sínteses cada vez mais provisórias e reflexivas. O diário consiste em uma fonte inesgotável de construção e reconstrução do conhecimento profissional e do agir de registos quantitativos e qualitativos [...]”. (Lewgoy & Arruda, 2004, p.123).

f) Análise de Conteúdo: a análise de conteúdos é uma técnica de análise de dados que permite ao investigador cruzar dados no seu quadro de referência. Desta forma, segundo Conan (2002), a análise de conteúdo “tem uma dimensão descritiva que visa dar conta do que foi narrado e uma dimensão interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo (Conan, 2002, p.62). Para Bardin (2011), o termo análise de conteúdo é: um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47). Desta forma, pode-se aferir que a análise de conteúdo acaba por obrigar o investigador a ser mais coerente, a ter um maior controlo da sua investigação, bem como a haver uma interpretação mais viável (Quivy & Campenhoudt, 2008).

g) Triangulação de dados: a triangulação é uma configuração mais fácil de apresentar a autenticidade interna de um estudo, nomeadamente na investigação qualitativa, sendo uma das mais utilizadas na análise de dados (Cohen et al., 2007). Denzin (1970) citado por Flick (2009) e Denzin e Lincoln (2005) referem-se à triangulação de uma forma mais vasta, argumentando ser uma convenção de metodologias distintas para investigar o mesmo fenómeno. Para estes autores, é uma opção qualitativa para a consagração de uma investigação que, acaba por atestar a perceção do fenómeno inquirido.

Capítulo III- Intervenção Educativa

Para a aplicação da presente investigação foi indispensável, constituir uma sequência de atividades de intervenção educativa. Desta forma, primeiramente a investigadora começou por delinear toda estrutura dessas atividades, ou seja, planifica-las e perceber de que modo poderiam ser implementadas. Todo este planeamento foi bastante profícuo, pois permite que “o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessário à sua realização” (Lopes da Silva et al., 2016, p.15). Neste sentido, foi mais fácil fazer-se uma observação inicial das crianças de modo a recolher todas as informações que fossem pertinentes. Com isto, foi possível, ainda, verificar e tentar perceber o projeto que a educadora estava a realizar com as crianças, para depois conseguir-se integrar as atividades de intervenção educativa. Após alguma ponderação e análise ficou definido que se iria realizar com o grupo um conjunto de quatro atividades (ver tabela 3.1), para se poder perceber de que forma a presença do Cão de Ajuda Social contribui para o desenvolvimento de diversas competências nas crianças.

Antes da intervenção educativa (*Fase 2*), propriamente dita, numa primeira etapa, denominada *fase de diagnostico*, para além da observação que foi efetuada ao grupo de crianças, foram, também, aplicadas entrevistas semiestruturadas a duas educadoras e um inquérito por questionário aos encarregados de educação, cujos resultados serão descritos no ponto 4.1.

Na *Fase 2*, procedeu-se à aplicação das atividades dinamizadas pela investigadora e aos registos em diários de campo/ notas de campo. Por último, na *Fase 3*, implementou-se um novo inquérito por questionário aos Encarregados, de forma a fazer uma avaliação final do trabalho realizado.

Tabela 3.1 – Sequência de atividades (fase 2) - sistematização

| Atividades de Intervenção Educativa | | | |
|---|--|--|----------------|
| Atividades | Etapas das atividades | Material | Duração |
| Caixa Mistério - sem a presença do Cão de Ajuda Social | <ul style="list-style-type: none"> - A atividade foi realizada em pequenos grupos (cada grupo possuía no máximo 6 crianças); - A atividade consistiu na exploração de uma caixa com brinquedos sem a presença do Cão de Ajuda Social; - Duração da atividade: cerca de 20 minutos. | <ul style="list-style-type: none"> - Tapete para o chão; - Um caixa com brinquedos/ objetos (bola, comboio, elefante, puzzle, boneco); - Câmara de filmar. | -Duas manhãs |
| Leitura da História “Uma Amiga Especial” - Sem a presença do Cão de Ajuda Social | <ul style="list-style-type: none"> - A atividade foi realizada em pequenos grupos (cada grupo possuía no máximo 6 crianças); - Leitura de uma história às crianças, sem a presença do Cão de Ajuda Social; - Perguntas acerca da história (5 questões); - Duração da atividade: cerca de 20 minutos. | <ul style="list-style-type: none"> - Tapete para o chão; - Livro “Uma amiga especial” - Câmara de filmar. | - Uma manhã |
| Caixa Mistério - Com a presença do Cão de Ajuda Social | <ul style="list-style-type: none"> - A atividade foi realizada em pequenos grupos (cada grupo possuía no máximo 6 crianças); - Exploração de uma caixa com brinquedos, com a presença do Cão de Ajuda Social; - Duração da atividade: cerca de 20 minutos. | <ul style="list-style-type: none"> - Tapete para as crianças se sentarem; -Uma caixa com brinquedos/objetos bola, comboio, elefante, puzzle, boneco); - Câmara de filmar. | - Uma manhã |
| Leitura da História “Uma Amiga Especial” - Com a presença do Cão de Ajuda Social | <ul style="list-style-type: none"> - A atividade foi realizada em pequenos grupos (cada grupo possuía no máximo 6 crianças); - Leitura de uma história às crianças, com a presença do Cão de Ajuda Social; - Perguntas acerca da história (5 questões); | <ul style="list-style-type: none"> - Tapete para o chão; - Livro “Uma amiga especial”; - Câmara de filmar. | - Uma Tarde |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | - Duração da atividade: cerca de 20 minutos. | | |
|--|--|--|--|

3.1. Descrição das atividades

Para a realização das atividades de intervenção educativa, primeiramente as crianças foram distribuídas por quatro grupos, num máximo de seis crianças por grupo. No decurso deste estudo e, mais propriamente, aquando da implementação destas atividades, o número de crianças que frequentavam a sala de atividades diminuiu, ficando alguns grupos com menos de seis crianças.

No que diz respeito ao inquérito por questionário aplicado aos encarregados de educação, este foi realizado e entregue à investigadora antes de se proceder à realização das atividades. Desta forma, conseguiu-se: anteceder se haveria alguma criança que teria medo ou desconfiança em relação a cães; averiguar se alguma das crianças possuía algum tipo de alergia; perceber como é que os encarregados de educação percebem a relação do seu educando com os animais, em particular com os cães; e conhecer a opinião dos encarregados de educação quanto à investigação. Assim, obtiveram-se algumas informações importantes antes de se proceder às atividades de intervenção que se tinha planificado (Apêndice E).

3.1.1. Atividade - *Caixa Mistério*

A primeira atividade, denominada *Caixa Mistério*, foi implementada em dois momentos. No primeiro momento a atividade foi efetuada sem a presença do cão e, num segundo momento, com a presença do Cão de Ajuda Social (figura 3.1). Toda a atividade foi interligada com a rotina das crianças e da sala de atividade. Esta atividade, *A Caixa Mistério*, teve como objetivo observar as crianças a explorarem uma caixa contendo vários brinquedos, todos eles apelativos e de acordo com os seus interesses. Contudo, o número destes era inferior ao número de crianças de cada grupo.

Esta atividade teve a duração de vinte minutos, sendo que as crianças exploraram livremente a caixa mistério e os brinquedos que a mesma continha. A principal finalidade desta atividade era verificar se as crianças partilhavam, entre si, os brinquedos, se se relacionavam afetivamente com os seus pares e, se se entretinham, entre outras competências socioemocionais e comportamentais que se viessem a observar. A mesma atividade foi desenvolvida passada aproximadamente 3 semanas, mas introduzindo, agora, uma nova variável, ou seja, a atividade foi implementada de igual forma, mas com

a presença do Cão de Ajuda Social. O objetivo era perceber se existiriam diferenças no desenvolvimento das competências enunciadas anteriormente, no decurso da atividade. Apesar do número de brinquedos, tal como já foi referido, ser inferior ao número de crianças de cada grupo, deixou-se que as crianças explorassem livremente esses brinquedos, tentando não interferir no modo de ação das crianças.



Figura 3.1- Atividade da *Caixa Mistério* com a presença do Cão de Ajuda Social.

3.1.2. Atividade - *Reconto da História “Uma amiga especial”*

Após a primeira atividade foi realizado uma segunda atividade - o Reconto da História “Uma amiga especial”. Esta atividade também foi dividida em dois momentos, sendo o primeiro momento o reconto da história sem a presença do Cão de Ajuda Social e o segundo momento a leitura da história com a presença do Cão de Ajuda Social (figura 3.2).



Figura 3.2 - Atividade Reconto da História “Uma amiga especial” com a presença do Cão de Ajuda Social

O instrumento didático que foi utilizado nesta atividade foi o livro. Optou-se por este instrumento, uma vez que foi observado, no decorrer das atividades de sala de atividades, que sempre que uma história era recontada, algumas crianças, apesar de gostarem, apresentavam-se agitadas, exibiam alguma falta de concentração, não se recordando do teor desta ou, simplesmente, quais as suas personagens, entre outros aspetos. Recorde-se que o grupo de crianças era heterogéneo no que diz respeito às suas idades.

Desta forma, a investigadora escreveu um livro original, da sua autoria, intitulado “Uma Amiga Especial”, visto que, posteriormente 3 semanas mais tarde, esta atividade iria ser realizada, com a presença de um Cão de Ajuda Social.

Na figura 3.3 pode observar-se a capa deste livro, que foi produzido com recurso à aplicação <https://app.bookcreator.com/>, podendo-se visualizar o seu conteúdo, na íntegra, através do endereço <http://bit.ly/2mqBjS4>.

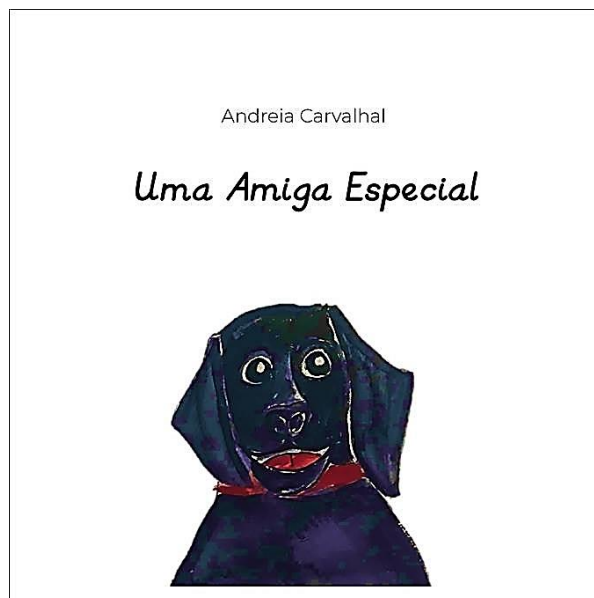


Figura 3.3- Livro “Uma Amiga Especial”

Para a preparação do livro procurou-se perceber, junto da *Associação Kokua* e da Dr.^a Daiana, quais eram as características do Cão de Ajuda Social que viria à sala de atividades onde decorreu este estudo. Neste caso, o Cão de Ajuda Social que interviria, nos segundos momentos de ambas as atividades, seria a cadela Sueca. Assim, tornou-se mais fácil a construção do texto, fazendo alusão à Sueca. De seguida, procurou-se uma ilustradora que, desenhou alguns factos que estavam a ser descritos no livro, para tornar a história mais apelativa e dinâmica para as crianças, valorizando-a mais. Finalizados estes detalhes foi, então, possível, pôr em prática a atividade com as crianças.

Esta atividade tinha como objetivo verificar o interesse do grupo perante a história, bem como averiguar a sua concentração durante o desenrolar da mesma e, ainda, a sua predisposição perante as questões que iriam ser colocadas no final da sua leitura. Seguidamente, foi realizada a mesma atividade, mas com a presença do Cão de Ajuda Social, de modo a analisar e comparar ambas as situações e, verificar se existiam diferenças nas competências, tanto socioemocionais, como comportamentais, que se pretendiam desenvolver.

Capítulo IV – Análise e discussão dos resultados

4.1. Apresentação, discussão e triangulação dos resultados

4.1.1. Apresentação e discussão dos resultados

Inicialmente, antes de proceder às atividades de investigação propriamente ditas, foi elaborado um questionário e enviado, posteriormente, aos encarregados de educação das crianças que participaram neste estudo. Este questionário apresentava oito questões, de resposta aberta e fechada, ou seja, os encarregados de educação indicariam sim/não e teriam de desenvolver a sua resposta, caso a questão fosse afirmativa (Apêndice B). De seguida, foi realizada a transcrição das respostas dos questionários aos encarregados de educação (Apêndice E). Este questionário tinha como objetivo perceber qual era o relacionamento das crianças com os animais, em particular com os cães, para mais tarde, com o desenrolar das atividades, se poder verificar se existiam discrepâncias em relação ao que os encarregados de educação responderam no questionários e o que foi vivenciado pelas crianças aquando da realização das atividades de intervenção educativa. Assim, foram enviados vinte e quatro questionários, correspondendo ao número de crianças da sala, sendo doze crianças do sexo masculino e doze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade, o que se traduz num grupo um pouco heterogéneo. Mais tarde, procedeu-se à análise dos respetivos questionários. Seguidamente, foi realizado um inquérito por entrevista a duas educadoras e feita a sua transcrição (Apêndice D). Através da aplicação desta entrevista foi possível obter diversas informações, nomeadamente, conhecer melhor as entrevistadas e conhecer, também, a opinião das educadoras quanto à utilização do Cão de Ajuda Social em contexto de educação pré-escolar.

Inquérito por Questionário

No que diz respeito às respostas aos questionários e, em relação à primeira pergunta, onde se indagava sobre o relacionamento das crianças com os animais, em particular com o cão, a maior parte dos encarregados de educação afirmou que os seus filhos possuíam uma relação bastante boa com os animais, verificando-se também, que alguns deles possuíam animais em casa, o que contribui para facilitar o envolvimento das crianças com os animais. Estes resultados parecem corroborar o que Bone (2013) refere, ao defender que, nos dias de hoje, verifica-se cada vez mais que os animais, nomeadamente o cão, se encontram presente na vida das crianças, contribuindo muito para o seu bem-estar.

Contudo, cinco encarregados de educação referiram que os seus educandos não tinham um relacionamento tão bom, quanto o desejável, com os animais, nomeadamente, com o cão, afirmando que os seus filhos tinham algum receio quando algum cão se aproximava deles.

No que diz respeito à segunda pergunta, verificou-se que quatro crianças não gostam muito, ou mesmo nada, de cães, sendo que, duas delas, têm uma maior ligação com os gatos e as outras duas não gostam do contacto com cães. Os encarregados de educação das restantes crianças afirmaram que os seus educandos gostam de cães e, nessas respostas, é revelado que algumas delas possuem cães em casa, desde pequenas e, outras, apesar de não terem cães em casa, têm bastante contacto com os cães, através de outros familiares. Veja-se o caso do encarregado de educação da criança M que afirmou: “Sim, gosta muito de animais, temos duas gatas em nossa casa. Temos também um cão, mas vive na casa da avó do meu filho”.

Em relação à questão se possuíam cães em casa, verificou-se que apenas seis crianças tinham estes animais a viver com elas nas suas casas, as restantes não possuíam qualquer animal; no entanto, é de salientar que três dessas crianças alegaram que gostavam de ter esse animal em casa, sendo que, duas delas, iriam ter cães em casa, brevemente, como podemos constatar, por exemplo, na resposta dos encarregados de educação da criança U, que referem que não têm cães em casa, no presente momento, “(...) mas daqui a pouco tempo ter[ão] um”. Para além disso, observou-se que algumas crianças, apesar de não terem cães em casa, mantinham contacto com os mesmos, nomeadamente em casa dos avós ou de outros familiares. Ao longo das descrições dos encarregados de educação a esta pergunta, pode verificar-se que existem fortes ligações entre os seus animais e a família, na medida em que estes, ao responderem, não se limitam apenas a dizer que sim, vão descrevendo também como é o cão, a idade, entre muitas outras características, mostrando, assim, um grande carinho pelo animal em causa. Um exemplo deste facto é o que foi descrito pelo encarregado de educação E (*vide* Apêndice E). Alguns autores como é o caso de Campêlo e Borba (2012) defendem a importância desta ligação existente entre Homem-Animal, particularmente, a ligação entre criança-animal, como sendo um contributo para o desenvolvimento como seres humanos.

Através das respostas dadas pelos encarregados de educação à quarta questão, constatou-se que, nos vinte e quatro questionários aplicados, apenas um encarregado de educação disse não ter conhecimento se o seu filho teria alergia ao pelo de cão. Os

restantes asseguraram que as crianças não tinham quaisquer alergias. Estas respostas foram muito úteis, dado o contacto que as crianças iriam ter, posteriormente, com um Cão de Ajuda Social.

Já em relação à questão sobre alguma fobia a cães, verificou-se que, dezoito dos inquiridos, afirmaram que os seus filhos não tinham qualquer tipo de fobia; todavia, cinco, disseram que os seus educandos têm medo de cães, embora dois dos pais tivessem assinalado que não era bem uma fobia, mas sim um certo receio em relação aos cães. Refira-se que um dos encarregados de educação não respondeu à questão. No que diz respeito às duas últimas questões é de realçar que a segurança das crianças é primordial e, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar é necessário o educador ter em conta todas as necessidades das crianças, pois a escola tem o dever de ser flexível adequando todos os pormenores em curso às necessidades e especificidades de cada criança, sejam elas a nível de precaução ou noutros parâmetros (Lopes da Silva et al., 2016). Por fim, fazia todo o sentido saber se no decorrer da vida das crianças teria existido algum episódio traumatizante para estas que envolvesse cães. Deste modo, constatou-se que três encarregados de educação indicaram que as crianças já tinham tido um episódio desse tipo. Por exemplo, no caso da criança A, o seu encarregado de educação asseverou que “um cão veio junto da criança e começou a pular, deixando-a assustada”; quanto à criança F, os seus pais afirmaram que “quando ela tinha um ano apanhou um susto com um cão e, desde então, ficou com muito medo”.

