



Estudo do conceito Correspondência Termo a Termo, através de jogos de memória envolvendo a Área do Estudo do Meio

Joana Patrícia de Carvalho Pereira

Orientador:

Professor Doutor Paulo José Martins Afonso

Coorientador:

Professora Maria Dolores Estrela da Fonseca Alveirinho Correia

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica do Doutor Paulo José Martins Afonso, Professor Adjunto da Unidade Técnico-Científica de Ciências, Desporto e Artes da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco e coorientação da Professora Maria Dolores Estrela da Fonseca Alveirinho Correia, Professora Adjunta da Unidade Técnico-Científica de Ciências, Desporto e Artes da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

janeiro, 2020

Composição do júri

Presidente do júri

Doutor Henrique Manuel Pires Teixeira Gil

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Doutor Hugo Alexandre Lopes Menino

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação Ciências Sociais do Instituto Politécnico

Doutor Paulo José Martins Afonso

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

- À minha família!

Agradecimentos

A realização do presente relatório é o culminar de uma caminhada demorada que se iniciou há muito tempo, onde a força e perseverança foram as palavras de ordem para que o final desta etapa fosse conquistada.

Não foi uma caminhada fácil, aliás, ao longo deste percurso o caminho foi com alguns altos e baixos, mas, foi um processo de crescimento.

Em suma, este relatório é a realização de um desejo e, perante os olhares das gerações futuras, será seguramente a prova de que tudo é possível, desde que sejamos capazes de acreditar em nós próprios e que trabalhemos para tal. É, deste modo, então, necessário agradecer a todas as pessoas que de uma forma direta ou indireta me apoiaram ao longo deste percurso.

Primeiramente, quero agradecer aos meus pais, irmão e cunhada por todo apoio e dedicação, e por nunca me deixarem abandonar o meu sonho, sem eles nada seria possível. Os amigos que estiveram presentes ao longo desta caminhada, de que sempre pude contar com eles em todos os momentos.

Não poderei esquecer de agradecer ao meu orientador Professor Doutor Paulo Afonso e à minha coorientadora Professora Dolores Alveirinho, pela forma que me receberam para a elaboração deste trabalho. Por toda a ajuda e pela forma incansável pelo qual me incentivaram sempre para ir mais além.

A todos, o meu mais sincero obrigada!

Resumo

Este Relatório de Estágio integra-se no âmbito do Mestrado, em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e decorre das Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico, concretizadas na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

A investigação que é objeto do presente relatório tem como tema: Estudo do conceito Correspondência Termo a Termo, através de jogos de memória envolvendo a Área do Estudo do Meio.

No que concerne à questão-problema que norteou este estudo, a mesma foi a seguinte: Quais as justificações das tomadas de decisão dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico quando são convidados a realizar correspondência termo a termo através de jogos de memória, envolvendo os sentidos da audição, do tato, do paladar, do olfato e da visão, e os atributos de alimentos, como o liso, o rugoso, o mole e o duro para o sentido do tato, o azedo, o doce, o amargo e o salgado para o sentido do paladar.

Como objetivos específicos pretendeu-se levar as crianças a: a) Desenvolver o conceito pré-numérico de correspondência termo a termo; b) Efetuar relações de correspondências termo a termo; c) Saber identificar objetos que estão em correspondência termo a termo, tendo em conta o sentido da visão; d) Saber identificar objetos que estão em correspondência termo a termo, tendo em conta o sentido do tato; f) Saber identificar objetos que estão em correspondência termo a termo, tendo em conta o sentido do olfato; g) Saber identificar objetos que estão em correspondência termo a termo, tendo em conta o sentido do gosto; h) Saber identificar objetos que estão em correspondência termo a termo tendo em conta o sentido da audição; i) Justificar as opções da resolução das tarefas.

Este projeto foi desenvolvido com crianças, do 1.º ano do 1.º CEB (idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos), de uma escola do 1.º CEB da cidade de Castelo Branco. Os dados da investigação foram reunidos no decorrer das atividades através da observação participante, de entrevistas aos alunos e de registos fotográficos e áudio. O estudo foi realizado com 28 crianças, sendo que foram feitos quatro grupos, tendo os membros dos mesmos sido selecionados aleatoriamente.

Em termos de opções metodológicas, o estudo privilegia uma abordagem de natureza qualitativa e assenta num Estudo de Caso.

Quanto ao problema de investigação definido, destaca-se o facto dos alunos, na generalidade, não manifestarem dificuldades ao nível da correspondência termo a termo. Contudo, ao nível de alguns atributos utilizados em cada um dos sentidos, os alunos manifestaram algumas dificuldades, levando-os a obterem respostas erradas, principalmente, no sentido do tato e do olfato, o que serve de indicador para uma ação pedagógica posterior.

Em termos de interdisciplinaridade, este estudo ajudou para que os alunos pudessem interligar conteúdos da área da Matemática, correspondência termo a termo, com conteúdos da área do Estudo do Meio, os atributos dos alimentos através dos órgãos sensoriais.

Palavras chave

Matemática; Correspondência Termo a Termo; Estudo do Meio; Órgãos sensoriais; Roda dos Alimentos.

Abstract

This Internship Report is part of the Master's Degree in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education and stems from the Supervised Practices in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education achieved at the Higher School of Education of the Castelo Branco Polytechnic Institute.

The research that is the object of this report has as its theme: Study of the concept Term-to-Term Correspondence, through memory games involving the Environment Study Area.

The research that is the subject of this report intended to answer the following problem question: What are the justifications for the decision-making of primary school students when they are invited to perform term-to-term correspondence through memory games, involving the senses of hearing, touch, taste, smell and sight and the attributes of foods such as smooth, rough, soft and hard for the sense of touch, sour, sweet, bitter and salty to the sense of taste.

The specific objectives were intended to lead children to: a) Develop the pre-numerical concept of term-to-term correspondence; b) Achieve term-to-term correspondence relationships; c) To know how to identify objects that are in correspondence term by term, taking into account the sense of sight; d) To know how to identify objects that are in correspondence term by term, taking into account the sense of touch; f) To know how to identify objects that correspond in term to term, taking into account the sense of smell; g) To know how to identify objects that are in correspondence term by term, taking into account the sense of taste; h) Know how to identify objects that are in correspondence term to term taking into account the sense of hearing; i) Justify options for task resolution.

This project was developed with children from the 1st year of the 1st CEB (ages 6 to 7), from a 1st CEB school in the city of Castelo Branco. The research data were gathered during the activities through participant observation, student interviews and photographic and audio records. The study was conducted with 28 children, and four groups were made and their members were randomly selected.

This study adopts the principles of a qualitative research, having as strategy the Case Study.

As for the research problem defined, it is noteworthy that the students, in general, do not manifest difficulties at the level of Term-to-Term Correspondence. In the classification of the attributes used in each of the senses, the students manifested more difficulties, leading them to get wrong answers, especially in the sense of touch and smell, which serves as an indicator for further pedagogical action.

In terms of interdisciplinarity, this study helped students to interconnect content from the Mathematics area, Term to Term Correspondence, with content from the Environment Study area, the attributes of food through the sensory organs.

Keywords

Mathematics; Term to Term correspondence; Middle study; Sensory organs; Feed Wheel.

Índice Geral

Índice Geral	XIII
Índice de Tabelas	XXI
Índice de Gráficos	XXIII
Lista de siglas	XXV
Introdução	1
Parte A – Práticas de Ensino Supervisionadas.....	5
Capítulo I – Contextualização das Práticas de Ensino Supervisionadas	6
1. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	6
1.1. Caracterização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	6
1.2. Caracterização da Instituição – Jardim de Infância Cidade de Castelo Branco	6
1.3. Caracterização da sala	11
1.4. Caracterização do grupo de crianças	16
1.5. Reflexão do trabalho desenvolvido na PSEPE.....	18
1.5.1. A observação	18
1.5.1.1. Reflexão da 1. ^a semana de observação (26 a 28 de setembro de 2017).....	18
1.5.1.2. Reflexão da 2. ^a semana de observação (2 a 4 de outubro de 2017).....	19
1.5.1.3. Reflexão da 3. ^a semana de observação (9 a 12 de outubro de 2017)	20
1.5.1.4. Reflexão da 4. ^a semana de observação (16 a 19 de outubro de 2017)	22
1.5.1.5. Reflexão da 5. ^a semana de observação (23 a 26 de outubro de 2017)	23
1.5.2. Prática Pedagógica Individual	24
1.5.2.1. 1. ^a semana (30 de outubro a 2 de novembro de 2017).....	24
1.5.2.2. Reflexão da 1. ^a semana	26
1.5.2.3. 2. ^a semana (6 a 9 de novembro de 2017).....	27
1.5.2.4. Reflexão da 2. ^a semana	31
1.5.2.5. 3. ^a semana (13 a 16 de novembro de 2017).....	32
1.5.2.6. Reflexão da 3. ^a semana	34
1.5.2.7. 4. ^a semana (20 a 23 de novembro de 2017).....	36
1.5.2.8. Reflexão da 4. ^a semana	39
1.5.2.9. 5. ^a semana (27 a 30 de novembro de 2017).....	40
1.5.2.9. Reflexão da 6. ^a semana	42
1.5.2.10.6. ^a semana (4 a 7 de dezembro de 2017)	43

1.5.2.11. Reflexão da 6ª semana	44
1.5.2.12. 7ª semana (11 a 14 de dezembro de 2017)	45
1.5.2.13. Reflexão da 7ª semana	47
1.5.2.14. 8ª semana (3 e 4 de janeiro de 2018)	49
1.5.2.15. Reflexão da 8ª semana	50
1.5.2.16. 9ª semana (8 a 11 de janeiro de 2018)	51
1.5.2.17. Reflexão da 9ª semana	55
1.6. Reflexão Global da PSEPE	56
2. Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico	59
2.1. Caracterização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico	59
2.2. Caracterização da Escola	59
2.3. Caracterização da sala	61
2.4. Caracterização da turma	62
2.5. Reflexão do trabalho desenvolvido na PES 1.º CEB	64
2.5.1. A observação	64
2.5.1.1. Reflexão da 1ª semana de observação (27 de fevereiro a 1 de março de 2018)	64
2.5.1.2. Reflexão da 2ª semana de observação (6 a 8 de março de 2018)	65
2.5.2. A Prática Pedagógica Individual	66
2.5.2.1. 1ª semana (13 a 15 de março de 2018)	66
2.5.2.2. Reflexão da 1ª semana	67
2.5.2.3. 2ª semana (10 a 12 de abril de 2018)	67
2.5.2.4. Reflexão da 2ª semana	68
2.5.2.5. 3ª semana (24 a 26 de abril de 2018)	69
2.5.2.6. Reflexão da 3ª semana	71
2.5.2.7. 4ª semana (8 a 10 de maio de 2018)	72
2.5.2.8. Reflexão da 4ª semana	72
2.5.2.9. 5ª semana (22 a 24 de maio de 2018)	73
2.5.2.10. Reflexão da 5ª semana	74
2.5.2.11. 6ª semana (4 a 7 de junho de 2018)	74
2.5.2.12. Reflexão da 4ª semana	75
2.5.2.13. 7ª semana (12 a 14 de junho de 2018)	75
2.5.2.14. Reflexão da 7ª semana	76

2.6.	Reflexão global da PES 1.º CEB	77
Parte B – Investigação.....		79
Capítulo I – Revisão da Literatura		80
1.	Ensino da Matemática no 1.º Ciclo do Ensino Básico	80
1.1.	Conceitos Pré-Numéricos.....	81
1.2.	Jogos de Memória.....	84
2.	Ensino do Estudo do Meio no 1.º Ciclo do Ensino Básico	85
2.1.	Sistema Sensorial	86
3.	Interdisciplinaridade	89
Capítulo II – Metodologia.....		91
1.	Opções Metodológicas.....	91
2.	Problema e Objetivos de Estudo.....	91
3.	Sujeitos do estudo	92
4.	Descrição do Estudo.....	92
5.	Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....	98
5.1.	Observação.....	98
5.2.	Entrevista	99
5.3.	Registos Fotográficos/Áudio.....	100
6.	Análise e Tratamento de Dados.....	100
6.1.	Análise de Conteúdo.....	100
7.	Triangulação de Dados.....	100
8.	Questões Éticas	101
Capítulo III – Análise e Tratamento de Dados.....		101
1.	Correspondência Termo a Termo.....	102
1.1.	Audição.....	102
1.2.	Tato.....	106
1.3.	Olfato.....	110
1.4.	Visão	113
1.5.	Paladar.....	116
Discussão dos Resultados.....		121
Capítulo IV – Conclusões, Limitações e Recomendações.....		123
Referências Bibliográficas.....		127
Apêndices.....		135

Apêndice A – Exemplo de Planificação Semanal da PSEPE.....	137
Apêndice B – Exemplo de Planificação da PES 1.º CEB.....	147
Apêndice C – Tabela de nomes /n.º de alunos	161
Apêndice D – Transcrições	163

Índice de figuras

Figura 1 - Casa de banho das crianças.....	7
Figura 2 - Salas de arrumação para realização de atividades e material de limpeza.....	7
Figura 3 - Pátio exterior	8
Figura 4 - Sala de acolhimento/polivalente	9
Figura 5 - Cacifos.....	9
Figura 6 - Cozinha.....	10
Figura 7 – Refeitório.....	10
Figura 8 - Ginásio.....	11
Figura 9 - Sala de atividades n. 93	12
Figura 10 - Bancada e cuba da sala de atividades.....	12
Figura 11 - Planta da sala de atividades	13
Figura 12 - Cantinho das mesas das crianças.....	13
Figura 13 - Cantinho da leitura	14
Figura 14 - Cantinho da garagem.....	14
Figura 15 - Cantinho da garagem.....	15
Figura 16 - Cantinho da cozinha/bonecas	15
Figura 17 - Armários dos jogos e trabalhos	16
Figura 18 - Cartolinas com as figuras geométricas	24
Figura 19 -Jogo com as Formas Geométricas	25
Figura 20 - Experiência: À Descoberta das Cores	25
Figura 21 - Exploração dos Blocos Lógicos	26
Figura 22 - Painel das pinturas com estampagem.....	26
Figura 23 - Desenho ao som de uma música.....	28
Figura 24 - História através da técnica Kamishibai	29
Figura 25 - Desenhos da Maria Castanha.....	29
Figura 26 - Pintura da noz e da castanha.....	30
Figura 27 - Prova da romã	30
Figura 28 - Pintura dos cartuchos com aguarela	31
Figura 29 - Dobragem dos cartuchos.....	31
Figura 30 – Retrato da família	32

Figura 31 - Diálogo através de um fantoche.....	33
Figura 32 - Dramatização entre crianças.....	33
Figura 33 - Recorte do pijama.....	33
Figura 34 - Estendal de pijamas	33
Figura 35 - Dança ao som da música	34
Figura 36 - Baú pintado e recortado.....	34
Figura 37 - Cartaz do "Dia Nacional do Pijama"	35
Figura 38 - Jogo da Almofada Quente.....	36
Figura 39 - Mistura de tinta branca com especiarias.....	37
Figura 40 - Pintura com especiarias	37
Figura 41 -Previsões das crianças	38
Figura 42 - Experiência da flutuação maçã e da batata.....	38
Figura 43 – Experiência da maçã e da batata.....	38
Figura 44 - Desenho dos resultados da Experiência	39
Figura 45 - Desenho de uma das crianças da Experiência	39
Figura 46 - Colagem dos alimentos na roda dos alimentos.....	41
Figura 47 - Roda dos alimentos.....	41
Figura 48 - Exploração de livros na biblioteca	42
Figura 49 - Atividades no quadro interativo na biblioteca.....	42
Figura 50 - Carimbagem dos cartões de Natal.....	44
Figura 51 - Porta enfeitada com trabalhos das crianças.....	45
Figura 52 - Carimbagem com rolhas de cortiça	46
Figura 53 - Desenho feito no cartão de Natal.....	46
Figura 54 - Decalque das mãos das crianças	46
Figura 55 – Recorte das mãos das crianças	47
Figura 56 - Coroa de azevinho	47
Figura 57 - Árvore de Natal com figuras geométricas	47
Figura 58 - Recorte da pintura dos três Reis Magos.....	50
Figura 59 - Colagem da pintura recortada na cartolina	50
Figura 60 - Exploração com massa de modelar caseira	50
Figura 61 - Reis Magos em cartolina	51

Figura 62 - Exploração das crianças do livro com a história "A Tina tem frio"	52
Figura 63 - Atividade de Expressão Motora.....	52
Figura 64 - Cartaz "O Relógio do Clima"	53
Figura 65 - Gorro das crianças de 3 anos	53
Figura 66 - Gorro das crianças de 4 e 5 anos	53
Figura 67 - Comparação de trabalhos entre as crianças	53
Figura 68 - Exploração e brincadeiras com a "neve"	54
Figura 69 - Nuvem em algodão	55
Figura 70 - Gotas de água pintadas com aguarela	55
Figura 71 - Entrada da Escola da Quinta da Granja.....	59
Figura 72 - Pátio exterior da escola.....	60
Figura 73 - Planta da sala	61
Figura 74 - Sala.....	62
Figura 75 - Ficha de trabalho de Português com colagens.....	70
Figura 76 - Recorte da tabela de subtração.....	70
Figura 77 - Exercício de revisão (contas de subtração)	76
Figura 78 - Áreas funcionais sensoriais do córtex cerebral (Tolbod, 2000)	88
Figura 79 - Jogo da Memória através do sentido da audição.....	94
Figura 80 - Jogo da Memória através do sentido do tato	94
Figura 81 - Jogo da Memória através do sentido do olfato	95
Figura 82 - Jogo da Memória através do sentido da visão.....	96
Figura 83 - Jogo da Memória através do sentido do paladar Erro! Marcador não definido.	

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Tabela com as idades e o número de crianças na sala N°3	17
Tabela 2 - Idade dos pais dos alunos	64
Tabela 3 - Habilitações literárias dos pais dos alunos	64
Tabela 4 - Sentidos/Alimentos e Atributos de cada alimento	97
Tabela 5 - Cronograma das sessões de intervenção	98
Tabela 6 - Atributos dos sentidos e variáveis desses atributos utilizados na Correspondência Termo a Termo	101
Tabela 7 - Sentido da audição.....	103
Tabela 8 - Justificações – sentido da audição	104
Tabela 9 - Sentido do tato	107
Tabela 10 - Justificações - sentido do tato	108
Tabela 11 - Sentido do olfato	110
Tabela 12 - Justificações do sentido do olfato.....	111
Tabela 13 - Sentido da visão	114
Tabela 14 - Justificações - sentido da visão.....	115
Tabela 15 - Sentido do paladar	117
Tabela 16 – Justificações – sentido do paladar	118

Índice de Gráficos

Gráfico 1 -Número de irmãos dos alunos.....	63
Gráfico 2 -Agregado familiar do aluno	63
Gráfico 3 - Percentagem de respostas dadas nas tomadas de decisão	103
Gráfico 4 - Percentagem de respostas dos Grupos	107
Gráfico 5 - Percentagem das respostas dadas pelos Grupos	111
Gráfico 6 - Percentagem das tomadas de decisão	114
Gráfico 7 - Percentagens das respostas dadas pelos alunos.....	117

Lista de siglas

CEB – Ciclo Ensino Básico

PES 1.º CEB – Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

PES -Prática de Ensino Supervisionada

PSEPE – Prática de Supervisionada em Ensino Pré-Escolar

Introdução

Este Relatório de Estágio integra-se no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado no ano letivo de 2017/2018, nas Unidades Curriculares da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar e da Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar ocorreu num Jardim de Infância da Escola Cidade de Castelo Branco, com crianças de idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos e a Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico decorreu na Escola Básica Quinta da Granja, também na cidade de Castelo Branco, com alunos do 1.º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 6 e 7 anos.

Neste Relatório apresenta-se também uma investigação que foi realizada no decorrer da prática letiva, em que se pretendeu integrar conteúdos e capacidades dos Domínios da Matemática e do Estudo do Meio.

Na Matemática, o conteúdo abordado foi o conceito pré-numérico de correspondência termo a termo e os conteúdos do Estudo do Meio abordados foram os sentidos do corpo humano e a roda dos alimentos. Os sentidos envolvidos foram a audição, o tato, o paladar, o cheiro e a visão. Com recurso a estes cinco sentidos, as crianças identificaram atributos de alimentos dos diferentes setores da roda dos alimentos, como as texturas táteis o liso, o rugoso, o mole e o duro; os sabores o azedo, o doce, o amargo e o salgado para o sentido do paladar; a forma e a cor através da observação visual; e a identificação de diferentes odores de alimentos através do olfato. Com recurso a jogos de memória, estes atributos dos alimentos foram utilizados, para se levar as crianças a desenvolverem o conceito de correspondência termo a termo.

O ensino da Matemática em Portugal tem sofrido grandes mudanças e está sempre a sofrer renovações ao longo das décadas (Ponte, 2002).

Para um desenvolvimento de raciocínio dos alunos, a realização de atividades desafiantes e não rotineiras são estratégias ideais e que não são muito utilizadas pelos professores (Fernandes, 2007).

Com a Matemática e os processos matemáticos que esta disciplina envolve, os alunos desenvolvem capacidades de comunicação e a partilha do que fizeram, como o fizeram e comunicar o resultado obtido. Também desenvolve a capacidade de refletir sobre o que foi feito e serem autocríticos perante o resultado obtido.

No ensino da Matemática a preocupação de relacionar os conteúdos matemáticos com o dia-a-dia dos alunos tem vindo a crescer. A Matemática deixou de ser vista como um conhecimento apenas adquirido na escola, mas sim um instrumento útil para a vida das pessoas e para a sociedade (Fernandes, 2007).

Assim, tonou-se essencial, nos primeiros anos de escolaridade que os alunos tenham contato com a Matemática. Polya (2003), citado por Fernandes (2007) refere que na resolução de problemas “numa idade susceptível, poderão [os problemas matemáticos] criar o gosto pelo trabalho mental e deixar, por toda a vida, uma marca indelével na mente e no carácter” (p. 14).

Para que a criança consiga entender o conceito de número, o professor deve realizar atividades que envolvam a classificação, a ordenação, sequenciação de números, a correspondência termo a termo e a inclusão hierárquica (Fernandes, 2016).

Os alunos ao trabalharem com atividades que desenvolvam os conceitos pré-numéricas, o professor pode recorrer a atividades de natureza lúdica, mas sempre com intencionalidade de que os alunos se apropriem de aprendizagens de Matemática. Mendes (2018) defende que, quanto mais se trabalharem os conteúdos pré-numéricos nos anos iniciais do 1.º CEB, mais facilidade o aluno terá para efetuar aprendizagens posteriores no domínio da Matemática (Mendes, 2018).

Como afirma Kamii (1990):

“O objetivo para “ensinar” conteúdo pré-numérico e o da construção que a criança faz da estrutura mental de um número. Uma vez que os números e sua complexidade, não podem ser ensinados diretamente na educação infantil, o professor deve priorizar o ato de encorajar a criança a pensar ativa e autonomamente em todos os tipos de situações” (p. 41).

O tema escolhido para a realização desta investigação utiliza a Matemática, mas também, conceitos do Estudo do Meio como os cinco sentidos do corpo humano.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2007), o Estudo do Meio é uma disciplina que incentiva o desenvolvimento e a aprendizagem de noções espaciais e humanas, sendo que abrange conhecimentos sobre o organismo humano, entre eles a capacidade sensorial.

O Estudo do Meio é uma área curricular que engloba diferentes domínios científicos, que proporciona uma interdisciplinaridade entre conteúdos e capacidades, sendo a área da Matemática uma delas.

A Matemática é importante para a compreensão de fenómenos que ocorrem no ambiente que nos rodeia, para isso, são utilizados instrumentos matemáticos para o estudo desses acontecimentos, sendo utilizadas outras áreas, como por exemplo as ciências (Ministério da Educação, 2013).

Nesta sequência, emergiu o seguinte objetivo geral da investigação a realizar no âmbito desta Prática.” Identificar e analisar quais as justificações das tomadas de decisão dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico quando são convidadas a realizar correspondência termo a termo através de jogos de memória, envolvendo os sentidos da audição, do tato, do paladar, do olfato e da visão.

A escolha deste tema surgiu, pelo facto de estas duas áreas terem um grande interesse para nós. A matemática, pelo facto de ser uma área de grande interesse e muito importante a vários níveis, para o desenvolvimento cognitivo da criança e o Estudo do Meio, por ser uma área que a maioria das crianças demonstra gostar, pois, tendo em conta, os conteúdos abordados, estes fomentam o espírito de curiosidade tão característico de crianças desta idade, para além de motivar a aprendizagem para novos conhecimentos. Relativamente, à opção pela temática dos “sentidos”, esta sempre nos motivou, uma vez que os órgãos sensoriais constituem janelas que se abrem para o conhecimento do mundo e, pelo facto da importância que a estimulação sensorial desempenha em crianças desta idade, em que se verifica o período crítico para o desenvolvimento da complexidade da rede de conexões entre neurónios, que permite à criança integrar informação, gradualmente mais complexa e em direção ao abstrato.

O presente Relatório de Estágio, em termos de estrutura, está organizado em duas partes, a Parte A consiste no capítulo, Práticas de Ensino Supervisionadas, no qual são descritas as planificações e as reflexões sobre a PSEPE e a PES em 1.º CEB.

A segunda parte, correspondente à Parte B, consiste em quatro capítulos destinados à apresentação da Investigação. No primeiro capítulo que se denomina Revisão da Literatura, são referenciados os aspetos teóricos da investigação. No segundo capítulo, denominado de Metodologia, encontram-se as opções metodológicas utilizadas na realização deste estudo. O terceiro capítulo, refere o tratamento e a análise dos dados recolhidos. No quarto e último capítulo são expostas as conclusões desta investigação, as limitações e as recomendações.

Parte A - Práticas de Ensino Supervisionadas

Capítulo I - Contextualização das Práticas de Ensino Supervisionadas

1. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

No decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram realizadas duas Práticas Supervisionadas, em dois momentos distintos, a primeira Prática Supervisionada a ser realizada foi em Ensino Pré-Escolar e a segunda em 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma do 1.º ano de escolaridade.

1.1. Caracterização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEPE), teve início no mês de setembro de 2017 e terminou em janeiro de 2018, realizou-se numa sala de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. Teve a duração de quinze semanas, sendo que estas foram divididas em quatro momentos.

Primeiramente, efetuou-se uma reunião na Escola Superior de Educação de Castelo Branco com Professora Orientadora, onde conhecemos a Educadora Cooperante com a qual iríamos trabalhar. Neste dia, tivemos a oportunidade de esclarecer quaisquer dúvidas existentes e recebemos as informações necessárias para que houvesse um bom decorrer desta Prática.

O segundo momento foi a ida, pela primeira vez, à Instituição onde iríamos realizar a PSEPE para que pudéssemos conhecer a instituição, a sala, o grupo e as pessoas que lá trabalhavam.

No terceiro momento, efetuou-se a observação, pelo período de cinco semanas onde observámos o grupo de crianças, as atividades realizadas, as rotinas e dinâmicas que a Educadora Cooperante realizou com elas, pelo período de cinco semanas.

Por último, foram realizadas as planificações e implementação das atividades no decorrer de nove semanas.

1.2. Caracterização da Instituição - Jardim de Infância Cidade de Castelo Branco

O Jardim de Infância onde decorreu a PSE integra um dos blocos de uma Escola Básica de um Agrupamento de Escolas da cidade de Castelo Branco. A escola funciona desde do Pré-Escolar até ao 3.º ciclo do Ensino Básico.

O local onde funciona o Jardim de Infância é constituído por três salas de atividades, uma para cada grupo de crianças.

As salas são amplas, com um lavatório de apoio, tendo luz natural em abundância luz elétrica, quando indispensável. O aquecimento das salas e o seu arrefecimento são feitos através de aparelhos de ar condicionado que estão embutidos na parede, junto

ao chão e por grelhas de ventilação colocadas no teto. As janelas são um pouco perigosas, uma vez que a sua abertura é apenas feita para o interior da sala ficando à altura da cabeça das crianças.

As instalações sanitárias das crianças (Figura 1), são constituídas por 8 sanitas com tamanhos normais e uma com adaptação para crianças com necessidades educativas especiais. Os 8 lavatórios não exibem uma altura adequada para a autonomia das crianças, tendo 2 pequenos degraus de madeira em dois lavatórios para auxiliar as crianças a chegarem às torneiras. As instalações sanitárias usadas pelas crianças têm uma sanita por cada dez crianças e o mesmo sucede com os lavatórios. As suas dimensões são médias e tem um pé direito alto. Relativamente ao pavimento é lavável, confortável, resistente e antiderrapante.

A iluminação é natural, mas também, com utilização a energia elétrica e ventilação.



Figura 1 - Casa de banho das crianças

O Jardim de Infância possui duas arrecadações, uma destinada ao material didático e de desgaste, onde se encontra também uma pequena farmácia e outra arrecadação de material de limpeza. As arrecadações localizam-se no meio do corredor, sendo que cada porta tem a letra “A” colada na porta (Figura 2).



Figura 2 - Salas de arrumação para realização de atividades e material de limpeza

Existem dois gabinetes, um destinado ao descanso/apoio das assistentes operacionais o outro gabinete é utilizado pelas Educadoras e também, pela Educadora de Ensino Especial, como também por nós estagiárias.

Há um Gabinete de Reuniões que é inerente ao Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo Ensino Básico, é um espaço pequeno destinado à administração e gestão ao Jardim de Infância no qual, as educadoras recebem os Encarregados de Educação.

O Gabinete usado pela Educadora de Ensino Especial é utilizado também para trabalhos realizados entre Educadoras e até trabalhos individuais de cada Educadora, pois esta sala possui um computador, uma pequena biblioteca e uma mesa com cadeiras. As crianças não entram nesta sala sem a autorização da Educadora.

O exterior é amplo, mas o piso não é o mais apropriado às crianças, uma vez que uma grande parte consta de paralelos e existe uma pequena área com piso “tartan”.

Nesse piso encontra-se o escorrega, o “cavalinho” e o “roda-roda” (Figura 3).



Figura 3 - Pátio exterior

A sala Polivalente e de Acolhimento (Figura 4) é uma sala destinada à receção das crianças, para o seu descanso, se necessário, podendo ser utilizada pelas Educadoras para contar histórias, e em dias, em que não é possível as crianças deslocarem-se ao exterior no intervalo pelo fato de o tempo não o permitir.

A sala possui meios audiovisuais para que as crianças consigam assistir a vídeos, filmes ou músicas, dispõe de várias janelas que permitem a entrada de luz natural, possibilitando também escurecer a sala com facilidade, devido aos estores.

Quanto às condições acústicas do espaço são muito boas, e é um espaço que permite a fixação de expositores nas paredes. Este espaço pode ser utilizado por todos os grupos em simultâneo ou de apoio à educadora se necessário.

O pavimento é cómodo, resistente, fácil de lavar e é antiderrapante. As paredes da sala são fáceis de lavar, não são abrasivas e permite uma boa reflexão de luz e isolamento do som.



Figura 4 - Sala de acolhimento/polivalente

Os cacifos (Figura 5) possibilitam que as crianças arrumem os seus pertences, sendo estes partilhados por duas crianças.

Nos cacifos existem cabides para pendurar os bibes ou outros bens pessoais, como o casaco e o chapéu, fazendo, assim, de vestiário. No interior de cada cacifo existe uma caixa de cartão, de pequenas dimensões, colada à porta para a Educadora poder colocar documentos ou outro tipo de materiais destinados aos Encarregados de Educação.

Os cacifos situam-se no exterior da sala de atividades, no corredor, ao sair da sala, encontram-se à sua esquerda. Todas as crianças conseguem aceder ao seu cacifo facilmente, pois a sua abertura está ao alcance delas.

Os cacifos são cor de laranja e cada cacifo tem a identificação da criança com o seu nome e com uma imagem que pertence a cada criança, sendo que nenhuma imagem é repetida.



Figura 5 - Cacifos

A cozinha (Figura 6) é um espaço destinado a servir os almoços e lanches das crianças e ao aquecimento das refeições, em que está integrada no refeitório (Figura 7).

Quanto ao pavimento, este é resistente, de fácil lavagem, as paredes são de lambril lavável e são impermeáveis. A iluminação do espaço é natural, a sala tem diversas janelas, o que facilita a ventilação natural, existindo também ar condicionado.



Figura 6 - Cozinha



Figura 7 - Refeitório

Não há uma sala específica de descanso, mas existem mantas e duas camas transportáveis na sala polivalente, que servem para colocar alguma criança a dormir se estiverem necessidade de repousar.

Existe também um pequeno ginásio (Figura 8) onde as crianças têm Expressão Físico Motora e outras atividades pelas Educadoras.



Figura 8- Ginásio

1.3. Caracterização da sala

O Jardim de Infância, como já referenciado anteriormente, é constituído por três salas de atividades.

O espaço da sala de atividades destina-se ao desenvolvimento das crianças individualmente ou em grupo.

As OCEPE (2016), relativamente à criação dos diversos espaços, também conhecidas por cantinhos, referem que as crianças podem andar livremente pelos espaços, pois a aprendizagem torna-se significativa para as crianças.

Quando se organiza a sala, é necessário ter em conta a idade das crianças que estão na sala, pois é necessário terem familiaridade com o espaço e sentirem-se seguras para que possam adquirir uma identidade própria (Filgueiras, 2010).

Zabalza (1992) citado por Filgueiras (2010), refere que:

“Talvez o aspecto mais saliente das crianças pequenas seja da necessidade de autonomia. Encontram-se num processo de construção da sua identidade individual, de conquista da sua autonomia operativizada em termos de movimentos, de actividade física de relação com as coisas e com os outros (...) assegurar as exigências de segurança física e afectiva que tornem possível que a criança enfrente esse processo de autonomização sem riscos” (p. 62).

A sala de atividades (Figura 9) contém um espaço amplo, uma porta e quatro janelas pela altura da parede, que permite assim o contato visual para o exterior, mais concretamente com o recreio das crianças.

Existe bastante luz natural devido às janelas amplas, também é possível o obscurecimento total ou parcial da sala de atividades. As janelas não são muito próprias para o Jardim de Infância, uma vez que são bastante altas e sem medidas de segurança, quando se abrem as crianças podem bater com a cabeça nelas ou ficar entaladas na janela.



Figura 9- Sala de atividades n. °3

As paredes são de cor clara e permitem que haja afixações dos trabalhos das crianças, por outro lado o chão possui uma cor escura, é lavável e antiderrapante.

Em relação ao aquecimento/arrefecimento são feitos através de aparelhos de ar condicionado, instalados na parede adjacente ao chão e por ventilação posicionado no teto.

Na sala de atividades existe uma bancada (Figura 10) que inclui uma cuba, em que as crianças têm ao lado os seus copos para beberem água com autorização da Educadora ou da Auxiliar, também é um espaço para lavar materiais utilizados em diversas atividades.

Na mesma bancada encontram-se vários materiais para as crianças utilizarem, mas que só podem utilizar com acesso permitido da educadora, como a plasticina, a cola, as tesouras entre outros materiais.



Figura 10 - Bancada e cuba da sala de atividades

Na sala de atividade existem vários cantinhos, em que estes devem ter uma multiplicidade de objetos e materiais. Estes espaços devem ser:

“para as crianças dos três aos seis anos de idade deve ser atrativo, desafiador, estimulante, provocador, comunicador, seguro e confortável. Ao mesmo tempo deve dar oportunidade às crianças de construir aprendizagens ativas autonomamente, sem limites nem barreiras, potenciando as suas capacidades criativas de investigadoras e exploradoras do mundo” (Cunha, 2013 p. 17).

A sala de atividades é constituída por vários cantinhos, o cantinho das mesas de atividades, o cantinho da leitura, o cantinho da garagem, o cantinho da informática, cantinho da cozinha/bonecas e dois cantinhos dos jogos (Figura 11).

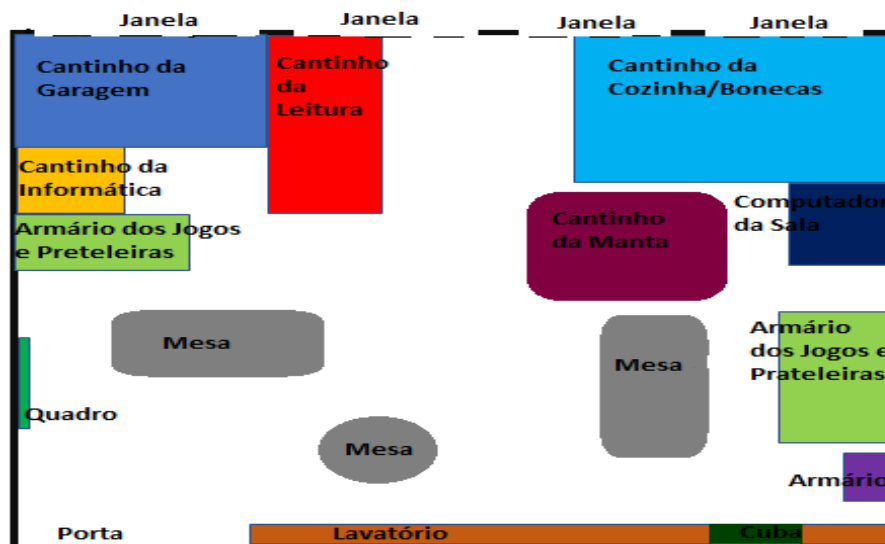


Figura 11 - Planta da sala de atividades

O cantinho de atividades possui três mesas, a mesa retangular e a mesa circular são para as crianças de 4 e 5 anos se sentarem, e terceira mesa é para as crianças de 3 anos se sentarem (Figura 12).



Figura 12 - Cantinho das mesas das crianças

No cantinho da leitura (Figura 13) existe uma oferta variada de livros para as crianças explorarem e contarem histórias uns aos outros ou pedem para a Educadora contar também as histórias, tendo este cantinho dois sofás para as crianças se sentarem. Este cantinho localiza-se junto da janela, o que permite uma boa iluminação.

Neste espaço é essencial que as crianças tenham a oportunidade de recriar a leitura de histórias, tanto individualmente ou em grupo, analisem as ilustrações,

manusearem livros de diferentes tamanhos e texturas, e também escutem histórias pela Educadora (Cunha, 2013).



Figura 13 - Cantinho da leitura

No cantinho da garagem (Figura 14) existe uma carpete que “imita” as estradas, junto deste existe um armário com peças de lego, animais e carros de vários tamanhos.

As crianças, normalmente, exploram mais as peças de lego. Segundo Cunha (2013), esta “área dos blocos é das mais atrativas para as crianças, uma vez que lhes permite dar asas à sua imaginação e construir inúmeros objetos, desde aviões; carros; barcos; casas; garagens; até a castelos e edifícios altos. Este trabalho criativo e imaginativo que é desenvolvido pelas crianças permite-lhes explorar noções matemáticas como a seriação, a comparação, a classificação e a resolução de problemas” (p. 19).



Figura 14 - Cantinho da garagem

O cantinho da informática (Figura 15) está ligado ao cantinho da garagem, este inclui uma mesa e uma cadeira para duas crianças, com um computador em que as crianças podem ligá-lo e manuseá-lo livremente, sendo que é hábito as crianças irem aos pares para este cantinho.



Figura 15- Cantinho da garagem

O cantinho da cozinha/bonecas (Figura 16) possui uma mesa com cadeiras e uma bancada em que tem vários objetos de cozinha e um lavatório. As crianças neste espaço imitam que cozinham e que dão de comer entre si. Já o cantinho das bonecas é constituído por várias bonecas, por uma cama e um carrinho em que normalmente as crianças andam pela sala, apesar de a regra ser andarem apenas pela zona dos cantinhos da cozinha e das bonecas.

O cantinho da cozinha/bonecas deve ser “Um espaço em que as crianças representam papéis sociais e momentos da vida do quotidiano. Assim, este espaço deverá estar repleto de equipamento à escala da criança” (Cunha, 2013, p. 19).



Figura 16 - Cantinho da cozinha/bonecas

Na sala de atividades encontram-se dois armários (Figuras 17) com jogos de mesa, um deles é destinado às crianças de três anos, e o outro é destinado às crianças de quatro e cinco anos.



Figura 17 - Armários dos jogos e trabalhos

Os jogos para as crianças de três anos são essencialmente de encaixe e puzzles de poucas peças.

Os jogos para as restantes crianças são principalmente puzzles e enfiamentos. Ao lado dos dois armários dos jogos existem prateleiras, em que cada prateleira está destinada a uma criança para colocar os trabalhos já realizados.

Em todos os cantinhos a arrumação é muito importante segundo, Hohman e Weikart (1997), a utilização dos materiais deve ser adaptável e a arrumação deve ser feita sempre no mesmo lugar, uma vez que permite mais facilidade para encontrarem o que desejam. Os objetos que têm a mesma função ou funções semelhantes devem de ser arrumados no mesmo local.

No centro da sala encontrasse o cantinho da “manta”, faz a função de cantinho da manta, mas sem haver manta nesse espaço, que é onde as crianças se sentam em roda para ouvirem o que a Educadora tem a dizer, a todos, como histórias ou para realizarem outras atividades em grande grupo. Neste cantinho todas as manhãs cantam a canção do Bom Dia e as crianças relatam acontecimentos do seu dia a dia que pretendem partilhar com os outros.

1.4. Caracterização do grupo de crianças

O grupo era constituído por vinte e cinco crianças matriculadas, das quais quatro nunca frequentaram, e uma delas estava a fazer o treino para deixar as fraldas para poder frequentar o jardim de infância. Era um grupo que apresentava idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos.

Tabela 1 - Tabela com as idades e o número de crianças na sala N°3.

Idades	N.º de crianças
5	1
4	13
3	8

Este grupo de crianças era bastante heterogêneo, uma vez que, as crianças tinham idades diferentes, em que uma das crianças tinha dois anos de idade no início do ano e completou três anos na primeira semana do nosso estágio, sendo assim, encontravam-se diferentes níveis de desenvolvimento. Era um grupo de crianças pontual e assíduo, as crianças raramente faltavam, só em caso de alguma ocorrência médica.

Ao nível da autonomia das crianças, esta era adequada à sua faixa etária, quer ao nível de higiene, sendo que todas usavam a casa de banho com auxílio e monitorização de um adulto.

Na alimentação, existiam várias crianças que não comiam sozinhas, quatro crianças de três anos necessitavam de ajuda ao almoço e lanche, algumas das crianças de quatro anos tinham dificuldade em comer a sopa e era preciso ajudá-las. Também existiam duas crianças, uma com quatro e outra com cinco anos que tinham bastante dificuldade em manusear os talheres, apesar de comerem de forma autónoma.

A generalidade das crianças vive em Castelo Branco, exceto uma que vive a 8 km.

A maioria das crianças beneficia do serviço de prolongamento, de manhã e/ou à tarde.

As crianças eram alegres, com interesse na participação nas atividades e com enorme curiosidade e entusiasmo em experienciar situações novas todos os dias.

As crianças já demonstravam as suas preferências e as escolhas de parceiros nas suas brincadeiras, sendo capazes de partilhar os seus brinquedos. Na maioria o grupo gostava de participar em atividades, como por exemplo, no jogo simbólico, histórias e sobretudo na expressão plástica.

Em relação à linguagem, algumas crianças apresentavam dificuldades, nas quais três tinham acompanhamento pela terapeuta uma vez por semana.

A análise diagnóstica do grupo de crianças permitiu identificar as seguintes potencialidades do grupo.

- Adaptação normal ao Jardim de Infância por parte de todas as crianças;
- Assiduidade e pontualidade;

- Satisfação em participar em jogos de grupo, como por exemplo atividades motoras, jogos de computador e expressão plástica;
- Interesse por livros e atividades relacionadas com a leitura;

Pudemos também identificar alguns problemas/necessidades:

- Brincadeiras pouco ordenadas;
- Dificuldade no cumprimento de regras;
- Situações de aprendizagem que envolvam atenção, concentração e algum investimento pessoal nas tarefas;
- O tempo de permanência nas atividades é notoriamente pouco tendo em conta a faixa etária das crianças.

1.5. Reflexão do trabalho desenvolvido na PSEPE

Neste ponto será referido o trabalho elaborado ao longo desta Prática, em que as atividades realizadas serão resumidas e contêm uma curta reflexão de cada semana.

1.5.1. A observação

Neste subtópico encontram-se as reflexões das cinco semanas de observação, como já mencionado anteriormente, sendo que, se referem ao terceiro momento da PSEPE.

1.5.1.1. Reflexão da 1.^a semana de observação (26 a 28 de setembro de 2017)

No primeiro dia em que começámos a Prática Supervisionada estávamos um pouco nervosos, por ser um Jardim de Infância em que nunca tínhamos estado e de como iria ser a reação das crianças, mas tudo correu da melhor forma.

As crianças reagiram bem e não houve nenhuma reação negativa com nossa presença.

Quando as crianças se preparavam para cantar a Canção do Bom Dia, também fizemos parte da “roda”, fazendo assim, parte de uma das rotinas das crianças e aprendendo uma nova canção, sendo a música importante para a rotina das crianças.

De acordo, com a Enciclopédia Geral da Educação referido por Mendes (2018) “a prática musical desde as primeiras idades estimula e modela a sensibilidade da criança, contribuindo para o desenvolvimento geral da sua personalidade” (p. 35).

A educadora recorreu a jogos e canções durante a semana, como por exemplo o jogo da bola em que cada criança ao passar a bola tinha de dizer o nome da criança a que ia passar ou à canção da “Fitinha Azul” que o método era o mesmo porque as crianças ainda não sabiam os nomes umas das outras e assim é uma maneira delas começarem a prender.

A música segundo Swanwick (1999), referido por Mendes (2018) “o que se pretende da expressão musical é que esta seja vista como um processo que não se desenrola de forma individual, mas sim como atividade envolvida numa complexa teia de relações sociais” (pp. 35-36).

Todos os dias as crianças manifestavam interesse em partilhar as suas histórias sobre as suas vivências do dia a dia e as suas brincadeiras, principalmente sobre as brincadeiras que faziam com as folhas das árvores como pisá-las, mandá-las ao ar entre outras. Em relação ao Outono as crianças também puderam realizar atividades em que coloriram e pintaram com diversos materiais, em que ao realizarem estas atividades também puderam treinar a motricidade fina de cada um.

Ao longo da semana outras atividades proporcionaram desenvolvimento da motricidade fina, foi nas brincadeiras livre que as crianças escolherem os jogos de enfiamentos, entre outros jogos didáticos.

De acordo com Harms (2008), no que diz respeito ao desenvolvimento da motricidade fina é importante que:

“no contexto de sala de atividades no Jardim de Infância existam materiais de motricidade fina adequados ao desenvolvimento e acessíveis às crianças para que possam utilizar diariamente. É fundamental que os materiais estejam bem organizados e que haja materiais de diferentes níveis de desenvolvimento para que as crianças consigam progredir no seu desenvolvimento” (p. 34).

Ao longo da primeira semana pudemos integrar-nos no grupo e ver como as crianças interagem umas com as outras e conhecê-las aos poucos, observar algumas delas e ajudar nos jogos por iniciativa delas ao chamarem-nos para fazer um puzzle com elas ou outros jogos.

Em suma, esta semana foi uma semana de grande aprendizagem, em relação ao grupo e também na observação da educadora, como por exemplo nas escolhas de atividades e a relação com o grupo de crianças, em como todas as atividades propostas têm sempre uma razão e um encadeamento lógico. Também nos pôs à vontade para questionarmos sempre que tínhamos dúvidas.

1.5.1.2. Reflexão da 2.^a semana de observação (2 a 4 de outubro de 2017)

Na semana que decorreu pudemos reparar que as crianças gostam muito da Canção do Bom Dia, muitas das vezes quando se sentam ou fazem a roda já sabem que a educadora a qualquer momento inicia a canção, ou por solicitação da educadora alguma criança começa a canção. Esta atividade para iniciar o dia é parte da rotina das crianças daquele grupo.

Segundo Zabalza (1992),

“As rotinas são, como os capítulos, o guião da vida diária de uma turma que, dia após dia, se vai nutrindo de conteúdos e ações. As crianças sabem o nome de cada fase, sabem o que virá depois, sabem qual é o procedimento para realizar determinadas

actividades, etc., e, pouco a pouco, vão-se assenhoreando da sua vida escolar, vão-se sentindo competentes e, ao mesmo tempo, vão comprovando vivencialmente como cada vez lhe saem melhor as coisas e sabem melhor o que há para fazer e de que forma resultam, e são divertidas, as tarefas” (p. 174).

A Educadora contou a história e ao mesmo tempo comunicava com o grupo, ora explicava, ora fazia perguntas para verificar se eles sabiam responder corretamente ou se estavam atentos.

Depois do intervalo, as crianças não foram para a sala e foram fazer uma pequena visita pela escola para observar as folhas, foi uma experiência nova e enriquecedora para elas, pois estavam motivadas para aprender o que a Educadora mostrou, como as nozes e as variadas folhas no pátio da escola. As crianças assimilaram bem as cores das folhas presentes nesta altura do ano, pois algumas quando se falava nas cores ou se perguntava de que cor era algum objeto elas respondiam comparando que é vermelho como as folhas.

No Dia Internacional do Animal, as crianças gostaram muito de ver as imagens na tela do projetor, estavam entusiasmadas e muito atentas às imagens que iam passando, nem todas eram imagens positivas, houve algumas negativas que refletiam abandono e outras que mostravam os animais enjaulados e as crianças demonstraram compaixão e sabiam que esse comportamento não é adequado para com os animais.

Relativamente aos animais e à abordagem que devemos fazer perante as crianças, deve-se ter em conta os animais do seu meio próximo. Relativamente aos animais, (Silva, 1997), refere que “a curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que é própria do ser humano e que origina as formas mais elaboradas do pensamento” (p. 79).

Também segundo (Valloton, 1979), “graças ao animal a criança enriquece a sua paleta de sensações (tepidéz, mobilidade, cheiro, etc.)” (p. 27). O autor referencia ainda que “através do animal, a criança toma consciência da linguagem do seu próprio corpo, do seu calor, da sua brandura, da sua dinâmica, da sua sede (...)” (p. 36).

Quando realizaram a atividade das dobragens, todas as crianças demonstraram gostar, mas houve uma criança a ficar bastante ansiosa porque não estava a conseguir entender como se faziam as dobragens, então começou a demonstrar falando mais alto e mais enervada do que é habitual.

1.5.1.3. Reflexão da 3.^a semana de observação (9 a 12 de outubro de 2017)

No dia 9 de outubro, as crianças começaram com as suas rotinas a brincar de forma livre, seguindo-se a canção do Bom Dia. A educadora começou um diálogo, sobre o fim de semana com as crianças, mas recebeu um telefonema de um encarregado de educação e pediu-nos para que ficássemos com elas e cantasse uma canção.

Essa não é uma das atividades em que me sinto à vontade, pois sempre tivemos dificuldade em saber canções de cor, ou se aprendemos, facilmente esquecemos. Sei que é uma “área” em que temos de nos empenhar mais para poder ser mais dinâmicos e poder muitas vezes completar alguma atividade com as crianças com uma música como a educadora fez.

As crianças depois da canção quiseram falar mais sobre o fim de semana, e assim o fizemos, tudo estava a correr bem, mas algumas das crianças são mais inquietas quando se encontram sentadas no chão é difícil de as controlar, pois estavam a falar umas com as outras enquanto outras queriam reportar o que tinham feito no fim de semana.

Na parte da manhã refletiram-se dois pontos menos positivos que precisamos e queremos modificar, o primeiro é ter um grande repertório de músicas. No segundo, é não conseguir que algumas das crianças se mostrem interessadas e motivadas no que se está a fazer, fazendo-as ficar faladoras e não tendo a postura correta, como estarem sentados, houve uma das crianças que começou a desafiar-nos e deitou-se virada para o espelho que se encontra na sala, depois de pedidos e avisos para se sentar como as outras crianças, esta continuou até a educadora chegar à sala.

Neste dia a educadora contou uma história, que auxiliou na conversa seguinte, sobre os valores da amizade e sobre as diferenças entre cada um.

Como refere a Declaração dos Direitos da Criança (1959), que menciona este assunto, como ao direito à não discriminação como se pode ler no Princípio 1.^o, que garante que todos os direitos serão aplicados “a todas as crianças sem discriminação alguma, independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou outra da criança, ou da sua família, da sua origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou de qualquer outra situação” (p. 1).

A história foi muito apreciada pelas crianças, pois na atividade de pintura que se sucedeu à história muitas delas pintaram o porquinho azul nos seus desenhos ou a cerca, onde se encontravam os animais, fazendo-os sempre da cor azul, como era na história, apesar de haver também porquinhos cor de rosa na história.

“A contação de histórias está ligada diretamente ao imaginário infantil. O uso dessa ferramenta incentiva não somente a imaginação, mas também o gosto e o hábito da leitura; a ampliação do vocabulário, da narrativa e de sua cultura; o conjunto de elementos referenciais que proporcionarão o desenvolvimento do consciente e subconsciente infantil, a relação entre o espaço íntimo do indivíduo (mundo interno) com o mundo social (mundo externo), resultando na formação de sua personalidade, seus valores e suas crenças “ (Mateus, s.d., pp. 56-57).

No dia seguinte, as crianças na apresentação dos cartões demonstraram iniciativa e motivação para responder às perguntas que a Educadora fazia sobre cada cartão, algumas das crianças queriam sempre responder e respondiam sem colocar o dedo no ar ou respondiam mais alto do que outra criança que foi solicitada para responder.

Em Educação Pré-Escolar é fundamental, o desenvolvimento da criança, nomeadamente a aquisição de regras e de comportamentos adequados de um bom cidadão. Em relação às regras da sala de atividades, era fundamental que o educador assegurasse que as crianças compreendiam cada regra e a sua justificação para ser implementada, e que fossem um hábito na rotina das crianças, através do seu uso diário. Tal como Piaget (1932), citado por Vandenplas-Holper (1982), afirma “por mais liberais que os pais e os educadores queiram ser, não podem deixar de impor à criança durante os primeiros anos de vida, uma série de regras relacionadas com as atividades quotidianas” (p. 125).

Enquanto as crianças estiveram a rever os seus desenhos do dia anterior, muitas sabiam qual era o seu desenho e o que tinham pintado, houve duas ou três crianças que não souberam à primeira identificar o seu desenho e outras disseram que não se lembravam do que tinham desenhado.

No dia 12 de outubro, as crianças quando estavam a brincar de forma livre na sala de atividades antes de cantar a canção do Bom Dia pediram para fazer um desenho, houve duas crianças que estavam lado a lado, uma escreveu o seu nome no desenho e a outra também, mas a segunda foi apenas uma tentativa fazendo garatujas. A educadora escreveu o nome dela num papel e esta copiou o seu nome no desenho ao lado das garatujas. Assim a educadora iniciou a atividade com os nomes, muitas das crianças reconheceram o seu nome e conseguiam identificar letras iguais no próprio nome e em comum com o de outras crianças.

Na pintura, com o dedo, existia uma criança que apresentava ter muitas dificuldades a nível da motricidade fina em que a ajudei na maior parte da pintura, pois em vez de fazer com o dedo indicador fazia com o dedo do meio, voltava junto dela e corrigia-a, mas esta voltava sempre a trocar novamente o dedo.

Segundo Spodek (2002), é fundamental facultar à criança experiências em que ela possa confrontar-se com o controle do seu corpo, assim como a consciência da sua aptidão física e as relações sociais que advêm do trabalho em conjunto. Para isso, tem de haver estimulação e se não houver progressão na aprendizagem em movimentos motores essenciais, para a criança é difícil. Ao não aprender estas competências motoras essenciais, torna-se difícil para ela vivenciar o sucesso e alegria que pode trazer as atividades se não forem feitas corretamente.

1.5.1.3. Reflexão da 4.^a semana de observação (16 a 19 de outubro de 2017)

Nesta semana o tema abordado foi a alimentação e a roda dos alimentos, assim como as normas de higiene que se devem ter.

Durante a semana que decorreu houve a introdução de atividades, através de supressas para as crianças, como o saco que continha a panela, as hortícolas e o saco com o recipiente com uma laranja.

Achamos que estes tipos de atividades de descoberta são bastante enriquecedores, porque é uma maneira diferente de captar a atenção das crianças e de explorar os conteúdos através do mistério, e assim poderão alcançar melhor a mensagem que a Educadora pretende trabalhar.

Ao longo da semana as crianças foram trazendo as folhas com os seus trabalhos sobre a alimentação que realizaram com as suas famílias. É uma parte importante de interação do que a criança anda a aprender e levar isso para casa e ter um momento de ligação entre o Jardim de Infância e a família.

Segundo Marques (1997), “investigadores tanto portugueses como estrangeiros são da opinião que a família é a chave para a qualidade de ensino e que passa, principalmente por um maior envolvimento das famílias no processo educativo” (p. 46).

1.5.1.5. Reflexão da 5.^a semana de observação (23 a 26 de outubro de 2017)

No decorrer desta semana, as crianças trabalharam muito a sua concentração e a memória, tanto com os objetos para formar vários conjuntos, como também na visita ao Museu Manuel Cargaleiro, e mais tarde recordá-la.

O grupo de crianças permaneceu muito tempo no exterior, e foi uma experiência diferente tanto para eles como para nós, pois uma visita de estudo é um contexto distinto de grande aprendizagem.

Quanto ao seu comportamento num local diferente, como um Museu, a responsabilidade e atenção teve de ser redobrada perante o grupo de crianças. Também se observou a atenção e o entusiasmo que as crianças tiveram ao observarem as obras expostas. A visita foi muito agradável, a abordagem das obras foi muito estimulante.

Segundo (Monteiro, 2002),

“A visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula os alunos dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar. A componente lúdica que envolve, bem como a relação professor-alunos que propicia, leva a que estes se empenhem na sua realização. Contudo, a visita de estudo é mais do que um passeio. Constitui uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade” (p. 171).

No dia 26, uma menina de três anos entrou para o grupo, em que chorou o que impossibilitou a continuação das atividades previstas. O restante grupo também se distraía devido à situação, mas ao longo da manhã o ambiente foi melhorando.

Em suma, esta semana foi de aprendizagem, pois vivenciámos diferentes situações como a visita ao exterior da escola, a chegada de uma criança nova na sala. Aprendemos muito, principalmente, a forma como devemos agir quando uma criança nova ingressa na sala, temos de pensar tanto no grupo de crianças que temos na sala, como na criança que chegou e tentar conciliar as duas situações o melhor possível.

1.5.2. Prática Pedagógica Individual

Será apresentada uma síntese das atividades planeadas e implementadas durante as nove semanas de Prática Pedagógica Individual, como também as reflexões.

1.5.2.1. 1.^a semana (30 de outubro a 2 de novembro de 2017)

Tema: As cores e as formas

Na primeira semana de implementação, o tema abordado foram as cores e as formas. A primeira atividade realizada foi executada com as crianças em círculo no chão.

No centro da roda as crianças dispunham de vários recortes de alimentos e objetos retirados de diversos folhetos de supermercado com as formas geométricas (círculo, retângulo, quadrado e triângulo).

Cada recorte foi colado, com a ajuda das crianças, nas cartolinas que continham a forma geométrica igual aos recortes (Figura 18).



Figura 18 - Cartolinas com as figuras geométricas

A segunda atividade foi realizada no ginásio e visava desenvolver a atividade motora das crianças, ajudar a consolidar as formas geométricas dadas na atividade anterior.

Para a atividade foram utilizados arcos para representar os círculos e fita cola colorida no chão para representar as outras figuras geométricas. O objetivo era as crianças movimentarem-se entre as figuras geométricas a correr, a saltar, saltar apenas com um pé, entre outros. Quando nós dizíamos uma figura geométrica, por exemplo nos quadrados ou apenas nos retângulos vermelhos todas as crianças tinham de estar no interior da figura pedida (Figura 19).

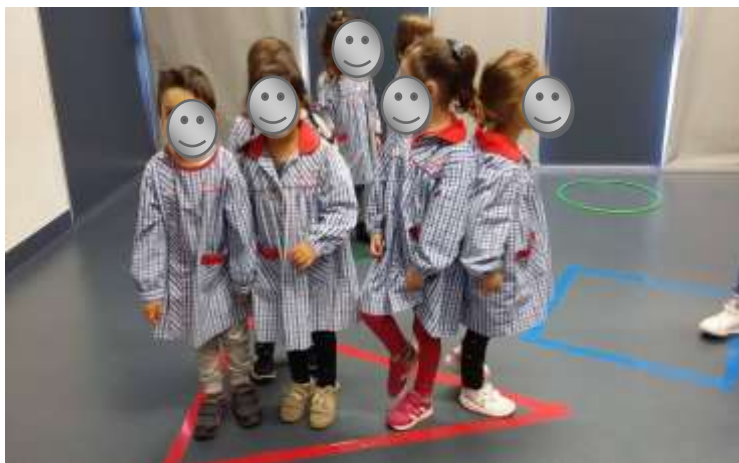


Figura 19 -Jogo com as Formas Geométricas

Foi feita a leitura e a exploração de uma história referente ao tema “Beleléu e as formas”, na sala polivalente utilizando o projetor como recurso na leitura da história.

De seguida, foi realizada uma experiência que consistiu em ter 3 copos de plástico transparente e colocámos papel absorvente de um para o outro. De seguida, colocámos água em cada um dos copos, por fim pusemos gotas de corante alimentar amarelo num copo e azul noutro. O copo do meio não tinha corante e a água com o corante dos restantes copos foi absorvido pelo papel absorvente e resultou na junção da cor secundária verde (Figura 20).



Figura 20 - Experiência: À Descoberta das Cores

No dia seguinte, as crianças ouviram e cantaram a música “As cores e as Formas”, depois exploraram os blocos lógicos livremente, de seguida, fizeram conjuntos por tamanhos, cor e por forma geométrica (Figura 21).

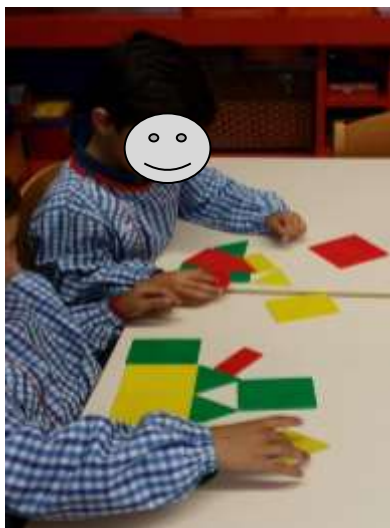


Figura 21- Exploração dos Blocos Lógicos

Por fim, as crianças exploraram a área da Expressão Plástica, duas crianças de cada vez pintaram de forma livre uma folha A4, com a técnica da estampagem, sendo que utilizaram esponjas com as formas geométricas para a estampagem (Figura 22). Cada criança, no final da sua pintura falou sobre o seu “quadro” e fez uma revisão de que formas tinha presentes na sua pintura. Os “quadros”, juntamente com os da sala 2 foram colocados no corredor, fazendo assim, um painel alusivo ao Museu do Cargaleiro.



Figura 22 - Painel das pinturas com estampagem

1.5.2.2. Reflexão da 1.^a semana

Esta foi a primeira semana de “implementação”, estávamos nervosos e receosos pela reação das crianças, principalmente da nossa prestação. De uma forma geral, correu bem, a história que contámos foi bem interiorizada pelas crianças, a maioria estava atenta e soube recontar a história. As crianças que estavam menos atentas eram as crianças mais novas.

Depois da leitura da história, as crianças voltaram para a sala de atividades, em que tivemos dificuldades foi quando fizeram o comboio e estes não faziam silêncio.