Na última questão, perguntou-se aos encarregados de educação se queriam acrescentar alguma informação que fosse relevante. Nesta pergunta, dezasseis pais disseram que não, no entanto, os restantes acabaram por tecer alguns comentários, salientando a iniciativa de levar um Cão de Ajuda Social à sala dos seus educandos. A este propósito, veja-se o comentário do encarregado de educação da criança H: “Parabéns pela iniciativa! Considero fundamental a interação das crianças com os animais”. Também outros familiares sentiram necessidade de deixar outras opiniões, sendo todas elas bastante pertinentes, como foi o caso do encarregado de educação da criança V, que disse que “a presença de um animal na vida de uma criança é muito benéfica; isso ajuda-a no seu desenvolvimento e, além disso, ajuda a criança a conhecer os valores do respeito por algo, a partilha e a entreatajuda”. Partilham desta opinião, muitos autores, como é o caso de Hergovich et al. (2002) que defendem a ideia de que a presença de um cão poderá ser bastante benéfica para o desenvolvimento da criança, afirmando, ainda, que estudos

realizados mostraram uma maior integração social da criança, uma diminuição da agressividade, uma maior empatia, entre outros aspetos.

Inquérito por Entrevista

Num segundo momento foram aplicadas entrevistas semiestruturadas a duas educadoras. A entrevista teve uma duração de aproximadamente dez minutos e foi vídeo gravada, com a respetiva autorização das entrevistadas.

Os dados recolhidos através da entrevista semiestruturada às educadoras (Apêndice C), permitiram obter informações sobre as suas idades. A educadora A tinha trinta e sete anos e a educadora B quarenta e quatro anos. Em relação às suas habilitações académicas, a educadora A foi mais sintética, dizendo que possuía um mestrado, enquanto que a educadora B respondeu que tinha uma “Licenciatura em Educação de Infância, um Mestrado em Educação Pré-escolar e, ainda, uma Licenciatura em Relações Públicas e Publicidade”; a educadora B referiu, ainda, que foi na sua primeira licenciatura que ganhou o gosto por trabalhar com crianças e ajudá-las nas suas aprendizagens. No que diz respeito ao número de anos em que exercem a sua profissão atual notou-se uma diferença notória, sendo que a educadora A já exerce a sua profissão há treze anos e a educadora B há apenas cinco anos, pelo facto de ter retomado os estudos e ter tirado uma nova licenciatura. Contudo, ambas exercem a sua profissão nesta instituição acerca de cinco anos. Após este momento inicial de diálogo, em que se ficou a conhecer alguns aspetos sobre o percurso das educadoras e os seus anos de experiência profissional, começou-se a entrevista sobre o tema a investigar: o Cão de Ajuda Social em contexto de educação pré-escolar.

As educadoras foram, também, questionadas acerca da importância do relacionamento entre as crianças e os animais, verificando-se que ambas estavam em sintonia, dando relevância a relacionamentos deste tipo. A primeira educadora, doravante designada por EA, justificou-se dizendo que, “através dessa relação a criança aprende a ter certos cuidados, torna-se mais autónoma, interage com o mesmo, dando luzes à sua imaginação e criatividade, criando conversas e histórias com esse ‘amigo’”, (EA). Já a segunda educadora (EB), fundamentou a sua resposta alegando que “a convivência com os animais ajuda o desenvolvimento das crianças como pessoas e traz uma série de aspetos positivos” (EB). As respostas destas educadoras vão ao encontro do que referem Cangelosi e Embrey (2006) que, asseguram que as atividades com o animal poderão ser

um grande auxílio, não só para as crianças como para as pessoas no geral, ajudando-as a serem mais sociáveis e a exprimirem-se com mais facilidade.

Em seguida, foi colocada uma outra questão, perguntando-se se achavam que o contacto com os animais, nomeadamente, com o cão, poderia influenciar o desenvolvimento das crianças, e, mais uma vez, ambas responderam afirmativamente. A EA afirmou que a criança, ao ter um animal perto dela, um cão, por exemplo, inculca-lhe a responsabilidade e ajudá-la a nível afetivo. Já a EB, para além de estar em concordância com a educadora A, desenvolveu mais a sua resposta, afirmando que este contacto promoverá muitos aspetos positivos no desenvolvimento das crianças, tais como a partilha, a autonomia entre outros, salientando, por exemplo, que o facto das crianças cuidarem dos animais, “de lhes darem mimos e de tratarem deles, faz com que não sejam elas o centro das atenções e se tornem mais autónomas (EB). Abrahão e Carvalho (2015, p.1) corrobora o que foi referido pelas educadoras, quando salienta que, a Educação Assistida por Animais acaba por promover inúmeras aprendizagens “estimulando o desenvolvimento psicomotor e psicossocial”, sendo uma atividade que acaba por trazer inúmeras vantagens para o desenvolvimento da criança.

Quanto à pergunta se tinham conhecimento da existência de cães de ajuda social, ambas responderam afirmativamente, salientando ter sido através da comunicação social. Questionou-se, também, as educadoras, para averiguar se tinham conhecimento de alguma criança que já tenha beneficiado do contacto com um Cão de Ajuda Social. Ambas aludiram ao facto de terem tido conhecimento da presença de um Cão de Ajuda Social na própria instituição, para acompanhamento de uma criança, num dado momento. Referiram, ainda, que apesar de não terem tido um contacto direto com os pais da criança em questão, souberam que o Cão de Ajuda Social estava a ser uma mais-valia para essa família, na medida que tinha ajudando a criança a realizar diversas tarefas em casa, tornando-a mais autónoma. Salientaram, ainda, que atualmente, esse cão já vive em casa dessa criança, auxiliando-a no seu dia a dia. Mais uma vez, é de destacar a opinião de autores como Martins et al. (2014). que revelam os benefícios da “utilidade” do Cão de Ajuda Social, salientando que, para além de ajudar na socialização da criança, melhora a sua ansiedade, desenvolve a sua concentração e fomenta, ainda, a sua motivação para a realização de atividades, ajudando-a a promover a inclusão e a desenvolver a capacidade sensorial, motora e cognitiva.

A seguir, a propósito do modo como o Cão de Ajuda Social pode potencializar a inclusão, a responsabilidade e a autonomia das crianças, as educadoras responderam que

o Cão de Ajuda Social, é sem dúvida, excelente para promover a autonomia, a partilha, entre muitas outras competências socioemocionais e comportamentais nas crianças. A EA referiu que o contacto das crianças com um animal, poderá incutir nelas uma maior partilha, na medida em que, ao brincar com o cão, partilha com ele os seus brinquedos e integra-o nas suas brincadeiras. Torna-se, ainda, mais autónoma e com mais responsabilidade perante determinadas tarefas que tenham a ver com o animal, aprendendo que “tem de cuidar dele e que existem regras, preocupações (...)” (EA). Esta educadora continua a sua exposição dizendo: “por exemplo, um Cão de Ajuda Social, para além de incluir mais as crianças no processo de aprendizagem, facilita a inclusão das crianças no grupo” (EA). A EB tem uma opinião semelhante ao que aqui foi referido, salientando que:

o facto de cuidar, tratar dos animais, ajuda a criança a ser mais autónoma. Em termos de partilha, como referi anteriormente, a criança deixa, ela própria, de ser o elemento central, acabando por ser o cão e, desta forma, acabam por já estar a partilhar o espaço e os objetos que têm com eles. Quanto à sala de atividade não estou certa, mas pelo que ouvi e vi em reportagens, penso que ajuda bastante, não só nestes aspetos, mas também em termos da linguagem, entre outros... (EB)

A opinião destas educadoras parece estar de acordo com o que alguns autores de estudos nacionais e internacionais referem. Houtte e Jarvis (1995) afirmam que as crianças muitas vezes, encontram-se em constantes mudanças e, o contacto com o Cão de Ajuda Social acaba por ser um apoio para a mesma, facilitando também as suas relações sociais. Já Martins (2004), refere que, com a presença do Cão de Ajuda Social, o ser humano cresce, conhece-se e desenvolve a mente, visto esta auxiliar também em algumas áreas de intervenção, como por exemplo a leitura e a compreensão.

Para terminar, verificou-se que as educadoras, apesar de terem sido entrevistadas individualmente, manifestaram opiniões semelhantes acerca desta temática, considerando, ambas, este estudo como sendo uma iniciativa diferente e muito pertinente. No entanto, em conversa informal, salientaram que esta vertente acarreta muitos gastos, pois o treino de um cão ou mesmo a deslocação desse mesmo Cão de Ajuda Social às instituições, acarreta sempre muitas despesas.

Em suma, foi possível verificar que ao longo das várias questões colocadas às educadoras, estas foram realçando alguns aspetos, tais como: (i) o Cão de Ajuda Social

potencia a autonomia, a responsabilidade e a partilha; e (ii) facilita o desenvolvimento das crianças, fazendo com que as mesmas se envolvam mais nas aprendizagens, seja a nível afetivo, ou até mesmo no desenvolvimento de outras aptidões, como por exemplo, na inclusão de crianças com necessidades específicas. Martins (2006) corrobora estas asserções das educadoras, afirmando que esta ligação proporcionará às crianças inúmeras vantagens, indo ao encontro da construção de atitudes de respeito, responsabilidade, autonomia, sociabilização, partilha convívio entre outros.

Atividades de Intervenção Educativa

Os resultados que a seguir se apresentam e se discutem, dizem respeito às atividades realizadas com o grupo de dezanove crianças que participaram, efetivamente, no estudo. Primeiramente, foi realizada a atividade da *Caixa Mistério* (Apêndice F), e em seguida, foi implementada a atividade *Reconto da história “Uma amiga Especial”* (Apêndice G). Posteriormente, as duas atividades foram repetidas, mas, desta vez com a presença do Cão de Ajuda Social (a cadela Sueca) e da Dr.^a Daiana Ferreira, Presidente da *Associação Kokua*. Ambas as atividades tiveram o registo em vídeo, de modo a não se interferir com o desenrolar das atividades e também para, mais tarde, se poder visualizar todos os detalhes do trabalho realizado. Após a visualização dos vídeos, os dados foram reduzidos e transcritos para uma tabela, de modo a ser mais fácil a sua compreensão e interpretação (Apêndices H e I).

Ao longo das quatro atividades e, de forma a ajudar na recolha de informação, foram efetuadas diversas notas de campo para completar a visualização das gravações vídeo. Estas irão facilitar na perceção de pequenos detalhes que decorreram ao longo das atividades (Apêndice J).

As atividades, primeiramente sem a presença do Cão de Ajuda Social e, depois, com a sua presença foram feitas em pequenos grupos, tendo no máximo seis crianças por grupo.

No que diz respeito à primeira atividade, a da *Caixa Mistério* (Apêndice H), verificou-se, inicialmente, que a reação de algumas crianças, sem a presença do Cão de Ajuda Social, perante a caixa, foi de completa surpresa, agitação e inquietação (crianças A, B, C, F e I). Foram, também, inúmeras, as crianças que ficaram entusiasmadas ao ver uma caixa, pois queriam abri-la e ver o seu conteúdo. Após o momento de abrir a caixa, a maioria das crianças precipitou-se para retirar um brinquedo para si, agarrando-o com imensa força, como se esse brinquedo fosse só seu. No entanto, nenhuma das crianças

notou, ou deu qualquer importância, ao facto de não haver brinquedos para todas elas pois, na caixa mistério, apesar de haver vários brinquedos, estes, não eram suficientes para todos.

Assim, ao longo das gravações de vídeo, verificou-se que não houve partilha de brinquedos entre as crianças, pois foram poucas as crianças que demonstraram interesse em querer partilhar o brinquedo que tinham escolhido. Exemplificando, a criança H não quis, mesmo, partilhá-lo e acabou por acontecer situações similares com as crianças A, J, S e I. Algumas crianças preferiam, também, brincar sozinhas, em vez de brincar com os amigos, como foi o caso das crianças A e T. A criança A, por exemplo, queria brincar com a bola sozinha e, sempre que algum amigo se aproximava, atirava-se para o chão. Ao longo das brincadeiras observou-se uma criança um pouco reservada e que se manteve assim ao longo de toda a brincadeira, sem qualquer envolvimento da sua parte. Tratou-se da criança C. Em alguns grupos havia muito barulho e algumas crianças não acatavam as ordens quando se solicitava para terem cuidado com as brincadeiras e para não se magoarem. Assim, foi necessário interromper algumas brincadeiras das crianças, não só para que estas não se magoassem, mas também para que se acalmassem devido à inquietação que se vislumbrava. No 3º grupo onde se interveio houve uma discussão entre as crianças, pois todas queriam brincar com a bola, o que gerou alguns desacatos. Como tal, uma vez que as crianças não conseguiram resolver o problema sozinhas, foi urgente intervir, mais uma vez, e tentar acalmar a situação. Este grupo foi, também, um dos que foi mais obstinado, fazendo birras ao longo da atividade por causa dos brinquedos. A criança D foi uma das crianças que referiu que não emprestava o brinquedo que tinha, nem mesmo após a intervenção da investigadora.

Por outro lado, pode verificar-se que algumas crianças, as mais reservadas e as que tinham alguma dificuldade em verbalizar e relacionar-se com os colegas, ficaram ainda mais introvertidas durante a atividade, o que aconteceu não só com a criança C, como também com a criança L, pois estas crianças mostraram algum receio em participar nas brincadeiras dos amigos e em pedir-lhes se podiam brincar com eles. Outra criança que se destacou foi a criança U, que chegou mesmo a verbalizar a palavra “não” a um amigo que queria brincar com ela, mandando-o sair do sítio onde este se encontrava.

Mais tarde, foi realizada esta mesma atividade, mas, desta vez, com a presença do Cão de Ajuda Social e, neste caso, foi possível observar bastantes diferenças. As crianças, ao entrarem, sentaram-se, calmamente, no colchão, a olhar para a cadela; a maioria das crianças, ao ver a *caixa mistério* e o Cão de Ajuda Social, preferiram estar a observar a

cadela e a interagir com a mesma, não se importando com a caixa que estava junto deles (Apêndice J - NC 1 e 2). As crianças queriam apenas dar festas e brincar com a Sueca, partilhando esses momentos de brincadeira com os seus amigos, como foi o caso da criança A, cujo comportamento foi bastante diferente na atividade anterior, pois mostrou uma maior autonomia, curiosidade, envolvimento nas tarefas, tranquilidade, maior partilha, entre outras emoções/comportamentos. Estes resultados parecem ir ao encontro do que Faraco (2008) defende, quando verificou, nos seus estudos, que a presença do cão nas várias intervenções assistidas contribui, bastante, para a redução de manifestações de agressividade, impaciência, impulsividade, problemas de concentração e, também, de aprendizagem.

Pode-se, também, constatar que as crianças, no geral, davam mais importância à cadela do que aos brinquedos que se encontravam na caixa (por exemplo, as crianças K e B). Por outro lado, observou-se, ainda, que, com a presença do Cão de Ajuda Social, as crianças, estabeleceram mais laços afetivos entre elas, sem disputas e sem birras/obstinações, querendo brincar em conjunto com a cadela Sueca, havendo, igualmente, uma inclusão maior de certas crianças no grupo, como foi o caso da criança L (Apêndice J - NC 4, 8, 10 e 11). Ora, estes factos já têm vindo a ser amplamente debatidos por muitos investigadores, tais como Kruger e Serpell (2006) e Katcherm (2000), citado por Faraco (2008), o que parece corroborar a ideia de que as atividades assistidas por animais levam a um caminho de prevenção em relação à violência, sendo, ainda, um auxiliar precioso no processo de inclusão social.

Nos vários grupos de crianças intervencionadas, verificou-se, também, que algumas crianças levaram os seus brinquedos até à cadela para que esta comesse a brincar com elas. Foi isso mesmo que sucedeu com a criança I. Esta criança já não estava tão centrada no jogo, como inicialmente, deixando alguns amigos brincarem com ela e com a Sueca. Também a criança A não quis brincar com os brinquedos da caixa, interessando-se mais pela cadela, chamando, por vezes, os amigos para virem ver o que a mesma estava a fazer. Ao longo da atividade constatou-se que as crianças iam pedindo o auxílio da cadela para que esta ajudasse a colocar algumas peças do jogo de encaixe, como foi o caso da criança E (Apêndice J- NC 12 e 14). Desta forma, foi possível averiguar também que as intervenções com os animais ajudam no sistema de aprendizagem das crianças, facto que está presente no estudo de Wilson (1987). Para além disso, observou-se que a criança C estava mais envolvida na tarefa e muito menos retraída. No entanto, esta criança que, inicialmente, estava com algum receio da cadela, conseguiu ultrapassar esse receio e

começou a interagir com esta. A criança C não foi a única a mostrar algum medo, o mesmo aconteceu com as crianças F, E e V, que, também, manifestaram algum receio com a proximidade da cadela. Todavia, todas conseguiram superar esse receio, sozinhas, acabando por interagir e confraternizar com o animal (Apêndice J- NC 3, 6 e 18). Estes resultados parecem estar em conformidade com os apresentados Charnauld (2000) que alega que esta relação, criança-animal, ajuda a contribuir para a estimulação da interação social, auxiliando as crianças na formação de laços e, também, na conquista de confiança.

No decorrer da atividade observou-se que as crianças que estavam a brincar com os brinquedos partilhavam-nos com os seus colegas, trazendo-os para junto da cadela e envolvendo-a nas suas brincadeiras. Conseguiu-se, da mesma forma, aperceber que as crianças, com a presença do Cão de Ajuda Social, partilharam mais os seus brinquedos com os colegas. Foi o caso das crianças D, T e E, entre outros que, em alguns momentos, conseguiram brincar em conjunto (Apêndice J - NC 15). Refira-se que não houve nenhuma intervenção da investigadora ao longo da atividade com a cadela; até mesmo nos momentos mais conflituosos que surgiram, as crianças arranjaram formas de resolução do problema, como foi o caso das crianças D e E. Uma destas crianças começou a fazer uma birra e, a outra, dispôs-se a colaborar de modo a auxiliar a colega. Desta forma, pode constatar-se que algumas investigações realizadas por alguns autores, como por exemplo Mossmann e Faraco (1998) (citados por Pimentel & Junior, 2009) comprovaram que, com o Cão de Ajuda Social, uma das habilidades mais visíveis dizia respeito à comunicação verbal, algo que acabou por se evidenciar.

Para concluir, pode dizer-se que foi possível observar que algumas crianças ficaram entusiasmadas ao se aperceberem que, elas próprias, tinham conseguido encaixar a peça que a cadela tinha escolhido com o focinho, no *puzzle*. Isto foi claramente observado aquando da visualização dos vídeos das intervenções educativas. No entanto, a criança U acabou por destacar-se pelo, seu entusiasmo, perante esse momento. É de realçar que nos momentos de brincadeira com a cadela notou-se que os grupos estavam a conseguir, de forma ordenada, conviver em pleno.