Quando a situação experimental foi feita, todas as crianças estavam motivadas e gostaram muito de perceber que podíamos juntar as cores primárias e transformar em outras cores secundárias. Mas houve alguns pontos que deveria ter feito, como por exemplo, projetar mais a voz, fazer uma sistematização da experiência, o que mais tarde foi feito com aguarelas numa folha, por sugestão da educadora.

O facto de termos ficado períodos de tempo sentados e também em silêncio, sendo apenas por breves momentos, durante a experiência foi uma oportunidade para o grupo começar a destabilizar. As crianças não terem participado e só terem observado também foi uma falha que fez com que as crianças ficassem inquietas, o que fomos obrigados a parar a atividade e fazer alguns movimentos, como bater palmas, bater os pés e voltar a sentar. Aí, as crianças ficaram novamente mais calmas e atentas.

Apesar da experiência ser da área do Conhecimento do Mundo, a área da Matemática também foi trabalhada, como contarem os copos que foram utilizados e os corantes que se usaram para a experiência.

A atividade dos Blocos Lógicos correu bem, a maioria das crianças conseguiu identificar as formas geométricas e separar as formas por cores, tamanho e formas.

Mendes e Delgado (2008), referem que

“é importante que as crianças sejam envolvidas em actividades nas quais tenham de observar e manipular objectos com várias formas geométricas, de modo a irem desenvolvendo a capacidade de reconhecer essas formas. Fazer construções, recorrendo a materiais que representam formas geométricas, tanto bidimensionais como tridimensionais, são experiências que poderão contribuir para o desenvolvimento desta capacidade” (p. 10).

Depois de as crianças almoçarem estava a chover, então as crianças foram para a sala de atividades brincar livremente, muitas delas pediram para fazer um desenho. Os desenhos das crianças refletiram muito o que aprenderam, pois desenharam formas geométricas grandes e pequenas como tinham aprendido na parte da manhã com os Blocos Lógicos, na maioria já conseguiam associar o nome com a forma correta.

No geral, as atividades correram bem, as crianças apresentaram-se entusiasmadas, interessadas, motivadas e empenhadas em realizar as atividades, especialmente as atividades de Expressão Motora.

1.5.2.3. 2.ª semana (6 a 9 de novembro de 2017)

Tema: Magusto e frutos da época (Apêndice A)

Na segunda semana, a atividade que as crianças demonstraram gostar mais foi pintarem ao som de uma música (Figura 23). Primeiro foi colocada uma música com

um ritmo mais acelerado a tocar e elas ouviram-na atentamente, em seguida, responderam se para elas era uma música alegre ou triste e a razão das suas escolhas.

De seguida, foi colocada uma música mais calma, as crianças associaram-na a coisas tristes como chorar e foi-lhes pedido nesta música para estarem com os braços em cima da mesa e com a cabeça deitada sobre os braços.

Depois as crianças desenharam ao som da música mais alegre, apenas com as cores quentes, a lápis de cor (vermelho, laranja e amarelo). A maioria das crianças desenhou a suas famílias, os amigos, ainda formas geométricas e jardins.

Segundo Ferrão (1989) citado por Passarinha (2012), “a Expressão Plástica no Jardim-de-Infância é um conjunto de ações que utiliza variados materiais que possibilitam a criança ter uma forma de descoberta e comunicação diferentes” (p. 8).



Figura 23 - Desenho ao som de uma música

Foi realizada uma atividade em colaboração com a colega com quem nos encontrávamos a realizar a PSEPE. Recorremos ao Kamishibai e contámos a narrativa da Maria Castanha para as crianças das três salas, sendo que uma das salas não tinha estagiária/o convidámos a Educadora a participar com as suas crianças (Figura 24). A atividade correu muito bem, as crianças gostaram muito, pois desconheciam a técnica do Kamishibai para contar histórias.

No final foram feitas diversas perguntas para nos certificarmos que as crianças tinham apreendido a história e, em seguida, as crianças desenharam a sua Maria Castanha (Figura 25).

O desenho no jardim de infância como menciona Sousa (2003):

(...) é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano que se conhece. (...) Há desenhos de pessoas e animais, efectuados por homens do paleolítico e neolítico em paredes e cavernas, que nos espantam pelas suas qualidades expressivas. Tanto eles como as crianças de hoje não se preocupavam com a perfeição técnica, mas com a representação expressiva, a sua tendência é mais de uma linguagem expressiva de sentimentos e pensamentos do que para a representação do real (p. 193).



Figura 24 - História através da técnica Kamishibai



Figura 25 - Desenhos da Maria Castanha

Outra das atividades que correu bem foi o saco surpresa e a atividade sensorial. Primeiro as crianças adivinharam o que estaria no saco surpresa, que eram castanhas, folhas do castanheiro entre outros. A partir da castanha falámos sobre este fruto, depois referimos que a castanha estava dentro de um ouriço. Cada criança manuseou a castanha e o ouriço, de seguida, foi abordada quanto à textura e à cor. O mesmo processo de descoberta foi feito com o fruto noz.

Foi feito um jogo sensorial em que tínhamos dentro de um saco duas nozes e duas castanhas, cada criança colocou a mão dentro do saco e identificaram se o fruto era rugoso ou liso e depois se correspondia à noz ou à castanha.

Segundo Matos (2013), “O jogo sensorial é um tipo de jogo que desenvolve os sentidos nas crianças e que as faz descobrir e explorar o ambiente que as rodeia” (p. 17).

Seguidamente, foi-lhes dado uma folha com imagens de nozes, castanhas e outros frutos, o objetivo foi as crianças pintarem apenas os frutos que foram abordados. Depois de pintarem foi-lhes dada a oportunidade de provarem a castanha e a noz (Figura 26).



Figura 26 - Pintura da noz e da castanha

As atividades continuaram a ser relativas ao Magusto, nós e as crianças dialogámos sobre as tradições do Magusto e cantámos uma canção alusiva à época festiva, de seguida, cantámos e dançámos.

A seguir pedimos para as crianças se sentarem nas respetivas mesas, depois mostrámos um saco que eles associaram à atividade anterior, em que continha as surpresas da noz e da castanha, mas nesta atividade o seu interior continha romãs.

Assim, abordámos outro fruto de outono, como também a cor, a forma, o número de romãs que existiam dentro do saco.

Abordámos o fruto e as seus constituintes, como a coroa, a casca que era dura e depois abrimos uma romã para verem como era constituída.

No final, as crianças puderam provar a romã (Figura 27).



Figura 27 - Prova da romã

Por fim, as crianças pintaram o seu cartucho com o desenho de várias castanhas para utilizarem no dia seguinte. As crianças mais velhas pintaram com aguarelas e as mais novas pintaram com lápis de cera (Figura 28). No final, realizaram a dobragem dos cartuchos (Figura 29).



Figura 28 - Pintura dos cartuchos com aguarela



Figura 29 - Dobragem dos cartuchos

1.5.2.4. Reflexão da 2.^a semana

As crianças demonstraram gostar muito da atividade da música, num primeiro momento as crianças ouviram a música alegre, algumas crianças até dançaram sentadas. Depois foi-lhes questionado o que sentiam e o que gostavam de fazer quando ouviam uma música alegre, muitos responderam que gostavam de dançar e que ficavam contentes, porque enquanto escutavam a música as crianças dançaram com os braços a ouvi-la.

Na música triste as crianças associaram-na a acontecimentos tristes como chorar e terem vontade em ficar quietos, por isso nesta música pedimos para as crianças estarem com os braços em cima da mesa e com a cabeça deitada.

No desenho que fizeram todos desenharam coisas que eles se lembravam que os faziam felizes. A maioria das crianças desenhou a sua família, os amigos, formas geométricas e jardins.

A atividade de contar a história da Maria Castanha através da caixa do Kamishibai correu muito bem.

Como estavam os grupos de três salas, estávamos apreensivos quanto ao barulho e à concentração das crianças ao reconto, mas estas só no final é que se dispersaram, mas porque queriam todas manifestar e comentar a história.

A história contada através do Kamishibai foi uma novidade para as crianças, e isso ajudou a captar a atenção para a história, sendo que também utilizámos instrumentos musicais, folhas com imagens, tendo sido um reforço para estarem atentas sempre que ouviam o som dos ferrinhos.

No final, esclarecemos o que era o Kamishibai para que as crianças percebessem a origem daquele objeto e fizemos o reconto, ao qual todas as crianças sabiam responder, o que revelou o interesse das crianças pela história.

Nas OCEPE (2016), é referido que:

“Neste subdomínio são abordadas formas expressão e comunicação, (...) a criança representa situações reais ou imaginárias que são significativas para ela. Partindo da

capacidade de representação simbólica, própria do ser humano e espontânea na criança, este subdomínio da educação artística incide no desenvolvimento da expressão dramática das crianças, de forma a permitir-lhes, (...), envolver-se em situações intencionais de representação dramática (p.51).”

Duas das atividades da semana foram o recurso ao saco surpresa, em que continham frutas (castanha, noz e romã) e as suas respetivas folhas do castanheiro, da noqueira e da romãzeira; o ouriço da castanha e fotografias de cada uma das árvores. As crianças gostaram muito da atividade sensorial, correu muito bem.

As crianças pintaram o seu cartucho com a representação de várias castanhas e fizeram a sua dobragem para colocarem as castanhas no dia seguinte.

1.5.2.5. 3.ª semana (13 a 16 de novembro de 2017)

Tema: A Família / Preparação para o dia do pijama

Esta semana teve início com o conto da história da “Maria Castanha e Manuel Castanho procuram abraços” de José Sousa. Como o tema retratava a família, foi explorado o facto de que cada família é diferente e as crianças desenharam e pintaram os membros da sua família (Figura 30), no final cada um explicou o seu desenho.



Figura 30 - Retrato da família

Uma das atividades que as crianças demonstraram bastante entusiasmo foi a entrega de um envelope grande, em que continha um fantoche que representava a um membro da família, a avó (Figura 31).

Primeiro, colocámos o fantoche e falámos sobre a nossa família, depois cada criança falou sobre a sua família utilizando o fantoche virados de pé para as restantes crianças (Figura 32).



Figura 31 - Diálogo através de um fantoche



Figura 32 - Dramatização entre crianças

Para o Dia do Pijama, as crianças pintaram e carimbaram um pijama que mais tarde iria ser recortado e pendurado no corredor da escola, representando um estendal de pijamas (Figuras 33 e 34).



Figura 33 - Recorte do pijama



Figura 34 - Estendal de pijamas

O tema do livro alusivo ao Dia do Pijama falava sobre um baú, por isso, nós fizemos um baú de grandes dimensões que foi explorado em cada sala e que continha o livro com a história no seu interior para que fosse contada às crianças durante o decorrer da semana, já que o livro era bastante extenso. A história referia um baú de botões, por isso, cada criança colou um botão no baú.

De seguida, foi pedido às crianças que pensassem em dois sonhos ou desejos que pudessem ter e que cada botão representava o seu pedido. No baú foram colados cartões em forma de coração.

Numa atividade relacionada com o tema da semana, as crianças foram para a sala polivalente e ouviram e visualizaram o vídeo de uma canção com o tema “Avós e netos”, em que as crianças cantaram e dançaram ao som da música (Figura 35).

Depois, já na sala, foi dada uma folha com um baú representado, em que cada criança pintou com aguarelas e colaram botões (Figura 36).



Figura 35- Dança ao som da música



Figura 36 - Baú pintado e recortado

1.5.2.6. Reflexão da 3.^a semana

A semana foi dedicada à preparação da Festa do Pijama e para abordar o tema da família, pois o tema do livro do Dia Nacional do Pijama deste ano retratava a perda de familiares, como também a ajuda de crianças que não têm uma família. Por isso, começámos por contar uma história da Maria e do Manual Castanho, que é uma adaptação da história da Maria Castanha sobre o Magusto. É uma história que retrata a adoção, a partilha, a entreatajuda, a deficiência física e os vários tipos de família que existem hoje atualmente.

O conto da história correu bem, pois todos queriam comentar, mas depois para continuar a contar tornava-se um pouco difícil, pois não estavam atentos e queriam continuar o diálogo.

Muitas crianças estranharam quando viram os diferentes tipos de famílias, com duas mães ou dois pais ou com membros da família de “raça” negra e outra de “raça” caucasiana e isso confundi-os um pouco por não ser a realidade de nenhuma criança naquela sala, por isso, não abordei muito este tipo de famílias como pensava que iria fazê-lo.

As crianças sentaram-se nas cadeiras nas respetivas mesas desenharam a sua família, dentro de uma casa já desenhada na folha com o seguinte título “A Minha Família”.

No final do desenho, cada criança disse quem tinham desenhado, nós e a educadora escrevemos por cima de cada membro da família o nome correspondente.

Na semana anterior tinha surgido em conversa, entre as educadoras, colocar uma imagem em tamanho grande do livro do Botão Invisível, por isso, nós e juntamente com a outra estagiária fizemos uma das imagens do livro com as personagens do Quincas, da Maria e da Milo numa nuvem.

Este trabalho foi realizado para colocar o Jardim de Infância sensibilizar para o Dia Nacional do Pijama, e que ficou na parede do corredor, juntamente com a data e a dizer “Dia Nacional do Pijama” (Figura 37).



Figura 37 - Cartaz do "Dia Nacional do Pijama"

Na atividade seguinte apresentámos um envelope em que mencionámos ter sido o carteiro a deixar no jardim de infância para a nossa sala de atividades, escrevemos no envelope o nome da escola e o número da sala, apesar de eles não saberem ler quando mostrei e lemos o que tinha no envelope criou um suspense e uma motivação muito grande da parte das crianças.

Abrimos o envelope que continha um fantoche de uma idosa, que referimos que era a avó do livro do Botão Invisível do Dia do Pijama, dramatizámos com o fantoche e com eles. Algumas das crianças referiram que eramos nós que estávamos a falar e não o fantoche, e aí foi uma oportunidade de lhes explicar que o fantoche é um “boneco” que não fala, mas que nós podemos imitar alguém ou dar vida ao fantoche e sermos nós a falar. As crianças estavam muito entusiasmadas e a atividade correu muito bem.

Na atividade seguinte, as crianças pintaram um desenho de um pijama com lápis de cor e de cera, alusivo ao Dia do Pijama, quando terminaram de pintar utilizaram carimbos na sua pintura, de seguida, recortaram-no, exceto as crianças mais novas.

A música e a coreografia, sobre os “Avós e netos”, correram bem, as crianças dançaram bastante. Como não conheciam esta música e gostaram muito, pediram muitas vezes para repetir.

Na sala mostrámos um baú feito de cartão com quatro botões colados em cima, de diferentes cores e tamanhos, a partir daí fizemos referência ao livro do Botão Invisível do Dia Nacional do Pijama, sobre o baú e os botões que falavam na história. Dentro do baú tinha uma caixa velha de lata com botões e folhas com um desenho de um baú, para as crianças pintarem com aguarelas e com lápis de cera.

No que diz respeito à desmotivação apresentada pelas crianças, Jesus (1993), refere que a falta de motivação pode ser caracterizada através de alguns indicadores tais como: fraco empenho na execução das suas tarefas e a diminuição da participação

das atividades. Conseqüentemente, estes fatores de desmotivação, irão influenciar o sucesso na realização da atividade prevista.

1.5.1.4. 4.^a semana (20 a 23 de novembro de 2017)

Tema: Festa do pijama /roda dos alimentos

Nesta semana o tema Dia do Pijama foi concluído. Foi um dia festivo no Jardim de Infância, pois todos foram de pijama nesse dia, as crianças também levaram pantufas, robes e bonecos para este dia temático.

A primeira atividade a ser realizada foi a almofada quente, as crianças foram para a sala polivalente e colocaram-se em roda. Depois passámos a almofada pequena para uma criança e esta passou a outra criança a partir do centro da roda. Depois fizemos de outra forma, cada criança tinha que passar ao amigo do lado no menor tempo possível (Figura 38).



Figura 38 - Jogo da Almofada Quente

Todas as crianças do Jardim de Infância depois do intervalo dirigiram-se para o ginásio para dançarem a música alusiva ao Dia do Pijama.

Pereira et al (2001) referem que:

“(…) a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, podem-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade)” (p. 61).

A dança também ajuda na expressão das emoções e permite as relações sociais e a comunicação artística, como refere Berger (1975), “movimentar-se livremente é exprimir os nossos sentimentos mais ocultos, comunicar o que pensamos e que não sabemos dizer” (p. 120).

De seguida, todas as crianças das três salas de atividades realizaram desfile pela escola, tendo ido junto da direção.

Nesta semana começou um novo tema, a alimentação. Iniciámos este tema abordando num diálogo com as crianças o que tinham comido ao pequeno almoço desse dia, depois mostrámos quatro imagens, cada uma alusiva à alimentação e como é obtida através da quinta ou de irmos comprar a um supermercado.

Na atividade seguinte mostrámos um saco do supermercado, como sendo o saco das surpresas, depois retirámos do seu interior uma cesta com frutas, hortícolas e especiarias, em que as crianças identificaram cada alimento e referiam a sua cor, a sua forma e se gostavam desse alimento.

Em seguida fizemos tintas com especiarias, colocámos tinta branca num recipiente e depois uma criança juntou canela em pó e outra das crianças até ficar uniforme (Figura 39).



Figura 39 - Misturas de tinta com especiarias

O mesmo aconteceu com o açafreão e a pimentão doce. De seguida, cada quatro crianças desenharam com as tintas de especiarias que tinham obtido anteriormente (Figura 40).



Figura 40 - Pintura com especiaria

Nesta semana deram entrada duas crianças na nossa sala, eram do género masculino e eram gémeos. Começámos por fazer a apresentação das crianças ao grupo, primeiro elas disseram o seu nome, idade e de onde tinham estado no ano anterior.

As crianças ouviram uma música alusiva à alimentação no computador da sala.

De seguida, as crianças fizeram uma atividade experimental relativa à flutuação com a maçã e a batata. Para haver um registo sobre as previsões em relação à batata e à maçã, perguntámos a cada criança qual dos alimentos flutuava ou não flutuava na água e registámos cada resposta numa tabela (Figura 41).



Objeto	Flutua	Não Flutua
<p>Maçã</p> 		X
<p>Batata</p> 	X	

Figura 41 -Previsões das crianças

Depois colocámos a maçã e a batata na taça com água e as crianças verificaram qual era o resultado obtido (Figura 42).



Figura 42 - Experiência da flutuação maçã e da batata

No final, cada duas crianças da sala de atividades fizeram a sua própria experiência com um copo de plástico transparente no seu lugar com a nossa ajuda. (Figura 43).



Figura 43 - Experiência da maçã e da batata

Para as crianças realizarem de uma forma mais eficaz as aprendizagens em relação à atividade, tiveram a oportunidade de verificar os resultados em cada um dos copos.

As aprendizagens que as crianças fazem resultam do manuseamento que fazem com os objetos/materiais, possibilitando à criança questionar-se “se fizer isto acontece aquilo e, portanto, para acontecer aquilo tem de se fazer assim” (Martins, 2009, p. 12).

Através dos alimentos e utensílios que as crianças conhecem, podemos utilizá-los na atividade experimental para que possam adquirir aprendizagens, em que podem explorar e chegar aos resultados pela experimentação, levando-as a raciocinar e a realizar várias questões sobre o que pode acontecer com os dois alimentos usados na atividade experimental.

Segundo Martins (2009),

“As crianças constroem explicações a partir de variadas experiências familiares e escolares. Os adultos dos seus contextos próximos deverão proporcionar-lhes situações diversificadas de aprendizagem, para exploração de questões e fenómenos que lhes são familiares, aumentando a sua compreensão do real” (p. 17).

Depois da experiência, as crianças desenharam o que observaram na atividade anterior (Figuras 44 e 45).



Figura 44 - Desenho dos resultados da Experiência



Figura 45 - Desenho de uma das crianças da Experiência

1.5.2.7. Reflexão da 4.^a semana

O Dia do Pijama foi um dia especial, em que as crianças, as Auxiliares, as Educadoras e as Estagiárias foram para o Jardim de Infância vestidos de pijama. As crianças trouxeram os seus peluches e as suas almofadas. Neste dia especial pretendia-se difundir valores como a solidariedade, a entre ajuda entre as crianças, sendo que cada criança fez um mealheiro para poderem pedir dinheiro para outras crianças com necessidades.

Foi um dia em que as crianças estavam excitadas e inquietas durante toda a manhã, queriam mostrar os pijamas e os peluches a todos os amigos.

A pintura com as especiarias correu bem. Depois de secas as pinturas ainda ficaram com um cheiro mais intenso, proporcionando às crianças uma experiência olfativa e tátil devido ao pó que tinha da canela, da paprika e do açafrão, adquirindo uma aprendizagem multissensorial diferente em cada criança, pois cada pintura tinha um cheiro mais predominante de uma das especiarias.

Segundo Tavares (2015),

“A atenção e o apoio à aprendizagem sensoriomotora da criança surgem como corolário da abordagem cognitivista que consagra especialmente a escolha de materiais e o proporcionar de experiências que apelem aos sentidos das crianças. Também objetos do quotidiano, ou objetos domésticos podem assumir a forma de materiais versáteis, permitindo às crianças uma exploração “rica” e diversificada” (pp. 41-42).

Na experiência da flutuação com a batata e a maçã, primeiro apresentámos um saco de papel com uma batata e uma maçã no seu interior, pedimos a uma criança para retirar do saco um dos alimentos. A seguir passámos por todas as crianças outro saco de papel com uma taça, houve apenas uma criança que conseguiu perceber o que estava no saco através do tato, de seguida enchemos uma taça com água. Para haver um registo sobre as previsões, perguntámos a cada criança qual dos alimentos flutuava ou não flutuava e registámos cada resposta numa tabela.

Depois a maçã e a batata foram colocadas na taça com água e as crianças verificaram qual era o resultado.

Retirámos de uma caixa uma balança infantil com dois pratos, primeiro visualizaram a balança, depois explicámos para que servia e demos o exemplo com pacotes de açúcar e depois com a maçã inteira num dos pratos e a batata no outro. Quando visualizaram qual dos alimentos tinha mais massa, passámos a cortar a maçã e a batata em pedaços mais pequenos, mas com a mesma massa. E depois colocámos de novo na taça para verificar o resultado.

No final, cada duas crianças da sala de atividades fizeram a sua própria experiência com um copo de plástico transparente com água e depois colocaram um pedaço de maçã e outro de batata que tinha já previamente cortado e posto em caixas de armazenamento.

Esta atividade correu bem, foi muito bem recebida pelas crianças, todas elas quiseram participar na experiência e dar as suas opiniões do que poderia ser diferente para que os resultados não fossem sempre os mesmos, independentemente da massa ou do volume da maçã e da batata.

1.5.2.8. 5.ª semana (27 a 30 de novembro de 2017)

Tema: roda dos alimentos/ órgãos dos sentidos

Nesta semana foi feita uma sistematização do que as crianças aprenderam na semana anterior. Numa das atividades ouviram uma música que já conheciam sobre a

alimentação “A banda vai à escola - Canção Alimentação”, em que refere quais são os alimentos que devemos comer e os que não devemos comer.

Na atividade seguinte levámos um saco das surpresas que continha imagens de alimentos que fazem parte da roda dos alimentos, cada criança retirou duas imagens do saco e dissera o que tinham nas imagens.

Na continuação desta atividade, colocámos um prato de papel no chão e pedimos que quem tivesse nas imagens frutas colocasse dentro do prato das frutas, e assim sucessivamente com os restantes alimentos.

Seguidamente, mostrámos uma cartolina em que tinha a roda dos alimentos e as crianças preencheram-na com as imagens que tinham nos pratos de papel, colando as imagens (Figura 46).

Quando terminámos a roda dos alimentos (Figura 47), esta foi colocada em exposição na parede na sala.



Figura 46 - Colagem dos alimentos na roda dos alimentos



Figura 47 - Roda dos alimentos

Visualizámos um vídeo relativo aos 5 sentidos do corpo humano, depois foram feitas perguntas sobre o que viram e o que ouviram, sendo importante as crianças aprenderem os vários estímulos que podem sentir no corpo.

Segundo Montessori (2010)

“A educação sensorial é igualmente necessária como base para a educação estética e a educação moral. Multiplicando as sensações e desenvolvendo a capacidade de apreciar as mínimas quantidades diferenciais entre os vários estímulos, afina-se mais e mais a sensibilidade” (p. 79).

Seguidamente mostrámos as imagens do jogo da memória em tamanho A5, para que pudessem fazer em grande grupo, as crianças identificaram cada imagem na carta.

As crianças ouviram uma música relacionada com os sentidos e com os afetos, em que também relacionámos os sentidos aos órgãos sensoriais, sendo estes importantes para compreender o mundo exterior ao nosso corpo.

Como refere Röhrs (2010),

“Os sentidos são órgãos de “apreensão” das imagens do mundo exterior, necessárias ao entendimento, como a mão é o órgão de apreensão das coisas materiais necessárias ao corpo” (p. 79).

Seguidamente mostrámos um saco de supermercado que continha lá dentro vários tipos de alimentos, as crianças identificaram cada um dos alimentos que retirámos do saco, dizendo o que era, que forma tinha, que cor e se gostavam de comer aquele alimento. Cada criança, individualmente, tinha de retirar do saco os dois alimentos iguais para fazerem a correspondência.

Noutra atividade as crianças tinham dentro de um saco catorze ovos de plástico, dos quais tinham o seu par, por exemplo tinha dois ovos com massa, dois ovos com grãos de café e os restantes com outros alimentos no seu interior. Cada par de ovos tinha o seu par e o objetivo era encontrar o par de cada som de alimentos.

Segundo Röhrs (2010),

“A educação do ouvido nos leva às relações do indivíduo com o meio em movimento, o único capaz de produzir sons e ruídos. Onde tudo é imóvel, reina um silêncio absoluto. O ouvido é, pois, um sentido que não pode receber percepções senão pelo movimento produzido em seu meio” (p. 82).

Por fim, as crianças dirigiram-se à Biblioteca Municipal de Castelo Branco, quando chegaram puderam explorar livremente os livros (Figura 48), depois ouviram uma história e fizeram a sua exploração através do quadro interativo (Figura 49).



Figura 48 - Exploração de livros na biblioteca



Figura 49 - Atividades no quadro interativo na biblioteca

1.5.2.9. Reflexão da 4.^a semana

A música sobre a alimentação “A banda vai à escola - Canção Alimentação”, como já não era uma música desconhecida as crianças cantaram todas a canção ao mesmo tempo que esta tocava e depois de a música terminar ainda cantaram sozinhas. Tendo as crianças já ouvido esta música algumas vezes, estas mostraram-se sempre contentes e motivadas para ouvirem mais uma vez.

No que diz respeito ao vídeo relativo aos 5 sentidos do corpo humano as crianças gostaram muito e visualizaram algumas vezes o vídeo, pois gostaram muito da música. Depois foram feitas perguntas sobre o que viram e o que ouviram, a maioria das crianças sabiam quais as funções de cada órgão sensorial, mas não estavam a conseguir associar os 5 sentidos ao órgão sensorial correspondente e à sua função.

As crianças também visualizaram um vídeo de uma música dos abraços para a partir daí começar a dialogar com as crianças sobre o sentido do tato. Que sentimos dor, que sentimos frio e calor, as texturas liso ou rugoso, entre outras perceções. As crianças conseguiram assimilar bem que as pessoas sentiam com a pele no corpo todo.

Apesar de as crianças terem gostado da música e de se terem abraçado umas às outras como viram no vídeo, esta música não foi a adequada para o que ia trabalhar, pois está mais relacionada com afetividade do que os sentidos.

No jogo da memória através do tato, a maioria das crianças conseguiu retirar do saco os alimentos corretos, o alimento que tiveram mais dificuldade em procurar e a identificar foram as feijocas, talvez por terem um tamanho mais reduzido do que os restantes alimentos, as crianças diziam sempre que o saco já não continha nenhum alimento.

Numa das atividades as crianças iriam ouvir vários sons que nós iríamos produzir, no entanto, por sugestão da Educadora utilizámos um Power Point relativo aos sentidos.

No jogo da memória através do som, a maioria das crianças conseguiam identificar se o som era igual, ou se tinha diferenças, como por exemplo, se era mais grave ou agudo.

1.5.2.10. 6.^a semana (4 a 7 de dezembro de 2017)

Tema: O Natal

Nesta semana começámos por contar uma história sobre o Pai Natal e os duendes. Depois colocámos um envelope na última página do livro com um cartão igual ao que as crianças iam pintar. Abrimos o envelope e viram que era um cartão e o desenho que tinha de uma árvore, foi-lhes transmitido que iriam carimbar com o dedo para enfeitar a árvore de Natal (Figura 50). Cada cartão foi entregue aos pais pelas crianças, como presente de Natal.



Figura 50- Carimbagem dos cartões de Natal

1.5.2.11. Reflexão da 6ª semana

Nesta semana fomos observar duas colegas que estavam a concretizar a PSEPE em outras Instituições de forma a tomar conhecimento do modo como implementavam e interagiam com as crianças.

No dia 4 de dezembro a minha colega estava a falar do Natal e da Carta ao Pai Natal. Primeiro contou uma história, depois as crianças foram pintar a carta do Pai Natal e no meio dos desenhos que pintaram as crianças tinham de desenhar o que desejavam de presentes no Natal.

No dia 5 de dezembro a atividade que vimos a minha colega realizar foi uma atividade de imitação em que as crianças tinham de fazer o que ela fazia, como saltar, pôr braços no ar, entre outros movimentos.

No dia 6 de dezembro, o dia começou com a canção do Bom Dia e depois contámos uma história sobre o Pai Natal e os duendes, esta história era um pouco longa e as crianças estavam já um pouco sem atenção à história e já estavam a ficar desmotivadas. Também a forma como a história foi contada não as chamou à atenção, não teve uma expressividade e este facto também ajudou a que as crianças não estivessem tão motivadas para ouvir.

A atividade dos cartões de Natal foi realizada por quatro crianças de cada vez, mas depois vimos que não dava para ajudar tantas crianças para a realização do cartão, e então começaram a fazer apenas duas de cada vez, em que nós estávamos ao pé de uma criança e a educadora estava a apoiar a outra criança.

As crianças estavam muito contentes por fazer a carimbagem com os próprios dedos, queriam muito utilizar as cores vermelha e amarela e não queriam utilizar o verde, talvez por serem mais chamativas num cartão de cor preta.

A maioria das crianças teve alguma dificuldade em fazer a carimbagem, porque tinham a tendência para colocar outro dedo sem ser o indicador para fazer a carimbagem ou então, também não esticavam o dedo para poderem fazer os círculos com os dedos, estas encolhiam o dedo e assim não conseguiam fazer corretamente a carimbagem

Sendo o desenvolvimento da motricidade para a carimbagem essencial, Neto (2004), refere que é “o conjunto das transformações de resposta, entendidas numa base diacrónica, e constatáveis ao nível dos movimentos, das qualidades físicas e motoras e das actividades humanas na adaptação às variações do meio físico e social” (p. 4).

Desde cedo deve de haver estimulação da motricidade infantil, sendo importante para um funcionamento e desenvolvimento do corpo humano, portanto, leva a uma melhora na vida em sociedade (Borges, 2014).

A motricidade fina “requer a aquisição de capacidades de equilíbrio e postura, essenciais ao deslocamento e exploração do envolvimento; de perícia e manipulação de objetos, fundamentais ao trabalho e à comunicação, o convívio e a colaboração, requisitos de uma socialização da própria criança” (Borges, 2014, p. 8).

1.5.2.12. 7.^a semana (11 a 14 de dezembro de 2017)

Tema: O Natal

Nesta semana começámos por mostrar uma folha com um poema que tinha um desenho do Pai Natal, dissemos às crianças que tinha sido o Pai Natal a deixar no Jardim aquele poema para que fosse lido para elas.

Como refere Bastos (1999), “De todas as formas da literatura tradicional de transmissão oral, as rimas infantis (...) são, certamente, as que mais próximo se encontram do universo das crianças. Acompanham-nas logo a partir do berço e prolongam-se pela vida escolar, pontuando muitas das brincadeiras e outras actividades infantis” (p. 95). Para além do seu valor enquanto património cultural, as rimas sugerem-nos igualmente visões diversificadas do mundo infantil, por exemplo no contacto adulto-criança, característico de certas categorias de rimas, ou nas relações inter-crianças e destas com o mundo” (p. 95).

A seguir às rimas falei das sílabas de cada palavra e que iríamos contá-las a bater palmas, primeiro exemplifiquei com a palavra brinquedos a bater palmas em cada sílaba.

A atividade seguinte foi produzirem bolas de Natal com prato de papel e com papel de lustre em forma de círculos, cada criança tinha um prato e colou o papel de lustre no prato, depois dessa tarefa realizada, colocámos cartolina preta a fazer de casquilho da bola e uma fita para poder pendurar a bola (Figura 51).



Figura 51 - Porta enfeitada com trabalhos das crianças

As crianças visualizaram um vídeo de Natal sobre o Pai Natal estar a chegar à cidade, sendo uma versão infantil e em português da música em inglês “Santa Claus is coming to town”.

De seguida, as crianças fizeram as luzes de Natal com rolas de cortiça com várias cores (verde, rosa, amarela, azul e vermelho) (Figura 52). Ao mesmo tempo desta atividade, a educadora estava com outra atividade com os cartões de Natal para oferecerem aos pais, em que as crianças desenharam a sua família no interior do cartão de Natal (Figura 53).



Figura 52 - Carimbagem com rolas de cortiça



Figura 53 - Desenho feito no cartão de Natal

Numa outra atividade pedimos às crianças para fazerem o comboio para nos dirigirmos para a sala polivalente, porque íamos contar uma história “O melhor Natal de Sempre” através dos projetores que estão colocados na sala.

De acordo com Silva (1981), referido por Moreira (2014):

“é relevante o facto da leitura se ligar intimamente ao projeto educacional e à própria existência do indivíduo (...) quanto mais a leitura fizer parte do quotidiano de cada um, haverá mais leitores realmente conscientes do que leem, e para que leem. Leitores afeitos ao prazer, sempre prontos para conhecerem outros mundos, outras ideias em benefício próprio” (p. 31).

De seguida, as crianças fizeram uma coroa de Natal, com as mãos delas, que iríamos decalcar a mão de cada um e depois recortar (Figuras 54 e 55). No final do decalque iria se transformar numa coroa de azevinho.

No final, a coroa foi pendurada no lado de fora da porta, junto da sala de atividades (Figura 56).



Figura 54 - Decalque das mãos das crianças



Figura 55 - Coroa de azevinho



Figura 56 - Recorte das mãos das crianças

Outra atividade foi uma pintura de um pinheiro com formas geométricas em que as crianças pintaram só o pinheiro e depois pintaram as formas geométricas que se encontravam no fundo da folha. Quando terminaram esta tarefa as crianças de 4 e 5 anos recortaram as figuras geométricas e colaram no pinheiro no lugar onde estas encaixavam (Figura 57). As crianças mais novas apenas pintaram o pinheiro e não fizeram o recorte e a colagem.



Figura 57 - Árvore de Natal com figuras geométricas

1.5.2.13. Reflexão da 7.^a semana

O poema retratado na sala foi lido duas vezes, quando terminámos de ler pela segunda vez, uma das crianças referiu que rimava, como íamos trabalhar as rimas, começámos a explicar o que eram as rimas.

Para que pudessem perceber melhor lemos todas as palavras no final de cada verso. Depois lemos cada quadra duas vezes para que as crianças identificassem os sons iguais, nós dizíamos renas e elas diziam a outra palavra que rimava com as renas que estava na quadra que era antenas. Nas outras quadras fizemos a mesma estratégia como na primeira. De seguida, passámos um vídeo no youtube de rimas da Alda Cerqueira.

Depois, cada criança fez este exercício da contagem das sílabas com o seu próprio nome.

As atividades das bolas de Natal a partir do prato de papel correu bem, as crianças queriam colocar os recortes das circunferências com cores mais chamativas.

Na canção de Natal “O Pai Natal a chegar à cidade”, uma das crianças não se queria sentar, apenas sentar-se ao colo, mas, para isso não acontecer tentámos que ele se sentasse no chão à frente. Essa criança mostrou o sapatinho às restantes crianças estiveram logo a curiosidade para saber o que tinha no seu interior.

Uma das crianças que estava sentada no chão levantou-se e veio tatear o saco para ver o que tinha, depois espreitou o interior e verificou que o objeto que eram luzes de natal. Falámos que as luzes eram para enfeitar as árvores de Natal e que eles já tinham feito as bolas de Natal no dia anterior e que neste dia iriam fazer luzes de Natal.

Depois de verem as luzes, estas foram ligadas à tomada e quando elas começaram a piscar, as crianças ficaram muito contentes e queriam ver como eram as luzes e como piscavam. A seguir, a educadora sugeriu que desligássemos as luzes da sala e fechássemos as cortinas da janela para poderem visualizar melhor as luzes a piscar. As crianças ficaram muito entusiasmadas e levantaram-se do chão para verem melhor.

Depois as crianças fizeram carimbagens com rolas de cortiça, algumas tiveram dificuldades em conseguir colocar a rola com a tinta no sítio da demarcação que já estava na folha, estas colocavam em qualquer sítio da folha e não nos sítios já delimitados, mas também, houve crianças que conseguiram fazer a carimbagem bem e queriam fazer mais.

Segundo Sousa (2003), referido por Ramos (2014), a educação pela arte é cada vez mais privilegiada na educação, pois, esta “propõe a expressão livre, o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação”(p. 15), contribuindo assim, para o desenvolvimento da personalidade das crianças e “que motive a expressão dos sentimentos e estimule a criatividade” de forma lúdica e livre (p. 15).

Com os cartões de Natal as crianças estavam muito satisfeitas para realizar um desenho para dar aos pais nesta época festiva.

Na história “O melhor Natal de Sempre”, as crianças manifestaram grande interesse e estiveram muito atentas à história. Ficámos muito satisfeitos pela atenção delas, porque nas últimas histórias que tínhamos contado não tinham estado muito atentas e não mostraram muita motivação.

Na atividade da coroa de azevinho as crianças gostaram muito, mas, como ainda não tinham muita prática, quem cortou os desenhos das mãos fomos nós, a Educadora e a Auxiliar Educativa.

Algumas crianças quiseram ajudar a fazer a coroa, uma menina ajudou a dar os círculos em papel eva, outro menino ajudou a cortar a fita de cetim.

Nesta semana foi a festa de Natal das crianças, por isso, as crianças estavam agitadas e repetidamente perguntavam se faltava muito para a festa.

Neste dia as crianças apenas brincaram livremente pela sala de atividades enquanto a Educadora preparava a festa no Jardim de Infância enquanto nós estávamos com as crianças na sala de atividades.

A época natalícia para as crianças é muito especial, sendo para elas mágico, devido ao Pai Natal e às prendas, as crianças da sala falaram muito da família ir à festa de Natal e estavam ansiosos para dar o presente que fizeram para oferecer.

Segundo Lima (2012),

“A época natalícia é vivida com grande euforia pelas crianças e, em muitas situações, resume-se praticamente a dois grandes símbolos: os presentes e o Pai Natal. Mas o Natal é muito mais do que isso, e é importante que as crianças o entendam – só assim podem viver e recordar, ano após ano, o verdadeiro espírito da quadra natalícia. O jardim de infância é um espaço privilegiado no envolvimento da criança neste espírito natalício, promovendo a interiorização de valores e o renascimento de velhas tradições” (p. 2).

O Natal também é uma época de amor e de ajudar o próximo e que pudemos notar que as crianças pediram para ajudar e participar nos enfeites da escola em vez de irem brincar nos cantinhos.

Sendo uma época de mostrar o amor ao próximo Lima (2012), refere que o Natal é uma época especial e que incentivar “o espírito de solidariedade e responsabilidade social e nunca será demais incutir esses valores à criança, explicando-lhe o verdadeiro sentido do Natal” (p. 2).

1.5.2.14. 8.^a semana (3 e 4 de janeiro de 2018)

Tema: Os Reis Magos

Nesta semana começámos por ouvir uma música das janeiras “Boas festas, boas Festas”, de seguida lemos um poema sobre os Reis Magos, depois da análise do poema, houve um diálogo com as crianças sobre quem eram os reis magos e o que tinham dado ao menino Jesus, em que visualizaram uma imagem os Reis Magos e também de cada presente que ofereceram.

Posteriormente, as crianças de quatro e cinco anos foram sentar-se nas cadeiras em que pintaram a imagem dos três Reis Magos com lápis de cor, depois cada um recortou a sua imagem (Figura 58). Posteriormente, colaram uma faixa de cartolina dourada e assim finalizámos a coroa (Figura 59).



Figura 58 - Recorte da pintura dos três Reis Magos



Figura 59 - Colagem da pintura recortada na cartolina

As crianças de três anos pintaram a faixa da coroa com tinta, através de rolos com esponja, depois de secar as crianças colaram cartolina dourada aos quadrados e aos triângulos por toda a coroa.

Por fim, fizeram um bolo rei com massa de modelar caseira e explicámos como se fazia e que ingredientes levava. As crianças prepararam a massa utilizando três cores: vermelha, verde e castanha (Figura 60).



Figura 60 - Exploração com massa de modelar caseira

1.5.2.15. Reflexão da 8.^a semana

Antes do início das atividades planeadas, as crianças começaram por se sentarem em roda no chão e depois todas contaram um pouco do seu Natal e da passagem de ano. Em primeiro lugar contaram que prendas tinham recebido e se coincidiam com o que tinham pedido na carta ao Pai Natal. Depois contaram como tinham festejado a passagem do ano.

O diálogo com as crianças foi um momento muito enriquecedor, pois todas as crianças partilharam com os amigos o que receberam, o que comeram, o que fizeram e com quem passaram o Natal. Também foi um momento de reencontro entre as crianças e connosco. As crianças estavam muito motivadas para partilharem cada

momento vivido na interrupção de Natal, sendo essencial para o progresso da linguagem oral.

Segundo Sousa (2012),

“a prática do educador deve ser marcada por momentos e espaços em que o diálogo é fomentado entre o educador e a criança, entre o educador e o grupo de crianças e entre as próprias crianças, para que cada uma seja escutada e para que as suas contribuições para o grupo sejam valorizadas. Deste modo, as crianças ao verem que as suas contribuições são importantes vão sentir-se motivadas para interagir, o que as leva, conseqüentemente, a terem desejo e prazer em comunicar, factores essenciais para o desenvolvimento da linguagem oral” (p. 32).

Em seguida dirigimo-nos para a sala polivalente onde ouvimos a música alusiva às janeiras. As crianças gostaram muito desta, solicitando para colocar a música novamente. Como forma de trabalhar deste tema, as crianças construíram em cartolina os Reis Magos, em que foram explorados na sala antes de serem colocados na parede em frente à sala (Figura 61).



Figura 61 - Reis Magos em cartolina

As crianças estavam muito entusiasmadas com a coroa e todas queriam fazê-la e usá-la e quando a faziam, a primeira coisa que faziam era ir ao espelho verem-se com a coroa na cabeça.

No dia seguinte, as crianças mais velhas que já tinham a coroa delas feita também pediram muito para fazer uma segunda coroa, mas a pintar como as crianças mais novas. Quando todas as crianças finalizaram a sua coroa e tinham-na na cabeça, todas elas andavam muito contentes com ela nas suas cabeças.

1.5.2.16. 9.^a semana (8 a 11 de janeiro de 2018)

Tema: O Inverno

Iniciámos o tema do inverno com uma história “A Tina tem frio”, em que abordava o frio, a neve, a lareira, e as roupas de inverno (Figura 62).



Figura 62 -Exploração das crianças do livro com a história "A Tina tem frio"

Na atividade seguinte mostrámos imagens de roupas no inverno e roupas que se usam no verão e explorámos quais as diferenças entre elas. Com as imagens fizemos um jogo, cada criança tinha uma peça de roupa ou acessório, tanto do inverno como do verão, estas tinham como objetivo colocar a imagem na caixa apropriada à imagem.

Outra atividade foi irmos para o ginásio em que as crianças andaram a correr livremente, depois saltaram, tinham o objetivo de tocar no nariz de um amigo, andar a bater palmas, saltar no mesmo lugar, entre outros exercícios (Figura 63). No final, houve exercícios de relaxamento deitados de barriga para cima com os olhos fechados e ficaram assim por breves momentos para se acalmarem para irem calmos para o almoço.



Figura 63 - Atividade de Expressão Motora

Numa outra atividade cantámos uma música sobre o inverno, de seguida, explorámos um cartaz em papel eva, "O Relógio do Clima", em que as crianças observaram e identificaram cada clima que estava no cartaz e pedimos a uma das crianças para observar como estava no exterior pela janela e colocar o ponteiro no local correto (Figura 64).



Figura 64 - Cartaz "O Relógio do Clima"

As crianças fizeram bolinhas com papel crepom, de várias cores, para colarem num desenho de um gorro em que primeiramente pintaram com aguarelas (Figura 65). As crianças mais novas pintaram o seu gorro com o dedo e colaram quadradinhos de papel crepom (Figura 66). Enquanto faziam os seus gorros as crianças comentavam e comparavam os seus trabalhos (Figura 67).



Figura 65 - Gorro das crianças de 3 anos



Figura 66 - Gorro das crianças de 4 e 5 anos



Figura 67 - Comparação de trabalhos entre as crianças

Foi também abordada a temática neve, primeiramente foi apresentada uma cartolina com uma grelha de registos em que averiguámos as previsões das crianças e o que elas pensavam que era a neve, se era macia ou dura, lisa ou rugosa, branca ou preta e fria ou quente. Em seguida, fizemos neve artificial usando água e sal de mesa. Para concluir, acabámos de preencher a grelha de registos, depois de explorarem a neve artificial foram preencher a grelha com os dados (Figura 68).

Segundo Martins (2009):

“As atividades devem ser desenvolvidas num ambiente de satisfação, onde as crianças se sintam à vontade para expressar as suas ideias e as testar, compreendendo, pela sua exploração, o resultado da sua intervenção. Essas ideias devem ser encaradas como um importante contributo na procura de explicações e de respostas, devendo sentir-se incentivadas a questionar, a apresentar explicações, a levantar “hipóteses” e a experimentar formas de as testar/validar” (p. 22).



Figura 68 -Exploração e brincadeiras com a "neve"

Outra atividade foi a leitura de adivinhas sobre o tempo, as crianças ao ler uma segunda vez, algumas chegaram à resposta certa. Eram quatro adivinhas e todas elas foram bem interpretadas e as crianças chegaram à sua resposta apenas com algumas dicas ou a ler novamente verso a verso para prestarem mais atenção.

Para Freitas (2003), referenciado por Simões (2011):

“a consciência fonológica pressupõe a capacidade de identificar que as palavras são constituídas por sons que podem ser manipulados conscientemente. Ela permite à criança reconhecer que as palavras rimam, terminam ou começam com o mesmo som e são compostas por sons individuais que podem ser manipulados para a formação de novas palavras” (p. 17).

Por fim, iríamos fazer uma nuvem grande com algodão, primeiro sentiram a textura e a dureza do cartão e depois do algodão (Figura 69). Para a nuvem, cada criança pintou uma gota de água para depois colocar na nuvem penduradas (Figura 70).



Figura 69 - Nuvem em algodão



Figura 70 - Gotas de água pintadas com aguarela

1.5.2.17. Reflexão da 9.^a semana

Esta foi a última semana de PSEPE. As crianças gostaram muito da atividade dos diferentes tipos de roupa, a roupa de inverno e a roupa de verão, todas queriam participar e todas davam dicas umas às outras, depois, a educadora e a auxiliar também participaram na atividade.

Na atividade no ginásio, as crianças começaram logo a demonstrar o seu entusiasmo mal chegámos, pois, o tempo não permitia que elas fossem para a rua e nos intervalos ficavam sentadas a ver televisão, o que não lhes permitia grandes movimentos nem brincadeiras.

No cartaz do clima, as crianças quando o viram levantaram-se e queriam rodar o ponteiro, demonstrando interesse e curiosidade.

Na atividade do gorro, permitiu às crianças pintar e fazer colagens com as bolinhas de crepom. As crianças mais novas pintaram o gorro com o dedo, as mais velhas por sua vez pintaram com aguarelas. As crianças gostaram muito de pintar o seu gorro, houve uma delas que agradeceu pela atividade, pois sempre demonstrou grande entusiasmo nas atividades que incluíam a pintura com pincéis.

Nas bolinhas de crepom houve algumas crianças que demonstraram ter mais dificuldade para as realizar, sendo que, também demonstravam em outras atividades, como colocar o pincel ou o lápis da forma correta na mão, com os talheres à refeição, entre outras atividades que necessitavam da motricidade fina.

Segundo Homem (2009),

“A expressão plástica implica um controlo da motricidade fina que a relaciona com a expressão motora, a qual recorre a diversos materiais e instrumentos específicos. O desenho, a pintura, a digitinta, a “rasgagem”, o recorte e a colagem são técnicas de expressão plástica comuns na educação pré-escolar e um meio de representação e comunicação que pode ser livre iniciativa da criança, ou proposto pelo educador” (pp. 43-44).

Todas as crianças mexeram na “neve”, sentiram a sua textura e notaram que estava fria. Enquanto algumas crianças mexiam na neve e faziam bonecos de neve, bolas com a “neve”, as restantes crianças brincavam nos cantinhos.

No último dia, as crianças sentaram-se no chão, em que a educadora referiu que hoje tinha uma informação para dar às crianças, nesse momento quando referiu isso, comecei a ficar emotiva, depois de tranquilizar e explicámos às crianças que era o último dia em que permanecíamos naquela sala.

Foram alguns meses naquela sala e afeiçoámo-nos às crianças, e naquele momento quando olhei para as crianças e que não iria estar mais no dia a dia delas tentei conter as lágrimas, mas foi difícil.

Posteriormente, na sala polivalente, demos um reбуçado a cada criança e despedimo-nos, algumas ficaram a chorar, outras ficaram agarradas às minhas pernas, as crianças das outras salas também manifestaram afeto e que iriam ter muitas saudades e deram um abraço.

É uma sensação muito positiva termos marcado estas crianças positivamente e que a emoção delas transmite afeto por mim, o mesmo que tive por elas.

Hohmann e Weikart (2011), referidos por Luz (2014), referem que:

“se deve realçar as relações de amizade mútua referindo que estas permitem às crianças a identificação com crianças que partilham os mesmos gostos, os mesmos interesses, procurando igualdade e mutualidade na amizade. Neste sentido, defendem que educar com afeto é tanto ou mais importante do que educar com os meios e os recursos pedagógicos ideais (...) o educador deve, por isso, ser uma figura afetuosa para que a criança se sinta desejada e acarinhada no seio da instituição” (p. 1).

1.6. Reflexão Global da PSEPE

Este estágio foi uma experiência enriquecedora em que adquirimos muitos conhecimentos do que acontece num Jardim de Infância. Fomos bem recebidos por todas as pessoas que trabalham naquela Instituição tanto pelas educadoras como pelas auxiliares.

A educadora que nos recebeu na sua sala de atividades, sempre nos ajudou no planeamento das atividades, como também na realização das atividades na sala. Em algumas ocasiões, houve a necessidade de modificar as atividades, sempre nos ajudou a pensar e ajudar em modificá-las no momento.

É uma pessoa em que profissionalmente tirámos muitos exemplos e aprendemos muito, como se pode fazer a diferença na vida das crianças, em como se podem realizar atividades simples, mas que são tão ou mais enriquecedoras para as crianças aprenderem o que se quer ensinar. Também pudemos constatar que a voz e o volume certo para captar a atenção das crianças é muito importante e que pude ver isso na educadora e que é um dos aspetos que temos de melhorar é o da forma de nos expressarmos com as crianças.

A educadora foi colaborando sempre e dando ideias, dizendo como poderia ter feito a atividade para que pudesse correr melhor para o futuro.

Em relação às crianças houve uma afinidade com todas elas, inclusive com as crianças das outras salas de atividades durante o intervalo.

As crianças logo no início do estágio foram muito comunicativas, mas houve algumas que não se aproximaram durante alguns dias, principalmente os meninos, mas depois, foram começando a falar e a interagir mais.

As crianças gostavam muito de conversar, pediam para fazer puzzles com elas e algumas delas por ter de ir a outra criança e mesmo brincar com outras ficavam zangadas comigo.

Todas as manhãs as crianças mostravam afeto vindo sempre dar um beijo ou um abraço onde quer que estivesse na sala.

Cada criança era diferente e durante o tempo que estivemos foi uma aprendizagem saber lidar com cada uma delas, com as dificuldades de cada uma.

Tinha crianças em que tivemos alguma dificuldade, por serem desafiantes, e isso também se tornou um desafio, por termos de lidar com elas e fazer com que cumprissem as regras da sala.

Nunca tínhamos estado numa sala com crianças com idades tão distintas e foi uma aprendizagem saber adequar cada atividade e cada diálogo a cada criança.

Durante este estágio houve dias que correram melhor que outros, houve atividades que não correram tão bem e que aprendemos com os erros e que fomos tentando melhorar ao longo do tempo.

O grupo com o qual estivemos não era nada fácil pois eram crianças inquietas, com níveis de desenvolvimento diferentes, tendo em conta que as idades também eram diferentes. Tivemos algumas dificuldades em controlar o grupo, apesar de ter ido melhorando ao longo do tempo.

Outro aspeto que refletimos prende-se com o facto de quando estávamos sentados em roda com as crianças não ficar muito tempo na roda torna-as distraídas e faladoras, porque o grupo começa a dispersar e depois já dificilmente o agarrámos de novo.

Em suma, foi uma experiência muito positiva, com os seus altos e baixos, proveitosa e de grandes aprendizagens para o nosso futuro.

2. Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.1. Caracterização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) realizou-se entre fevereiro e junho de 2018 numa Escola Básica de um Agrupamento de Escolas da cidade de Castelo Branco, numa sala de 1.º ano.

A PES teve uma duração de quinze semanas, tendo sido duas de observação, sete de implementação individual e seis de observação/correção de aspetos menos positivos.

2.2. Caracterização da Escola

A Escola Básica EB1, pertence ao Agrupamento de Escolas Amato Lusitano de Castelo Branco, a instituição encontra-se situada numa zona habitacional da cidade de Castelo Branco. Perto da escola existe um leque variado de estabelecimentos comerciais e encontra-se também muito próxima da escola sede do Agrupamento a que pertence.

Esta instituição apenas recebe alunos do 1.º CEB, existindo três turmas do 1.º ano e três do 2.º ano, perfazendo 6 turmas no total. A professora titular da sala era a professora coordenadora da escola.

Na escola encontravam-se vários professores de apoio, mas na nossa sala havia uma professora de apoio permanente.

Em relação aos auxiliares de ação educativa, estão presentes diariamente três profissionais para vigiar e apoiar as crianças durante os intervalos, ajudar nos almoços dos alunos e fazer a limpeza da escola.

Na Instituição, à entrada da mesma, existe uma porta que se encontra sempre fechada para segurança de todos, menos na hora de entrada de manhã, das horas de almoço, pois alguns alunos vão almoçar a casa e ao final da tarde, sempre com a supervisão de uma auxiliar de ação educativa que só deixa os alunos saírem depois de visualizar o pai ou a mãe (Figura 71).



Figura 71 - Entrada da Escola da Quinta da Granja

No interior da escola, no primeiro piso, encontra-se o hall de entrada, é extenso e tem uma saída para o pátio exterior que dá acesso à sala de música e ao refeitório, neste hall existem três placares onde dois deles têm trabalhos afixados realizados pelos alunos. Existem dois quadros de honra do ano letivo anterior, um quadro com a letra do Hino Nacional e tem três ecopontos para a reciclagem. A biblioteca encontra-se neste piso que oferece todo o material necessário, livros educativos, computador e projetor.

As casas de banho também se encontram no hall que dá acesso a toda a escola, as casas de banho para os alunos e uma para os professores e funcionários da escola.

O hall é um ponto de acesso para as três salas do 1.º ano e um ponto de acesso para o primeiro piso, onde se encontram as turmas do 2.º ano e também para o ginásio e uma arrecadação de material na cave da escola.

Existe ainda no primeiro piso uma sala de professores e uma sala para os funcionários, com diferentes materiais, estando disponível uma fotocopiadora.

Para finalizar, saindo pela porta do lado oposto da entrada da escola, já no exterior, encontra-se o refeitório e a sala de música e que também serve de apoio.

O refeitório era uma antiga sala de aula, pois possui um quadro, nesta existe uma caldeira, o lavatório próprio de refeitório, tendo também armários com utensílios de cozinha para servir as refeições dos alunos, mesas e cadeiras. A copa é o local onde as funcionárias preparam os lanches, onde se marcam refeições no computador.

Contém um frigorífico, micro-ondas, mesa, cadeiras, lavatório, armário com utensílios de cozinha.

O pátio exterior está ao ar livre e contém árvores, pavimento de areia, alguns bancos e um comboio em estrutura de cimento. O uso deste espaço é feito através de brincadeiras livres pelos alunos e também de atividades em horário letivo (Figura 72). Existe um campo de futebol com pavimento antiderrapante que é usado alternadamente pelas turmas nos intervalos.



Figura 72 - Pátio exterior da escola

2.3. Caracterização da sala

A sala da turma do 1.º ano localizava-se no rés-do-chão da Escola.

A sala é ampla, com iluminação natural fornecida pelas janelas ao longo de duas paredes. Também é possível o obscurecimento total ou parcial da sala de atividades se assim se entender. Esta apresenta uma dimensão adequada ao número de alunos, estando disponíveis vinte e cinco mesas para os alunos organizadas de forma a fazerem três U, permitindo que os alunos tenham uma boa visibilidade para o quadro de ardósia e para o quadro interativo, mas também para uma boa circulação na sala (Figura 73).

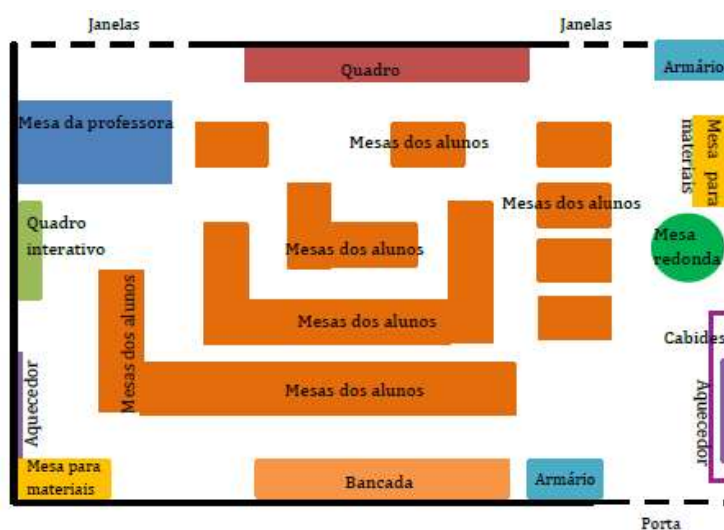


Figura 73 - Planta da sala

Ao entrar na sala, em frente situa-se um armário e uma mesa redonda com cadeiras, em que é usada com ferramenta de apoio para a professora titular e para o professor de apoio.

No lado direito existem os cabides para os alunos colocarem os seus casacos, como também as lancheiras e chapéus.

No lado esquerdo da sala encontra-se a secretária da professora, onde está um computador disponível, esta secretária não fica na frente dos alunos, mas sim, numa das laterais. Existem dois quadros, um deles interativo junto da secretária do professor e outro de ardósia.

Ainda no lado esquerdo encontram-se as mesas dos alunos e uma mesa de apoio para os alunos colocarem uma caixa com materiais, principalmente de expressão plástica.

A sala está também equipada com uma bancada com lavatório, em cima desta encontram-se os dossiês dos alunos e ao lado deste um segundo armário com materiais dos alunos, como folhas, cartolinas, papel de lustre, entre outros.

De um dos lados do quadro de ardósia existem cartazes com os números e ainda cartazes com algumas das letras do alfabeto (Figura 74).



Figura 74 - Sala

2.4. Caracterização da turma

A turma do 1.º ano do 1.º Ciclo da Escola Básica é constituída por 28 crianças sendo 13 do sexo feminino e 15 do sexo masculino, as suas idades variam entre os 6/7 anos.

A turma apresenta algumas dificuldades ao nível da concentração, sendo o comportamento global bom. Existem alunos perturbadores que se distraem e distraem os colegas, uns mais faladores, outros mais participativos e empenhados, outros mais tímidos e introvertidos e competitivos. A turma tem diferentes níveis de desenvolvimento, sendo necessário um grande controlo para manter o silêncio e atenção de todos, pois há crianças que não necessitam de grande ajuda, são bastante autónomos e outras precisam constantemente de ajuda durante as atividades, por estarem com mais dificuldade na aprendizagem dos conteúdos que as restantes.

Na grande maioria, os alunos são interessados, curiosos e participativos, sendo que querem todos participar e acabam por se esquecer em cumprir as regras da sala de aula prejudicando, assim, a dinâmica da aula.

Na sala as mesas estão expostas em forma de [U], sendo que os alunos que apresentam mais dificuldades na aprendizagem estão no primeiro e segundo [U], mais perto do quadro, e no terceiro [U], estão os alunos que não apresentam dificuldades na aprendizagem e que são bastante autónomos.

Relativamente à relação dos pais/encarregados de educação com a escola, era muito boa, os pais tinham interesse e envolvimento na vida escolar dos seus filhos, comparecendo às reuniões.

Foi possível verificar que dos 28 alunos 18 têm um irmão, 8 alunos não têm irmãos e 2 alunos possuem apenas 2 irmãos (Gráfico 1).

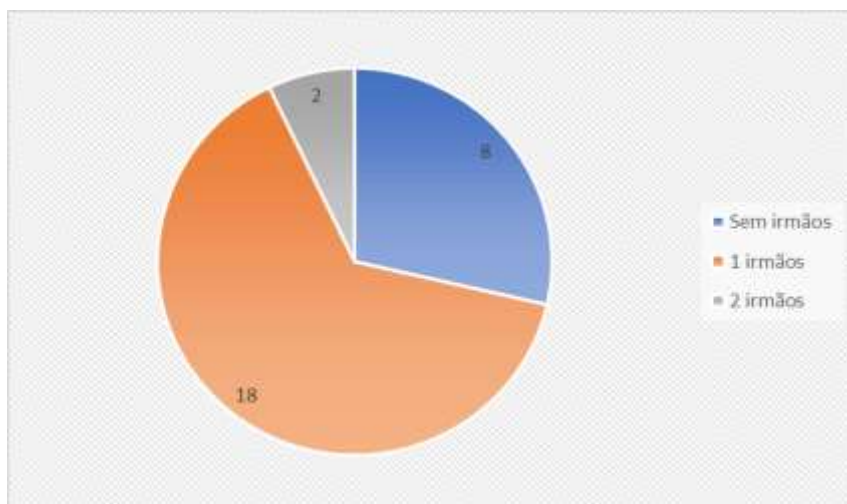


Gráfico 1 -Número de irmãos dos alunos

Verificámos também que a estrutura familiar dos pais era boa, apesar de existirem três crianças cujos pais viviam separados e uma criança que vivia com os avós (Gráfico 2).