Assim, pode certificar-se que a repetição desta atividade, com o Cão de Ajuda Social, permitiu o desenvolvimento de competências emocionais e comportamentais, nas crianças, tais como: diminuição da agitação das crianças; a partilha de algum objeto com o colega; o ultrapassar o receio que tinham da presença da cadela; a empatia; a formação de vínculos, quer com a cadela, quer entre as próprias crianças; convívio entre pares; e o fortalecimento de relações afetivas (Apêndice J - NC 9 e 13).

Salienta-se, ainda, que, comparativamente à atividade Reconto da história “Uma amiga especial”, esta atividade permitiu perceber que houve um maior número de alterações ao nível das emoções/comportamentos das crianças sem e com a presença do Cão de Ajuda Social. Este facto permite inferir, mais uma vez, que a presença do Cão de Ajuda Social, vem a retratar inúmeros benefícios para as crianças, algo que vários autores têm vindo a defender. Katcher e Wilkins (2000), por exemplo, têm vindo a afirmar que a presença do animal na sala poderá desenvolver inúmeras competências, sejam elas a nível da predisposição, da resolução de problemas, da ansiedade, da socialização, das noções de respeito, de distúrbios de conduta, entre outras.

No que diz respeito à atividade *Reconto da História “Uma amiga especial”*, quando esta foi implementada sem a presença do Cão de Ajuda Social, constatou-se que, no geral, as crianças estavam bastante agitadas, falando, por vezes, por cima da voz da investigadora e dos colegas. Para além disso, muitas crianças abstraíam-se da história, no decorrer da mesma (por exemplo, crianças A, B, E e G). As crianças, manifestavam, também, alguma inquietação, quando estavam sentados a ouvir a história, havendo, por vezes, conversas paralelas entre as crianças D e F. A seguir, foram colocadas às crianças algumas questões sobre a história, o que tornou possível verificar que a maioria das crianças não teve a capacidade de responder, nem sequer a metade das perguntas, num total de seis a sete questões que foram proferidas. Neste sentido, todas elas necessitaram de auxílio e incentivo de modo a conseguirem dar respostas a essas questões (*vide* Apêndice I, particularmente as crianças F, G, I, K). Refira-se, ainda, que algumas crianças se limitaram a repetir o que alguns colegas responderam, evidenciando assim, a ausência de raciocínio. Outro aspeto relevante foi o facto da criança L ter permanecido apática ao longo da história e também indiferente às questões colocadas.

Mais tarde, foi repetida a mesma atividade, mas, desta vez, com a presença do Cão de Ajuda Social. Logo no início, foi possível observar que, no geral, as crianças, ao entrarem para o pavilhão, onde já se encontrava a cadela Sueca, tiveram uma postura completamente diferente, manifestando-se mais tranquilas e em harmonia para com os seus pares. Isto foi particularmente notório nas crianças K e T. São vários os estudos que se encontram em sintonia com estes resultados, como os apresentados por Nicholas e Gullone (2001). Nestes estudos, estes autores perceberam que a presença do animal ajuda a reduzir a ansiedade, auxiliando as crianças a se sentirem mais relaxadas, desenvolvendo-lhes um fascínio por esse animal.

Ao longo da leitura da história, as crianças estavam também mais concentradas, mencionando com entusiasmo algumas frases tais como, “é a Sueca, a cadela que está aqui”, ao aperceberem-se que a história era sobre a própria cadela. Ora, este facto parece vir ao encontro do que Bierer (2000) refere, quando indica alguns dos benefícios que o cão traz para a vida das crianças, como a capacidade de concentração e as relações interpessoais. Também foi possível verificar que havia uma envolvimento na/pela história por parte da maioria das crianças. Refira-se, por exemplo, que a criança A sentiu a necessidade de ir repetindo várias vezes as palavras que ia lendo ao longo da história, algo que foi bastante peculiar, pelo que a investigadora resolveu não interromper, uma vez que esta criança tem algumas dificuldades ao nível língua portuguesa e também tem dificuldades em interagir com os colegas, de modo a ser perceptível o que diz (Apêndice J- NC 16). Estes factos estão em consonância com o referido por McNicholas e Collis (2000) e por Arkow (2004), que alegam que a capacidade de comunicação também poderá ser desenvolvida com a presença do Cão de Ajuda Social, devido à envolvimento entre a criança e o animal, podendo ser um facilitador no processo de comunicação. Isto acaba por acontecer devido à sensação de afeto e segurança que o animal acaba por transmitir à criança, sem julgamentos e estando sempre disponível para a ouvir.

Algumas crianças que, inicialmente, estavam receosas, devido à presença da cadela Sueca, mostraram-se bastante tranquilas, nomeadamente as crianças F e V. Por exemplo, a criança V nem queria sair do pavilhão enquanto não desse uma festa à cadela, pois os colegas já o tinham feito; então, só depois de o ter feito é que esta criança foi para o “comboio” de crianças para seguir para a sua sala. Notou-se, também, uma maior atenção por parte das crianças, mostrando-se curiosas em relação à cadela e também em relação à história, o que levou, por vezes, a serem, elas próprias, a fazerem as perguntas. Verificou-se, igualmente, que ao questionar as crianças sobre a história, estas conseguiam responder com mais facilidade e interesse às questões, obtendo-se um número de respostas maior com a presença do Cão de Ajuda Social, o que foi bem notório nas crianças X e G (Apêndice J - NC 7). Segundo um estudo de Domingues (2007), o qual diz respeito ao funcionamento da linguagem de crianças com distúrbios linguísticos, constatou-se que a interação entre paciente e cão teve um aumento nas atividades dialógicas entre o terapeuta e o paciente, sendo possível verificar que houve um estímulo muito positivo na motivação para a leitura e para a escrita. Também Faraco (2008), usou no seu estudo cães em atividades escolares com crianças, demonstrando que essa interação contribuiu para uma maior potencialização no processo de aprendizagem.

Avaliação da investigação ao olhar dos Encarregados de Educação

Para conclusão deste estudo, decidiu-se implementar um questionário de avaliação para averiguar qual o *feedback* que os Encarregados de Educação tiveram por parte dos seus educandos, acerca das atividades realizadas (Apêndice K). Posteriormente, o mesmo foi analisado e transcrito para uma tabela (Apêndice L).

Evidencia-se que os resultados decorrem da análise de um aglomerado de informações, tendo como objetivo dar resposta à questão de investigação deste estudo, o que permitirá perceber melhor o seu desenrolar. Só assim e, desta forma, pode passar-se para a sua análise e posterior discussão dos resultados.

Foram entregues 24 questionários, mas só vinte e três questionários foram devolvidos. De seguida, após a recolha de todos os questionários foi realizada a sua análise, transcrevendo-se as respostas dos encarregados de educação numa tabela de modo a ficarem mais perceptíveis (Apêndice L). Deste modo, para facilitar a visualização dos resultados foi construído um gráfico com as respostas dadas a esse questionário (gráfico 4.1).

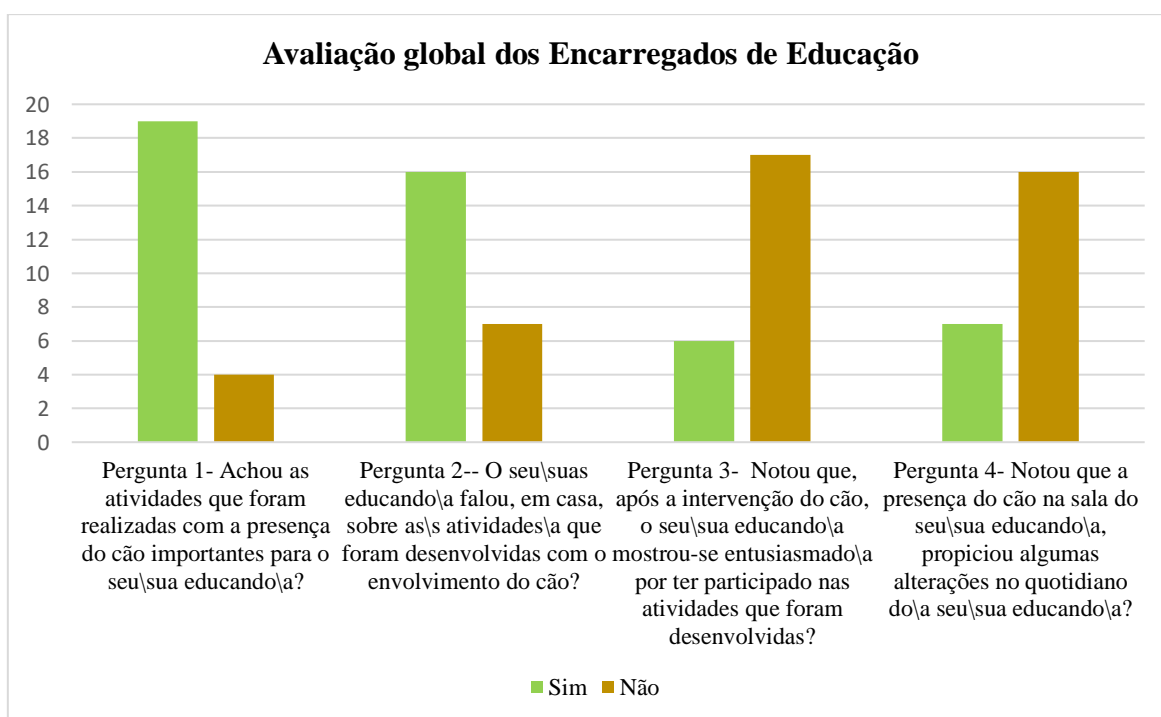


Gráfico 4.1- Respostas dos Encarregados de Educação

Assim sendo, pode-se verificar, através da análise do gráfico 4.1, que dezanove pais responderam afirmativamente à pergunta um e, que quatro responderam negativamente.

Ou seja, dezanove pais acharam que as atividades realizadas com a presença do cão foram importantes para o seu educando, como poderemos verificar no seguinte comentário: “É muito importante pôr as crianças a lidar e a respeitar os animais”.

No que diz respeito à segunda pergunta, ou seja, “o seu\ sua educando\ a falou, em casa, sobre a\ s atividade\ s que foram desenvolvidas com envolvimento do cão?”, dezasseis pais responderam que sim e sete responderam que não, podendo-se inferir que estes 16 encarregados de educação foram aqueles cujos filhos participaram nas atividades de intervenção com o Cão de Ajuda Social. No entanto, é de realçar que neste ponto alguns pais fizeram algumas observações pertinentes tais como: “Nunca comenta em casa o que se passa na escola”; “Nunca conta o que se passa na escola”; e “[o meu educando] falou com entusiasmo”. Com estes comentários, verificou-se que, regularmente, alguns dos seus educandos não falavam das atividades realizadas no Jardim de Infância, mas outros exprimiram o seu entusiasmo perante os pais.

No que diz respeito à terceira pergunta, ou seja, “se o seu educando demonstrou entusiasmo por ter participado nas atividades desenvolvidas?”, verificou-se que seis pais responderam que sim e que dezassete responderam que não, tendo também havido um comentário acerca desta pergunta na qual o encarregado de educação mencionou que o seu filho “estava feliz por ter um amiguinho na escola”, verificando-se assim que, apesar de a maioria ter respondido que não, acabou sempre por haver crianças que se manifestaram em casa e que se mostraram empolgadas.

Ainda a respeito deste segundo inquérito por questionário, foi realizada uma quarta pergunta, questionando-se se os encarregados de educação tinham notado alterações no quotidiano do seu educando/a devido à presença do cão na sala. Como tal, sete pais responderam que sim e dezasseis responderam que não. Contudo, foi possível também visualizar alguns comentários a este respeito, tais como: “[o meu educando] mostrou que já não tinha medo de cães como tinha, mostrando-se mais à vontade com cães”; “É uma experiência frequente cá em casa, nós temos um pastor alemão”; “Notou-se muito na interação com o nosso cão, valorizou-o mais”. Apesar de nesta pergunta haver também uma discrepância de respostas, visualizou-se que a presença do Cão de Ajuda Social, ajudou algumas crianças a se sentirem menos receosas junto de outros cães e mais responsáveis perante o cão que já possuíam em casa.

Por fim, mas não menos importante, foi realizada uma quinta pergunta na qual os Encarregados de Educação poderiam deixar alguns comentários que achassem relevantes e que se relacionassem com o tema. Neste ponto, conseguiu-se visualizar, com base nas

suas respostas, que detinham a opinião de que o relacionamento com animais era bastante importante e positivo para o desenvolvimento e crescimento das crianças. Estes factos estão patentes nas afirmações de alguns encarregados de educação:

(i) “Foi uma criança com alguma resistência ao contacto com animais e, achamos que o contacto com o cão nas atividades desenvolvidas melhorou bastante a sua relação com animais”;

(ii) “O relacionamento com animais é positivo para o desenvolvimento e crescimento das crianças”.

Em suma, e com este aglomerado de informação podemos inferir que, com a presença do Cão de Ajuda Social, as crianças estavam muito mais motivadas e predispostas perante cada uma das atividades. Para além disso, verificou-se que, com a presença do Cão de Ajuda Social as mesmas desenvolveram mais e melhor algumas competências, não só socioemocionais como comportamentais, tais como a partilha, o défice de atenção, a tranquilidade, a envolvimento, e uma maior inclusão, tendo sido o cão um facilitador no processo de aprendizagens das crianças.

4.1.2. Triangulação dos resultados

Após toda a informação recolhida ao longo da investigação, depois de se ter passado por várias etapas: inquérito por questionários aos Encarregados de Educação; Inquérito por Entrevista Semiestruturada a duas educadoras de infância; a Atividade *Caixa Mistério* e a Atividade *Reconto da história “Uma Amiga Especial”* (sem e com a presença do Cão de Ajuda Social) e a avaliação da investigação ao olhar dos Encarregados de Educação, foi possível estabelecer inúmeras comparações e retirar as respetivas conclusões. Assim, quando se compara os questionários com as atividades desenvolvidas, podemos constatar que as crianças, cujos pais disseram que não gostavam de cães, durante as atividades, com a presença da cadela de ajuda social, quiseram, todas elas, fazer uma festa à cadela (crianças V, J, F, G e X). Refira-se, principalmente, o caso da criança F, que superou o seu receio em relação aos cães, começando mesmo a interagir com a cadela presente na atividade. Quanto à criança G, na presença da cadela, mostrou-se mais calma e tranquila ao longo da atividade, apresentando uma maior facilidade ao nível da interação. A criança V também ultrapassou o seu receio e não quis sair das atividades que tinham a presença da cadela sem dar uma festa à mesma. Para além disso, e em concordância com algumas respostas dos encarregados de educação das crianças, podemos constatar que houve, realmente, nas duas atividades com a presença da cadela, uma notória diferença no que

concerne a emoções/comportamento das crianças, nomeadamente, ao nível da partilha, da autonomia e da relação entre os pares por parte das crianças, principalmente, no decorrer da atividade *Caixa Mistério*. Este aspeto já tinha sido destacado no questionário por um encarregado de educação, nomeadamente, o da criança V, afirmando que “a presença de um animal na vida de uma criança é muito benéfica; isso ajuda-a no seu desenvolvimento e, além disso, ajuda a criança a conhecer os valores do respeito por algo, a partilha e a entreaajuda”. É de realçar que os pais não sabiam que atividades iriam ser desenvolvidas com as crianças, apenas tinham a informação do estudo que iria ser realizado com a presença do Cão de Ajuda Social, neste caso, a cadela Sueca, treinada pela Dr.^a Daiana, da *Associação Kokua*, a qual esteve presente em todas as atividades realizadas.

Este questionário foi uma mais-valia para a investigação, na medida em que, para além de haver a envolvência dos familiares em algo proposto, é sempre muito importante conhecer melhor o grupo, os seus gostos, os seus medos, algo que nem sempre é fácil, devido à timidez de algumas crianças ou, até mesmo, a uma certa dificuldade que algumas crianças ainda têm em verbalizar certos vocábulos.

Em suma, esta etapa permitiu à investigadora compreender a importância da família no desenvolvimento das crianças e, ainda, perceber que os pais ficaram bastante agradados e consideraram que o Cão de Ajuda Social pode trazer muitos benefícios para o desenvolvimento harmonioso e para o bem-estar dos seus filhos, algo que se conseguiu, também, observar a partir das atividades de intervenção realizadas. Verificou-se, ainda, que, para além dos encarregados de educação partilharem esta opinião foi possível constatar que, realmente, as atividades com a presença da cadela foram vantajosas para o desenvolvimento pleno das crianças, quer a nível social, emocional ou pessoal. A título informal, é de realçar que, após a finalização das atividades, alguns pais cujos filhos tinham receio do cão, vieram conversar com a investigadora para saber como tinha corrido as atividades e, eles próprios, ficaram surpreendidos com a mudança de comportamentos de algumas crianças.

No que diz respeito à comparação dos Inquéritos por Entrevista Semiestruturada verificámos que ambas as educadoras, para além de partilharem as mesmas opiniões, também defendiam que a relação animal-criança é bastante benéfica para o desenvolvimento da criança, e que esta poderia trazer inúmeras vantagens para as mesmas, tais como a partilha, autonomia, sentido de responsabilidade, inclusão de crianças no grupo, entre outras competências. Desta forma, foi possível observar estes

aspectos nas atividades que contavam com a presença do Cão de Ajuda Social, verificando-se que as crianças, no geral, tiveram uma postura completamente diferente daquela que tinham tido nas atividades sem a presença do Cão de Ajuda Social. Pode confirmar-se, assim, que com a presença do cão nas atividades, acabou por acontecer o que as educadoras mencionaram na entrevista, ou seja, as crianças estavam mais responsáveis e incluíam outras crianças no grupo, não fazendo qualquer exclusão. As crianças mostravam-se, também, mais autónomas, a sua relação entre pares foi feita com sucesso, a partilha foi igualmente positiva, bem como a sua predisposição nas atividades que acabou por ser mais acentuada.