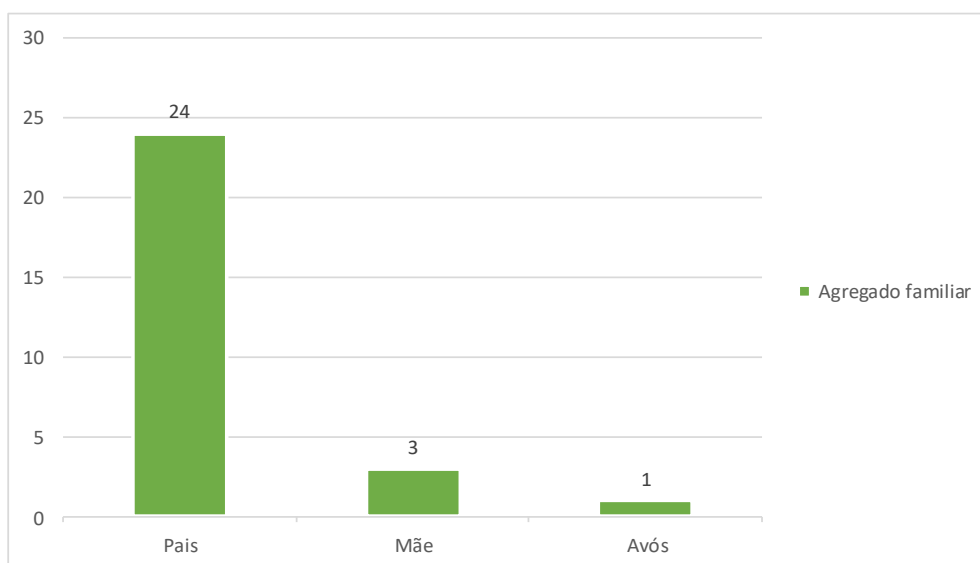


Gráfico 2 -Agregado familiar do aluno

As idades dos pais dos alunos variam bastante, como podemos verificar na Tabela 2.

Tabela 2 - Idade dos pais dos alunos

	Idade das mães	Idade dos pais
30 - 35 anos	11	4
36 - 40 anos	9	15
41 - 45 anos	7	4
46 - 50 anos	0	2
51 - 55 anos	0	1

Relativamente às habilitações literárias dos pais, podemos observar (Tabela 3) que a maioria, quer pais (15), quer mães (19), frequentaram o ensino superior, havendo 9 pais e 5 mães que têm o 12.º ano. Verifica-se também que 3 pais e 3 mães possuem o 9.º ano, uma mãe possui o 6.º ano e um pai tem o 4.º ano.

Tabela 3 - Habilitações literárias dos pais dos alunos

	Mães	Pais
4.º ano	0	1
6.º ano	1	0
9.º ano	3	3
12.º ano	5	9
Ensino Superior	19	15

2.5. Reflexão do trabalho desenvolvido na PES 1.º CEB

2.5.1. A observação

2.5.1.1. Reflexão da 1.ª semana de observação (27 de fevereiro a 1 de março de 2018)

No dia 27 de fevereiro iniciámos a nossa Prática de Ensino Supervisionada na turma do 1.º A da Escola Básica. A turma era constituída por 28 alunos, dos quais dois alunos foram transferidos de escola no mês de janeiro

Os alunos e a Professora Cooperante já nos conheciam, pois no dia 22 de fevereiro já nos tínhamos dirigido até à escola para nos apresentarmos e visitar a Instituição. Nesse dia conhecemos primeiro a professora titular, que neste caso também era a professora Coordenadora da escola. A professora recebeu-nos muito bem e explicou o

funcionamento da Instituição. Depois de conversarmos um pouco, apresentou-nos à turma. Neste dia ficámos durante a manhã na sala e observámos a dinâmica da turma e também participámos na aula.

A Professora Cooperante demonstrou-se, desde logo, disponível para ajudar no que fosse necessário.

Iniciámos a manhã com a chegada à escola onde nos encontrámos com a Professora Cooperante no hall da escola.

Os alunos quando entram na sala colocam os seus pertences nos cabides e, de seguida, dirigem-se para os lugares e sentam-se.

A professora assim que chega à sala escreve a data e o dia da semana no quadro, depois a professora começou por pedir aos alunos que lessem um texto para depois lerem em voz alta para a turma. Enquanto os alunos liam a professora de apoio e nós ajudámos alguns dos alunos nas suas leituras, por terem dificuldades ainda a ler.

Após a leitura em voz alta, a Professora foi sempre analisando o mesmo no final da leitura e explicando o significado de algumas palavras que os alunos podiam não conhecer. Ao longo desta semana os alunos realizaram fichas de consolidação de matemática, português, como também de estudo do meio.

Nesta semana conseguimos perceber que alguns alunos têm dificuldades tanto na matemática como no português. Quanto ao comportamento, alguns alunos não cumprem as regras da sala e se verificam alguns conflitos entre os alunos, principalmente na hora do intervalo.

2.5.1.2. Reflexão da 2.^a semana de observação (6 a 8 de março de 2018)

Nas várias atividades que observámos nesta semana, a professora recorreu a diversas estratégias para despertar a atenção dos alunos, nomeadamente, questionar os alunos mais distraídos e aqueles que apresentam mais dificuldades. Verificámos que a professora utiliza o quadro de giz, como também recorre ao uso do computador, juntamente com a utilização do quadro interativo. Assim, os alunos, pelo que observámos ficam mais motivados e não dispersam tanto com a falta de atenção.

Na área da Matemática é onde podemos observar que a turma tem diferentes níveis de desenvolvimento, existem os alunos que não necessitam de ajuda nas atividades e outros que precisam constantemente de auxílio. Na área do Português apresentam dificuldades na leitura, o que faz os alunos não avançarem para a análise do texto porque não conseguem ler e perceber o assunto do texto.

Durante esta semana de observação, também auxiliámos os alunos que apresentavam mais dificuldades em determinado exercício ou a professora cooperante pedia-nos para ouvir determinado aluno a ler.

Em suma, as semanas de observação foram uma mais-valia para a nossa aprendizagem, uma vez que delas pudemos observar exemplos de estratégias que podemos aplicar na nossa prática.

2.5.2. A Prática Pedagógica Individual

2.5.2.1. 1.^a semana (13 a 15 de março de 2018)

Esta foi a primeira semana de implementação. O tema integrador foi “Os sólidos geométricos” e o elemento integrador o cubo mágico.

Na área do Português, a primeira atividade foi os alunos descobrirem a palavra incompleta no guião do aluno, depois de descobrirem a palavra “cubo mágico”, mostramos aos alunos o cubo e pedimos que nomeassem palavras para caracterizar o cubo. Todas as palavras foram apontadas no quadro e, no final, as palavras com ar, er, ir or e ur, foram rodeadas. De seguida, foi feita uma introdução às palavras com a terminologia vogal-consoante.

Seguidamente, os alunos leram as palavras e depois um texto “A Marta”, em que cada um leu, em voz alta, uma parte do texto e fizeram a divisão silábica das palavras do texto.

Na segunda atividade, os alunos fizeram a leitura, a análise e uma ficha de trabalho sobre o texto.

Na área da Matemática os alunos preencheram uma tabela que apresentava números ocultos e os alunos tinham de completar os números nos espaços em branco até ao número 50. Depois foi feita a sistematização das 4 dezenas, em que os alunos escreveram os números por extenso que estavam no quadro, com ajudadas barras de Cuisenaire.

Na segunda atividade foi explicado por nós as 5 dezenas. Para os alunos compreenderem melhor, desenharam numa folha branca 50 maçãs, depois rodearam cada dezena com o lápis de cor. De seguida, fizeram uma ficha de trabalho sobre as dezenas, que aprenderam anteriormente, e as 5 dezenas.

Na área do Estudo do Meio os alunos realizaram uma experiência com água e objetos que flutuam e não flutuam. Nesta experiência os alunos foram questionados anteriormente sobre os objetos que foram apresentados se flutuavam ou não, e fizeram o registo das suas previsões. Depois colocaram e observaram os objetos que flutuaram e que não flutuaram, no final completaram a ficha dos registos com os registos observados. Os alunos ainda colocaram objetos que tinham com eles para experimentarem. Na segunda atividade os alunos trabalharam os itinerários através de uma maquete que construíram e assim fizeram variados itinerários utilizando as seguintes palavras: perto, longe, em frente, atrás de, também fizeram a exploração da maquete para fazerem percursos curtos e longos.

Na área da Expressão Plástica, os alunos desenharam e pintaram nas faces de um cubo, depois escreveram uma frase para cada desenho e, no final, construíram o cubo.

Uma das atividades foi realizada recorrendo à interdisciplinaridade entre o Português, a Matemática, o Estudo do Meio e a Expressão Plástica na construção de

uma maquete. Em primeiro lugar foi entregue aos alunos moldes de vários sólidos geométricos, depois estes recortaram o molde e colaram.

De seguida, fizeram estradas e jardins numa placa de esferovite, depois colaram na maquete os seus sólidos geométricos a simbolizarem casas e estabelecimentos comerciais, como o supermercado, o banco, os correios entre outros.

No final, os alunos observaram a maquete que construíram e fizeram percursos utilizando os conceitos corretos do Estudo do Meio e escreveram-nos no caderno.

2.5.2.2. Reflexão da 1.ª semana

Durante o decorrer desta Unidade sentimo-nos nervosos pelo facto de estarmos perante vinte e oito alunos e com receio de que as aulas não corressem da melhor forma. A colocação da voz não era a melhor e fomos melhorando ao longo da semana.

Na atividade experimental tivemos a oportunidade de realizar uma atividade prática e que poderia ter sido explorada mais por descoberta, termos feito mais perguntas, mas procedemos mais por instrução direta, por ser também uma atividade em que envolvia mais os alunos e tínhamos receio que se tornasse difícil em questões de comportamento.

O decorrer desta Unidade foi uma iniciação e que pudemos notar alguns dos pontos a melhorar como a projeção da voz, sermos mais assertivos nas instruções diretas e termos uma melhor capacidade para gerir o tempo das atividades e das próprias aulas.

No global, a semana correu bem, as atividades foram todas realizadas, apesar de algumas terem sido adiadas pelo fato de ter havido greve de professores. A turma mostrou interesse em realizar tudo o que foi proposto e participou dinamicamente dando sempre sugestões positivas.

2.5.2.3. 2.ª semana (10 a 12 de abril de 2018)

Esta unidade didática teve como tema integrador “Os Seres Vivos” e o elemento integrador foi uma cegonha em origami.

Na área do Português foi realizada a sistematização dos fonemas ca, que, qui, co e cu, de seguida foi explicitado os fonemas e grafemas do ce e ci no quadro. Os alunos escreveram os grafemas no seu caderno. Depois os alunos leram palavras com ce e ci e fizeram a sua divisão silábica.

Na segunda atividade os alunos ordenaram quatro vinhetas com a história “A formiga e da cigarra” e colaram na ficha de trabalho, de seguida os alunos continham quatro legendas e colaram as legendas na imagem correspondente. No final foi realizada a análise e a interpretação do texto em banda desenhada e exercícios como ordenação de sílabas, verdadeiro ou falso, escrita de frases, todos incluindo palavras com ce ci.

Na área da Matemática os alunos realizaram exercícios relativos às 5 dezenas, primeiro preencheram colares de contas, escrita do número antecessor e sucessor do número apresentado na tabela.

Foram iniciadas as contas com transporte, primeiramente foram recordadas as contas sem transporte através de problemas simples, depois foram realizadas variadas contas com transporte no quadro em que os alunos vinham ao quadro fazê-las.

Para ser mais fácil os alunos fazerem as contas, estes construíram uma tabela da soma para se tornar um auxiliar de memória, principalmente para os alunos com mais dificuldades nesta área.

No final os alunos resolveram uma ficha de trabalho apenas com problemas para praticarem as contas com reserva.

Antes de iniciarmos a área do Estudo do Meio os alunos fizeram o desafio proposto no guião do aluno, um origami em forma de um cão numa folha A4 e pintaram ao seu gosto.

Na área do Estudo do Meio os alunos fizeram a exploração de um cartaz com animais selvagens e animais domésticos, identificaram os animais no cartaz, os ambientes diversificados em que vivem e como vivem. De seguida os alunos desenharam o seu animal de estimação, os que não tinham desenharam o animal que gostariam de ter.

Na segunda atividade envolveu tanto Estudo do Meio como transversalmente a Área da Expressão Plástica, em que os alunos se juntaram em pequenos grupos e pensaram numa história de uma visita ao zoo. Primeiro desenharam numa folha dividida em três, em que tinham o objetivo de responder a três perguntas, em que transporte foram, com quem foram e que animais viram. Quando desenharam a história os alunos foram dramatizar a história para a turma.

A terceira atividade foi um diálogo com alunos sobre os habitats dos animais, o modo de locomoção e o revestimento dos animais. Depois foi feita a exploração através de Power Point do manual interativo sobre o tema que dialogámos anteriormente com os alunos. No final foi realizada uma ficha de trabalho sobre os animais.

2.5.2.4. Reflexão da 2.^a semana

Nesta segunda Unidade Didática houve momentos positivos e outros negativos.

Os conteúdos lecionados a Português foram a introdução do fonema e do grafema ce e ci e durante os três dias de percurso de aprendizagem foram feitos exercícios de consolidação e a introdução de novas palavras com ce e ci. A turma demonstrou ter algumas dificuldades na introdução destes dois novos grafemas.

Em Matemática foram trabalhadas as contas com reserva. O aspeto em que sentimos mais dificuldade foi explicar repetidamente, e tentar simplificar para

entenderem uma vez que os alunos estavam a apresentar muitas dificuldades. Nós fomos explicando no quadro para toda a turma.

Em Estudo do Meio foram abordados os animais, as suas características e o seu habitat. Nas Expressões, os alunos inventaram uma história de uma visita ao zoo, em que tinham de desenhar a sua história em grupo e contá-la através do Kamishibai feito por nós com cartão.

O conteúdo relativo ao estudo dos animais foi um tema que os alunos gostaram muito de trabalhar, tinham muitas curiosidades e queriam partilhar tudo o que sabiam sobre os animais e falar dos que tinham em casa.

Nesta unidade as atividades foram melhor planeadas, e isso também se refletiu no decorrer das aulas e que fluíram muito melhor. Os alunos demonstraram gostar e observou-se motivação na atividade de cortar e colar para construírem uma história.

Um dos pontos fracos foi a falta de confiança na maneira de introduzir o ce e ci aos alunos e a professora notou e ajudou na explicação.

Em Estudo do Meio as atividades não correram como esperado na introdução do tema dos animais, começámos por expor imagens através de um Power Point e os alunos gostaram bastante, mas estavam tão entusiasmados para falarem e participarem que deixaram de utilizar a regra de levantar o dedo no ar. Assim a aula começou a ficar barulhenta e confusa.

Já em Expressões a aula foi bastante interessante, pois os alunos formaram grupos, em cada grupo houve troca de ideias e tinham de tomar decisões de grupo. Toda a turma conseguiu e, principalmente, gerir o tom de voz entre os elementos dos grupos. Cada grupo trabalhou bem e houve entreajuda entre eles, tendo nós ficado muito contentes pela aula ter corrido melhor do que o esperado e pelo desempenho dos alunos que nunca tinham trabalhado em grupo.

No global pensamos que a semana correu bem, a turma demonstrou interesse em executar tudo o que foi proposto e participaram ativamente dando sempre sugestões.

2.5.2.5. 3.ª semana (24 a 26 de abril de 2018)

Esta unidade didática teve como tema integrador os seres vivos e como elemento integrador um quadro referente aos animais.

Na área do Português foi realizado um desafio que constava de uma adivinha que foi lida em grande grupo.

De seguida houve a explicitação do grafema e fonema [ss] e de como estas duas letras iguais e consecutivas só aparecem entre duas vogais, independentemente da palavra. Os alunos realizaram uma ficha de trabalho em que tinham várias imagens de objetos e seres com o grafema [ss] numa folha A4, numa segunda folha tinham as palavras e estes recortaram as imagens e colaram junto das palavras correspondentes e depois escreveram a palavra correspondente (Figura 75). Na ficha de trabalho ainda

realizaram frases com lacunas por preencher. No final, os alunos preencheram uma sopa de letra relativa aos conteúdos abordados anteriormente.

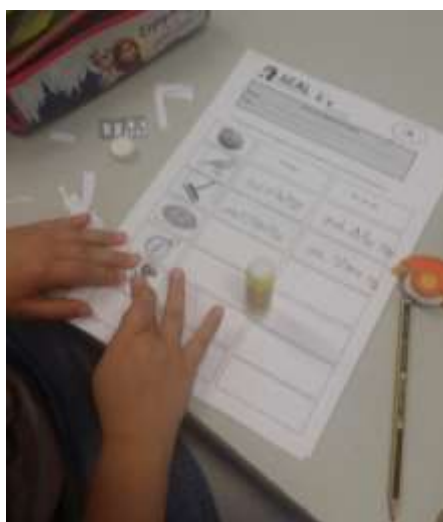


Figura 75 - Ficha de trabalho de Português com colagens

Na área da Matemática os alunos aprenderam a subtração com a ajuda de objetos existentes na sala, depois contruíram uma tabela da subtração, como já tinham feito anteriormente relativamente à tabela da adição. Realizaram operações com o algoritmo da subtração através de uma ficha de trabalho com problemas simples (Figura 76).



Figura 76 -Recorte da tabela de subtração

Foi feita a apresentação de um cartaz com o algoritmo da subtração e com os termos aditivo, subtrativo, o resto ou diferença.

Em Estudo do Meio os alunos fizeram a caracterização de cada grupo de animais (mamíferos, répteis, insetos, anfíbios, aves e peixes), cada aluno numa folha A4 colou animais de um grupo e palavras-chave sobre cada um desses grupos de animais.

Na Expressão Motora, Expressão Musical e Dramática, realizado no ginásio, os alunos fizeram um jogo, que consistia em que cada aluno retirava uma carta de um baralho com animais, podiam imitar o som ou o nome do animal em mímica e a turma tentava adivinhar.

Na quinta-feira foi realizada a análise e interpretação do texto: “A Sara amassa o bolo”, de seguida os alunos fizeram exercícios de sistematização com o grafema [ss]. No final fizeram um crucigrama.

Na Matemática os alunos fizeram uma ficha com problemas de adição e de subtração, em que um aluno lia o problema, outro ia ao quadro resolver o algoritmo do problema e um terceiro aluno escrevia o problema no quadro.

Na área do Estudo do Meio foi explorado o regime alimentar dos animais através do manual interativo.

2.5.2.6. Reflexão da 3.^a semana

Nesta Unidade consideramos que as atividades foram melhor planeadas, e isso refletiu-se no decorrer das aulas e que fluíram muito melhor do que na unidade anterior.

Um dos pontos fracos foi a confiança relativa ao modo como se introduziram os conteúdos de Português e verificarmos que faltava para motivar os alunos na explicitação direta dos conteúdos aos alunos, o que dificultou o resultado esperado.

Outro dos pontos mais fracos foi a Matemática, em que os alunos estavam um pouco barulhentos e as aprendizagens não decorreram como se esperava, sendo que era um conteúdo que necessitava de concentração e de prática, por parte dos alunos. No entanto, alguns alunos captaram bem como se realizava o algoritmo da adição e da subtração e faziam os exercícios rapidamente, enquanto outros precisavam de acompanhamento e de muita explicação, o que resultou num pequeno impasse na aula.

A Estudo do Meio os alunos gostaram muito dos conteúdos relacionados com os animais e apreciaram registar as características dos grupos de animais, mas poderia ter sido usada outra estratégia, de forma a que eles não tivessem de recortar tanto e colar, pois, isso atrasou bastante o decorrer da aula.

Um dos percalços nesta unidade foi a ida para o ginásio, começámos a realizar o jogo de imitar os animais, mas algum tempo depois outro professor precisou do ginásio e tivemos de sair. Fomos para uma sala ao lado do ginásio e aí continuámos o jogo, no entanto, como espaço não era adequado, alterámos e adequámos as regras do jogo, para que os alunos continuassem a realizar o mesmo tipo de jogo.

No global, consideramos que a semana correu bem. A turma demonstrou interesse em realizar tudo o que foi proposto e participou ativamente em tudo o que lhes foi proposto.

2.5.2.7. 4.^a semana (8 a 10 de maio de 2018)

A unidade didática foi programada para três dias letivos, tendo como tema O tempo e como elemento integrador um calendário.

Na terça-feira, na área do Português, os alunos visualizaram um vídeo com o as, es, is, os, e us, e depois foi feita a explicação do grafema e do fonema no quadro, seguindo-se a escrita e a leitura deste grafema/fonema.

Em Matemática foi realizada a exploração do calendário, o ano, os meses, as semanas, os dias e os dias da semana, através de um calendário que se foi construindo ao longo do processo de aprendizagem. Depois os alunos fizeram uma ficha sobre o calendário e como interpretá-lo.

Na área do Estudo do Meio foi realizada a análise e interpretação de imagens referentes ao inverno/verão e primavera/outono, foram explorados os seguintes temas: o clima, a duração dos dias, o vestuário apropriado e as características de cada estação do ano.

Em Expressão Plástica os alunos fizeram um desenho e pintura livre das estações do ano numa folha A4 branca, que dobraram em quatro partes iguais. Na quarta-feira os alunos aprenderam o singular e o plural das palavras, primeiro visualizaram um vídeo do manual interativo, de seguida foi feito exemplos com material da sala, seguida de uma ficha de sistematização.

Na Matemática, os alunos continuaram com a sistematização do estudo do calendário, principalmente com os meses do ano, assim como a Estudo do Meio os alunos continuaram com a sistematização das estações do ano.

Na quinta-feira realizaram a análise e interpretação do texto “Os anos da Ester”, juntamente com o calendário abordado em Matemática, os alunos foram ao quadro e apontaram o ano, o mês e o dia dos anos da menina do texto.

A Matemática os alunos continuaram com os meses do ano e a Estudo do Meio com as estações do ano.

2.5.2.8. Reflexão da 4.^a semana

Ao longo dos três dias existiram pontos fortes e pontos a melhorar que foram ponderados com a Professora Cooperante.

Nesta unidade as atividades foram melhor planeadas, e isso refletiu-se na motivação e desempenho dos alunos, assim como também na nossa motivação a lecionarmos as aulas.

Os alunos demonstraram interesse pela aprendizagem das estações do ano, todos estavam envolvidos no diálogo sobre este tema e a aula fluiu de maneira muito satisfatória, tanto para nós como para os alunos.

Um dos pontos fortes foi a maneira que utilizámos para introduzir os conteúdos de Português de forma mais confiante e de termos introduzido os novos conteúdos através de um vídeo, o que motivou os alunos na aprendizagem.

Um dos pontos mais fracos foi a Matemática, em que alguns dos alunos tiveram dificuldades na aprendizagem dos meses do ano de forma ordenada, o que se deviria ter recorrido mais à escrita dos meses e não à ficha de trabalho.

A Estudo do Meio os alunos gostaram muito dos conteúdos relacionados com as estações do ano e participaram bastante, pois o tema manteve-os motivados e interessados nas atividades propostas.

No geral pensamos que a semana decorreu bem. A turma apresentou interesse em realizar as atividades propostas ativamente, colocando sempre sugestões. Através dos exercícios realizados pudemos observar que os alunos assimilaram os conteúdos, as dificuldades manifestadas foram nos meses do ano e na sua sequência.

2.5.2.9. 5.^a semana (22 a 24 de maio de 2018)

A unidade didática foi programada para três dias letivos, tendo como tema Os cheiros e sons da natureza e como elemento a árvore da sabedoria.

Na área do Português, os alunos visualizaram um vídeo com o az, ez, iz, oz, e uz, depois foi feita a explicação do grafema e do fonema no quadro, seguindo da escrita e leitura deste grafema/fonema, de correspondência de imagens e de um crucigrama.

Na área da Matemática foram lecionadas as 8 dezenas e uma ficha de trabalho.

Na área do Estudo do Meio foi abordado o tema dos odores/cheiros agradáveis e desagradáveis e qual o órgão necessário para cheirmos, estudando assim o sentido do olfato. Os alunos dirigiram-se ao pátio da escola para explorar os sons e os cheiros que havia na parte exterior da escola. De seguida, os alunos foram abordados com um saco mistério em que estes tentaram descobrir os odores/cheiros dos objetos que estavam no saco, como rosas, alecrim, alho, cebola entre outros.

Na quarta-feira realizaram a análise e interpretação do texto “A menina de capuz”, juntamente com exercícios de consolidação do grafema/fonema dado no dia anterior.

Na Matemática os alunos realizaram contagens progressivas e regressivas de 2 em 2, 3 em 3, 5 em 5, e 10 em 10 até ao número 80.

A Estudo do Meio os alunos realizaram uma ficha de trabalho sobre o olfato e os odores/cheiros agradáveis e desagradáveis para cada um.

Na quinta-feira realizaram a análise e interpretação do texto “O Luís está feliz”, juntamente com exercícios de consolidação do grafema/fonema dado nesta unidade.

A Matemática foi apresentado um Power Point sobre o dinheiro, principalmente sobre as moedas de cêntimos, seguida da explicação que se pode obter o mesmo valor de dinheiro de diferentes maneiras. Os alunos retiraram o seu dinheiro do final do

livro, em cartão, para que pudessem manusear e fazer exercícios de questão-problema.

2.5.2.10. Reflexão da 5.^a semana

Nesta unidade considerámos que as atividades foram melhor planeadas e isso também se refletiu no decorrer das aulas que fluíram muito melhor do que na Unidade anterior. Notámos que correram melhor porque as atividades incluíam corte e colagem e isso motiva os alunos. Também foram conteúdos em que os alunos já de alguma forma tinham contactado com o dinheiro e com diferentes sons e diferentes odores/cheiros da Natureza.

Um dos pontos fracos foi o facto de os alunos estarem um pouco barulhentos e as aprendizagens para alguns dos alunos terem sido melhores, principalmente na interiorização do conteúdo relativo ao dinheiro, mais especificamente sobre as moedas para fazer o troco.

A Estudo do Meio os alunos gostaram muito dos conteúdos relacionados com a natureza e das várias atividades realizadas, como ter ido para o pátio e do saco mistério com os elementos para cheirarem.

No geral pensámos que a semana correu bem. A turma apresentou interesse em realizar as atividades propostas colocando sempre propostas. Através dos exercícios realizados pudemos observar que os alunos assimilaram os conteúdos, as dificuldades manifestadas foram no manuseamento com o dinheiro das moedas de cêntimos.

2.5.2.11. 6.^a semana (4 a 7 de junho de 2018)

A unidade didática foi programada para três dias letivos, tendo como tema “Os comprimentos” e como elemento integrador imagem de comparação de comprimentos das alturas entre crianças.

Na área de Português, os alunos aprenderam o grafema/fonema an, en, in, on, un, primeiramente através de um vídeo, de seguida a escrita e leitura.

Após a aprendizagem de novos conteúdos os alunos realizaram uma ficha de trabalho e os alunos que terminaram a ficha mais rapidamente, preencheram um crucigrama relacionado com os conteúdos abordados anteriormente.

Na área da Matemática realizaram um desafio em que tinham de descobrir o comprimento da altura de cada criança numa imagem através da leitura do enunciado. Após o desafio, os alunos analisaram as alturas uns dos outros por comparação junto ao quadro para toda a turma visualizar. Depois comparam objetos, como o tamanho da mesa usando como unidade de medida o lápis de carvão, de seguida com a borracha e o seu palmo da mão.

Pelas medições dos alunos estes chegaram à conclusão que deveria haver uma medida padrão, e assim introduzimos a régua e a exploração desta. Para uma melhor compreensão, os alunos visualizaram um vídeo sobre os comprimentos.

Na parte da tarde, enquanto um grupo, de forma alternada, se deslocava para a sala de apoio para aplicar determinadas atividades no sentido da recolha de dados para a investigação que consta neste relatório, os restantes mantinham-se na sala de aula com a Professora Cooperante a fazer revisões para as fichas de avaliação.

Na quarta feira, na área do Português foi realizada a análise e a interpretação do texto: “O Alexandre e o Elefante”, antes da leitura fizeram a antecipação do assunto do texto através da imagem. Após a análise houve a revisão do masculino/feminino e do singular/plural.

Na área da Matemática realizaram uma ficha de trabalho sobre as medidas de comprimento.

Na parte da tarde os alunos continuaram a deslocar-se para a sala de apoio para a recolha de dados da investigação.

Na quinta-feira os alunos realizaram um desafio em que tinha o objetivo de descobrir as palavras opostas (antónimos) às do enunciado e fizeram a sistematização dos conteúdos dados através de uma ficha de trabalho.

A parte da tarde foi novamente dedicada à recolha de dados para a investigação.

2.5.2.12. Reflexão da 6.^a semana

Ao longo dos três dias da unidade didática existiram pontos fortes e pontos a melhorar que foram refletidos com a Professora Cooperante.

Na área da Matemática, no segundo percurso houve alguns pontos fracos, pois a maioria dos alunos não tinha régua e começaram a utilizar a régua de contagem que possuíam. Também deveria ter explorado mais a régua e a comparação de comprimentos, pois muitos alunos não compreenderam a forma de colocar a régua e que tem de se começar sempre a partir do zero. Os alunos na exploração de comprimentos através do palmo tiveram grandes dificuldades, não conseguiam perceber como se fazia e foram todos medir o quadro com o plano. A turma demonstrou não conseguir abrir a mão e voltar a fechar na realização do palmo o que foi um contratempo que tivemos de corrigir juntamente com a Professora Cooperante e que levou bastante tempo da aula.

A Estudo do Meio os alunos gostaram muito dos conteúdos abordados e de realizar os jogos de memória para investigação.

2.5.2.13. 7.^a semana (12 a 14 de junho de 2018)

Nesta última implementação foi-nos proposta a realização de um projeto, o projeto foi programado para três dias letivos, tendo como tema: “Será que podemos pintar com azeite?”

Na terça-feira foi realizada a ficha de avaliação de Estudo do Meio. Após a ficha de avaliação foram realizados exercícios de revisão para a ficha de avaliação de Português.

Em Estudo do Meio os alunos foram defrontados com um saco surpresa, no seu interior tinha azeitonas e um ramo de oliveira. Abordámos os constituintes da azeitona e que esta é proveniente da árvore que se chama oliveira e de seguida foi explorado um texto “O Ciclo da Azeitona”.

Por fim houve a realização de uma experiência com substâncias solúveis e insolúveis na água.

Na quarta-feira os alunos começaram por realizar a ficha de avaliação de Português, de seguida realizaram exercícios de revisão para a ficha de avaliação de Matemática (Figura 77).



Figura 77 -Exercício de revisão (contas de subtração)

Na parte da tarde os alunos realizaram um desenho, como registo dos resultados da experiência feita no dia anterior.

Na Expressão Plástica os alunos fizeram uma árvore através de dobragens de recortes a partir de uma folha A4.

No terceiro dia da unidade realizaram, pela manhã, a ficha de avaliação de Matemática e de seguida a ficha de avaliação de Expressões.

Pela tarde os alunos realizaram uma atividade experimental em que através do azeite, água e giz temperado os alunos colocaram a sua dobragem em forma de árvore realizado no dia anterior para pintar a sua árvore.

2.5.2.14. Reflexão da 7.^a semana

Nesta Unidade, um dos pontos fortes foi o facto de as experiências terem corrido melhor do que nas unidades anteriores, também houve um melhor planeamento para tal.

As fichas de avaliação dos alunos correram muito bem, mas para nós que nunca tínhamos realizado uma ficha de avaliação e que fizemos três, foi, tanto um ponto forte, como fraco. No planeamento das fichas de avaliação houve ajuda por parte da Professora Cooperante, mas no processo de selecionar exercícios, a maneira e a ordem de os colocar foi um processo que demorou bastante tempo. Para as realizar pesquisámos e analisámos muitos manuais e a Professora Cooperante facultou muitos exemplos de exercícios e de fichas de avaliação. Um dos pontos fracos foi a dificuldade na compreensão em estruturar os critérios de avaliação e em todo o processo a se fazer juntamente com uma ficha de avaliação. Um dos pontos fortes neste procedimento foi o facto de que foi possível aprender com realização destas fichas de avaliação, tais como, a fazer uma ficha de avaliação, a sua correção com base nos critérios de avaliação.

Nesta semana de implementação também participámos no sarau comemorativo do final do ano letivo do Agrupamento de Escolas realizado num local amplo e central da cidade de Castelo Branco. E também surgiu a ideia, juntamente com outras colegas, o desenvolvimento de atividades, como os jogos tradicionais, na Escola João Ruiz. Ficando para a última semana de aulas, em que os alunos das turmas do 1.º, 2.º e 3.º CEB irão participar.

2.6. Reflexão global da PES 1.º CEB

Após 15 semanas de prática supervisionada considerámos ter progredido positivamente em vários aspetos na planificação, na organização do tempo e gestão da turma. Relativamente à planificação, inicialmente era um pouco confusa e muito extensa ao nível de organização do tempo.

No início tivemos um pouco de dificuldades, pois havia crianças que completavam uma ficha em quinze minutos e outras precisavam de uma aula inteira, às vezes quem não terminava, ainda levava para casa para terminar.

Gerir o tempo foi uma das dificuldades maiores, sendo que tivemos de criar estratégias e exercícios complementares para os alunos mais despachados.

Alguns alunos tinham gosto em terminar as tarefas para poderem fazer outras, era uma espécie de desafio para os alunos entre eles.

Em relação à preparação das atividades, considerámos que no início era complicado, para nós, lecionar os conteúdos programáticos, principalmente a Português, pela maneira de apresentação de uma letra nova ou caso especial, no início era um aspeto que causava ansiedade, porque queríamos explicar da melhor forma possível e não sabíamos como, mas, com o tempo foi melhorando e cada letra ou caso especial era introduzido através de uma história entre a relação de amizade entre as letras, e assim tornou-se mais fácil a partir daí.

Lecionar os conteúdos sem dar muitas fichas era complicado pelo facto de os alunos precisarem de muita leitura, análise e interpretação de texto como também

praticar a escrita, já que se encontravam no 1.º ano e era essencial estas aprendizagens nesta etapa.

Um dos aspetos positivos foi a relação com a Professora Cooperante, a Professora de Apoio, Auxiliares e todos os docentes da escola e principalmente à turma. Desde do início que existiu uma grande empatia e entreaajuda por parte de todos.

A Professora Cooperante foi um sempre um apoio, sabíamos que podíamos contar com ela para qualquer dúvida ou problema que surgisse. No final de cada unidade didática reuníamos-nos e falávamos sobre a semana decorrida relativamente ao que tinha corrido bem ou o que poderia ter corrido melhor e feito de outra forma. Nessa reunião ainda era efetuado todo o planeamento para a próxima unidade didática que iríamos realizar.

A relação com a turma foi muito natural desde que aparecemos na sala, sempre se deram a conhecer, como queriam saber mais sobre nós, alguns demoraram a criar laços, mas com o tempo foram-se dando a conhecer.

Relativamente à leção, existiram conteúdos em que nos sentimos mais à vontade para lecionar e outros em que sentimos mais dificuldades.

A preparação prévia relativa aos conhecimentos a lecionar foi sempre uma preocupação constante, pois queríamos estar o mais preparados possível. Apesar disso, consideramos que fomos eficientes no leccionamento dos conteúdos com correção científica.

Ao longo das semanas houve uma evolução, aprendemos muito com todos à nossa volta, principalmente com a Professora Cooperante e com a turma. Todos os dias foram realizadas aprendizagens pelo exemplo da Professora, pelo que observávamos e também pelo que fizemos e refletimos. O que nos enriqueceu como pessoa e como futuros profissionais.

Ao estar à frente de uma turma e apesar das inseguranças e dos medos, que nunca deixaram de haver durante este estágio, mas que foi gerido melhor ao longo dos dias, o que nos trouxe mais confiança em vez de ansiedade para lecionar a uma turma de 28 alunos.

No final do estágio, quando foi o momento de anunciarmos que nos íamos embora toda a turma ficou triste, muitos choraram e ficaram a pedir que isso não ocorresse, com certeza de que deixámos uma marca muito positiva na turma.

Ficámos comovidos porque indica que deixámos algo de alguma forma e, neste caso, de uma forma positiva.

Parte B - Investigação

Capítulo I - Revisão da Literatura

Este capítulo diz respeito à Revisão da Literatura realizada nas áreas da Matemática e do Estudo do Meio, em relação aos conceitos tratados na parte empírica do estudo.

1. Ensino da Matemática no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Matemática tem vindo a assumir um destaque nas competências das crianças, nas suas decisões e no dia a dia delas, o que é importante para aprendizagens futuras, sendo o momento certo para que as crianças possam obter a criação de conceitos matemáticos (Pita, 2013).

A Matemática é uma área imprescindível para o conhecimento, sendo uma das ciências mais antigas e sendo, igualmente, uma das disciplinas escolares mais antigas, tendo ao longo dos tempos preenchido um lugar de destaque no currículo (Ponte et al., 2007).

A Matemática é um direito básico que todas as pessoas, principalmente, as crianças e jovens têm o direito de obter respostas às necessidades de cada um, tanto particulares como sociais.

Abrantes, Oliveira e Sarrazina (1999), referem três razões para a Matemática ser parte integrante e obrigatória dos currículos nas escolas: razões de natureza cultural, prática e cívica, em que cada aluno tem um desenvolvimento como parte integrante como indivíduos e membros da sociedade que está sempre em constante progresso.

A aprendizagem da Matemática é um processo difícil, que envolve momentos variados, onde existe a exploração, a formalização e a integração de ideias. O ensino-aprendizagem deve incluir os alunos em diversas situações envolvendo a exploração, a investigação e a resolução de problemas (Ponte 2002).

Na aprendizagem da Matemática é de enorme importância a utilização de materiais, principalmente nos alunos 1.º CEB. Os alunos na procura por respostas sentem a necessidade de recorrer a materiais que estão ao seu redor para exploração, experimentação e manipulação (Ministério da Educação, 1990).

Concordando com o autor anterior Ponte (2000), refere se a manipulação de materiais for devidamente orientada pode ser uma ajuda para a construção de conceitos, com materiais não estruturados e material estruturado, como por exemplo, blocos lógicos, geoplano, tangran e ainda o uso do próprio corpo.

Para a Organização Curricular e Programas do 1.º ciclo do Ensino Básico o desenvolvimento do raciocínio, a comunicação e a capacidades que os alunos têm em resolver problemas devem de ser trabalhados no 1.º CEB já que serão muito importantes para os anos vindouros (Ministério da Educação, 2004).

Segundo o Programa e Metas Curriculares do Ensino Básico de Matemática existem três finalidades: a estruturação do pensamento, a análise do mundo natural e a interpretação da sociedade. Estas finalidades descritas só podem ser adquiridas se

os alunos aprenderem os métodos da Matemática e adquirirem o gosto por esta disciplina desde de cedo, pois este tem a intenção de ser obtido com uma melhor percepção das situações matemáticas. Este deve ser então incentivado para que o desenvolvimento do raciocínio, assim como outras características sirvam para uma educação proveitosa no futuro (2013).

Por sua vez Ron Aharoni (2008), refere se todas as pessoas deveriam aprender matemática, este responde, que a matemática é a chave de todas as profissões que têm de base as ciências. A Matemática ensina o pensamento abstrato com precisão e de forma ordenada, sendo que promove hábitos de raciocínio, como saber diferenciar o que é essencial do que é desnecessário e da capacidade de tirar deduções lógicas. Segundo Aharoni estes são os benefícios mais importantes que a escola pode oferecer.

1.1. Conceitos Pré-Numéricos

Piaget foi o pioneiro nas investigações relacionadas à volta do número, em que salientaram as investigações no desenvolvimento do conceito de número.

Por sua vez Pita (2013), refere que o conceito de número é feito através do desenvolvimento lógico, segundo Piaget, se esta capacidade não estiver bem adquirida, a crianças não possuem a capacidade de aprender o conceito de número (Pita, 2013).

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) pode-se constatar que uma das ideias de Piaget ainda é nos dias de hoje utilizada: “as oportunidades variadas de classificação e seriação são também fundamentais para que a criança vá construindo a noção de número, como correspondente a uma série (número ordinal) ou uma hierarquia (número cardinal)” (OCEPE, 2007, p. 74).

Por sua vez Díaz (1970), citado por Higuera (2005), menciona que todas as atividades que sejam pré-numéricas de agrupamento, de ordenação, de classificação, são o suporte da Matemática.

Segundo Goldenberg (1999), citado por Moreira & Oliveira (2004), é essencial a criação de hábitos no que se refere a pensamentos matemáticos, de modo que as crianças os obtenham.

Concordando com Díaz (1970), Lourenço (2014), menciona que as crianças precisam de trabalhar o cálculo, como também outros processos matemáticos como a comunicação, a representação, classificação e a ordenação e resolução de problemas.

Segundo Lourenço (2014):

“É muito importante que a criança manipule os objetos para desenvolver o seu conhecimento espacial, lógico-matemático e físico. Através do lúdico, as crianças podem desenvolver algumas capacidades tais como a atenção, a memória, a imaginação, a concentração, a conservação, a seriação, a reversibilidade, a análise e síntese, interpretação, argumentação e organização” (p. 80).

Lorenzato (2006), salienta que se o professor não trabalhar com as crianças os processos mentais básicos as dificuldades das crianças de aprenderem o conceito de número e a contagem são grandes, sendo eles os seguintes:

Correspondência: é o ato de estabelecer relação “um a um”. Ex.: um prato para cada pessoa; cada pé com o seu sapato; a cada aluno, uma carteira. Mais tarde, a correspondência será exigida em situações do tipo: a cada quantidade, um número (cardinal), a cada numeral, a cada posição (numa sequência ordenada), um número ordinal.

Comparação: é o ato de estabelecer diferenças ou semelhanças. Ex.: esta bola é maior que aquela; moro mais longe que ela; somos do mesmo tamanho? Mais tarde, virão: Quais destas figuras são retangulares? Indique as frações equivalentes.

Classificação: é o ato de separar, em categorias, de acordo com as semelhanças ou diferenças. Ex.: na escola, a distribuição dos alunos por anos, arrumação de mochila ou gaveta; dadas várias peças triangulares e quadriláteras, separá-las conforme o total de lados que possuem.

Sequenciação: é o ato de fazer suceder a cada elemento um outro, sem considerar a ordem entre eles. Ex.: A chegada dos alunos à escola; entrada de jogadores de futebol em campo, (...).

Seriação: é o ato de ordenar uma sequência, segundo um critério. Ex.: fila de alunos, do mais baixo ao mais alto, lista de chamada dos alunos, (...).

Inclusão: é o ato de fazer abranger um conjunto com outro. Ex.: incluir ideias de laranjas e de bananas em frutas; meninos e meninas, (...).

Conservação: Ato de perceber que a quantidade não depende da arrumação, forma ou posição. Ex.: uma roda grande e outra pequena, mas ambas formadas com a mesma quantidade de crianças, (...)” (p. 24).

Para Piaget e Inhelder (1975), citado por Barros e Palhares (1997), a competência de colocar a correspondência termo a termo dois conjuntos de objetos é uma aptidão essencial para realizar contagens e correspondências, sendo que a crianças na maioria das vezes nem se apercebe o que está a realizar.

Para estes dois autores, referidos anteriormente, é muito importante dar às crianças materiais que contenham características que sejam semelhantes e diferentes, para que possam colocá-los em conjuntos e serem questionadas sobre o conjunto que fizeram. As propriedades dos materiais devem ser diversificadas, como também os seus critérios de avaliação, sendo um dos critérios importantes a cor, devido à sociedade e que seja um critério alcançado em idade Pré-Escolar.

Como afirma Higuera (2005), referido por Lourenço (2014), as atividades lógicas têm início com a análise dos critérios dos objetos, assim como a constituição e o que simbolizam. O autor define os seguintes processos matemáticos:

Correspondência termo a termo: a criança necessita que a um só objeto corresponda a um só símbolo, tendo ainda não conseguir corresponder vários objetos que podem representar vários símbolos.

Designação: este processo possibilita à criança identificar as características de um objeto e enfileirar umas às outras, pondo em prática as operações lógicas da concentração.

Classificação e ordenação: coloca em destaque a estrutura lógica dos conjuntos que as crianças manipulam, as relações de ordem entre os seus elementos e as suas prováveis classificações.

Construção de traços distintos: a partir das investigações de Piaget, a representação está orientada por atividades do tipo operatório. Simbolizar um objeto é realizar uma escolha entre um certo número de traços que podem ser expostos dependendo da informação que se quer transmitir.

Construção de traços opostos: as características dos objetos que são apresentados cria dificuldades na codificação devido às diversidades destes.

Segundo Piaget (1971), citado por Becker (2002), o construtivismo consiste em a criança aprender através do erro, ou seja, é através do erro que esta percebe o novo conhecimento. Para Piaget a aprendizagem só faz sentido quando o processo de desenvolvimento do conhecimento coincide um com o outro, sendo o movimento das estruturas das consciências.

A noção de conservação na criança é essencial que esta tenha a capacidade de descentrar, de reverter operações por inversão e por reciprocidade. Nas crianças que rondam os sete ou oito anos que inicia o estágio operatório concreto, em que esta tem a capacidade da conserva de quantidade numérica.

Desta forma, a criança tem a noção de quantidades discretas quando faz a Correspondência Termo a Termo e reconhece a igualdade das quantidades.

Segundo Bessa (2017), a noção de conservação de quantidades discretas, a criança deve ter a noção de conservação de quantidades discretas quando realiza a correspondência termo a termo e afirma a igualdade das quantidades, mesmo quando a correspondência visual deixa de ocorrer, ou seja, a criança consegue compreender que os conjuntos são equivalentes, mesmo que a organização dos elementos seja diferente, apresentando deste modo, argumentos da identidade, da reversibilidade e/ou da reciprocidade.

Numa segunda fase, a criança já consegue fazer a correspondência termo a termo, “mas as equivalências não são duráveis, sendo ainda fundadas na percepção, nas qualidades dos elementos, é intuitiva e global” (Targa, 2007, p. 68).

Na terceira fase, em relação à conservação, este processo se estabelece, havendo uma maior coordenação lógica do que a percepção.

Segundo Piaget (1975), citado por Stursa (2008), a “correspondência termo a termo também é conhecida como biunívoca e consiste no estabelecimento de reciprocidade entre os elementos de dois conjuntos, de modo que a cada elemento de um deles corresponda um e, a apenas um, do outro conjunto e que, ao término desse emparelhamento, não sobre nenhum elemento sem correspondente em nenhum dos conjuntos” (pp. 51-52).

Com referência a essa última, os autores Piaget e Szeminska (1941/1975), citados por Stursa (2008), referem:

(...) surge como instrumento empregado pelo espírito para decompor as totalidades a serem comparadas entre si, ela não basta, sob ou suas formas originais, para conferir às coleções correspondentes a equivalência propriamente dita, ou seja, a mesma “potência” ou valor cardinal, concebido como tal (...) a correspondência encontra-se, no início, mantida em xeque por fatores de ordem perceptiva que a impedem de chegar à noção da equivalência durável das coleções correspondentes ou então há evolução da correspondência como tal, da simples correspondência global das figuras de conjunto, a qual preludia unicamente a quantificação destas últimas, à correspondência necessária e, conseqüentemente, de invariância cardinal (p. 51).

1.2. Jogos de Memória

O jogo utilizado como recurso na aprendizagem está relacionado com o desenvolvimento das crianças, tanto a nível social, como criativo e afetivo. A imaginação das crianças é incentivada, mas também o desenvolvimento cognitivo (Alves & Bianchin, 2010, p. 283).

Através do jogo, cede e serem as próprias a resolver, colocando também hipóteses, a criança vai evoluindo à medida que nas soluções de resolução. O professor tem um papel importante no desenvolvimento da criança, podendo ser o orientador desta em relação ao jogo, assim como avaliar a prestação da criança (Alves & Bianchin, 2010, p. 284).

O jogo como recurso educativo obteve a partir dos Estados Partes “(...) à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística” (Artigo 31.º, Convenção sobre os Direitos da Criança, 1990, p. 25).

A variedade de jogos conhecidos são imensos, mas todos têm uma característica em comum, a maioria dos jogos têm regras. Existem jogos faz-de-conta, simbólicos, motores, sensorio-motores, intelectuais ou cognitivos, entre outros. Também existem jogos mais apropriados para locais exteriores, assim como jogos para o interior (Rodrigues, 2015).

Na imensa variedade de jogos educativos conhecidos escolhemos o jogo da memória, cujo o jogo foi desenvolvido para se adaptar a cada sentido do corpo humano recorrendo aos alimentos, tirando partido dos seus atributos para a realização do jogo.

2. Ensino do Estudo do Meio no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A área do Estudo do Meio, segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico, proporciona nas crianças vários níveis de conhecimento, nomeadamente, no seu desenvolvimento cognitivo e sensorial, bem como nas noções, tanto de natureza espacial como social (Silva, 2016). Tal vai ao encontro do que é preconizado no Currículo Nacional do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2001):

(...) A aventura de partir à “descoberta” para conhecer o Meio – no sentido de saber pensar e actuar sobre ele – pressupõe o desenvolvimento de competências específicas em três grandes domínios que se relacionam entre si: a localização no espaço e no tempo; o conhecimento do ambiente natural e social e o dinamismo das inter-relações entre o natural e o social (p. 81).

A área do Estudo do Meio é, assim uma disciplina integradora, proporcionando a interdisciplinaridade, em que os temas desta área curricular poderão constituir um ponto de partida para se integrar nas outras áreas existentes no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Como afirma Cardoso (1998), o Estudo do Meio “situa-se na intersecção de todas as outras áreas do programa (...), podendo promover a sua integração a partir dos temas englobantes” (p. 99).

O programa de Estudo do Meio apresenta-se por blocos de conteúdos, tendo uma ordem, em que o Departamento de Educação Básica refere que os professores “deverão recriar o programa, de modo a atender aos diversificados pontos de partida e ritmos de aprendizagem dos alunos, aos seus interesses e necessidades e às características do meio” (p. 108), podendo modificar a ordem e a complexidade dos conteúdos (DEB, 1998).

As crianças vão ampliando o seu conhecimento com as experiências que vivem ao longo da sua vida e com o meio que as rodeia, em que a escola tem o papel de valorizar, reforçar e ampliar essas experiências para que esses conhecimentos possam ser mais complexos (Ministério da Educação, 2004).

Os temas abordados na sala de aula e o desenvolvimento que é feito a partir deles podem ser alterados, tendo em conta os assuntos atuais, os interesses dos alunos, e ainda tendo em conta a localização da escola e as tradições socioculturais da comunidade. Os docentes devem ter em consideração o quotidiano dos alunos de forma a que este possa facilitar a apresentação de questões-problema a partir das vivências destes (Ministério da Educação, 2018).

Os docentes ao integrarem os conteúdos do Programa de Estudo do Meio para o 1.º CEB podem promover aprendizagens mais complexas, ou outras aprendizagens para além do Programa que permitam ampliar os conhecimentos relativos a esta área.

O Estudo do Meio tem como objetivo o ensino de diversas áreas, principalmente a Biologia e Física, a Geografia, a História, a Tecnologia entre outras. Como o estudo desta disciplina engloba diversas áreas do saber tem como objetivo principal a compreensão da Sociedade, da Natureza, e por último, a Tecnologia. Assim sendo, os temas de Estudo do Meio possibilitam ao professor promover a multidisciplinaridade, o que permite a construção de aprendizagens noutras áreas, ampliar os conhecimentos de Estudo do Meio (Ministério da Educação, 2018), bem como desvanecer fronteiras entre as diferentes áreas disciplinares.

2.1. Sistema Sensorial

No que diz respeito ao Estudo do Meio, nesta investigação a temática abordada enquadra-se no Bloco 1 - À Descoberta de Si Mesmo, especificamente, o tópico “O seu corpo: os órgãos dos sentidos”, de acordo com a Organização Curricular e Programas para o 1.º CEB (ME, 2004).

Os alunos, sujeitos deste estudo, foram levados a localizar, no corpo, os órgãos dos sentidos e a distinguir diferentes atributos de alimentos pelo cheiro, sabor, sons e textura tátil e visual, tendo constituído a ponte para se atingir o objetivo primordial da investigação, que dizia respeito ao desenvolvimento do conceito de Correspondência Termo a Termo, com recurso aos jogos de memória.

No presente tópico far-se-á uma abordagem ao sistema sensorial, no que diz respeito apenas aos cinco sentidos referidos na Organização Curricular e Programas para o 1.º CEB (Ministério da Educação, 2004).

Desde do momento em que a criança nasce inicia-se o reconhecimento do seu próprio corpo e como o controlar. De acordo com Maria Montessori referida por Lomba (2019), “o caminho intelecto passa pelas mãos, porque é por meio do movimento e do toque que as crianças exploram e descodificam o mundo a seu redor” (p. 52).

De forma combinada e integrada, as capacidades sensoriais permitem ao ser humano receber as informações que o tornam apto a organizar o comportamento, a agir e a adaptar-se ao meio (Wolfe, 2004) e são importantes, uma vez que as crianças iniciam a perceção do mundo através dos sentidos, o que lhes possibilita efetuar as aprendizagens relativas a tudo que as rodeia (Lomba, 2019),

Para Kishimoto (2010), os órgãos sensoriais, são utilizados pelas crianças “para explorar e conhecer o mundo dos objetos” (p. 3). A mesma autora complementa, referindo que, quando o brinquedo de uma criança é colocado na boca, possibilita-lhe estimular sensações que o levam a distinguir, por exemplo, o duro, do mole e o liso, do rugoso, entre outras.

Neste contexto, Nunes (2012) refere que a sensação é um fator psíquico que ocorre através de estímulos exteriores sobre os nossos órgãos sensoriais. Este autor considera que existem três tipos de sensações principais, sendo elas:

Sensações externas – relacionam-se com os estímulos externos;

Sensações internas –que nos informam sobre o posicionamento do corpo e das diferentes partes do mesmo que fazem parte do movimento corporal, como as posições dos membros o equilíbrio e as orgânicas (órgãos internos);

Sensações especiais –exprimem sensibilidade para o sono, a fome, entre outras.

Os estímulos sensoriais são alterações do meio quer externo, quer intracorporal, que conduzem a uma resposta do organismo. Os estímulos sensoriais externos são reconhecidos pelos recetores sensoriais que se encontram nos órgãos sensoriais. Cada tipo de recetor sensorial é específico para determinado tipo de estímulo e tem como função geral, detetar os estímulos, transformando-os em mensagens nervosas/impulsos nervosos, que enviam para o cérebro, mais concretamente para zonas específicas do córtex cerebral

Os mesmos autores consideram que os estímulos sensoriais externos são recebidos por vários tipos de recetores sensoriais (Bear, Connors & Paradiso, 2017):

Quimiorreceptores – presentes no epitélio gustativo da língua e no epitélio olfativo das fossas nasais responsáveis pela receção de estímulos oriundos das substâncias químicas (sentido do paladar) e de substâncias químicas voláteis (sentido do olfato);

Termorreceptores – presentes na pele, uns recebem estímulos térmicos de frio e outros de calor.

Mecanorreceptores – presentes em toda a pele e recebem estímulos de pressão responsáveis pelo sentido do tato. Nas células da cóclea do ouvido interno, nas células ciliadas também se encontram mecanorreceptores que recebem como estímulos as ondas sonoras, responsáveis pelo sentido da audição.

Fotorreceptores – presentes nos cones e nos bastonetes da retina, nos olhos, que recebem como estímulos a energia radiante da luz, responsáveis pelo sentido da visão.

Quando os recetores sensoriais transformam os estímulos em mensagens nervosas/impulsos nervosos, estes são conduzidos até ao cérebro, mais concretamente até a zonas específicas do córtex cerebral (Figura 78), onde ocorre a percepção sensorial que corresponde ao processo em que a informação sensorial é organizada e interpretada pelo córtex, atribuindo significado a essa informação (Wolfe, 2004).

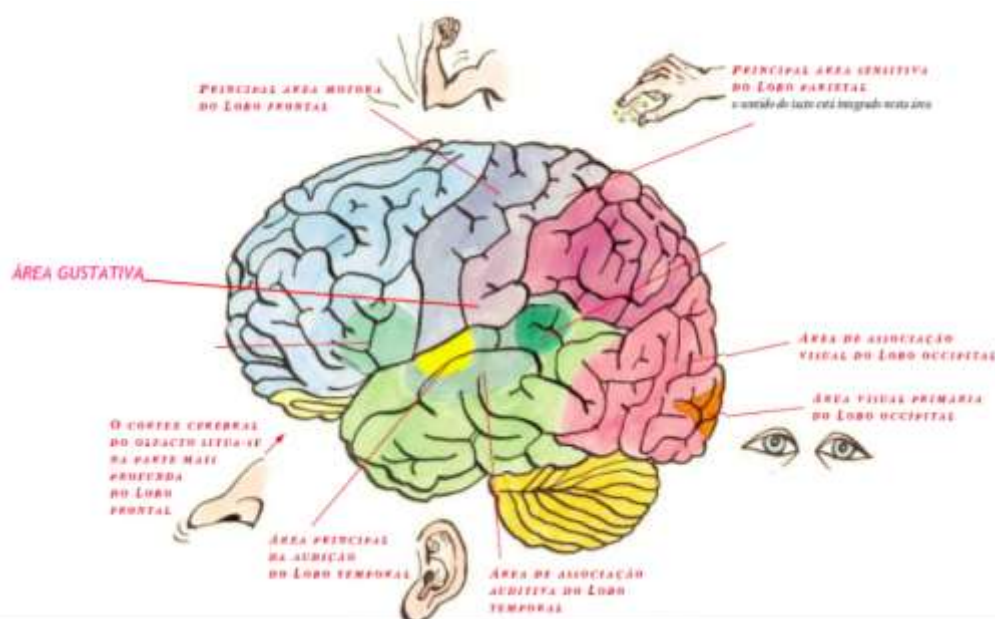


Figura 78 - Áreas funcionais sensoriais do córtex cerebral (Tolbod, 2000)

De acordo com Whitfield e Stoddart (1997), as capacidades sensoriais dos seres humanos podem hierarquizar-se em termos de funcionalidade, sendo o sentido do tato o mais desenvolvido de seguida a visão, a audição, o paladar e, por último, o olfato.

Nunes (2012) refere que o sentido do tato possui três características, sendo a primeira a pressão (suave ou profundo), a temperatura (frio e quente), e também a dor (aguda ou prolongada).

O sentido do tato transmite informação ao organismo e, ao receber essas informações, por exemplo, através do toque ou manuseamento de objetos, o organismo é capaz de diferenciar se o contacto realizado é suave, se é oferecida resistência, entre outros aspetos, traduzindo-se num leque de sensações (Lomba, 2019) que serão transformadas em perceções.

O sentido da visão permite-nos distinguir a cor e a forma dos objetos, a visão em profundidade (visão tridimensional), visão binocular, o movimento, a textura visual, entre outros aspetos (Habib, 2000).

O sentido da audição, segundo Nunes (2012), “é um dos principais meios de comunicação com o meio envolvente, cumprindo funções chave, entre elas, de alarme, comunicação e equilíbrio emocional” (p. 4). Também os autores Bear, Connors e Paradiso (2017), referem que, pelo facto de aos seres humanos ser possível produzir sons, assim como poder ouvi-los, a linguagem falada e a sua receção pelo sistema auditivo constituem um meio de comunicação muito importante.

Tendo em conta as características do som de intensidade e de frequência, as fontes sonoras podem emitir uma enorme diversidade de sons que poderão ser percebidos pelos indivíduos (Habib, 2000).

O sentido do paladar é um sentido químico responsável pela capacidade sensorial de reconhecer diferentes substâncias químicas que permitem reconhecer diferentes sabores. Os recetores gustativos quimicamente sensíveis encontram-se nos botões gustativos que se encontram nas papilas gustativas, essencialmente, do epitélio lingual. Embora o número de substâncias seja imenso, assim como a variedade de sabores, a maioria dos cientistas considera quatro sabores básicos que são o salgado, azedo (ácido), doce e amargo (Piedrafita & Cárcamo, 1989).

Relativamente ao sentido do gosto, alguns autores como Bear, Connors e Paradiso (2017) consideram que apesar de a maior parte do epitélio lingual ser sensível a todos os sabores básicos, a ponta da língua é mais sensível para o sabor doce, a parte posterior para o amargo, e as partes laterais para o sabor azedo e salgado.

É de ressaltar a importância da saliva para dissolver as substâncias químicas que irão estimular os recetores sensoriais. A temperatura dos alimentos é também um dos fatores que influenciam o sentido do paladar. Há ainda a considerar que o sabor dos alimentos é complementado pelo sentido do olfato (Piedrafita & Cárcamo, 1989).

Por último, o sentido do olfato é um dos mais complexos na sua funcionalidade. É também um sentido químico, tal como o paladar, os recetores sensoriais olfativos são sensíveis a substâncias químicas voláteis que se encontram dispersas no ar. Os recetores olfativos vão sendo substituídos com o objetivo de diversificar a acuidade olfativa, possibilitando o reconhecimento de novos aromas (Bear, Connors & Paradiso, 2017).

É frequente associar um aroma a uma experiência que seja familiar, de alerta, boa ou má (Nunes, 2012).

3. Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é um aspeto crucial neste estudo, na medida em que recorreremos a conteúdos do Estudo do Meio para que os alunos- sujeitos da amostra de investigação – aprendessem conceitos de revisão da literatura, a temática da interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade é abordada na Europa desde do século XX, em que um dos primeiros estudiosos a referir como proposta de trabalho foi Georges Gusdorf. Em 1969, as ideias de Gusdorf foram discutidas num seminário internacional, em que estavam reunidos também Piaget, entre outros.

Outro dos momentos importantes para este tema foi em 1970, o Seminário sobre pluridisciplinaridade e interdisciplinaridade nas universidades”, mais conhecido pelo Congresso de Nice, onde se abordou o facto de esta estratégia ser algo positivo para o ensino (Mangini, 2009, p. 13).

São vários os autores que têm investigado sobre o assunto, tal como Coimbra (2000, p. 53), que refere que a interdisciplinaridade é “uma das molas propulsoras na reformulação do saber, do ser e do fazer”. Na medida em que permite estabelecer um diálogo entre saberes, competências e atitudes de diferentes áreas disciplinares, contribuindo assim para promoção de aprendizagens nas crianças numa perspetiva unificadora e de complementaridade.

Aires (2011), citado por Matos (2017), considera que, relativamente à interdisciplinaridade:

“[...] pode-se dizer que se trata de um processo onde há interatividade mútua, ou seja, todas as disciplinas que participam do processo devem influenciar e ser influenciadas umas pelas outras. E ainda, principalmente, um processo pelo qual se possa restabelecer a unidade do conhecimento, religando as fronteiras” (pp.11/12).

Por sua vez Leite (2012), refere-se à interdisciplinaridade da seguinte maneira:

“[...] ocorre a valorização de um grupo de disciplinas que se inter-relacionam e cujo nível de relações pode ir desde o estabelecimento de processos de comunicação entre si até à integração de conteúdos e conceitos fundamentais que proporcionem uma visão global das situações (influenciadas pelos “olhares” das diferentes disciplinas)” (p. 88).

Assim sendo, podemos referir que a interdisciplinaridade, tem como finalidade de contruir o conhecimento como um todo, e que ocorre através da superação de obstáculos nas várias áreas do conhecimento.

No entanto, também Pombo et al. (1994), referidos por Matos (2017), propõem que a interdisciplinaridade se pode entender pela fusão de duas ou mais áreas, com a intenção de realizar a compreensão a partir de vários pontos de vista, de modo a ter um conhecimento mais amplo, e assim explicam os autores:

“A interdisciplinaridade implica, portanto, alguma reorganização do processo de ensino/aprendizagem e supõe um trabalho continuado de cooperação dos professores envolvidos. Conforme os casos e os níveis de integração pretendidos, ela pode traduzir-se num leque muito alargado de possibilidades: transposição de conceitos, terminologias, tipos de discurso e argumentação, cooperação metodológica e instrumental, transferência de conteúdos, problemas, resultados, exemplos, aplicações, etc” (p. 5).