Em relação às duas atividades realizadas com o grupo de crianças, pode apurar-se que existiram inúmeras diferenças no que concerne ao desenvolvimento de competências nas crianças, quando estas se implementaram sem a presença da cadela Sueca e quando estas se realizaram na sua presença (Apêndices H e I). Primeiramente, na atividade *Caixa Mistério*, verificou-se, no geral, que as crianças estavam muito agitadas, havia pouca partilha, pouca relação entre os pares, nem sempre havia inclusão no grupo, pelo que se pôde observar, também, que houve dificuldades na resolução de conflitos, sendo necessária a intervenção da investigadora, no sentido de prevenir e evitar o sentimento de posse em relação aos objetos. No entanto, comparando a mesma atividade, mas com a presença do Cão de Ajuda Social, as diferenças foram imensas, tendo-se constatado que, com a presença do cão, as crianças estavam mais calmas, não havendo a impulsividade de correrem até à caixa; estavam mais envolvidas no momento; a sua curiosidade perante a atividade também foi maior; havia um misto de emoções positivas; as crianças conseguiram, também, superar receios, tais como o medo inicial perante o cão; houve uma maior autonomia e uma maior comunicação entre os pares; houve partilha; conseguiram resolver os seus conflitos; não houve qualquer exclusão de crianças no grupo; e houve uma maior verbalização, notando-se que algumas crianças estavam mais desinibidas. Para além disto, verificou-se que com a presença do Cão de Ajuda Social as crianças estavam mais despertas para o sentido da descoberta, havendo crianças a fazer perguntas sobre a própria cadela.

Quanto à segunda atividade, *Reconto da História – “Uma amiga especial”*, verificou-se que sem a presença do Cão de Ajuda Social as crianças tinham pouca concentração, alguma inquietação, distração, pouco envolvimento e que, ao questioná-las sobre a história, a maioria não sabia responder às perguntas. Na repetição da atividade, mas com a presença do Cão de Ajuda Social, foi possível também reparar nas inúmeras

diferenças: as crianças já estavam mais envolvidas na atividade, houve um maior interesse na história e, notou-se, também, que algumas crianças que tinham alguma dificuldade em verbalizar, já verbalizavam com mais frequência. Cada grupo também estava mais participativo e mais concentrado.

Em suma, conseguiu-se perceber que o Cão de Ajuda Social, para além de trazer inúmeras vantagens à vida da criança, acaba por promover o desenvolvimento de inúmeras competências socioemocionais e comportamentais.

5. Reflexões finais e Conclusões

Desde o começo da Prática de Ensino Supervisionada que soube que o tema que gostaria de desenvolver no âmbito do relatório de PES seria a utilização de cães em contexto Pré-Escolar. Para além de existir alguma preferência a nível pessoal por este tema, fui verificando, à medida que ia fazendo pesquisas bibliográficas, que era um tema pouco abordado, não só no jardim de infância, mas também em livros, e em diferentes motores de pesquisa.

Neste sentido, posso aferir que, inicialmente, não foi fácil permanecer nesta temática pois, estava reticente se conseguiria implementar este estudo durante a PES. Mais tarde, com pesquisa, com o auxílio das minhas orientadoras e de um profissional responsável da Associação *Kokua*, neste caso a Dra. Daiana Ferreira (Presidente da Associação), o projeto começou a desenrolar-se, tendo, nesta fase, consciência que poderia conseguir colocar em prática atividades relacionadas com a temática desta investigação: “O Cão de Ajuda Social em contexto de educação Pré-Escolar”.

Uma das etapas que esteve sempre presente ao longo da minha intervenção foi o processo de observação, este permitiu que conseguisse observar todas as ações das crianças para, depois mais tarde, conseguir aferir quais seriam as melhores atividades para colocar em prática com este grupo de crianças, pois faria sentido verificar, também, quais seriam os seus interesses e as suas necessidades, para facilitar todo o processo de intervenção pedagógica. Constatou-se que não foi difícil idealizar as atividades que iriam ser estruturadas para este grupo. No entanto, o que suscitou alguma dificuldade foi o facto de ser um grupo heterogéneo em termos de idades e, desta forma, as atividades pensadas teriam de abranger cada faixa etária de forma a que todas as crianças se mantivessem envolvidas no desenrolar destas.

No que diz respeito às atividades realizadas com o grupo de crianças estas foram um verdadeiro desafio e, simultaneamente, um mistério, pois não detinha grandes expectativas ao longo da intervenção. No entanto, durante o desenrolar das mesmas senti-me sempre bastante envolvida e curiosa para ver o desfecho das atividades. Notei que as crianças se sentiram sempre motivadas e interessadas em todas as intervenções. Porém com a presença do Cão de Ajuda Social esse interesse e predisposição foi, ainda, mais notório, algo que não estava, de todo, à espera. Ambas as atividades correram como planeado e acabaram por ter um desenrolar mais deslumbrante do que poderia pensar. Pessoalmente, enquanto investigadora deste estudo, fiquei bastante satisfeita com o desenrolar desta investigação, pelo facto de ter testemunhado que a presença do Cão de

Ajuda Social, poderá vir a trazer inúmeros benefícios para as crianças. Para além disso, fiquei bastante satisfeita com o facto desta investigação ter, de algum modo, ajudado as crianças, não só a se familiarizarem com o cão, mas também em termos do seu desenvolvimento. Assim, as crianças conhecem-se através de todo o estímulo que é colocada em prática. Segundo Esteves “é o sentimento que impulsiona a ação, tendo em conta o estímulo a que foi exposta” (Esteves, 2013, p.41).

No que diz respeito à componente de investigação que tive de realizar no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, senti algumas limitações, ou seja, o tempo que tive para a realizar foi bastante curto, pois gostaria de ter explorado mais esta temática e de ter realizado mais atividades de intervenção educativa com o grupo. Outra limitação, foi o facto de o número de crianças ter vindo a diminuir no decurso deste estudo, pois gostaria de ter realizado as atividades com todo o grupo da sala de atividades, uma vez que, algumas crianças que faltaram às atividades tinham algumas limitações ao nível do seu desenvolvimento e, desta forma, teria sido profícuo ver as diferenças que poderiam vir a surgir aquando da implementação das várias atividades, principalmente as que foram realizadas com a presença do Cão de Ajuda Social. Senti também alguma tensão em ter de iniciar as atividades atempadamente, deixando-me, também, desta forma, afetar, havendo algum receio de não as conseguir desenvolver. Ainda no que diz respeito à investigação sinto, e tenho plena consciência, que todo o meu trabalho poderia ainda ter sido mais aprimorado, acabando por reconhecer que as atividades realizadas foram poucas, apesar de ambas terem tido um desfecho único e que não estava de todo à espera. Outro aspeto que tentaria melhorar era englobar mais as crianças na programação das atividades. Por exemplo, apesar de ter escrito um livro, poderia ter realizado esta tarefa com a participação das crianças. No entanto e, uma vez que não o fiz, tentei sempre ilustrar e estruturar o livro indo ao encontro dos interesses do grupo de crianças.

De uma maneira geral, acho que os objetivos bem como a questão de partida foram alcançados com sucesso. No entanto, seria relevante dar continuidade ao estudo, tentando, deste modo, alargar a amostra de participantes, envolvendo mais as crianças na investigação e desenvolvendo mais e melhor as atividades. Para além disso, sinto que seria importante ter uma visão ainda mais alargada sobre esta temática, tentando, desta forma, averiguar o que a instituição achava em relação ao tema O Cão de Ajuda Social em contexto de Educação Pré-escolar, de modo a perceber se as suas conceções poderiam ou iam ao encontro das atividades realizadas. Posso também aferir que aprendi imenso com toda esta investigação. Aprendi que existem mais formas para ajudar as crianças ao

nível do seu desenvolvimento, seja ele a nível socioemocional como comportamental, nomeadamente utilizando, em sala de atividades, o Cão de Ajuda Social, acabando por ter verificado esta situação no meu estudo. Aprendi, também, que este “método” pode ser utilizado nas instituições de forma a auxiliar algumas crianças que estão com maiores dificuldades ao nível do seu desenvolvimento e nas suas aprendizagens, sendo um auxílio para as mesmas. No entanto tenho consciência que é bastante dispendioso e, como tal isso acaba por não facilitar este processo. Toda este conhecimento que construí com este estudo acabou, também, por ser bastante útil para a minha prática como futura educadora. Desta forma, o meu olhar perante o grupo de crianças com que poderei vir a trabalhar irá sempre ser diferente, bem como o meu pensamento, ou seja, mesmo não sendo possível implementar esta vertente na instituição, irei ter em conta que cada criança é um caso e que existem sempre várias alternativas para se ajudar as crianças a superar as suas dificuldades, sejam elas ao nível da aprendizagem, como ao nível do seu desenvolvimento motor, por exemplo. Desta forma, e em vez de, por vezes, aconselhar os familiares a irem consultar um profissional da área da medicina ou da psicologia, o facto de já ter um ponto de vista mais abrangente sobre esta vertente, poderá ser uma boa opção para informar os familiares que estejam preocupados com o desenvolvimento do seu filho.

Assim sendo, penso que este trabalho deveria ter sido continuado, face a toda a informação que foi recolhida. Este facto, leva a acreditar que, sem dúvida, vou voltar a implementar um projeto interventivo semelhante a este, quando já estiver a trabalhar em contexto de creche ou de jardim de infância.

6. Referências Bibliográficas

- Abrahão, F., & Carvalho, M. C. (2015). Educação assistida por animais como recurso pedagógico na educação regular especial: Uma revisão bibliográfica. *Revista Científica Digital da FAETEC*, 1(1), 1-10. Acedido através de <https://docplayer.com.br/19081374-Educacao-assistida-por-animais-como-recurso-pedagogico-na-educacao-regular-e-especial-uma-revisao-bibliografica.html>
- Allen, K., Shykoff, B., & Izzo, J. (2001). Pet ownership, but not ACE inhibitor therapy blunts home blood pressure response to mental stress. *Hypertension*, 38 (4), 815-820. doi:10.1161/hyp.38.4.815
- Ando, M., Yamashiro, A., Sdto, T., Tanaka, T., Kaihara, T., & Higashi, T. (2008). The analysis of opinions of staff members working in the institutions about visiting activities oh the companion animal partnership program. In Y. Shoda (Org). *Program of 11th International Conference on Human: Animal Interactions, People & Animals: Partnership in Harmony*, (pp. 5-8). Tokyo, Japão: University of Tokyo.
- Arkow, P. (2004). *Animal-assisted therapy and activities: A study, resource guide and bibliography for the use of companion animals in selected therapies* (9th ed.). P. Arkow Ed: Stratford.
- Ascione, F. R. (1992). Enchancing children's attitudes about the humane treatment of animals: Generalization to human - directed empathy. *Anthrozoos*, 5(3), 176-191. doi: 10.2752/089279392787011421
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70 (Obra original publicada em 1977).
- Barker, S. B., Knisely, J. S., McCain, N. L., & Best, A. L. (2005). Measuring stress and immune response in healthcare professionals following interaction with a therapy dog: A pilot study. *Psychological Reports*, 96(3), 713-729. doi: 10.2752/175303710X12627079939341.
- Barros, P. R. (2013). *A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição de leitura* (Trabalho de Conclusão de Curso, Graduação em Pedagogia). Centro

Universitário Católico Salesiano - Unisalesiano, Lins-SP. Acedido através de <https://docplayer.com.br/7494318-A-contribuicao-da-literatura-infantil-no-processo-de-aquisicao-de-leitura.html>

- Beck, A. M. (2000). The use of animals to benefit humans: Animal-assisted therapy. In A. Fine (Ed.), *Handbook on animal-assisted therapy. Theoretical foundations and guidelines for practice* (pp. 21-40). San Diego: Academic Press.
- Bierer, R. E. (2000). *The relationship between pet bonding, self esteem, and empathy in preadolescents*. U.S.A: The University of New Mexico [Unpublished PHD dissertation to obtain the Doctor degree in Dissertation abstracts International]. Acedido através de <https://search.proquest.com/docview/304614967>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bone, J. (2013). The animal as fourth educator: A literature review of animals and young children in pedagogical relationships. *Australasian Journal of Early Childhood*, 38(2), 57-64. doi: <https://doi.org/10.1177/183693911303800208>
- Caetano, E. (2010). *As contribuições da TAA – Terapia Assistida por Animais à psicologia*. Manuscrito não publicado, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma. Acedido através e <http://patasterapeutas.org/wp-content/uploads/2015/07/As-contribuicao-CC%81%E2%80%B0es-da-TAA-O-CC%88-Psicologia.pdf>
- Campêlo, A. P. & Borba J. N. P. (2012). *O vínculo entre homem e animal: TAA, EAA e AAA como alternativas para a psicologia no restabelecimento da saúde fisiológica e psicológica do indivíduo*. I Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP.
- Cangelosi, P.R., & Embrey, C.N. (2006) The healing power of dogs: Cocoa's Story. *Journal of Psychosocial Nursing & Mental Health Service*, 44(1), 7-20; Acedido através de <http://www.slackjournals.com/JPN>
- Carvalho, B. V. (1987). *A literatura infantil* (5. ed.) São Paulo. Ed. Global.

- Charnauld AB. (2000). *Dogs as transitional objects in the treatment of patients with drug dependency*. *SCAS Journal, UK*. Acedido através de www.scas.org.uk/html/journal/journal_transitional.htm
- Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa em ciências humanas e sociais* (8ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). London: Routledge - Taylor & Francis Group.
- Cook, T. D., & Reichardt, CH. S. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (5ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Conan, M. (2002). A avaliação de um projeto de intervenção. In I. Guerra, *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção - o planeamento em ciências sociais* (pp.175-207). Cascais: Principia.
- Correia, M. C. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem, 13*(2), 30-36. Acedido através de http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf
- De Ketele, J. M., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da recolha de dados: Fundamentos dos métodos de observação, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Delta Society (2009). *Touching lives and improving health through the power of therapy animals*. Acedido através de <https://petpartners.org/>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 1-32). Thousand Oaks, CA, : Sage Publications Ltd.
- Domingues. C. M. (2007). *Terapia fonoaudiológica assistida por cães: Estudo de casos clínicos*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC à [Dissertação de Mestrado apresentada Pontifícia Universidade Católica de São Paulo] <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/12156/1/camila.pdf>
- Dornelas, K., Dornelas, O., & Vieira, F. (2015). *A percepção dos estudantes da área de saúde sobre o relacionamento humano-animal e a terapia Assistida por Animais (TAA)*. [Manuscrito não publicado, Universidade Federal do Espírito Santo,

Espírito Santo]. Acedido através de https://ziladoc.com/download/a-percepao-dos-estudantes-da-area-de-saude-sobre-o_pdf

- Esteves, S. (2013). Explorar é viver. *Cadernos de Educação de Infância*. 98, 41.
- Falkembach, E. M. F. (1987). Diário de Campo: Um instrumento de reflexão. *Revista Contexto/Educação*, 2(7), 19-24.
- Faraco, C. B. (2008). *Interação Humano-Cão: O social constituído pela relação interespecie*. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul [Tese para obter o grau de doutor no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul]. Acedido através de <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/620/1/400810.pdf>
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3ª.ed). Porto Alegre: Bookman.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1992) *O Inquérito - Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Guerra, I. (2010). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo*. Parede: Príncipia Editora.
- Guttman, G. (1984). The pet: A tutor to social skills. *Journal of the Delta Society* 1, 37-38.
- Hack, A. A.C., & Santos, E. P. (2017). Cães terapeutas: A estimulação de crianças com Síndrome de Down. *Unoesc & Ciência-ACHS*, 8(2), 151-158. Acedido através de <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/13190/pdf>;
- Hergovich, A., Monshi, B., Semmler, G., & Zieglmayer, V. (2002). The effects of the presence of a dog in the classroom, *Anthrozoos*, 15(1), 37–50. doi: 10.2752/089279302786992775
- Horta, M. (2016). *Linguagem escrita na educação de infância: da intenção à prática*. 1.ª Edição. Viséu: Editora Psicossoma.
- Houtte, B.A.V., & Jarvis, P. A (1995). The role of pets in preadolescent psychosocial development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16, 463-479. doi: [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(95\)90030-6](https://doi.org/10.1016/0193-3973(95)90030-6)
- Katcher, A. H., & Wilkins. G. G. (2000). The centaur's lessons: Therapeutic education through care of Animals and Nature Study. In H.A. Fine (Ed.), *Handbook of*

Animal-assisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice (pp. 153-177). London: Academic Press. ISBN: 978-0-12-369484-3

Kruger, K., & Serpell, J. A. (2006). Animal assisted interventions in mental health: Definitions and theoretical foundation. In A. Fine (Ed.), *Handbook on Animal Assisted Therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice* (pp. 21-38). San Diego, CA: Academic Press. Acedido através de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.513.1679&rep=rep1&type=pdf>

Lewgoy, A. M. B.; Arruda, M. P. (2004). *Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experiência do diário digital*. Revista Textos e Contextos: coletâneas em Serviço Social, Porto Alegre: Edipucrs, n. 2. 2004, p. 115-130.

Lima, M., & Sousa, L. (2004). A influência positiva dos animais de ajuda social. *Interacções: sociedade e as novas modernidades*, 4(6), 156-174. Acedido através de <https://www.interacoes-ismt.com/index.php/revista/article/view/106>

Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Mackjaaij, M., Melo, A., Silva, J., & Pereira, A. (2017). Leitura assistida por animais *Ânimas Informa*. 1(1),1-8. Acedido através de <https://www.animasportugal.org/uploads/instituicao/uploads/%C3%82NIMAS%20Informa%20n%C2%BA%201.pdf>

Magalhães, M. S. (2014). *O recurso a animais nas intervenções em crianças com perturbações do espectro do autismo*. Porto: Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar - Universidade do Porto, Portugal [Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto].