Tendo presente investigação assentar numa forte abordagem interdisciplinar, concordamos com Matos (2017), quando refere que a estratégia interdisciplinar por parte dos professores, em qualquer contexto pedagógico que, portanto, não privilegie um modelo de separação entre disciplinas, mas sim uma prática global e articulada de todas as áreas do currículo, proporciona a criação de variadas relações entre as áreas do conteúdo, num processo de aprendizagens múltiplas e sucessivas, possibilitando a construção do conhecimento como um todo.

Foi, neste sentido que a implementámos e desenvolvemos o trabalho empírico do estudo em causa.

Capítulo II - Metodologia

1. Opções Metodológicas

Neste capítulo fundamenta-se a metodologia utilizada na investigação, bem como as principais opções metodológicas que foram adotadas.

Considerando a natureza do problema e os objetivos que esta investigação tenciona dar resposta, seguir-se-á uma abordagem interpretativa naturalista.

E, assim, a metodologia utilizada será maioritariamente de natureza qualitativa.

Se os objetivos da investigação forem considerados, o pressuposto do paradigma interpretativo consegue possibilitar, compreender, interpretar e reconstruir as ocorrências e as interpretações que os investigadores fazem dos fenómenos (Guba & Lincoln, 1998).

Guba (1990), citado por Aires (2015), “considera o paradigma, ou esquema interpretativo, um conjunto de crenças que orientam a acção” (p. 18).

Esta investigação teve como base o paradigma naturalista, uma vez que o investigador vai exercer interação com as crianças de um modo natural (Lourenço, 2014), sendo que o investigador não influencia as aprendizagens, apenas propõe atividades e considera os argumentos de cada um dos alunos.

Bogdan e Biklen (1994), defendem que uma investigação qualitativa deve utilizar metodologias a partir das quais se obtêm dados descritivos com o intuito de observar o modo de pensar dos participantes na investigação. Para tal, o investigador deve estar envolvido na ação da investigação, junto dos participantes, porque este método centra-se, no ouvir e permite aos participantes o carácter livre. Em suma, o paradigma naturalista e o método qualitativo adotado nesta investigação está relacionada com os objetivos que se pretendem conseguir.

Esta investigação orientar-se-á por uma perceção e interpretação, dos dados recolhidos através dos instrumentos de recolha e dos dados, bem como, posteriormente a sua análise, estarão ao cuidado da investigadora e dos valores desta.

Esta investigação enquadra-se num estudo caso, em que o caso é a turma, esta foi dividida em quatro grupos, formados por oito elementos cada.

Yin (1989) refere que “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes, e no qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência” (p. 23).

2. Problema e Objetivos de Estudo

Com base na investigação teórica e nas opções metodológicas realizadas, definiu-se a questão problema e os objetivos deste estudo, sendo os seguintes:

Questão Problema: Quais as justificações dos alunos ao identificarem os pares correspondentes em cada jogo de memória, envolvendo os cinco sentidos no corpo humano e assim perceber como justificam cada decisão que tomam.

Objetivos:

- Desenvolver o conceito pré-numérico de Correspondência Termo a Termo;
- Efetuar relações de correspondências termo a termo;
- Saber identificar objetos que estão em Correspondência Termo a Termo, tendo em conta o sentido da visão;
- Saber identificar objetos que estão em Correspondência Termo a Termo, tendo em conta o sentido do tato;
- Saber identificar objetos que estão em Correspondênciaa Termo a Termo, tendo em conta o sentido do olfato;
- Saber identificar objetos que estão em Correspondência Termo a Termo, tendo em conta o sentido do gosto;
- Saber identificar objetos que estão em Correspondência Termo a Termo tendo em conta o sentido da audição;
- Justificar as opções da resolução das tarefas.

3. Sujeitos do estudo

Este estudo foi realizado numa turma de 1.º Ciclo de Ensino Básico, no âmbito da realização da PES em 1.º CEB, entre fevereiro e junho de 2018. A investigação foi realizada numa turma do 1.º ano com 28 alunos, constituída por 13 do género feminino e 15 do género masculino e tinham idades compreendidas entres os 6 e 7 anos.

4. Descrição do Estudo

Os jogos da memória foram adaptados para cada um dos cinco sentidos, pois cada jogo tem como principal objetivo a correspondência termo a termo utilizando cada um dos sentidos do corpo, em cada um dos jogos.

O conteúdo escolhido para ser abordado nos jogos de memória recorrendo aos cinco sentidos do corpo humano foram os alimentos. Esta decisão teve em conta a idade das crianças, e o facto de estas lidarem diariamente com os alimentos, para além de proporcionarem uma diversidade de objetos da mesma categoria. Quanto aos alimentos a seleccionar, utilizou-se como critério cada um dos sete grupos de constantes na roda dos alimentos. O recurso à roda dos alimentos deveu-se ao facto de ter sido um dos temas já abordados pela professora titular da turma, sendo, portanto, do conhecimento das crianças.

Os Jogos de Memória foram pensados para integrar a Matemática com um tema do Estudo do Meio, em que surgiu os órgãos dos sentidos, sendo um dos temas que

foram abordados numa das disciplinas do 1.º ano de Mestrado no 2.º semestre, daí surgiu o interesse pelo tema, e um tema que seria apelativo para os alunos.

Para dar resposta aos objetivos do estudo, considerámos relevante abordar com os alunos a diversidade de alimentos que consumimos no nosso dia a dia, levando os mesmos a expressarem o significado da Roda dos Alimentos para uma alimentação saudável.

Os alunos demonstraram já conhecerem a Roda dos Alimentos e os alimentos que proporcionam uma alimentação saudável, dado que, como já referido, o tema tinha sido abordado, anteriormente, pela professora titular da sala, o que nos facilitou a aplicação dos jogos de memória, recorrendo aos alimentos dos diferentes setores da roda.

Na sala de apoio, iniciámos a recolha de dados da nossa investigação. Como era pretendido que os alunos efetuassem um trabalho de aplicação dos conceitos Matemáticos de Correspondência Termo a Termo, os jogos da memória foram adaptados para cada um dos cinco sentidos.

A unidade de estudo e de análise foi a turma. Os alunos serão mencionados com nomes fictícios com o intuito de manter o seu anonimato.

Para ajudar na operacionalização da recolha de dados no âmbito da presente investigação, a turma foi dividida em quatro pequenos grupos escolhidos aleatoriamente, todos eles constituídos por sete elementos da turma.

Cada grupo deslocou-se para a sala de apoio, à vez, para não haver influências nas respostas entre grupos.

O primeiro Jogo de Memória foi realizado recorrendo ao sentido da audição, pensado na utilização de oito caixas com alimentos, em que duas caixas continham o mesmo alimento no interior, com o objetivo os alunos encontrarem as duas caixas que correspondiam ao mesmo alimento através do som emitido (Figura 79).

Para que os alunos não conseguissem ver o alimento no interior das caixas, foram utilizadas caixas de fósforos seladas com fita-cola. Cada caixa continha exatamente a mesma quantidade de alimentos, por exemplo, a caixa 2 e a caixa 6, continham cada uma 50 feijões, para que o som das duas fosse o mais semelhante possível, fazendo o mesmo procedimento para todas as outras caixas.

Após finalizarem a sua escolha a investigadora solicitava aos alunos que justificassem as tomadas de decisão na escolha de cada par.



Figura 79 - Jogo da Memória através do sentido da audição

A implementação do jogo de memória, utilizando o sentido do tato, foi executado com 8 frutas (manga, quivi, maçã, pera, abacate, laranja, banana e uva) todas elas diferentes, em que cada aluno tinha o objetivo de retirar da caixa com as frutas, duas frutas com a mesma característica (Figura 80). As frutas foram colocadas numa caixa que não permitia que as crianças visualizassem as mesmas.

As categorias dos atributos usados nas frutas foram: o mole (manga e quivi), o duro (maçã e pera), o liso (banana e uva) e o rugoso (laranja e abacate). Cada aluno retirava as duas frutas e justificava o porquê de ter escolhido essas frutas e de terem a mesma categoria no ponto de vista do aluno.

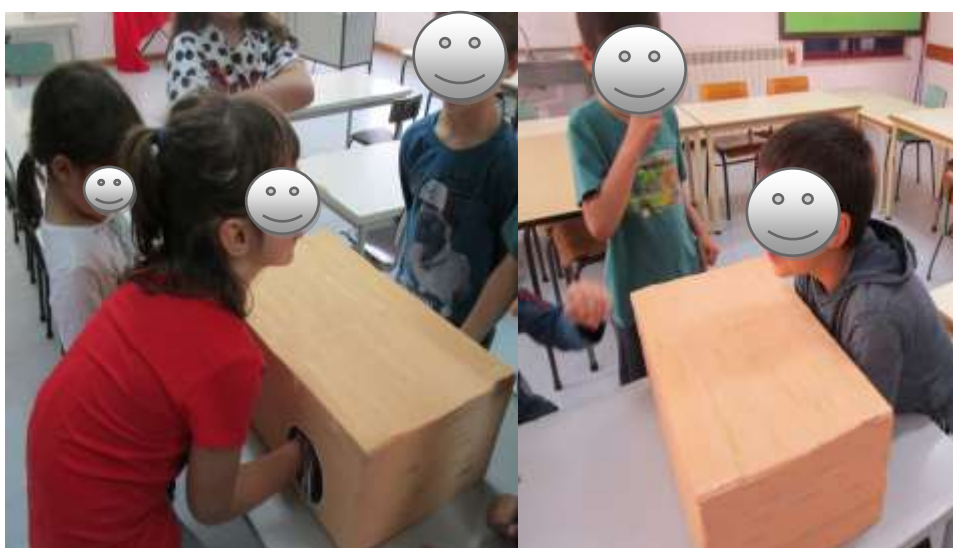


Figura 80 - Jogo da Memória através do sentido do tato

Para o jogo de memória através do sentido do olfato arranjaram-se oito copos de plástico, cada um com um alimento no seu interior, utilizando-se quatro alimentos diferentes, tendo em cada dois copos o mesmo alimento. Os copos foram invertidos, e cada um deles tinha pequenos furos (feitos com um piónés) na base do copo. Estes furos permitiam a libertação das substâncias voláteis dos alimentos, com o intuito de as crianças cheirarem e reconhecerem o odor, mas sem que o alimento do interior fosse revelado (Figura 81).

Era solicitado a cada aluno que, depois de cheirar os copos, fizessem a correspondência de dois copos que considerassem que o alimento apresentava o mesmo odor. No final da sua escolha de correspondência, era questionado sobre o porquê da escolha feita, por exemplo, do copo 1 e do copo 6 onde se encontrava o iogurte, ou o porquê dessa escolha, independentemente de ser a escolha acertada.



Figura 81 - Jogo da Memória através do sentido do olfato

O jogo de memória realizado para o sentido da visão constava de catorze cartas com imagens de alimentos, em que em cada par de cartas fazia menção a um grupo de alimentos da roda dos alimentos. Os alunos eram convidados a observarem as cartas durante 1 minuto, após o qual, as cartas eram viradas e colocadas no mesmo local. Era pedido a cada aluno do grupo que encontrasse o par de cartas de um dos grupos de alimentos da roda. Cada aluno tinha uma hipótese, se não acertavam à primeira o colega ao lado efetuava a sua tentativa (Figura 82).

No final de cada escolha o aluno tinha de justificar o motivo de virar as duas cartas, transmitir se eram do mesmo grupo de alimentos e qual era esse o grupo a que os alimentos pertenciam.



Figura 82 -Jogo da Memória através do sentido da visão

Por fim, o Jogo da Memória utilizando o sentido do paladar, foram utilizados oito alimentos, dois azedos (lima e limão), dois salgados (pipocas com sal e bolachas de água e sal), dois doces (açúcar e gomas) e dois amargos (cacau e couve roxa).

Os alimentos estavam dispostos, em cima da mesa, dentro de copos de plástico para os alunos poderem observar e depois provarem, é de salientar que os alimentos líquidos eram provados através de uma colher de plástico, em que cada aluno tinha uma para cada um dos líquidos, assegurando, assim, a higiene dos alimentos e dos próprios alunos (Figura 83).

O primeiro alimento era escolhido pelo aluno, provava e referia em qual das quatro categorias o alimento constava, na sua opinião. Depois ao observar os restantes alimentos provava, um segundo e referia se era da mesma categoria ou não, se não fosse, repetia o processo até encontrar o alimento com o mesmo atributo de sabor.

No final, tinha de justificar o porquê de os dois alimentos escolhidos estarem na categoria dos alimentos que escolheu.



Figura 83 - Jogo da Memória através do sentido do paladar

Para cada um dos jogos, de Correspondência Termo a Termo, as respostas das entrevistas aos alunos foram gravadas através de áudio e efetuados registos fotográficos.

Durante a realização destas atividades, a Investigadora foi registando informações obtidas através da observação da dinâmica dos alunos, do seu interesse e motivação apresentada na resolução das tarefas.

Durante a realização de cada jogo de memória foi solicitado aos alunos que fossem explícitos nas suas respostas, tentando explicarem o seu pensamento da forma mais clara possível.

Todo o processo da dinâmica dos jogos, até à forma como iriam ser executados, foi concebido pela investigadora, pelo professor orientador e pela professora coorientadora.

Em seguida será apresentada a Tabela 4 em que constam os alimentos utilizados em cada um dos jogos de memória, em cada um dos sentidos.

Tabela 4 - Sentidos/Alimentos e Atributos de cada alimento

Audição	Tato	Olfato	Visão	Paladar
Arroz (Caixa 1) (2 colheres)	Manga (Mole)	Iogurte (Copo 1)	Espinafres/ Cenouras (Legumes)	Cacau (Amargo)
Feijão (Caixa 2) (50 feijões)	Quivi (Mole)	Cebola (Copo 2)	Pão / Arroz (Cereais)	Bolachas de água e sal (Salgado)
Uvas (Caixa 3) (2 uvas)	Maçã (Duro)	Cereais (Copo 3)	Ervilhas / Feijão (Leguminosas)	Gomas (Doce)
Massa (Caixa 4) (12 massas)	Pera (Duro)	Limão (Copo 4)	Manteiga / Azeite (Gorduras)	Lima (Azedo)
Arroz (Caixa 5) (2 colheres)	Abacate (Rugoso)	Cebola (Copo 5)	Leite / Queijo (Lacticínios)	Couve Roxa (Amargo)
Feijão (Caixa 6) (50 feijões)	Laranja (Rugoso)	Iogurte (Copo 6)	Banana / Laranja (Frutas)	Pipocas salgadas (Salgado)
Uvas (Caixa 7) (2 uvas)	Banana (Liso)	Cereais (Copo 7)	Peixe / Carne (Proteínas)	Açúcar (Doce)
Massa (Caixa 8) (12 massas)	Uva (Liso)	Limão (Copo 8)	Sumo de laranja/ Água	Limão (Azedo)

Na tabela abaixo são apresentadas as datas de cada Jogo de Correspondência Termo a Termo utilizando cada um dos sentidos do sistema sensorial (Tabela 5).

Tabela 5 - Cronograma das sessões de intervenção

	Tato	Olfato	Visão	Audição	Paladar
	5/6 junho	6/7 junho	7 junho	5 junho	19 junho
Grupo A (7 elementos)	1. ^o Grupo	4. ^o Grupo	4. ^o Grupo	1. ^o Grupo	1. ^o Grupo
Grupo B (7 elementos)	2. ^o Grupo	3. ^o Grupo	3. ^o Grupo	2. ^o Grupo	2. ^o Grupo
Grupo C (7 elementos)	3. ^o Grupo	2. ^o Grupo	2. ^o Grupo	3. ^o Grupo	3. ^o Grupo
Grupo D (7 elementos)	4. ^o Grupo	1. ^o Grupo	1. ^o Grupo	4. ^o Grupo	4. ^o Grupo

5. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Em todas as investigações a recolha de dados deve ser meticulosa. Assim sendo, nesta investigação a recolha de dados incluiu técnicas não documentais como, observação participante e técnicas documentais, como fotografias e ainda através de registo áudio.

Para tal, foram construídos e aplicados os instrumentos de recolha de dados, quer para a análise de conteúdo, como também, os documentos fotográficos e de áudio.

5.1. Observação

O processo de observação como método de investigação, se considerada na perspetiva da situação ou na atitude do observador, pode tomar a forma de observação participante e não participante (Estrela, 2015).

Bogdan e Taylor (1975), referidos por Correia (2009), definiram observação participante como uma investigação sustentada “por interações sociais fortes, entre o investigador e os sujeitos, sendo um procedimento durante o qual os dados são reunidos de forma organizada” (p. 31).

Lapassade (2001), referido por Correia (2009), considera três tipos de observação participante. A observação participante periférica, em que o observador tem alguma implicação no grupo, mas não muita que possa impossibilitar a sua capacidade de análise.

No segundo, a Observação com participação ativa, é implementada por muitos investigadores, pois possibilita o investigador participar em todas as atividades realizadas, mas, preservando uma certa distanciação. No terceiro tipo, Observação participante total ou completa, utilizado em contexto de investigação-ação (p. 32).

A observação participante foi uma das técnicas de recolha de dados utilizada nesta investigação, pois a investigadora interagiu de certa forma com o objeto de estudo ao registar as informações obtidas (Amado, 2014), possibilitando observar a reação das crianças de uma forma interativa, não influenciando as respostas dos mesmos.

5.2. Entrevista

Ghiglione e Matalon (1995), referem que a entrevista é uma das técnicas de inquérito menos diretiva relativamente à pessoa inquirida.

Por sua vez, Lüdke e André (1986), consideram que a "grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente de informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos" (p. 34)

Bogdan e Biklen (1994) e Quivy e Campenhoudt (2005) referem-se às entrevistas, afirmando que podem ser utilizadas como técnica dominante para recolha de dados, podendo ser utilizadas em conjunto com a observação, a análise de documentos e outras técnicas, e que em todas as situações, a entrevista é utilizada para recolher dados na linguagem do próprio sujeito.

Segundo Ludke e André (1986), referidos por Lima (1999), uma das vantagens na utilização da técnica da entrevista é a possibilidade de um contacto mais pessoal do investigador com o investigado, permitindo acompanhar as experiências do dia a dia com os sujeitos do estudo e aprender o significado que atribuem à realidade e às suas ações.

Para Haguette (1995) a entrevista é um recurso de interação social, no qual o entrevistador tem como objetivo ter informações do entrevistado, através de um roteiro em torno de uma problemática central.

Fontana e Frey (1994) distinguem três tipos de entrevistas: não estruturada (confere grande liberdade na formulação de perguntas e na intervenção do entrevistado), semiestruturada (orientada por um roteiro previamente elaborado constituído por questões abertas) e estruturada (com perguntas fechadas).

A entrevista semiestruturada foi a usada neste estudo, aquando do pedido de justificação das tomadas de decisão dos alunos ao classificarem os alimentos segundo os atributos pedidos através dos jogos de memória.

Embora os alunos se encontrassem a trabalhar em pequenos grupos, a entrevista foi preparada antecipadamente com o intuito de estimular cada um dos alunos a justificar as razões das suas escolhas (Apêndice D).

5.3. Registos Fotográficos/Áudio

Os registos fotográficos e de áudio foram usados, especialmente, de modo a permitir ao investigador retirar o máximo de informações úteis ao estudo.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), “a fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa”, dando dados explicativos e, muitas vezes, usada para “compreender o subjectivo e frequentemente analisadas indutivamente” (p. 183).

Neste caso, estes registos, nomeadamente o registo de áudio, foram essenciais, pois foi através deles que recolhemos as fundamentações orais das crianças (Apêndice D).

A recolha dos registos fotográficos e áudio foram antecipadamente autorizados pelos Encarregados de Educação, através de um documento onde deram o seu consentimento.

6. Análise e Tratamento de Dados

6.1. Análise de Conteúdo

As avaliações dos dados resultam da realização do estudo que foi realizado através da técnica de análise de conteúdo.

No presente estudo utilizou-se a análise de conteúdo, tanto dos registos obtidos através da observação participante, dos registos fotográficos, bem como das informações obtidas através das transcrições das entrevistas semiestruturadas.

Para Bardin (1977), citado por Godoy (1995), o termo análise de conteúdo" designa 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" (p. 23).

Segundo Bardin (1994), citado por Silva (2005), “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (p. 73).

7. Triangulação de Dados

Conforme Denzin (1989), citado por Ramos (2005), a triangulação de dados “(...) preconiza o uso de diversas fontes de dados de modo a obter uma descrição mais rica e completa dos fenómenos”. E a triangulação metodológica, “(...) envolve a combinação de múltiplos métodos, geralmente a observação e entrevista, de modo a compreender melhor os diferentes aspetos de uma realidade e a evitar os enviesamentos de uma metodologia única” (p. 113).

Nesta investigação a triangulação de dados foi realizada com base na recolha de dados com diferentes fontes, sendo essas os registos de observação participante, os

registos fotográficos, assim como, os das transcrições das entrevistas semiestruturadas, obtidas através de registos de áudio.

8. Questões Éticas

Gallacher e Gallagher (2008), abordados por Fernandes (2011), defendem que são essenciais os argumentos tanto políticos, como éticos que defendem os direitos das crianças a participarem na investigação, mencionando razões sobre as vantagens, como por exemplo, a maneira de criar saberes mais aprofundados, de permitir aprendizagens realizadas no passado, e estas ser desvalorizadas.

Numa investigação que considere a participação das crianças, os princípios éticos que a influenciam, não devem estar anteriormente determinados, mas observados num processo contínuo sempre em construção, atendendo às características das crianças individualmente (Boyden & Ennew, 1997, referenciados por Fernandes, 2011).

Small (2001), referido por Fernandes (2011), defende que é importante “(...) compreender como é que as decisões éticas são tomadas nos contextos específicos” (p. 9), dada a variedade que decorre dos mesmos. O processo passará, então, por criar um conjunto de presunções éticas estratégicas que permitem ao investigador a maleabilidade para enfrentar os vários contextos que podem descobrir no processo da investigação” (p. 9).

No presente estudo foram garantidos os princípios éticos, sendo requerida autorização à Professora Cooperante Titular da turma onde decorreu o estudo, para a realização da investigação, bem como aos pais no sentido de também autorizarem os seus filhos a participarem no estudo. É importante destacar que foi também referido que os dados são anónimos e confidenciais e apenas usados no âmbito deste estudo.

Capítulo III - Análise e Tratamento de Dados

Neste capítulo apresentam-se os dados adquiridos no estudo, bem como a análise, em relação à Correspondência Termo a Termo relacionada com os cinco sentidos (Tabela 6).

Tabela 6 - Atributos dos sentidos e variáveis desses atributos utilizados na Correspondência Termo a Termo

Atributo	Variáveis do atributo
Audição	Som emitido pela caixa do arroz
	Som emitido pela caixa do feijão
	Som emitido pela caixa das uvas
	Som emitido pela caixa da massa

Tato	Mole (Manga/Quivi)
	Duro (Maçã/Pera)
	Rugoso (Abacate/Laranja)
	Liso (Banana/Uva)
Visão	Hortícolas (Espinafre/Cenoura)
	Cereais (Pão/Arroz)
	Leguminosas (Ervilhas/Feijão)
	Gorduras (Manteiga/Azeite)
	Lacticínios (Leite/Queijo)
	Frutas (Banana/Laranja)
	Proteínas (Peixe/Carne)
Líquidos (Água /Sumo de laranja)	
Olfato	Aroma de iogurte (Copo 1/6)
	Aroma de cebola (Copo 2/5)
	Aroma de cereais (Copo 3/7)
	Aroma de limão (Copo 4/8)
Paladar	Amargo (Cacau/Couve roxa)
	Salgado (Bolachas de água e sal/Pipocas salgadas)
	Doce (Gomas/Açúcar)
	Azedo (Limão/Lima)

Os dados foram organizados em tabelas e gráficos para cada um dos jogos de Correspondência Termo a Termo, apresenta-se uma tabela, juntamente com o respetivo gráfico, por cada Sentido: audição, tato, olfato, visão e paladar, contendo estas as justificações dos alunos de cada Correspondência Termo a Termo que teve por base o Apêndice D.

1. Correspondência Termo a Termo

1.1. Audição

Os grupos utilizaram todos o mesmo tipo de alimentos no jogo, sendo que existiam 4 alimentos diferentes para o sentido da audição, obtendo assim, um total de 8 caixas lacradas com alimentos, possibilitando aos alunos fazerem a Correspondência Termo a Termo entre as 8 caixas, com 4 alimentos diferentes.

Em que se formaram 4 Grupos de 7 elementos cada, sendo no total 28 alunos. Cada aluno fez apenas uma vez a Correspondência entre as caixas.

Na tabela 7 consta o número de repostas certas, erradas e repostas certas sem justificação, de cada Grupo relativamente ao sentido da audição.

Tabela 7 - Sentido da audição

	Respostas certas	Respostas erradas	Respostas certas, mas não justificou
Grupo A	6	1	
Grupo B	7		
Grupo C	7		
Grupo D	6		1

Ao analisarmos a tabela 8 correspondente ao sentido da audição, podemos verificar que os grupos B e C foram os grupos que obtiveram o total de repostas certas.

Relativamente aos grupos A e D obtiveram o mesmo número de repostas certas. No entanto no grupo A, um dos alunos, fez uma escolha em que os atributos não eram iguais em cada uma das caixas.

E de repostas certas, mas que o aluno não justificou a sua tomada de decisão foi apenas um. Num total de 7 repostas por grupo, houve 6 repostas certas, 1 errada e 1 injustificada.

Em seguida, apresentamos o gráfico 3 com as percentagens referentes às repostas dadas relativamente ao sentido da audição.

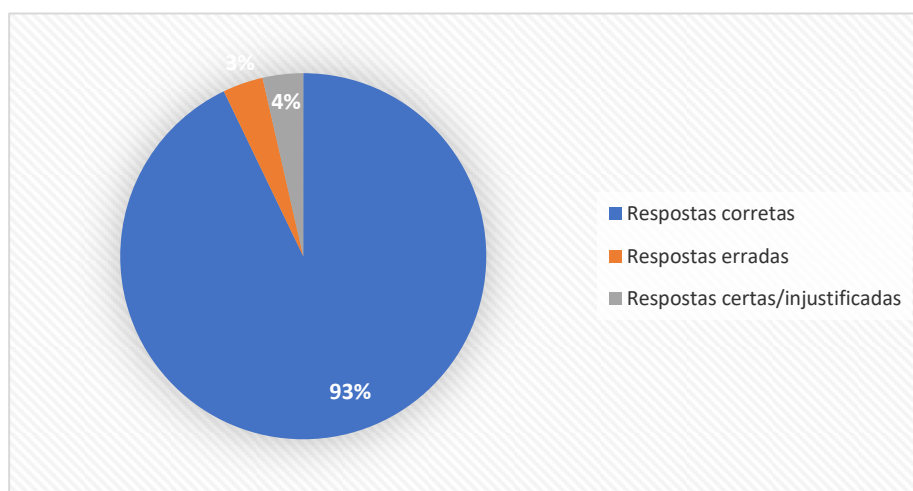


Gráfico 3 - Percentagem de repostas dadas nas tomadas de decisão

No que diz respeito às escolhas feitas pelos alunos no sentido da audição, ao realizarmos uma breve análise ao gráfico observamos que numa turma de 28 alunos, houve 93% de respostas corretas, 3% relativamente às respostas erradas e 4% de respostas certas/injustificadas das tomadas de decisão.

Na tabela 8 apresentamos o registo das justificações que os alunos responderam na escolha das caixas com o mesmo alimento.

Tabela 8 - Justificações - sentido da audição

Grupo A	<ul style="list-style-type: none"> • Por causa do som, uma tem arroz e a outra tem arroz. (Aluno 1) – Resposta certa • Porque têm o mesmo barulho. Têm a mesma coisa lá dentro. (Aluno 2) – Resposta errada (uvas - caixa 3/ feijão - caixa 6) • Porque têm a mesma coisa. Fazendo assim, abanar, ouço o som e vejo que é igual. (Aluno 3) – Resposta certa • Porque tem o mesmo som e porque tem as mesmas coisas. (Aluno 4) – Resposta certa • São estas porque ouço o som. (Aluno 5) – Resposta certa • São estas porque tem as mesmas coisas. Porque ouço uma e depois a outra e o som é igual. (Aluno 6) – Resposta certa • Porque tem as mesmas coisas. Porque tem o mesmo elemento. (Aluno 7) – Resposta certa
Grupo B	<ul style="list-style-type: none"> • Porque tem a mesma coisa. O som é igual. (Aluno 8) – Resposta certa • Sim, porque têm o mesmo som e o que está dentro da caixa é igual. (Aluno 9) – Resposta certa • Porque têm o mesmo som. Têm o mesmo alimento, porque têm a mesma altura. (Aluno 10) – Resposta certa • Porque são as duas que têm uma uva. Porque gosto de uvas e porque são caixas diferentes e têm o mesmo lá dentro. (Aluno 11) – Resposta certa • Porque têm o mesmo som. Porque têm o mesmo barulho. (Aluno 12) – Resposta certa • São estas porque ouço o som igual. (Aluno 13) – Resposta certa • Porque têm o mesmo som, o mesmo alimento. (Aluno 14) – Resposta certa

<p>Grupo C</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Porque tem o mesmo som, porque quando abano uma tem um som e quando abano outra tem o mesmo som. E quando abano as duas é um som igual. (Aluno 15) – Resposta certa • Porque tem o mesmo som, tem a mesma coisa lá dentro. (Aluno 16) – Resposta certa • Porque ao identificar o som eu escuto, então eu consigo identificar. Porque tem o mesmo alimento, o mesmo som e o sentimento é igual, ao abanar não sai do ritmo. (Aluno 17) – Resposta certa • Porque são duas iguais (feijão), são a mesma coisa a abanar a caixa. (Aluno 18) – Resposta certa • Porque têm o mesmo som, eu abano e é a mesma coisa. (Aluno 19) – Resposta certa • Porque tem as mesmas coisas lá dentro a abanar a ver os sons. (Aluno 20) – Resposta certa
<p>Grupo D</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se abanar as duas fazem o mesmo barulho. (Aluno 21) – Resposta certa • Não sei. (Aluno 22) – Resposta injustificada (“Não sei”) • Porque ao abanar são o mesmo som. (Aluno 23) – Resposta certa • Porque tem o mesmo som igual. Porque oiço a abanar a caixa. Esta quase não se ouve. (Aluno 24) – Resposta certa • Porque tem as mesmas coisas lá dentro. Porque abano e é o mesmo som. (Aluno 25) – Resposta certa • É feijão, porque os sons são iguais. (Aluno 26) – Resposta certa • Porque abano muito depressa e é o mesmo som. (Aluno 27) – Resposta certa • Têm o mesmo som, tem, tem as mesmas coisas iguais, abano e oiço. (Aluno 28) – Resposta certa

Relativamente à tabela das tomadas de decisão do sentido da audição, na tabela 9, podemos observar que no Grupo A, a maioria das respostas dadas foram semelhantes, sempre ressaltando que são escolhidas através do som. Algumas das respostas dadas foram porque têm o mesmo alimento, porque ouvem, ou porque conseguem ver o alimento, sendo que as caixas estavam fechadas e lacradas.

A resposta do aluno 2 é considerada errada, mesmo parecendo certa, porque apesar de responder semelhante aos colegas as caixas escolhidas não tinham alimentos iguais, sendo que escolheu a caixa três e seis, sendo uvas e feijão respetivamente, como se pode verificar na tabela 9.

No grupo B as respostas dadas foram todas corretas, tendo havido respostas idênticas ao do Grupo A, apenas uma resposta se destacou por ser diferente do restante Grupo. A resposta do aluno 10 referindo que o som feito pelas caixas tem a mesma altura. Na música uma das propriedades do som é a altura, podendo ser grave ou agudo, realçando que o aluno tomou a sua decisão e justificou com uma referência ao som, tratando-se de um Jogo em que utilizamos o som como base.

No Grupo C as respostas dadas foram todas corretas, ressaltando a resposta do aluno 17, em que também faz uma justificação, como no Grupo B, mas ao ritmo dos alimentos e também, responde que os sentimentos em relação a uma caixa e a outra são iguais.