Mallmann, M. C. (2011). *A literatura infantil no processo educacional: Despertando os valores morais*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul [Trabalho de conclusão de curso (Bacharel em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Acedido através de <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/37538/000819868.pdf?...1>

- Marafigo, E. C. (2012). *A importância da leitura infantil na formação de uma sociedade de leitores*: São Joaquim [Trabalho de Pós-Graduação, do Centro Sul-Brasileiro de Pesquisa Extensão e Pós-Graduação]. Acedido através de <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/Elisangela-Carboni-Marafigo-Padilha.pdf>
- Marques, R. (1995). *Educação cívica e desenvolvimento pessoal e social: Objectivos, conteúdos e métodos*. Lisboa: Texto Editora.
- Martins, M. F., Balbini, N. W., & Stanquini, C. S. (2014). *Terapia nas escolas: Lições do passado e desafios para o futuro*. In: Simpósio de Pós-Graduação e pesquisa em nutrição e produção animal da faculdade de medicina e veterinária da universidade de São Paulo. Acedido através de <https://docplayer.com.br/16247037-Zooterapia-nas-escolas-liceos-do-passado-e-desafios-para-o-futuro-martins-m-f-balbini-n-w-stanquini-c-s.html>
- Martins, M.F. (2004). Zooterapia ou terapia assistida por animais (TAA). *Revista Nosso clínico*, 7 (40), 22-26.
- Martins, M.F. (2006). Animais na escola. In J. Dotti (Org.), *Terapia & Animais*. (pp. 281-294). São Paulo: Livrus.
- Mascarenhas, A. (2010). *Educação assistida por animais. Intervenções em crianças com alterações de comportamento*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti [Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – especialização em Educação Especial, apresentada à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Acedido através de <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/754>
- McNicholas, J., & Collis, J. M (2000). Dogs as catalysts for social interations: robustness of the effect. *Bristish Journal of Psychology*, 91, 61-70. <https://doi.org/10.1348/000712600161673>
- Melo, L. F. (2014). *Impacto da intervenção assistida por animais nas habilidades sociais, motivação e estresse em crianças cursando o ensino fundamental: Um estudo etológico, neurofisiológico e neuropsicológico*. Brasília: Instituto de Psicologia, UNB [Tese de Doutoramento em Ciências do Comportamento – Instituto de

- Psicologia da Universidade de Brasília]. Acedido através de http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/16888/1/2014_LucylleFroisdeMelo.pdf
- Mourato, P. (2018). Cães & Livros na escola para ajudar crianças a ler. *Revista Digital mediatejo.net*. Acedido através de <http://www.mediatejo.net/sardoal-caes-livros-na-biblioteca-municipal-para-ajudar-criancas-a-ler/>
- Nicholas, R. F., & Gullone, E. (2001). Cute and cuddly and whole lot more? A call for empirical investigation into therapeutic benefits for Human - Animal interaction for children. *Behaviour Change*, 18(2), 124-133. doi: 10.1375/bech.18.2.124
- Oliveira-Formosinho, J. (2012). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Paulinetti, T. F. R. et. al. (2012). *AAA em creche-escola: Experiência com crianças e inclusão*. In: I Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais. Instituto de Psicologia da USP. São Paulo
- Pereira, I. S., & Queiroz, M. (s.d.). *Actividades e terapias assistidas por animais: Benefícios da relação Homem-Animal*. Acedido através de www.aimaisderua.orghttp://www.aimaisderua.org/informações/actividades_terapias_assistidas_animais_beneficios_relacao_homen-animal
- Pereira, M. M. S; Lima, A. M. (2012). Cães e Livros: os melhores amigos das crianças. In: *I Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais*. Instituto de Psicologia da USP. São Paulo.
- Peretz, H. (2000). *Métodos em Sociologia para começar*. Lisboa: Temas e Debates.
- Petenucci, A. L. (2016) Educação assistida por animais. In M. Cheline & E. Otta (Coor.), *Terapia Assistida por Animais* (pp. 297-311). São Paulo: Manole.
- Pimentel, P. K. A., & Junior, N. C. (2009). Algumas considerações sobre o uso da empatia em casos e situações limite. *Psicologia Clínica*. 21(2), 301-314. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-56652009000200004>
- Pires, M. I. (2007). *Os valores na família e na escola: Educar para a vida*. Lisboa: Celta.
- Quivy, R., & Campenhoudt, V. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais* (5ª ed.). Lisboa: Gradiva.

- Recanto das letras (2018). *O Amor tem 4 letras e por certo 4 patas*. Acedido através de <https://www.recantodasletras.com.br/poesias/6263245>
- Roblejo, P. O., Wilson, I. G., Saní, V. P., & Gaínza, Y. M. (2009). Terapia asistida con animales como fuente de recurso en el tratamiento rehabilitador. *Medisan*, 13(6), 1-9. Acedido através de file:///D:/referencias_artigosem%20digital/artigos/taa/san15609_taa.pdf
- Roiffé, F. I. L. S. (2009) *Crianças e cães na escola: Uma educação mais que especial*. (Monografia (Graduação em Pedagogia Plena) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro) – UERJ, São Gonçalo, RJ. Acedido através de <http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/FILSR.2009.pdf>;
- Rosado, I. (2011). *Literatura para a infância: Conceções e acompanhamento parental em idade pré-escolar com vista à promoção de hábitos de leitura*. Coimbra: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra [Dissertação de Mestrado apresentada à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra). Acedido através de http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/MESTRADOS_ESEC/ISABEL_ROSADO.pdf
- Salomon, A. (1995, Setembro). *Animals as means of emotional support and companionship for children aged 9 to 13 years old*. Paper presented at the “7th International Conference on Human- Animal Interactions, Animals, Health and Quality of life”. Department of psychology, Université de Montreal. Geneva Switzerland.
- Serpell, J. (2000). Animal companions and human well being: In historical exploration of the value on Human - Animal relationships. In A. Fine, *Handbook on nimal Assisted Therapy - theoretical foundations and guidelines for practise* (pp. 3-19). California: Academic Press. Acedido através de <https://habricentral.org/resources/24061>
- VanFleet, R. (2008). Play therapy: What’s this dog doing in my playroom. *Association for Play Therapy*. 3(1), 1-21, Acedido através de http://play-therapy.com/playfulpooch/images_about/DOGinPLAYRM.pdf.

- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da educação na construção da cidadania. *Revista Saber (E) Educar*, 12, 109-117. Acedido através de http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/714/2/SeE12A_ImportanciaTeresa.pdf
- Wilson CC. (1987). Netting FE. Companion animals and the elderly: A state-of-the-art summary's. *Journal of the American Veterinary Medical Association*. 183(12), 1425-9.
- Woolley, C. (2004). *Changes in child symptomatology associated with animal-assisted therapy*. Logan UT: Utah State University [A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy Psychology Phd University] Acedido através de <https://search.proquest.com/docview/305103925>.

Apêndices

Apêndice A- Consentimento Informado (autorização para efetuar o estudo)

Apêndice B- Inquérito por questionário aos Encarregados de Educação

Apêndice C- Guião de entrevista semiestruturada

Apêndice D- Transcrição das respostas à entrevista semiestruturada

Apêndice E- Transcrição dos questionários feitos aos Encarregados de Educação

Apêndice F- Diário de campo, por grupo, da Atividade da *Caixa Mistério* (com e sem a presença do cão)

Apêndice G- Diário de observação, por grupo, da atividade *Reconto da História “Uma amiga especial”* (com e sem a presença do cão)

Apêndice H- *Caixa Mistério*: comparação de emoções/comportamentos, por criança

Apêndice I- *Reconto da História “Uma amiga especial”*: comparação de emoções/comportamentos, por criança

Apêndice J- Notas de campo

Apêndice K- Avaliação da investigação ao olhar dos Encarregados de Educação

Apêndice L- Transcrição das respostas da Avaliação da investigação perante o olhar dos Encarregados de Educação

Apêndice A- Consentimento Informado

Autorização para a participação no estudo no âmbito do Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Exmos. Encarregados de Educação,

Eu, Andreia Filipa Vasques Carvalhal, estudante do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, irei desenvolver um pequeno estudo para a elaboração do meu Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES), de cariz investigativo, que será realizado na instituição AM.

Venho por este meio solicitar a vossa autorização para a participação do(a) seu(sua) educando(a) no meu projeto de investigação, que tem como objetivo explorar o impacto que um Cão de Ajuda Social tem nas aprendizagens das crianças. Neste estudo irei realizar duas atividades: primeiro sem recorrer à assistência do Cão de Ajuda Social e, posteriormente, com a sua presença na sala de atividades.

Segundo a literatura científica, as Intervenções Assistidas por Animais (IAA) promovem melhorias na saúde e qualidade de vida dos que nelas participam através do vínculo com o animal e, além disso, com este estudo, gostaria de perceber se a IAA desenvolverá outras competências, tais como a concentração, a partilha, a interajuda, entre outras.

As sessões de IAA irão ser acompanhadas pela Dra. Daiana, especialista em IAA, psicóloga, instrutora de cães de assistência e presidente da Associação Kokua.

Irá, também, ser necessária a recolha de alguns registos audiovisuais das crianças para a análise dos dados no âmbito da investigação. É de realçar que todos os registos serão exclusivamente utilizados no Relatório de PES, para fins académicos, não havendo divulgação de qualquer tipo de informação que identifique as crianças. Posteriormente, o relatório será sujeito a provas públicas, mas a apresentação dos dados recolhidos será trabalhada por forma a ocultar a identidade das crianças, garantindo-se, assim, a total confidencialidade.

Nota: O Cão de Ajuda Social é um cão especializado para estas idades, possuindo uma credencial própria, exames veterinários e um documento identificativo que se encontra disponível para consulta na instituição.

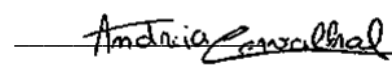
Assinatura da Orientadora

Assinatura da Responsável da PES

Assinatura da estagiária







Eu, _____ Encarregado(a) de Educação da
criança _____

Autorizo Não Autorizo, a participação no estudo do Relatório de PES.

Albufeira, _____ de _____ de 2018

Encarregado de Educação _____

Apêndice B- Inquérito por questionário aos Encarregados de Educação

QUESTIONÁRIO

Sou Andreia Filipa Vasques Carvalhal, estudante do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve e irei desenvolver um pequeno estudo para a elaboração do meu relatório investigativo, no âmbito na componente de Prática de Ensino Supervisionada. O presente estudo irá ser realizado na instituição AM e irá contar com a participação de um Cão de Ajuda Social, aquando a realização das atividades de intervenção que irei realizar.

Assim, gostaria que respondesse a este questionário, que será anónimo, de modo a complementar alguma informação do seu educando no que diz respeito ao relacionamento deste com animais.

Responda em função do caso do seu\ sua educando:

Nome:

Idade: _____

1. Como se relaciona com animais, em particular, com os cães?

2. Gosta de animais, em particular, de cães?

Sim Não

Descreva:

3. Tem cães em casa?

Sim Não

Descreva:

4. Tem alergia ao pelo do cão?

Sim Não

5. Tem medo/fobia de cães?

Sim Não

Se sim, descreva:

6. Teve algum episódio negativo com algum cão?

Sim Não

Se sim, descreva:

7. Deseja acrescentar algo que considere relevante?

Sim Não

Se sim, descreva:

Muito obrigada pela sua colaboração

Apêndice C- Guião de entrevista semiestruturada

Guião de entrevista semiestruturada

Tema: Os Cães de Ajuda Social em contexto Pré-Escolar.

Entrevistado(a): Educadora de Infância (duas educadoras)

Objetivo Geral: Conhecer a opinião das educadoras de infância que vivenciam, ao longo do ano, com crianças com algumas dificuldades no seu desenvolvimento.

Garantia de confidencialidade: As informações recolhidas destinam-se exclusivamente a fins académicos. O nome das crianças não irá ser mencionado, nem o nome das respetivas educadoras, garantindo-se a confidencialidade dos mesmos.

| Categorias | Objetivos específicos | Formulação das questões | Questões da ajuda | Observações |
|-------------------------------|--|--|--------------------------|--------------------|
| (1) Legitimação da entrevista | <ul style="list-style-type: none">• Explicar em que consiste a entrevista;• Incentivar o entrevistado;• Garantir confidencialidade;• Solicitar a sua colaboração para o estudo. | <ul style="list-style-type: none">• Concorda em participar neste estudo?• Autoriza a filmagem e a gravação desta entrevista?• Permite a utilização dos dados recolhidos apenas para fins académicos? | | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| <p>(2) Perfil do entrevistado</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o entrevistado | <ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua idade? • Quais as suas habilitações académicas? • Qual a sua profissão? • Há quantos anos exerce a sua profissão? • Há quantos anos exerce a sua profissão nesta instituição? | | |
| <p>(3) Aplicabilidade do Cão de Ajuda Social em contexto Pré-escolar</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião do entrevistado quanto ao recurso do Cão de Ajuda Social em contexto pré-escolar; | <ul style="list-style-type: none"> • Considera importante o relacionamento entre as crianças e os animais? Porquê? • Tem conhecimento da existência de cães de ajuda social? • Contextualize. • Na sua perspetiva, o contacto com os animais, nomeadamente, com o cão, tem influência no desenvolvimento da criança? Porquê? • Conhece algum caso específico em que uma criança tenha beneficiado do contacto com um Cão de Ajuda Social? • Na sua opinião poderá um animal, nomeadamente, o Cão de Ajuda Social, potencializar a | <ul style="list-style-type: none"> • Consegue descrever-me um exemplo concreto? • Porquê o cão? • De que forma? | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | <p>inclusão de responsabilidade, autonomia, partilha, entre outras competências nas crianças? De que modo?</p> <ul style="list-style-type: none">• Deseja, ainda, acrescentar algo que considere importante? | | |
|--|--|--|--|--|

Apêndice D- Transcrição das respostas à entrevista semiestruturada

| Transcrição do guião de entrevista | | |
|---|--|--|
| Questões | Educadora A | Educadora B |
| 1.Qual a sua idade? | 37 anos | 44 anos |
| 2.Qual a sua profissão? | Educadora de infância | Educadora de Infância |
| 3.Quais as suas habilitações académicas? | Mestrado | Licenciatura em educação de infância, mestrado em educação pré-escolar; Licenciatura em relações públicas e publicidade. |
| 4.Há quantos anos exerce a sua profissão? | 13 anos | 5 anos |
| 5.Há quantos anos exerce a sua profissão nesta instituição? | 5 anos | 5 anos |
| 6.Considera importante o relacionamento entre as crianças e os animais? Porquê? | Sim, porque através dessa relação a criança aprende a ter certos cuidados, torna-se mais autónoma, interage com o mesmo dando luzes à sua imaginação e criatividade, criando conversas e histórias com esse “amigo”. | Sim, porque a convivência com os animais ajuda o desenvolvimento das crianças como pessoas e traz uma série de aspetos positivos |
| 7.Tem conhecimento da existência de cães de ajuda social? Contextualize. | Sim, através do que ouvimos nas notícias e na televisão. | Sim, tivemos na instituição uma criança que estava a ser acompanhada por um Cão de Ajuda Social. Por outro lado, também tenho conhecimento deste assunto pelo que ouvi, em diversas notícias e reportagens. |
| 8.Na sua perspetiva, considera que o contacto com os animais, nomeadamente o cão, tem influência no desenvolvimento da criança? Porquê? | Sim, porque a criança, ao ter um animal, o mesmo incute responsabilidade, ajuda a nível afetivo, entre muitos outros aspetos... | Sim, porque esse contacto com os animais permite trabalhar muitos aspetos que são positivos, por exemplo, as crianças conseguem aperceber-se do cuidado que devem ter, e essa convivência, mesmo em termos de saúde, desenvolve muitas defesas... em tudo, no geral... A partilha, o cuidar, “dar miminhos aos |

| | | |
|--|--|---|
| | | cães”, tratar deles, faz com que não seja apenas a criança o centro das atenções, eles passam a olhar noutra perspectiva e tornam-se mais autónomos. |
| 9. Conhece algum caso específico em que uma criança tenha beneficiado do contacto com um Cão de Ajuda Social? | Sim, houve uma criança nesta mesma instituição onde trabalho que começou a usufruir deste contacto com um Cão de Ajuda Social; não tenha tido contacto direto com essa criança, percebi que o cão estava a ajudar imenso em diversos aspetos, como por exemplo na sua autonomia. | Sim, conheço uma criança que beneficiou desta ajuda, embora não a tenha acompanhado diretamente, no entanto, sei que a criança ainda hoje beneficia desse contacto com um Cão de Ajuda Social na sua própria casa (o cão vive com a criança e os seus pais, para auxiliar a criança). |
| 10. Na sua opinião, poderá um animal, nomeadamente o Cão de Ajuda Social, potencializar a inclusão de responsabilidade, autonomia, partilha, entre outras competências, nas crianças? De que modo? | Sim, sem dúvida, por exemplo, o contacto dessa criança com esse animal, poderá incutir nela uma maior partilha, na medida que, ao brincar com o cão, partilha com ele os seus brinquedos e integra-o nas suas brincadeiras. Em termos de autonomia, torna-se mais autónoma e com mais responsabilidade perante determinadas tarefas que tenham a ver com o animal, aprende que tem de cuidar dele e que existem regras, preocupações... Por exemplo, um Cão de Ajuda Social, para além de incluir mais as crianças no processo de aprendizagem, facilita a inclusão das crianças no grupo. | Sim, o facto de cuidar, tratar dos animais, ajuda a criança a ser mais autónoma. Em termos de partilha, como referi anteriormente, a criança deixa, ela própria, de ser o elemento central, acabando por ser o cão e, desta forma, acabam por já estar a partilhar o espaço e os objetos que têm com eles. Quanto à sala de atividade não estou certa, mas pelo que ouvi e vi em reportagens, penso que ajuda bastante, não só nestes aspetos, mas também em termos da linguagem, entre outros... |
| 11. Deseja, ainda, acrescentar algum aspeto que considere importante? | Não | Não |

Apêndice E- Transcrição dos questionários feitos aos Encarregados de Educação

| | Idade do/a educando/a | Sexo do/a educando/a | 1-Como é que a criança se relaciona com os animais, em particular com os cães? | 2- A criança gosta de animais, em particular, de cães? Explique. | 3-Tem cães em casa? Descreva-os. | 4-Tem alergia ao pelo de cão? | 5- A criança tem medo/ fobia de cães? Se sim, explique. | 6- A criança teve algum episódio negativo com algum cão? Se sim, indique-o. | 7- Gostaria de acrescentar algo que considere relevante? Se sim, descreva. |
|---|-----------------------|----------------------|---|---|--|-------------------------------|---|---|--|
| A | 4 anos | Feminino | Gosta de animais. | Sim, dá-se bem com cães e gosta muito deles. | Não | Não | Não, no entanto, se os cães saltarem muito, tem receio. | Sim, um cão veio até ela e começou a pular e ela ficou assustada. | Não |
| B | 4 anos | Feminino | Relaciona-se muito bem com os animais. Até há pouco tempo tínhamos um gato, mas já não temos. Agora temos dois cães. Na rua, às | Sim, adora cães e gosta de animais, se pudesse tinha vários animais em casa: pássaros, peixes, cães, gatos; até | Sim, temos dois cães em casa - uma cadela <i>Golden Retriever</i> , <i>Missy</i> (9 anos), e um <i>Bulldog</i> , <i>Tyson</i> (1 ano). | Não | Não, não tem medo de cães. Nós é que lhe ensinamos a ter cuidado quando não conhece o cão em questão. | Não, nunca teve. | Sim, acho uma excelente iniciativa e a minha filha vai adorar a experiência, de certeza. |

| | | | | | | | | | |
|---|--------|-----------|---|---|--|--|-----|-----|--|
| | | | vezes, temos de controlá-la para não se aproximar logo de um cão mal o vê. | chegou a pedir uma girafa e um cavalo... | | | | | |
| C | 4 anos | Masculino | ----- | Sim | ----- | Não | Não | Não | Não |
| D | 3 anos | Feminino | Gosta muito de animais, mas não temos nenhum, nem sequer um cão. | Sim, gosta muito de cães e gosta também quando estamos com amigos que têm cães. Ela brinca com eles e fica eufórica. | Não | Não | Não | Não | Não |
| E | 5 anos | Masculino | O meu filho adora a natureza e os animais, cresceu com dois cães, mas um já morreu! Atualmente, temos um cão e dois gatos, um | Sim, para além de termos, em nossa casa, cães, na casa da avó paterna, temos mais três cães. O mais pequeno adora brincar com | Sim, tivemos durante catorze anos um pequeno cão, um grande amigo de toda a família, morreu em novembro de | Não, o meu filho e a mana, nasceram numa casa em que já habitavam cães e | Não | Não | Sim, muitos parabéns pela escolha do seu tema de trabalho. As maiores felicidades para o seu |

| | | | | | | | | | |
|---|--------|----------|---|---|---|---------------|--------------------------------|-----------------|------------------------|
| | | | deles foi adotado, encontrámo-lo na rua, em bebé. O meu filho tem uma boa relação com ambas as espécies, sem medos ou receios e apresenta gentileza no toque e no relacionamento. | uma bola e a brincadeira pode durar horas! Um delírio para as crianças. | 2017. Atualmente, temos um cão de grande porte, é um cão de guarda, mas um “doce” para as crianças. A irmã do meu filho tem também um excelente relacionamento com cães. Ambos cresceram com eles, desde bebés. O meu filho faz-lhes imensas festas, adorava penteá-los com a escova. | depois gatos. | | | percurso profissional. |
| F | 3 anos | Feminino | Tem muito medo de cães. | Sim, gosta bastante de | Não | Não sei. | Sim, ela chora quando vê cães. | Sim, quando ela | Não |

| | | | | | | | | | |
|---|--------|-----------|--|--|--|-----|-----|---|---|
| | | | | animais, especialmente de gatos. | | | | tinha um ano apanhou um susto de um cão e, desde então, ficou com muito medo. | |
| G | 4 anos | Feminino | A minha filha mostra sempre bastante medo em relação aos cães. | Sim, mas gosta de gatos. | Não | Não | Sim | Não | Não |
| H | 4 anos | Masculino | O meu filho gosta muito de animais, especialmente de cães. Ele reage calmamente e gosta de fazer-lhes festinhas. | Sim, gosta de cães; desde que nasceu sempre se relacionou com um cão, o nosso <i>Eddie</i> . | Sim, adotámos o <i>Eddie</i> quando ele tinha três meses, é um lindo rafeiro com cinco anos e o meu filho adora brincar com ele. | Não | Não | Não | Parabéns pela iniciativa! Considero fundamental a interação das crianças com os animais. |

| | | | | | | | | | |
|---|--------|-----------|---|--|---|-----|--|-----|---|
| I | 3 anos | Feminino | Houve uma fase em que tinha algum medo de cães estranhos, ainda que, desde sempre tivéssemos tido cães em casa. | Sim, gosta imenso de animais. | Não, de momento, só temos três gatos. | Não | Não | Não | Não |
| J | 4 anos | Feminino | Tem algum medo. | Sim | Não | Não | Sim, tem algum medo, mas também depende do tamanho do cão. | Não | Não |
| K | 4 anos | Masculino | Não tem medo de cães e gosta muito deles. | Sim | Não, o avô tem um cão e ele gosta muito de brincar com o cão. | Não | Não | Não | Não |
| L | 3 anos | Masculino | É bastante afetivo com todos os animais, especialmente com cães. Ele revela um grande à | Sim, gosta muito de brincar com cães, é uma troca de afetos. | Não, o meu filho, até há um ano atrás, contactou com cães em casa, mas atualmente não temos nenhum. | Não | Não | Não | Sim, por vezes o meu filho não tem noção do perigo que pode representar uma reação negativa de um |

| | | | | | | | | | |
|---|--------|-----------|---|---|---|-----|-----|-----|---|
| | | | vontade junto dos mesmos. | | | | | | animal, porque nunca experienciou nenhuma com os cães que contacta normalmente. |
| M | 5 anos | Masculino | O meu filho tem muita curiosidade em relação aos animais, mas mostra algum receio quando algum se aproxima. No entanto, tenta contactar com eles. | Sim, gosta muito de animais, temos duas gatas em nossa casa. Temos também um cão, mas vive na casa da avó do meu filho. | Não, como disse anteriormente, temos um cão, mas não vive connosco. Em nossa casa temos duas gatas e uma delas é bebé, o que desperta muita curiosidade nele. | Não | Não | Não | Sim, em casa da madrinha, há um cão, <i>Marley</i> e ele gosta imenso do cão. Quando chega a casa da madrinha tem medo, mas passados alguns minutos interage com ele e até partilha as suas bolachas. |
| N | 4 anos | Feminino | Adora cães. Às vezes, isso até é um problema, | Sim, tem medo de insetos e animais | Não, não consigo dar uma vida de | Não | Não | Não | Não |

| | | | | | | | | | |
|---|--------|-----------|---|---|---|-----|-------|-----|-------|
| | | | pois quer tocar em todos, mesmo sem saber se mordem. | pequenos, mas é curiosa o suficiente para esquecer o medo. | qualidade a um cão. | | | | |
| O | 4 anos | Masculino | Até agora, sempre demonstrou interesse por cães. | Sim | Não, convive regularmente com o cão do tio. | Não | Não | Não | Não |
| P | 4 anos | Feminino | Gosta muito de animais, mas num primeiro contacto tem algum receio. Com o tempo, vai ganhando confiança e depois só quer dar festinhas. | Sim, gostava de ter um, para ter alguém para brincar e crescer com ela. | Não, mas gostava de ter. | Não | Não | Não | Não |
| Q | 4 anos | Masculino | Ele adora cães. | Sim | Sim, o nosso <i>Bob</i> . | Não | Não | Não | Não |
| R | 4 anos | Feminino | ----- | Sim | Não | Não | ----- | Não | ----- |
| S | 4 anos | Masculino | Sim | Não | Não | Não | Não | Não | Não |

| | | | | | | | | | |
|---|--------|-----------|---|---|---------------------------------------|-----|--|-----|---|
| T | 4 anos | Feminino | Bem, amigável. Temos um pastor alemão cá em casa. | Sim, gosta de brincar junto do seu cão. | Sim, um pastor alemão. | Não | Não | Não | Sim, a minha filha gosta muito de passear o cão. |
| U | 4 anos | Masculino | O meu filho adora animais e, especialmente, os cães, tem uma boa interação e sempre que vê um corre na sua direção. | Sim, pede várias vezes para ter um cão para brincar e passear. | Não, mas daqui a pouco tempo terá um. | Não | Não | Não | Não |
| V | 3 anos | Masculino | O meu filho não tem uma experiência positiva com os cães, ele tem medo deles. | Não, quando avista um cão, ou está na sua presença diz “tenho medo” e foge para pedir colo. | Não | Não | Sim, ele tem fobia / medo de cães. Quando vê algum cão, independentemente do tamanho, a primeira coisa que faz é fugir com medo. | Sim | Sim, a presença de um animal na vida de uma criança é muito benéfica; isso ajuda-a no seu desenvolvimento e, além disso, ajuda a criança a conhecer os valores do |

| | | | | | | | | | |
|---|--------|-----------|--|--|---|-----|---|-----|--|
| | | | | | | | | | respeito por algo, a partilha e a entreaajuda. |
| X | 4 anos | Feminino | A minha filha gosta de animais, mas tem muito medo, necessita de muito tempo de adaptação. | Sim, gosta de animais, mas tem receio deles e necessita de muito tempo de adaptação. | Não, iremos ter brevemente; neste momento, relaciona-se com o cão e os gatos da casa dos avôs maternos. | Não | Sim, não descrevo como uma fobia, apenas medo, após algum tempo consegue superar. | Não | Não |
| Z | 4 anos | Masculino | Muito bem, ele adora. | Sim | Sim, temos dois cães em casa. | Não | Não | Não | Não |

Apêndice F- Diário de campo, por grupo, da Atividade da Caixa Mistério (com e sem a presença do cão)

Diário campo

| Atividades com e sem a presença do Cão de Ajuda Social Diário de campo - observação por grupo Ano letivo – 2018/19 |
|---|
| Atividade 1- Caixa mistério (Sem a presença do Cão de Ajuda Social) Data: 7 de novembro 2019 |
| <p>1.º grupo – 5 crianças</p> <ul style="list-style-type: none">- A primeira reação deste grupo foi a surpresa, ficaram surpresos ao entrarem e verem uma caixa no meio do pavilhão;- Sentaram-se perto da caixa, mas bastante inquietos e agitados;- Depois, abriram a caixa e viram que havia vários brinquedos e, rapidamente, começaram a escolher um brinquedo para si;- Inicialmente, verificou-se que não houve partilha quando as crianças retiraram os brinquedos, não se importando se havia algum amigo sem brinquedo;- A criança A agarrou-se à bola e queria-a só para ela, brincando nesse espaço sozinha e livremente; é de salientar que quando algum colega tentava brincar com a mesma, a referida criança atirava-se ao chão para apanhar a bola;- A criança H apegou-se a um elefante de brincar, sem querer partilhá-lo com os amigos, mas observou-se que procurava entrar, por vezes, noutras brincadeiras, embora nunca largando esse brinquedo;- Notou-se que a maioria do grupo olhava para os brinquedos uns dos outros, no entanto, era difícil partilharem o que tinham;- Foi necessário intervir várias vezes, cerca de dez vezes ou mais, para que as crianças começassem a partilhar mais e a estabelecer relações afetivas;- A criança H não queria, de todo, partilhar o seu brinquedo; assim, só com estímulos da minha parte é que ela largou o boneco, no entanto, tinha sempre o olhar atento para ver se alguém lho tirava;- A criança I não deixou os amigos brincarem com o jogo, mantendo esta atitude até ao final da atividade; |

- A criança A acabou por brincar, praticamente o tempo todo, sozinha, com a bola, mesmo depois de ter tentado convencê-la a deixar os amigos brincarem;
- Houve pequenas brigas entre três crianças e foi necessário intervir nesse momento;
- Por fim, observou-se que uma criança, que pediu para brincar com o colega, acabou por ficar “cansada” de ouvir a mesma a dizer que não podia, acabando, desta forma, por desistir de brincar, desistindo também de tirar o brinquedo ao amigo.

Atividade 1- Caixa mistério (Com a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 4 de dezembro de 2019

1.º grupo – 5 crianças

- Este grupo entrou no pavilhão e parou quando se apercebeu da presença de uma cadela (o Cão de Ajuda Social);
- A seguir, as crianças sentaram-se calmamente no colchão a olharem para a cadela, sem qualquer interesse pela caixa mistério que estava junto deles;
- A criança A teve uma reação inesperada, na medida em que não se interessava pelos brinquedos, apenas queria brincar e fazer festas à cadela;
- Depois de observarem o cão, as crianças começaram a brincar; refira-se que, ao longo da filmagem, as crianças ao pegarem nos brinquedos não tiveram logo a reação de escolher um brinquedo apenas para elas, começando a brincar uns com os outros;
- A criança I já não se encontrava agarrada ao jogo como na atividade anterior, sem a presença do cão, deixando que os amigos brincassem com ela;
- A criança A apenas queria saber da cadela, dando-lhe festas; é de realçar que sempre que a cadela se mexia ou fazia alguma acrobacia, a criança A envolvia os amigos nesse momento, chamando por eles e partilhando o que a cadela tinha feito;
- Constatou-se, também, que as crianças, no geral, estavam a dar mais importância ao animal do que aos brinquedos;
- Ao longo das filmagens e através da observação feita, foi possível observar que as crianças tiveram relações afetivas entres elas, sem disputas nem birras;
- A criança I levou o jogo para mostrar à cadela e começou a brincar com a mesma;
- Rapidamente, já se encontravam três crianças a brincar em conjunto e com a cadela;
- A criança I não estava a conseguir encaixar algumas peças, no entanto, pediu ajuda à cadela para o fazer.

Atividades com e sem a presença do Cão de Ajuda Social

Diário de campo - observação por grupo

Ano letivo- 2018/19

Atividade 1- Caixa mistério (Sem a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 7 de novembro de 2019

2.º grupo – 6 crianças

- As crianças entraram e sentaram-se junto da caixa mistério;
- Rapidamente, abriram a caixa sem esperar, sequer, que se dissesse que a podiam abrir e retiraram os brinquedos;
- Houve uma grande euforia ao verem que estavam brinquedos na caixa e, rapidamente, ficaram agitados e só queriam saber os brinquedos;
- Nenhuma das crianças se importou se havia algum amigo sem brinquedo, visto que os mesmos estavam em minoria, consoante o número de crianças;
- A criança C mostrou-se sempre atenta ao que os amigos estavam a brincar, mas sempre muito reservada, esta é uma criança que verbaliza pouco e é bastante introvertida com as pessoas;
- A criança J quis brincar sozinha durante algum tempo;
- As crianças K e R acabaram por brincar juntas, no entanto, estavam bastante agitadas, falando alto e atirando-se para o chão, não deixando mais nenhuma criança brincar com elas;
- Ao longo da brincadeira estas duas crianças não “me davam ouvidos”, quando lhes dizia para terem cuidado, pois estavam completamente obcecadas pelos brinquedos;
- Assim, foi necessário interromper, algumas vezes, certas brincadeiras, para que as crianças não se magoassem, se acalmassem e, também, para deixarem os amigos brincarem;
- Este grupo foi dos únicos que, com mais facilidade, acabou por se juntar e, no final brincaram todos juntos, no entanto, houve sempre entraves, como o facto de uma das crianças que liderar a brincadeira;
- A criança S brincou, durante toda a atividade da caixa mistério, sozinha;

- Este foi dos grupos mais barulhentos, para além disso, perante esta atividade, as crianças ficaram um pouco desobedientes, na medida que quando os alertava para terem cuidado, alguns respondiam e outros nem queriam saber.

Atividade 1- Caixa mistério (Com a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 4 de dezembro de 2019

2.º grupo – 6 crianças

- O grupo, ao entrar, ficou fascinado quando reparou numa cadela e, rapidamente, quiseram dar festas e fazer perguntas acerca da mesma;
- Uma das crianças espreitou para dentro da caixa mistério que se encontrava no colchão e a criança B virou-se para a mesma dizendo para não mexer, dando a entender que não importava o que estava na caixa;
- Apesar de a criança K ter visto que estavam brinquedos na caixa, não abriu, limitou-se a perguntar se a cadela também podia brincar com eles;
- A criança B estava completamente desinteressada pelos brinquedos, apenas queria brincar com a cadela e fazer perguntas sobre a mesma;
- A criança C, sendo uma criança bastante retraída estava extrovertida e a brincar com os amigos;
- Houve vários momentos que as crianças largaram os brinquedos para, todos juntos, irem brincar com a cadela;
- Algumas crianças levavam os brinquedos que estavam no colchão para junto da cadela, à espera que a mesma brincasse;
- A criança C esteve sempre atenta à cadela, sempre predisposta a olhar para o que a mesma estava a realizar, apesar de se sentir que esta se encontrava um pouco reticente;
- Mais tarde, a criança C superou o seu receio e começou a interagir com a cadela;
- Por fim, constatou-se que, durante mais de metade da atividade, o grupo brincou em conjunto e em sintonia.

Atividades com e sem a presença do Cão de Ajuda Social

Diário de campo- observação por grupo

Ano letivo - 2018/19

Atividade 1- Caixa mistério (Sem a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 12 de novembro de 2019

3.º grupo – 4 crianças

- Este grupo colocou-se à volta da caixa e perguntou se podiam abri-la;
- Ao verem que a caixa estava cheia de brinquedos, começaram a gritar de alegria e a remexer para escolherem o que queriam;
- A criança D agarrou-se à bola e só ela é que podia brincar, dizendo que não a emprestava;
- A criança D nem comigo a intervir queria deixar os amigos brincarem com a bola;
- Este grupo, a dada altura, quis brincar com a bola, acabando mesmo por haver um pequeno desacato;
- A criança T quis brincar sozinha ao longo da atividade;
- Este grupo nunca conseguiu chegar a uma concordância, ora gritavam, ora brigavam;
- Observaram-se várias birras ao longo da atividade devido à disputa pelos vários brinquedos.

Atividade 1- Caixa mistério (Com a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 4 de dezembro de 2019

3.º grupo – 4 crianças

- O terceiro grupo entrou e deu a volta ao pavilhão, calmamente, para observarem o espaço;
- Inicialmente, notou-se que as crianças F e E tiveram algum medo do cão;
- A primeira reação do grupo foi a observação, após estes momentos disseram que queriam sentar-se ao pé da cadela;
- A criança E que, inicialmente, estava com receio da cadela, acabou por lhe dar várias festinhas, partilhando com os amigos que tinha gostado da sensação e, incentivando o resto do grupo a fazer o mesmo;
- Havia silêncio no pavilhão e um olhar atento das crianças;
- A criança F acabou, também, por superar o seu receio e deu várias festas à Sueca (cadela);

- As crianças, só a meio da atividade se lembraram e viram que estava lá uma caixa mistério com brinquedos;
- A criança D, a criança T e a criança E começaram a brincar juntos;
- A criança D estava a brincar juntamente com a criança E quando, de repente, a criança E começou a fazer uma birra porque queria uma peça que a criança D tinha; desta forma, a criança que tinha a peça, limitou-se a entregar a peça, sem qualquer dificuldade em dar, continuando, após isso, a brincarem sozinhos;
- As crianças T e F brincaram, também, juntas ao longo da atividade;
- Entretanto, o grupo juntou-se todo para brincar em conjunto;
- Não houve qualquer intervenção minha em algum momento conflituoso, as crianças encontraram, sempre, sozinhas, formas de resolução dos conflitos;
- Mais tarde, todas as crianças foram para o junto da cadela para brincarem com ela, pedindo, ao mesmo tempo, para escolher uma peça do jogo para elas encaixarem;
- Verificámos que, no geral, o grupo participava suas brincadeiras de forma calma e pacífica.

Atividades com e sem a presença do Cão de Ajuda Social

Diário de campo- observação por grupo

Ano letivo – 2018/19

Atividade 1 - Caixa mistério (Sem a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 7 de novembro de 2019

4.º grupo – 4 crianças

- Este grupo, ao ver a caixa, estava bastante ansioso para abri-la, mostrando uma grande inquietação e tentando logo espreitar o seu conteúdo;
- A criança G mostrou-se muito apreensiva, sem querer brincar / interagir com os seu colegas;
- No geral, notou-se que não houve envolvimento das crianças entre si, nem partilhas;
- Foi um grupo que necessitou bastante da minha intervenção;
- A criança U não deixava ninguém brincar com o comboio, dizia que “não” aos amigos, repetindo que o brinquedo era dela e falava muito alto, ordenando a saída da sala;
- A criança L, sendo uma criança com algumas dificuldades na fala e no seu desenvolvimento motor, mostrou-se muito introvertida e reservada, notando-se algum receio em intervir nas brincadeiras dos amigos;

- No geral, foi possível verificar que o grupo não incluiu certos amigos nas brincadeiras;
- Cada criança queria brincar com o brinquedo que escolheu, no entanto, e visto não haver brinquedos suficientes para todos, os que não tinham qualquer brinquedo, foram tentando tirar a outros ou, então, procuravam brincar com os amigos, partilhando esse brinquedo;
- No final da atividade, verificou-se que uma das crianças assumiu o papel de líder e começou a dizer como se jogava, estipulando, ela mesma, as regras do jogo.

Atividade 1 - Caixa mistério (Com a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 4 de dezembro de 2019

4.º grupo – 4 crianças

- O quarto grupo entrou no pavilhão calmamente e depois sentou-se no colchão junto da cadela;
- Alguns elementos do grupo começaram a dar festas à cadela;
- O grupo limitou-se a conviver e a falar sobre a cadela, não se importando com a caixa mistério que continha brinquedos;
- A criança U, a meio da atividade, lembrou-se da caixa, dizendo que “se calhar a Sueca (cadela) queria brincar”;
- O grupo começou, em conjunto, a brincar com a cadela, inicialmente, sem dar importância à caixa e, só mais tarde, recorrendo aos brinquedos;
- Ao longo da brincadeira, o grupo ia dando os números à Dr.ª Daiana (da associação *Kokua*), para que a mesma pedisse à cadela para escolher o número que eles iriam colocar no jogo;
- A criança L conseguiu verbalizar alguns vocábulos e pequenas frases, ao longo da atividade; refira-se que esta criança tem algumas dificuldades a nível da motricidade e da fala;
- A criança U ficou empolgada por ter conseguido colocar a peça que a cadela lhe forneceu no sítio correto;
- A criança V que, inicialmente, estava com medo da cadela, acabou por ficar completamente envolvida na atividade;
- Notou-se que a cadela incentivava as crianças a completarem o jogo;
- As crianças estiveram, toda a atividade, a brincar em conjunto, junto da cadela;
- Este grupo conseguiu, de forma ordenada, brincar, não só em grupo, mas também com a cadela, pedindo, pacifica e ordenadamente, para a mesma escolher uma peça.

**Apêndice G – Diário de observação, por grupo, da atividade da *Reconto da História*
“Uma amiga especial” (com e sem a presença do cão)**

Diário de campo

| Atividades com e sem a presença do Cão de Ajuda Social Diário de campo- observação por grupo Ano letivo – 2018/19 |
|--|
| Atividade 2 - Reconto da história “Uma amiga especial” (Sem a presença do Cão de Ajuda Social) Data: 13 de novembro de 2019 |
| 1.º grupo – cinco crianças - Ao longo da história as crianças estavam bastante agitadas, falando, por vezes, por cima dos colegas; - À medida que fui lendo a história, notei que algumas crianças se distraíam com alguma facilidade; - No final da história, coloquei algumas perguntas ao grupo, sobre a história e em seis / sete questões, apenas conseguiram responder a quatro; - A criança A estava completamente distraída, no seu mundo, sem qualquer tipo de concentração e/ou atenção ao que era questionado; - Ao longo das perguntas notou-se uma grande inquietação por parte do grupo, começando alguns deles a discutirem e a gritarem. |
| Atividade 2 - Reconto da história “Uma amiga especial” (Com a presença do Cão de Ajuda Social) Data: 4 de dezembro de 2019 |
| 1.º grupo- cinco crianças - As crianças, ao entrarem no espaço, depararam-se com um Cão de Ajuda Social; inicialmente, sentiu-se uma harmonia e tranquilidade nos seus passos, ouvindo-se um “Ohhhh!” por parte de uma das crianças; - Notou-se, ao longo da história, que as crianças estavam atentas a ouvir a história; |

- A criança A repetiu várias vezes as palavras que ia lendo ao longo da história. Esta criança é de nacionalidade estrangeira, como tal, tem imensa dificuldade em verbalizar as palavras em português, pois, na maior parte das vezes nem fala ou, então, fala apenas na sua língua materna;
- Sentiu-se um grande entusiasmo com a presença do cão, o que se traduziu numa grande envolvência do grupo;
- Verificou-se que as relações afetivas das crianças eram mais fortes, e que as estas, em comparação com a mesma atividade, mas sem a presença do cão, já não discutiam, nem gritavam;
- Observou-se, também que, devido à concentração e predisposição do grupo, que todas as crianças responderam a todas as questões que eu tinha colocado (seis / sete questões).

Atividades com e sem a presença do Cão de Ajuda Social

Diário de campo- observação por grupo

Ano letivo – 2018/19

Atividade 2 - Reconto da história “Uma amiga especial” (Sem a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 13 de novembro de 2019

2.º grupo – cinco crianças

- Este grupo entrou no pavilhão onde ia decorrer a atividade, olhou em redor e depois de lhes pedir para se sentarem, sentaram-se no colchão que estava no chão;
- Notou-se uma grande falta de atenção da criança B ao longo de toda a atividade;
- A maioria das crianças deste grupo estava irrequieta e agitada;
- A criança B interrompeu várias vezes a leitura da história para chamar a atenção, agarrando várias vezes a minha mão;
- No final da história, duas crianças levantaram-se sem pedir autorização, para irem para a sala, o que revela uma grande inquietação e pouca envolvência na atividade;
- Ao questionar as crianças com algumas perguntas sobre a história, verifiquei que nem todas as crianças estiveram atentas ao que foi lido;
- Apenas duas crianças se destacaram nas respostas às perguntas, respondendo a quatro em seis / sete questões;

- As restantes crianças não participaram, nem se mostraram dispostas a colaborar dando as suas respostas.

Atividade 2 - Reconto da história “Uma amiga especial” (Com a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 4 de dezembro de 2019

2.º grupo - cinco crianças

- As crianças, ao entrarem, mostraram-se surpreendidas, ficando também entusiasmadas, pelo que foram logo sentar-se calmamente junto da cadela, sem ninguém dizer nada;

- A criança C, sendo uma criança bastante inibida e com algum medo do cão, estava tranquila, sem qualquer medo e dando festinhas, enquanto ouvia atentamente a história;

- A criança B não interrompeu nenhuma vez a leitura da história, algo que não tinha acontecidos na mesma atividade, mas sem a presença do cão;

- Verificou-se que todas as crianças estavam atentas ao que se dizia e cada uma falava ordenadamente e na sua vez;

- A criança C participou, por iniciativa própria, nas respostas às perguntas, mesmo sendo uma criança tímida e que verbaliza pouco;

- No geral, notou-se uma acentuada concentração nesta atividade, sendo que todas as crianças conseguiram responder a todas as perguntas colocadas;

- No final todas as crianças quiseram dar festas e brincar com o cão, até mesmo a criança que inicialmente tinha algum medo.

Atividades com e sem a presença do Cão de Ajuda Social

Diário de campo- observação por grupo

Ano letivo – 2018/19

Atividade 2 - Reconto da história “Uma amiga especial” (Sem a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 13 de novembro de 2019

3.º grupo – quatro crianças

- Este grupo, ao entrar para o pavilhão, começou logo a correr, a pular e a gritar, sem ninguém dizer nada;

- Em seguida, consegui acalmá-los um pouco, pedindo-lhes para se sentarem;
- Depois apresentei uma história que lhes iria recontar e as crianças ficaram inquietas e agitadas;
- A criança D estava bastante enérgica, tendo de chamá-la à atenção várias vezes;
- A criança E interveio várias vezes, tentando desassossegar e distrair os colegas, mostrando que não estava atenta nem envolvida na atividade;
- As crianças D e F, a meio da história, começaram a ter conversas paralelas e a brincarem uma com a outra;
- Neste grupo, apenas uma criança respondeu às perguntas colocadas, as restantes estavam completamente desatentas;
- A referida criança respondeu a cinco perguntas em seis / sete questões, as restantes acabaram apenas por repetir o que essa colega tinha dito.

Atividade 2 - Reconto da história “Uma amiga especial” (Com a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 4 de dezembro de 2019

3.º grupo- quatro crianças

- As crianças, ao entrarem no pavilhão, reuniram-se à volta do cão, tranquilamente, sem qualquer desacato;
- Todas as crianças estiveram envolvidas na atividade, completamente predispostas a ouvir e a colaborar nas várias iniciativas;
- A criança F, inicialmente, tinha medo do cão, no entanto, rapidamente, superou esse receio, sendo esta já a segunda atividade que a mesma estava a realizar com a presença do Cão de Ajuda Social;
- Em comparação com a atividade da leitura da história sem a presença do cão, notou-se que o grupo se envolveu mais na atividade, havendo uma participação de todas as crianças nas respostas às questões colocadas;
- Constatou-se também, ao longo da atividade, que não houve quase nenhuma intervenção da minha parte.

Atividades com e sem a presença do Cão de Ajuda Social

Diário de campo- observação por grupo

Ano letivo – 2018/19

Atividade 2 - Reconto da história “Uma amiga especial” (Sem a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 13 de novembro de 2019

4.º grupo – cinco crianças

- As crianças, ao entrarem no pavilhão, começaram a atirar-se para o tapete;
- Durante a leitura da história foi necessário intervir por várias vezes;
- Havia uma grande inquietação e falta de concentração no grupo;
- O grupo mostrava-se desinteressado e distraído com qualquer tipo de situação que acontecesse;
- No final da história foram colocadas várias questões, verificou-se que em seis / sete questões o grupo só conseguiu responder a apenas uma questão, “como se chamava a cadela da história”;
- Para responderam às outras questões, necessitaram de um auxílio da minha parte e também de um certo encorajamento, pois não conseguiam fazê-lo sozinhas;
- A criança G mostrou-se sempre bastante distraída;
- A criança L permaneceu apática ao longo da leitura da história e também em relação às questões colocadas;
- Depois da observação dos grupos, verifiquei que este foi um dos grupos onde a atividade se prolongou mais, cerca de 15 minutos, enquanto que nos restantes grupos o tempo foi de aproximadamente 7/8 minutos;
- Este grupo não conseguiu responder a quase nenhuma das questões colocadas e tiveram bastante dificuldade em ouvir / perceber o que se solicitava.

Atividade 2 - Reconto da história “**Uma amiga especial**” (Com a presença do Cão de Ajuda Social)

Data: 4 de dezembro de 2019

4.º grupo- 5 crianças

- Este grupo, quando viu a cadela, permaneceu em silêncio; as crianças estavam bastante atentas ao animal que se encontrava sentado no tapete;
- Ao longo da leitura da história as crianças permaneceram sempre atentas;
- Notou-se uma grande tranquilidade ao longo de toda a atividade;
- Verificou-se, também, que as crianças estavam mais predispostas durante a atividade;
- A criança L mostrou-se motivada e envolvida nesta atividade; é uma criança com algumas dificuldades, principalmente, ao nível da fala e do desenvolvimento motor, no entanto, conseguiu verbalizar mais, sem qualquer iniciativa da minha parte;
- A criança G, em comparação com a outra atividade (atividade da leitura, mas sem a presença do cão) estava mais atenta / concentrada e calma;
- Verificou-se que, com a participação do cão na história, as crianças responderam com mais facilidade às questões colocadas;
- No final da história, todas as crianças quiseram dar uma festa à cadela, no entanto, houve uma criança (criança V) que quando lhe perguntei se queria dar uma festa, respondeu que não, mas, logo a seguir, quando perguntamos se já podíamos fazer o comboio, a mesma criança também disse que não, mostrando que não queria sair enquanto não fizesse uma festa à cadela. Antes de sair, essa mesma criança, deu uma festa à cadela, mostrando que tinha superado o seu receio, tendo tido também coragem para o fazer, só depois foi fazer o comboio para irmos para a sala.

Apêndice H - Caixa Mistério: Comparação de emoções/comportamentos, por criança

| Criança | Emoções/comportamentos da criança, sem a presença do Cão de Ajuda Social | Emoções/comportamentos da criança, com a presença do Cão de Ajuda Social | Observações |
|---------|---|--|--|
| A | <ul style="list-style-type: none"> - Curiosidade; - Surpresa; - Agitação; - Esta criança queria a bola só para ela; Não houve partilha, queria brincar sozinha; - Sempre que alguém queria o objeto que tinha atirava-se ao chão (Birras); - Pouca envolvimento. | <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia - Harmonia, tranquilidade; - Curiosidade; - Mais envolvimento com o animal do que com os brinquedos); - Mais partilha em grupo; - Colaboradora e ativa na atividade; - Envolvimento e emoções positivas. | <ul style="list-style-type: none"> - Notou-se que com a presença do cão esta criança não deu, de todo, importância à caixa com brinquedos, havendo também uma maior relação afetiva com os pares. |
| B | <ul style="list-style-type: none"> - Agitação; - Euforia; - Pouca partilha; - Curiosidade perante o brinquedo do outro. | <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia; - Interesse, harmonia; - Maior envolvimento com o animal do que com os brinquedos; - Partilha; - Interação com os amigos; - Curiosidade em saber mais, principalmente sobre a cadela. | <ul style="list-style-type: none"> - Houve um amigo que a meio da atividade com a presença da cadela, lembrou-se que estava lá uma caixa e a criança B disse para não mexer, como se a caixa, repleta de brinquedos, não fosse importante naquele momento. |
| C | <ul style="list-style-type: none"> - Inquietação; - Reservada; - Pouca envolvimento; - Necessidade de estímulo. | <ul style="list-style-type: none"> - Harmonia, tranquilidade na presença da cadela; - Observadora; - Receio inicial, mas com superação de obstáculos; - Envolvência na atividade; - Maior desinibição; | <ul style="list-style-type: none"> - Esta criança não descansou enquanto não deu uma festa à cadela, ou seja, enquanto não combateu o seu medo/receio. |
| D | <ul style="list-style-type: none"> - Pouca partilha; - Postura assertiva em não querer partilhar; - Pouca relação afetiva; - Disputa de brinquedos; - Dificuldade em autocontrolar-se; - Dificuldades ao nível da resolução de problemas, agitação perante brinquedos. | <ul style="list-style-type: none"> - Harmonia; - Autonomia; - Houve partilha; - Maior envolvimento; - Estabeleceu relações afetivas não só com o animal como entre pares; - Intervenção da investigadora praticamente nula; - Resolução de problemas. | <ul style="list-style-type: none"> - Houve uma criança, nomeadamente a criança E que começou a fazer uma birra devido a uma peça de um <i>puzzle</i> e a criança D conseguiu resolver o conflito e limitou-se a entregar a peça sem qualquer contrariedade. |
| E | <ul style="list-style-type: none"> - Pouca partilha; - Quando uma criança queria certo brinquedo, agarrava no mesmo; - Conflitos devido aos brinquedos; - Agitação; - Dificuldade na resolução de conflitos. | <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia; - Tranquilidade; - Superação de receios; - Observadora; - Envolvência, incentivo na presença da cadela; - Partilha); - Harmonia na atividade e partilha. | <ul style="list-style-type: none"> - Esta criança, juntamente com as restantes do grupo, decidiu brincar com a cadela, pedindo à mesma para escolher uma peça do <i>puzzle</i> para depois montarem. |

| | | | |
|---|---|--|---|
| | | | - Ultrapassou o receio que tinha em relação à cadela. |
| F | - Inquietação perante os brinquedos; - Birras; - Pouca concordância; - Sentido de pose; - Pouca partilha. | - Postura harmoniosa; - Autonomia; - Superação de receios/medos; - Partilha. | Com a presença da cadela verificou-se que o receio/medo que havia por parte da criança acabou por ser superado, pois a mesma queria que isso acontecesse. |
| G | - Apreensiva; - Introversa; - Pouca partilha inicial. | - Autonomia - Observadora; - Curiosidade; - Mais envolvimento com o animal do que com os brinquedos; - Predisposta; - Mais extroversa; - Maior partilha; - Maior verbalização. | - Visualizou-se que com a presença da cadela esta criança estava mais desinibida e sem vergonha. |
| H | - Pouca partilha; - Pouca envolvimento inicial entre pares; - Disputa, briga. | - Autonomia; - Partilha, envolvimento; - Postura harmoniosa; - Tranquilidade. | - Com a presença do cão, notou-se que havia mais envolvimento ao brincar conjuntamente com os amigos. |
| I | - Bastante agitada (agitação); - Pouca partilha; - Pouca resolução de problemas; - Intervenção da investigadora em alguns momentos para partilhar objetos; - Inquietação. | - Autonomia; - Tranquila; - Mais expressiva; - Maior diálogo; - Maior envolvimento; - Maior abertura para brincar em conjunto, não só com amigos, como com a cadela (maior partilha). | - Levou brinquedos à cadela para que a mesma brincasse com o grupo. |
| J | - Introversa; - Pouca Partilha; - Pouca envolvimento. | - Maior envolvimento com o animal do que com os brinquedos; - Maior à-vontade; - Envolvimento nas tarefas; - Maior interesse no diálogo em grupo; - Desinibida; - Partilha de ideias. | - Notou-se visualmente um maior à vontade na atividade com a cadela. |
| K | - Ansiedade no momento; - Pouca partilha; - Liderança; | - Autonomia - Estava bastante tranquilo com a presença da cadela (tranquilidade); - Mais envolvimento com o animal do que com os brinquedos, mais partilha); - Estava com bastante interesse em saber se a cadela brincava com eles, nomeadamente com a bola (curiosidade); | - Notou-se uma maior envolvimento em grupo; - Predisposição maior na brincadeira em grupo. |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Predisposta; - Maior verbalização. | |
| L | <ul style="list-style-type: none"> - Introversa; - Pouca verbalização; - Pouca iniciativa; - Apática; - Pouca inclusão desta criança. | <ul style="list-style-type: none"> - Entusiasmo; - Verbalização; - Estava contente; - Autonomia; - Maior envolvimento; - Maior inclusão no grupo; - Tomou a liberdade de começar a partilhar brinquedos com a cadela (partilha). | <ul style="list-style-type: none"> - Com a presença da cadela sentiu-se mais a inclusão desta criança no grupo de crianças; - Quis, por iniciativa própria, envolver-se no momento, dando comida à cadela. |
| Q | <ul style="list-style-type: none"> - Intrigado pela falta de brinquedos suficientes; - Sentimento de posse; - Pouca partilha; - Individualista. | <ul style="list-style-type: none"> - Superação de conflitos; - Autonomia; - Houve momentos de cooperação e conversação; - Houve maior envolvimento entre pares. | |
| R | <ul style="list-style-type: none"> - Pouca partilha; - Conflitos de interesse; - Agitação; - Intervenção da investigadora em alguns momentos para resolução de conflitos. | <ul style="list-style-type: none"> - Maior envolvimento com o animal do que com os brinquedos; - Partilha de emoções; - Tranquila; - Enorme entusiasmo; - Maior envolvimento e curiosidade. | |
| S | <ul style="list-style-type: none"> - Observadora e curiosa; - Alguma partilha em alguns momentos e noutras sem partilha; - Pouca verbalização. | <ul style="list-style-type: none"> - Calma; - Com grande curiosidade sobre a cadela; - Manifesta interesse na atividade, estimulação com a presença da cadela; - Maior partilha; - Maior verbalização; - Superação de receios. | <ul style="list-style-type: none"> - Notou-se que a cadela estimulava a curiosidade, não só desta criança, mas de todas no grupo. |
| T | <ul style="list-style-type: none"> - Tranquilo(a); - Observadora; - Sentimento de posse, queria brincar sozinha; - Partilhou quando queria e brincou em conjunto quando queria. | <ul style="list-style-type: none"> - Superação de receio, medos; - Autonomia; - Harmonia, tranquilidade; - Superação de receios, medos?; - Mais envolvimento com o animal do que com os brinquedos, mais partilha); | |
| U | <ul style="list-style-type: none"> - Angústia; - Agitação; - Pouca partilha; - Pouca relação entre pares. | <ul style="list-style-type: none"> - Maior envolvimento com o animal do que com os brinquedos; - Autonomia; - Motivação, estimulação com a presença da cadela; - Partilha de emoções; - Relações entre pares, partilha; - Motivação, estímulo. | <ul style="list-style-type: none"> - Notou-se que a cadela incentivou, não só esta criança, mas todas as outras a completarem o <i>puzzle</i>. |
| V | <ul style="list-style-type: none"> - Calma, apática; - Pouco envolvimento; - Pouca verbalização; | <ul style="list-style-type: none"> - Superação de receios, medos; - Autonomia; | <ul style="list-style-type: none"> - Conseguiu-se visualizar que com a presença da cadela esta |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Dependência da investigadora pedindo atenção; - Pouca envolvimento. | <ul style="list-style-type: none"> - Curiosidade; - Atenção; - Maior envolvimento. | criança estava mais desinibida, soltando-se mais, sem vergonha, timidez... e sem receios (medo). |
| X | <ul style="list-style-type: none"> - Tranquila; - Tentava resolver alguns conflitos; - Pouca partilha, agitação; - Liderança. | <ul style="list-style-type: none"> - Maior partilha - Tranquilidade; - Resolução de conflitos; - Autonomia; - Maior envolvimento - Entrelajada | |

Apêndice I - Reconto da História “Uma amiga especial”: comparação de emoções/comportamentos, por criança

| Criança | Emoções/comportamentos da criança, sem a presença do Cão de Ajuda Social | Emoções/comportamentos da criança, com a presença do Cão de Ajuda Social | Observações |
|----------------|---|---|---|
| A | <ul style="list-style-type: none"> - Agitação; - Distraída; - Interrompeu a história 3 vezes; - Notou-se gosto pela história (inicialmente teve interesse); - Nenhuma concentração; - Pouco envolvimento; - Não respondeu a nenhuma questão da investigadora acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Motivação em verbalizar sozinha; - Bastante interesse; - Participativa; - Emocionada, contente; - Respondeu a uma questão que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Com a presença da cadela, esta criança tomou a liberdade de repetir palavras, manifestando, contudo, algumas dificuldades no português, visto ser de nacionalidade estrangeira. |
| B | <ul style="list-style-type: none"> - Interrupção da leitura; - Ansiedade e inquietação; - Perturbou o grupo; - Pouca concentração; - Respondeu apenas a uma questão da investigadora acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Maior predisposição; - Maior concentração; - Maior interesse; - Maior envolvimento; - Respondeu a três questões que a investigadora fez acerca da história. | |
| C | <ul style="list-style-type: none"> - Distraída; - Falta de concentração; - Apática; - Nada participativa; - Pouco envolvida; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora questionou acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Participativa; - Maior predisposição e envolvimento; - Maior concentração; - Maior tranquilidade; - Maior verbalização; - Respondeu a uma questão que a investigadora fez acerca da história; | <ul style="list-style-type: none"> - É uma criança um pouco tímida e que verbaliza pouco. |
| D | <ul style="list-style-type: none"> - Agitação e distração; - Esteve desatenta; - Agitada; - Pouco participativa na atividade (Pouca participação); - Pouco envolvimento; - Nenhuma concentração; - Não conseguiu responder a nenhuma pergunta feita pela investigadora acerca da história; | <ul style="list-style-type: none"> - Participativa; - Concentrada; - Mostrou curiosidade; - Envolvida; - Queria estar junto da cadela; - Partilhou o seu medo por iniciativa dela, querendo partilhar em voz alta; - Respondeu a duas questões que a investigadora fez acerca da história. | |
| E | <ul style="list-style-type: none"> - Interveio algumas vezes na leitura; - Inicialmente permaneceu agitada; - Interrompeu uma vez a investigadora; - Houve pouco envolvimento; | <ul style="list-style-type: none"> - Não interveio, boa predisposição; - Estava entusiasmada; - Notou-se concentração; - Notou-se maior envolvimento; | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Falta de concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Respondeu a duas questões que a investigadora fez acerca da história. | |
| F | <ul style="list-style-type: none"> - Distração e perturbação da concentração dos colegas; - Esteve inquieta; - Distraída; - Agitada; - Falta de concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Superação de receios; - Entusiasmada; - Houve participação; - Houve concentração; - Respondeu a uma questão que a investigadora fez acerca da história. | |
| G | <ul style="list-style-type: none"> - Distraída; - Inquieta; - Pouca concentração; - Apática; - Falta de concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Atenta - Concentrada\o - Calma; - Bastante participativa; - Houve uma grande curiosidade; - Notou-se harmonia; - Maior concentração; - Respondeu a quatro questões que a investigadora fez acerca da história; | |
| H | <ul style="list-style-type: none"> - Envolvimento; - Interesse; - Agitação; - Pouca concentração; - Respondeu a duas perguntas que a investigadora fez sobre a história; | <ul style="list-style-type: none"> - Houve interesse; - Bastante participativa; - Houve concentração; - Bastante envolvimento; - Respondeu a duas perguntas, tendo estado bastante predisposto\o\; | |
| I | <ul style="list-style-type: none"> - Estava alheada; - Apática; - Pouco participativa; - Começou a ficar irrequieta; - Distraída; - Falta de concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Notou-se alegria; - Houve curiosidade; - Tranquilidade; - Maior concentração; - Apesar de não ter respondido a nenhuma questão que a investigadora fez, esteve envolvida e predisposta. | |
| J | <ul style="list-style-type: none"> - Inicialmente desinteressada; - Distraída; - Impaciente; - Pouco envolvida; - Pouca concentração; - Conseguiu responder apenas a duas perguntas que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Bastante concentrada; - Interesse; - Envolvimento; - Respondeu a uma questão que a investigadora fez acerca da história | |

| | | | |
|---|--|---|---|
| K | <ul style="list-style-type: none"> - Calmo\a; - Alguma distração; - Pouco envolvimento nas questões; - Pouca concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história; | <ul style="list-style-type: none"> - Houve entusiasmo; - Interesse de início ao fim; - Maior concentração; - Maior envolvimento; - Notou-se harmonia; - Respondeu a três questões que a investigadora fez acerca da história; | |
| L | <ul style="list-style-type: none"> - Permaneceu apática\o ao longo da leitura da história; - Pouco envolvimento; - Desinteressado\o; - Não participativo\o; - Falta de concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história; | <ul style="list-style-type: none"> - Mostrou-se motivada\o, envolvido\o na atividade; - Maior verbalização; - Estava contente; - Estava atento; - Mais participativo; - Respondeu a uma questão que a investigadora fez acerca da história; | <ul style="list-style-type: none"> - É uma criança com algumas dificuldades, tanto de fala como a nível motor, no entanto notou-se que com a presença do cão a mesma estava mais desinibida. |
| Q | <ul style="list-style-type: none"> - Estava agitada; - Interrompeu duas vezes a investigadora (interrupção na hora da leitura); - Liderança; - Distraído; - Pouco envolvido; - Nenhuma concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Notou-se tranquilidade; - Interesse; - Maior concentração; - Participativa; - Envolvida; - Respondeu a uma questão que a investigadora fez acerca da história; | |
| R | <ul style="list-style-type: none"> - Esteve agitada; - Pouco envolvida; - Falta de concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Notou-se alegria; - Começou logo a fazer comparações de características mal se sentou; - Participativa; - Envolvida; - Atenta; - Queria interagir com a cadela; - Respondeu a quatro questões que a investigadora fez acerca da história; | |
| S | <ul style="list-style-type: none"> - Pouco participativa; - Falta de concentração; - Alguma inquietação; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | <ul style="list-style-type: none"> - Houve maior curiosidade; - Estava contente; - Houve envolvimento; - Maior concentração; - Respondeu a duas questões que a investigadora fez acerca da história. | |
| T | <ul style="list-style-type: none"> - Estava agitada; - Pouco envolvida; - Tentou desassossegar o grupo; - Pouco concentrada; - Pouco participativa; | <ul style="list-style-type: none"> - Entusiasmo; - Houve tranquilidade; - Participação; - Maior envolvimento e concentração; - Estava relaxada; | |

| | | | |
|---|---|---|--|
| | - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | - Respondeu a uma questão que a investigadora fez acerca da história. | |
| U | - Entrou agitada; - Mostrou interesse; - Pouca concentração; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | - Estava calma; - Houve concentração; - Envolvimento; - Atenção; - Respondeu a uma questão que a investigadora fez acerca da história. | |
| V | - Alheada; - Nenhuma concentração; - Apática; - Distraída; - Não participativa; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | - Superação de receios/medos; - Mais participativa; - Estava calma; - Houve atenção; - Apesar de não ter respondido a nenhuma questão que a investigadora fez, ia respondido baixinho e repetindo palavras. | - Não quis sair do pavilhão enquanto não fez festa à cadela. |
| X | - Notou-se inquietação; - Distraída; - Pouca concentração; - Pouco envolvimento; - Não respondeu a nenhuma pergunta que a investigadora fez acerca da história. | - Notou-se harmonia; - Interesse; - Maior concentração; - Participação; - Envolvimento; - Respondeu a cinco questões que a investigadora fez acerca da história. | |

Apêndice J - Notas de campo

| Notas de campo | |
|----------------|---|
| NC 1 | Notou-se que, com a presença da cadela, a criança A não, deu de todo, importância à caixa com brinquedos, havendo também uma maior relação afetiva com os pares. |
| NC 2 | A criança B mostrou-se mais interessada no Cão de Ajuda Social do que na caixa mistério, tentando sempre dizer aos colegas para não mexerem na caixa mistério, mostrando que a mesma não interessava. |
| NC3 | A criança C combateu o seu medo\ receio de cães, visualizando-se que não queria sair da sala sem dar uma festa ao Cão de Ajuda Social. |
| NC4 | A criança D conseguiu sozinha resolver um conflito de interesses com outro colega, mostrando-se mais predisposta em colaborar e em partilhar um brinquedo que outro colega queria. |
| NC5 | A criança E solicitou a ajuda do Cão de Ajuda Social para completar a um <i>puzzle</i> . |
| NC6 | Verificou-se que a criança F conseguiu combater o seu receio perante os cães, querendo ultrapassá-lo e acariciando o Cão de Ajuda Social. |
| NC7 | A criança G mostrou-se mais desinibida com a presença do Cão de Ajuda Social. |
| NC8 | Verificou-se uma maior envolvência entre pares nomeadamente na criança H. |
| NC9 | Verificou-se uma maior à vontade no decorrer das atividades que tinham a presença do Cão de Ajuda Social |
| NC10 | Notou-se uma maior envolvência em grupo. |
| NC11 | Com a presença do Cão de Ajuda Social verificou-se inclusão no grupo de crianças. |
| NC12 | Notou-se que a cadela estimulava a curiosidade e interesse das crianças. |
| NC13 | O grupo de crianças estavam entusiasmadas e calmas nas atividades em que o Cão de Ajuda Social estava presente. |
| NC14 | O Cão de Ajuda Social conseguiu incentivar um grupo de crianças a completarem o <i>puzzle</i> . |

| | |
|------|---|
| NC15 | Verificou-se que algumas crianças tinham iniciativa nas brincadeiras com a presença do Cão de Ajuda Social partilhando as suas brincadeiras entre pares. |
| NC16 | A criança A, tendo dificuldade ao nível da língua portuguesa, tomou a liberdade de repetir as palavras que iam sendo lidas na história aquando da presença do Cão de Ajuda Social. |
| NC17 | A criança L com a presença do Cão de Ajuda Social estava mais desinibida. De realçar que esta criança tem algumas dificuldades em socializar, tanto ao nível da fala, como a nível motor. |
| NC18 | A criança V superou o seu receio de cães perante o Cão de Ajuda Social. |

Apêndice K- Avaliação da investigação ao olhar dos Encarregados de Educação

Exmos. Encarregados de Educação,

Como já é do vosso conhecimento realizei, neste presente ano, a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), na sala dos vossos educandos, na qual coloquei em prática algumas atividades que dizem respeito ao meu Relatório de Investigação no âmbito da PES. Desta forma, e de modo a enriquecer ainda mais o meu relatório, gostaria de lhes solicitar, caso seja possível, que respondessem a algumas questões que se encontram enunciadas na pequena tabela que se segue. Esta última solicitação prende-se com a necessidade que eu senti de perceber qual a vossa opinião acerca do trabalho que foi desenvolvido com os vossos educandos, quando foram desenvolvidas atividades na presença do Cão de Ajuda Social. A vossa opinião é, pois, bastante importante para este estudo.

Desde já agradeço, mais uma vez, por todo o carinho e atenção prestada.

Andreia Carvalhal

Coloque uma cruz na opção que achar ser a mais correta. Se sentir necessidade, poderá acrescentar mais alguma informação, na coluna das observações.

| Questões: | Sim | Não | Observações |
|---|------------|------------|--------------------|
| 1-Achou as atividades que foram realizadas com a presença do cão importantes para o seu\ sua educando\ a? | | | |
| 2-O seu\ sua educando\ a falou, em casa, sobre a\ s atividade\ s que foram desenvolvidas com envolvimento do cão? | | | |
| 3- Notou que, após a intervenção do cão, o seu\ sua educando\ a mostrou-se entusiasmado\ a por ter | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| participado nas atividades que foram desenvolvidas? | | | |
| 4- Notou que a presença do cão, na sala do seu\ sua educando\ a, propiciou algumas alterações no seu cotidiano? | | | |

5- Descreva algo que ache relevante e que se relacione com este tema.

| |
|--|
| |
|--|

Apêndice L - Transcrição das respostas da Avaliação da investigação perante o olhar dos Encarregados de Educação

| Questões: | Sim | Não | Observações |
|--|---|------------|---|
| 1-Achou as atividades que foram realizadas com a presença do cão importantes para o seu\ sua educando\ a? | - 19 pais responderam que sim a esta pergunta - 4 responderam que não | | - “Nunca comenta em casa o que se passa na escola”; |
| 2-O seu\ sua educando\ a falou, em casa, sobre a\ s atividade\ s que foram desenvolvidas com envolvimento do cão? | - 16 pais responderam que sim a esta pergunta - 7 responderam que não | | - “É muito importante pôr as crianças a lidar e a respeitar os animais”; - “Nunca conta o que se passa na escola”; |
| 3- Notou que, após a intervenção do cão, o seu\ sua educando\ a mostrou-se entusiasmado\ a por ter participado nas atividades que foram desenvolvidas? | - 6 pais responderam que sim a esta pergunta - 17 pais responderam que não | | - “Estava feliz por ter um amiguinho na escola”; - “Mostrou que já não tinha tanto medo de cães como tinha, mostrando-se mais à-vontade com cães”; |
| 4- Notou que a presença do cão, na sala do seu\ sua educando\ a, propiciou algumas alterações no seu quotidiano? | -7 pais responderam que sim a esta pergunta -16 responderam que não | | - “É uma experiência frequente cá em casa, nós temos um pastor alemão”; - “Notou-se muito na interação com o nosso cão, valorizou-o mais”; |

5 - Descreva algo que ache relevante e que se relacione com este tema.

- “Foi uma criança com alguma resistência ao contacto com animais e, achamos que o contacto com o cão nas atividades desenvolvidas melhorou bastante a sua relação com animais”;
- “A importância da interação das crianças com animais”;
- “O nosso filho é uma criança que nasceu num seio familiar onde sempre existiram animais de estimação, cães e gatos. Desde sempre sensibilizado para os amar e respeitar. Tenho a certeza de que o meu filho adorou ter participado neste projeto. Muito obrigada”;
- “O relacionamento com animais é positivo para o desenvolvimento e crescimento das crianças”;