No Grupo D houve 6 respostas corretas e uma resposta em que o aluno respondeu corretamente, mas não justificou a sua tomada de decisão, sendo o aluno 22 respondeu “Não sei”, quando escolheu a caixa 1 e 5, correspondendo as duas ao arroz, como se pode verificar na tabela 9.

Em relação, às restantes respostas estas foram bastantes semelhantes aos Grupos A, B e C.

No conjunto das respostas certas, os Grupos deram todos justificações semelhantes e estas são consideradas corretas.

1.2. Tato

No sentido do tato, os alunos utilizaram 8 alimentos, sendo todos da categoria dos frutos. Destes 8 frutos existiam 2 alimentos disponíveis para cada atributo que correspondiam às variáveis mole, duro, rugoso e lisa.

Cada atributo das frutas foi pré-estabelecido por nós, sendo consideradas as frutas:

- **Moles:** Manga e Quivi;
- **Duras:** Maçã e Pera;
- **Rugosas:** Abacate e Laranja;
- **Lisas:** Banana e Uva.

Na tabela 9 consta o número de respostas certas, erradas e certas/injustificadas de cada Grupo, relativamente ao sentido do tato.

Tabela 9 -Sentido do tato

	Respostas certas (pares certos e atributo certo)	Respostas erradas (pares errados e atributo errado)	Respostas incompletas (pares certos e atributo errado)	Respostas certas, mas não justificou
Grupo A	2	5		
Grupo B	1	2	4	
Grupo C	3	1	3	
Grupo D	1	5	1	

Analisando a tabela 9, correspondente às respostas obtidas nas tomadas de decisão, em relação ao sentido do tato, podemos verificar que o Grupo C foi o que obteve mais respostas certas (3) e os Grupos A e D tiveram um maior número de respostas erradas (5).

Em relação às respostas incompletas, sendo estas as respostas com os pares certos, como por exemplo a maçã e a pera, e o aluno ter respondido liso, mas nós considerarmos apenas a resposta correta, como frutas com o atributo de duras.

Nas respostas consideradas incompletas podemos verificar que o Grupo B obteve mais respostas incompletas (4).

No gráfico 4, apresentamos as porcentagens sobre as respostas dadas nas tomadas de decisão dos alunos.

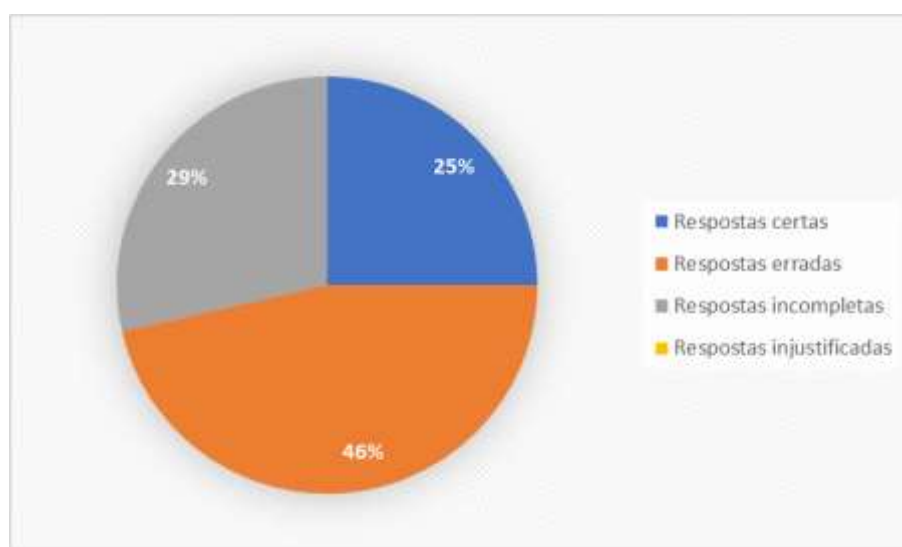


Gráfico 4 - Percentagem de respostas dos Grupos

No que diz respeito às escolhas feitas pelos alunos no sentido do tato, ao realizarmos uma breve análise ao gráfico observamos que numa turma de 28 alunos, houve 25% de respostas corretas (7), 46% relativamente às respostas erradas (13) e 29% de respostas incompletas injustificadas (8) nas tomadas de decisão.

Na tabela 10 apresentamos o registro das justificações que os alunos responderam na escolha dos alimentos.

Tabela 10 - Justificações - sentido do tato

Grupo A	<ul style="list-style-type: none"> • Por causa da pera é lisa. Porque estou a tocar. (Aluno 1) – Resposta errada (respondeu manga/banana - lisas) • São as duas iguais. (Aluno 2) – Resposta errada (manga/banana - duras) • São duras e são assim rugosas. Porque são maduras. (Aluno 3) – Resposta certa • A manga quando apertamos faz assim (gesto de explodir). (Aluno 4) – Resposta errada (manga/maçã- macias) • Esta é dura e esta também. Uma é mais pequenina e esta é maior. (Aluno 5) – Resposta errada (manga/maçã -duras) • Porque são as duas macias. (Aluno 6) – Resposta errada (manga/maçã - macias) • Esta é um bocadinho mais pesada. Porque são as duas duras. Porque são as duas iguais. (Aluno 7) – Resposta certa
Grupo B	<ul style="list-style-type: none"> • Porque são um bocadinho duros. (Aluno 8) – Resposta incompleta (abacate/laranja -duras) • Porque são as duas duras. Porque se partem devagarinho. (Aluno 9) – Resposta incompleta (maçã/pera - lisas) • São as duas lisas porque mexo. (Aluno 11) – Resposta certa • São moles. Porque são doces e têm sementes pequeninas. (Aluno 10) – Resposta errada (uva/quivi - moles) • São lisas porque são saudáveis. (Aluno 12) – Resposta incompleta (maçã/pera - lisas) • A laranja e o abacate são rugosos porque são duros. (Aluno 13) – Resposta incompleta (laranja/abacate - duras) • São lisas, porque a maçã é escorregadia. (Aluno 14) – Resposta errada (maçã/banana - lisas)
Grupo C	<ul style="list-style-type: none"> • Esta é mole (uva) e a banana é mole. Como a banana por dentro é mole e às vezes quando está podre fica muito mole lá dentro. E a uva é mole porque ela, a casca, é muito mole e lá dentro tem uma coisa muito mole. (Aluno 15) – Resposta incompleta (banana/uva - moles) • São as duas duras, porque dentro é dura. (Aluno 16) – Resposta

	<p>errada (laranja/abacate – duras)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porque a parte de fora dela, a pele é maior, mais grossa e protege-se e fica mais dura. E não é como a laranja que é muito pequena e o vento passa por ela e fica mais mole, e nestas não passa. Sim, e também há uma coisa que é parecida com elas duas, esta coisinha (pícaro). (Aluno 17) – Resposta certa (maçã/pera -lisas) • Porque nós tocamos e elas não se mexem. (Aluno 18) – Resposta certa • Porque o quivi estava mole e a uva é mole. (Aluno 19) – Resposta incompleta (quivi/uva – mole) • São um bocadinho moles, porque por fora a casca é maior que por dentro, o que comemos e podemos apertar. (Aluno 20) – Resposta incompleta (laranja/abacate -moles) • Duras, porque por dentro é duro, mas a casca não é assim tanto. (Aluno 21) – Resposta certa
<p>Grupo D</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Não sei. É mole por dentro. (Aluno 22) – Resposta errada (abacate/banana -moles) • Porque se apertar muito explode como a uva. (Aluno 23) – Resposta incompleta (uva/banana -moles) • Apalpei e senti. (Aluno 24) – Resposta errada (pera/manga -duras) • É rugoso. O quivi também é mole e rugoso. Acho rugoso porque tem pelos e o abacate tem altos. (Aluno 25) – Resposta errada (quivi/abacate – rugosos) • Sinto que é mole lá dentro com as mãos. (Aluno 26) – Resposta errada (banana/quivi – moles) • Este é liso e este é rugoso (maçã e abacate), mas são os dois duros. Porque se criaram na terra e ficaram duros. (Aluno 27) – Resposta errada (maçã/abacate- duros) • Um bocadinho rugosos. Porque têm uns buraquinhos. (Aluno 28) – Resposta certa

Relativamente à tabela das tomadas de decisão do sentido do tato, na tabela 10, podemos observar que no Grupo A, a maioria das respostas dadas não foram semelhantes, apenas houve dois alunos que responderam “Porque são as duas iguais”.

Alguns dos alunos nas suas respostas tentam justificar o atributo escolhido com a justificação de outro atributo, como é o caso do aluno 3 que refere as frutas rugosas, porque são maduras. O aluno 7 também refere que são duras devido ao peso que as frutas apresentam.

As respostas incompletas são respostas em que os alunos acertaram nas duas frutas, mas segundo os atributos pré-estabelecidos já mencionados não acertaram, tendo sido os alunos 8, 9, 12 e 13.

No Grupo B apenas houve uma resposta certa, 2 respostas erradas, já incompletas podemos verificar que houve 4.

Nas respostas do Grupo B o aluno 11 refere que é lisa porque mexe, enquanto o aluno 10 refere que é mole devido às sementes que são pequenas. O aluno 12 relaciona a textura da fruta, neste caso o liso à fruta saudável. Todas as respostas dadas são bastante diferentes umas das outras.

No Grupo C as respostas corretas foram 3, assim como as respostas incompletas e apenas 1 resposta errada. Neste Grupo as respostas dadas referem muito a casca dos frutos, sendo a justificação de muitos alunos, como é o caso do aluno 17 que justifica que a casca é grossa e protege o interior da fruta, já o aluno 20 refere que a casca é maior que o interior, assim como também o aluno 21 justifica com a casca do fruto.

No Grupo D apenas houve uma resposta certa do aluno 28. Neste Grupo as respostas erradas foram 5 e incompletas uma.

No conjunto das respostas certas, os Grupos deram todas justificações bastante diferentes, mas estas são consideradas corretas.

1.3. Olfato

Os grupos usaram quatro alimentos, tendo sido dois alimentos de cada. Cada alimento estava tapado com um copo, apenas tinha uns orifícios de pequenas dimensões para conseguirem cheirar com mais precisão cada um deles.

Na tabela 11 consta o número de respostas certas, de respostas erradas e de respostas consideradas injustificadas de cada Grupo.

Tabela 11 - Sentido do olfato

	Respostas certas	Respostas erradas	Respostas certas, mas não justificou
Grupo A	3	4	
Grupo B	1	6	
Grupo C	7		
Grupo D	7		

Ao analisarmos a tabela 11 correspondente ao sentido do olfato, podemos verificar que os Grupo C e D obtiveram mais respostas certas. Os Grupos A e B obtiveram mais respostas erradas do que certas, sendo o grupo B com mais respostas erradas de 7 alunos apenas um respondeu corretamente.

Em seguida, apresentamos o gráfico 5 com as percentagens referentes às respostas dadas pelos alunos.

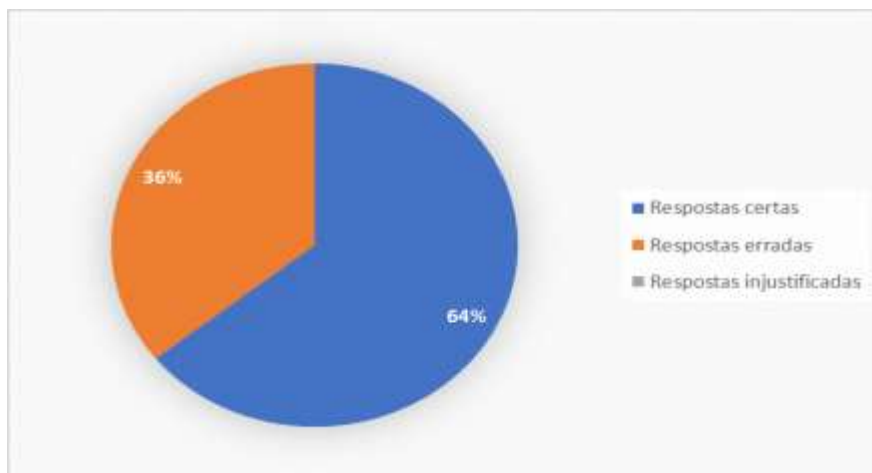


Gráfico 5 - Percentagem das respostas dadas pelos Grupos

No que diz respeito às escolhas feitas pelos alunos no sentido do olfato, podemos observar no gráfico 5 que numa turma de 28 alunos, houve 64% de respostas certas e 36% de respostas erradas. Não havendo respostas injustificadas por nenhum Grupo na Correspondência Termo a Termo do olfato.

Na tabela 12 apresentamos o registro das justificações que os alunos responderam no sentido do olfato.

Tabela 12 - Justificações do sentido do olfato

Grupo A	<ul style="list-style-type: none"> • Porque cheiram muito mal. Uma cebola, porque não gosto do cheiro a cebola porque já cheirei muitas vezes e não gosto. (Aluno 1) – Resposta errada (copo 4 - limão/copo 5 - cebola) • Porque cheiro, eu já cheirei limão e cheira a azedo. (Aluno 2) – Resposta certa • O cinco tem o mesmo cheiro que o dois, porque quando cheiro a cebola eu decoro os cheiros e sei. (Aluno 3) – Resposta certa • Porque cheira igual. (Aluno 4) – Resposta certa • Porque o iogurte não tem muito cheiro e sente-se. Por causa que não consigo, mas o iogurte só cheira mais ou menos, só consigo cheirar às vezes. (Aluno 5) - Resposta errada (copo 6 - iogurte/copo 7 - cereais) • Porque têm o mesmo cheiro. Se cheirar um copo cheira a cebola e se cheirar o outro cheira à mesma coisa. (Aluno 6) - Resposta errada (copo 4- limão/copo 5 - cebola) • Porque cheira a cebola e eu não gosto do cheiro a cebola. Eu fujo da cebola. (Aluno 7) - Resposta errada (copo 3- cereais/copo 5- cebola)
Grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Porque não cheiram a nada e porque me faz lembrar laranja, mas deve de ser limão. (Aluno 8) - Resposta errada (copo 2 - cebola/copo 6

B	<p>- iogurte)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porque têm os dois o mesmo cheiro, não sei. (Aluno 9) – Resposta certa • Porque têm o mesmo cheiro. O limão é um cheiro mais doce, parece doce. (Aluno 10) - Resposta errada (copo 4- limão/copo 5 - cebola) • Porque é saboroso e cheira ao mesmo. (Aluno 11) - Resposta errada (copo 2- cebola/copo 4 - limão) • Porque cheiram mal. (Aluno 12) - Resposta errada (copo 4 - limão/copo 8 - limão) • Porque têm o mesmo cheiro. (Aluno 13) - Resposta errada (copo 1- iogurte/copo 7 - cereais) • Porque cheiram os dois a limão, porque consigo perceber o cheiro. (Aluno 14) - Resposta errada (copo 6 - iogurte/copo 8 - limão)
Grupo C	<ul style="list-style-type: none"> • Porque tem o mesmo cheiro. Cheirando assim, sei o que está lá dentro. (Aluno 15) – Resposta certa • Porque têm os dois o mesmo cheiro. (Aluno 16) – Resposta certa • Porque identifico quando cheiro. Porque eu cheiro e consigo identificar os ingredientes e vejo-os na minha cabeça. Junto com a cabeça e misturo as coisas para saber o cheiro. (Aluno 17) – Resposta certa • Este e este porque não me cheira a nada. Eu acho que é este, o copo 3 e o 7. Porque não me cheiram nada. (Aluno 18) – Resposta certa • O cheiro não é muito forte como os outros cheiros, o cheiro dos cereais não é muito forte. (Aluno 19) – Resposta certa • O seis. Porque cheira os dois ao mesmo. (Aluno 20) – Resposta certa • Porque tem o mesmo cheiro. (Aluno 21) - Resposta certa
Grupo D	<ul style="list-style-type: none"> • Porque têm o mesmo cheiro. (Aluno 22) – Resposta certa • Porque cheirei pelo cheiro (copo 1 e 6). (Aluno 23) – Resposta certa • Porque cheirei (copo 3 e 7). (Aluno 24) – Resposta certa • O sete eu cheiro e é cereais e o 3 eu cheiro e é igual ao 7. (Aluno 25) – Resposta certa • Porque tem o mesmo cheiro, é do iogurte. Porque abanei e senti que era iogurte. (Aluno 26) – Resposta certa • Porque cheirei. Porque é natural. (copo 1 e 6). (Aluno 27) – Resposta certa • Porque cheirei e tem o mesmo cheiro (copo 1 e 6). Porque cheiro e sei que é iogurte. (Aluno 28) – Resposta certa

Relativamente à tabela 12 das justificações dos alunos no sentido do olfato, podemos observar que no Grupo A existem apenas alguns argumentos iguais. Os alunos 1 e 7 referem que o cheiro que sentem é a cebola e justificam os dois em como não gostam do cheiro deste alimento. E como podemos observar na tabela 13 apenas acertaram num dos copos da cebola.

Também podemos verificar que das 4 respostas erradas 3 envolvem a cebola e o aluno 5, possivelmente errou confundindo os cheiros do copo 6 e 7, sendo que estavam próximos um do outro, assim como os alunos 1 e 6.

No Grupo B podemos verificar que apenas um aluno respondeu corretamente. Nas respostas erradas podemos observar na tabela 13 que o aluno 1 do Grupo A e o aluno 10 do Grupo B tiveram a mesma tomada de decisão, em relação aos alimentos.

O aluno 12 ao observarmos a sua resposta parece correta, mas o aluno respondeu na sua tomada de decisão que o alimento que cheirava era cebola, sendo que os dois copos que cheirou eram limão.

Os alunos deste Grupo fazem referência na maioria das suas respostas que os alimentos cheiram mal ou que já conhecem os cheiros.

No Grupo C os alunos acertaram todas as suas tomadas de decisão, existem alguns alunos que justificam as suas tomadas de decisão respondendo que os dois têm o mesmo cheiro ou que já conhecem os cheiros dos alimentos. O aluno 17 foi o que apresentou uma justificação diferente dos colegas, justificando que cheira os alimentos e mistura-os na sua cabeça, e assim identifica-os.

No Grupo D os alunos também obtiveram todos uma resposta correta, como no Grupo C. Neste Grupo as respostas foram bastante semelhantes, tendo todos referido que os alimentos fazem par porque cheiraram, apesar de considerarmos como certas as repostas, estas foram muito simples em relação às respostas dadas pelos outros Grupos.

No conjunto das respostas certas, os Grupos deram todos justificações bastante diferentes, mas estas são consideradas corretas.

1.4. Visão

Neste sentido os Grupos tiveram como objetivo o jogo da memória através da visão, sendo que tinham 16 cartas, formando ao todo 8 grupos de alimentos. Cada aluno tinha o objetivo de virar duas cartas do mesmo grupo alimentar da roda dos alimentos.

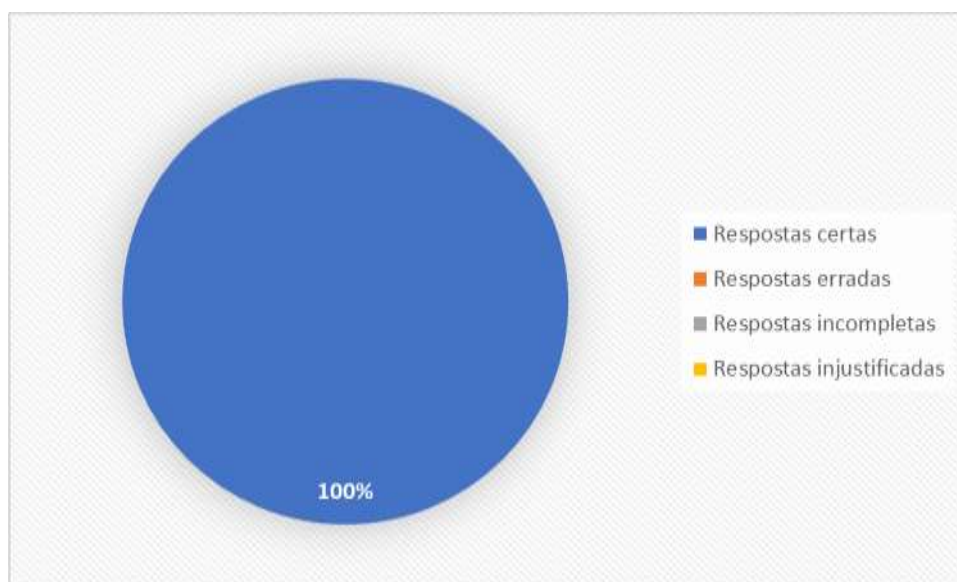
Na tabela 13 consta o número de respostas certas, erradas, incompletas e injustificadas.

Tabela 13 - Sentido da visão

	Respostas certas (pares certos e atributo certo)	Respostas erradas (pares errados e atributo errado)	Respostas incompletas (pares certos e atributo errado)	Respostas certas, mas não justificou
Grupo A	7			
Grupo B	7			
Grupo C	7			
Grupo D	7			

Ao analisarmos a tabela 13 correspondente ao sentido da visão, podemos verificar que os Grupos A, B, C e D obtiveram todas respostas certas.

No gráfico 6 apresentamos as percentagens referentes às respostas dadas relativamente ao sentido da visão.



No que diz respeito às escolhas feitas pelos alunos no Sentido da Audição, ao realizarmos uma breve uma breve análise ao gráfico observamos que numa turma de 28 alunos, houve 100% de respostas corretas, tendo sido o único sentido a obter estas percentagens.

Na tabela 14 apresentamos o registro das justificações que os alunos responderam na escolha das cartas com os alimentos do mesmo grupo da roda dos alimentos.

Tabela 14 - Justificações - sentido da visão

Grupo A	<ul style="list-style-type: none"> • Porque são frutas e as frutas fazem bem, são saudáveis. (Aluno 1) – Resposta certa • A cenoura e os espinafres vêm da terra. (Aluno 2) – Resposta certa • Acho que eram às laticínias, porque o leite e o queijo são do mesmo animal. (Aluno 3) – Resposta certa • Porque o sumo e a água são os dois para beber. (Aluno 4) – Resposta certa • Porque são feitos de gordura. (Aluno 5) – Resposta certa • Porque são da família dos legumes. (Aluno 6) – Resposta certa • Porque são feitas da mesma coisa. (Aluno 7) – Resposta certa
Grupo B	<ul style="list-style-type: none"> • Porque o queijo vem do leite. (Aluno 8) – Resposta certa • Porque são feitos com cereais. (Aluno 9) – Resposta certa • Porque são gorduras. (Aluno 10) – Resposta certa • Porque o feijão é pequeno e redondo e as ervilhas também. (Aluno 11) – Resposta certa • Porque as duas nascem nas árvores. (Aluno 12) – Resposta certa • Porque fazem os dois bem para crescer. (Aluno 13) – Resposta certa • Porque a carne e o peixe são animais. (Aluno 14) – Resposta certa
Grupo C	<ul style="list-style-type: none"> • Elas são frutas, elas pertencem à mesma família e elas também têm vitamina e a banana tem vitamina e faz bem às cãibras quando estão a doer. (Aluno 15) – Resposta certa • Porque os dois são feitos com leite. (Aluno 16) – Resposta certa • Porque fazem muito bem. (Aluno 17) – Resposta certa • Porque o feijão pertence ao mesmo conjunto das ervilhas. (Aluno 18) – Resposta certa • Porque são líquidos, são postas num copo. (Aluno 19) – Resposta certa • Estas, porque os dois são carne. (Aluno 20) – Resposta certa • Porque são feitos com o mesmo ingrediente, o pão é feito de arroz. (Aluno 21) – Resposta certa
Grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Da fruta, porque talvez o mundo criaram frutas. (Aluno 22) – Resposta certa

- | | |
|----------|--|
| D | <ul style="list-style-type: none"> • As ervilhas e o feijão porque nasceram no mesmo sítio. (Aluno 23) – Resposta certa • Não. Porque são líquidos, porque são feitos na mesma fábrica. (Aluno 24) – Resposta certa • Porque o pão tem arroz. (Aluno 25) – Resposta certa • São carne, porque têm a mesma coisa lá dentro. (Aluno 26) – Resposta certa • Porque têm muita gordura. (Aluno 27) – Resposta certa • O queijo liga com o leite, porque o queijo é feito com leite. (Aluno 28) – Resposta certa |
|----------|--|

Relativamente à tabela 14 das justificações dos alunos, o sentido da visão, podemos observar que todos os alunos obtiveram respostas certas.

No Grupo A as respostas dos alunos 4, 5, 6, e 7 são parecidas, porque recorrem ao grupo alimentar que fizeram par para justificar, como por exemplo a resposta do aluno 5 “Porque são feitos de gordura.”. O aluno 1 recorreu a outro tipo de justificação, dizendo que as frutas são saudáveis. Os alunos 2 e 3 responderam de forma semelhante, referindo a origem dos alimentos, que vêm da terra ou do mesmo animal.

No Grupo B as justificações são semelhantes ao Grupo A. O aluno 11 foi o que se destacou das outras respostas do Grupo, tendo referido que eram leguminosas pelo tamanho e forma dos alimentos.

No Grupo C as justificações continuam a ser muito similares aos Grupos A e B, à exceção da justificação do aluno 15 que dá uma resposta bastante completa e referindo os nutrientes da banana e que pode prevenir cáibras.

No Grupo D as justificações que são dadas são semelhantes entre o Grupo e os outros Grupos. É de salientar a resposta do aluno 24 que refere que são líquidos, porque são originários da mesma fábrica, tanto o sumo de laranja como a água.

No conjunto das respostas certas, os Grupos deram todas justificações bastante diferentes, mas estas são consideradas corretas.

1.5. Paladar

Os Grupos para o sentido do paladar utilizaram 8 alimentos, cada alimento repetido duas vezes. O objetivo era os alunos fazerem par entre os mesmos alimentos e justificarem a escolha e responderem corretamente aos atributos dos alimentos. Os atributos eram o salgado, o doce, o azedo e o amargo.

Na tabela 15 consta o número de repostas certas, erradas e repostas certas sem justificação, de cada grupo relativamente ao sentido do paladar.

Tabela 15 - Sentido do paladar

	Respostas certas (pares certos e atributo certo)	Respostas erradas (pares errados e atributo errado)	Respostas incompletas (pares certos e atributo errado)	Respostas certas, mas não justificou
Grupo A	7			
Grupo B	6	1		
Grupo C	4	2	1	
Grupo D	5	2		

Analisando a tabela 15, correspondente às respostas obtidas nas tomadas de decisão, em relação ao sentido do paladar, podemos verificar que o Grupo A obteve as respostas todas corretas (7), os Grupo B obteve respostas corretas (6) e de erradas (1). O Grupo C foi o que obteve menos respostas certas (4) em relação aos outros Grupos, este Grupo obteve 2 respostas erradas e 1 resposta incompleta, ou seja, respondeu bem ao par de alimentos, mas não acertou no seu atributo correto, por consequência a justificação também se considera errada. O Grupo D obteve 5 respostas certas e 2 respostas erradas.

No gráfico 7, apresentamos as percentagens sobre as respostas dadas nas tomadas de decisão dos alunos.

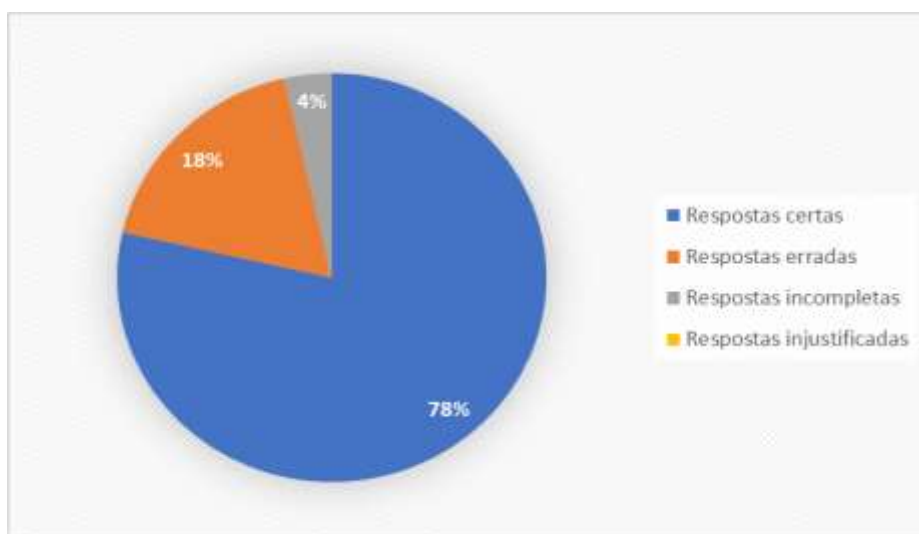


Gráfico 7 - Percentagens das respostas dadas pelos alunos

No que diz respeito às escolhas feitas pelos alunos no sentido do paladar, ao realizarmos uma breve análise ao gráfico observamos que numa turma de 28 alunos, houve 78% de respostas corretas, 18% relativamente às respostas erradas e 4% relativo às respostas incompletas.

Na tabela 16 apresentamos o registo das tomadas de decisão que os alunos fizeram ao cheirar os copos com alimentos.

Tabela 16 - Justificações - sentido do paladar

Grupo A	<ul style="list-style-type: none"> • Por causa, lembram-me de vomitado. (Aluno 1) – Resposta certa • Porque são os dois açúcares. (Aluno 2) – Resposta certa • Porque tem sal, eu quando vou à piscina, como a água é salgada às vezes bebeu um bocadinho e vejo que é salgada. (Aluno 3) – Resposta certa • Porque têm sal. (Aluno 4) – Resposta certa • Porque provei a pipoca e sabe a sal e depois a bolacha e também sabe a salgada. (Aluno 5) – Resposta certa • Porque sabe a sal, a sal marinho. (Aluno 6) – Resposta certa • Porque tem a mesma coisa que a goma. (Aluno 7) – Resposta certa
Grupo B	<ul style="list-style-type: none"> • Porque sabe a salgado. (Aluno 8) – Resposta certa • É muito doce, porque lembra-me o açúcar. (Aluno 9) – Resposta certa • Por causa de que é muito amargo. (Aluno 10) – Resposta certa • Por causa que a goma tem muito açúcar. (Aluno 11) – Resposta certa • Porque tem um sabor doce, tem açúcar nos dois. (Aluno 12) – Resposta certa • O açúcar é doce. E a goma também. Eles levam as duas açúcar, uma mais que o outro. (Aluno 13) – Resposta certa • Porque são alimentos que sabem mal. (Aluno 14) – Resposta errada (cacau -amargo/limão - azedo)
Grupo C	<ul style="list-style-type: none"> • Porque o cacau leva açúcar. O açúcar é o açúcar. (Aluno 15) – Resposta errada (açúcar - doce/cacau - amargo) • Porque o açúcar é doce e a goma também é doce, porque têm os dois açúcares. (Aluno 16) – Resposta certa • Porque fazem sede e são feitas com milho. (Aluno 17) – Resposta certa • São diferentes alimentos, mas com o mesmo sabor. (Aluno 18) – Resposta certa • Porque a goma tem açúcar. (Aluno 19) – Resposta errada (goma -

	<p>doce/lima -azeda)</p> <ul style="list-style-type: none"> • É azedo o cacau e a couve, porque não sei. É mau, não gosto. (Aluno 20) – Resposta incompleta (cacau - amargo/couve - amargo) • Porque têm açúcar e é bom. (Aluno 21) – Resposta certa
Grupo D	<ul style="list-style-type: none"> • Porque é doce, sabe bem. É doce, são muitos bons. (Aluno 22) – Resposta certa • Sabem mal e são muitos ruins. (Aluno 23) – Resposta errada (limão-azedo/couve -amargo) • Porque os dois amargos e eu não gosto da couve. (Aluno 24) – Resposta certa • Porque dão muita sede quando comemos. (Aluno 25) – Resposta certa • Porque são boas e levam açúcar. (Aluno 26) – Resposta errada (goma - doce/pipocas - salgadas) • Porque levam açúcar. (Aluno 27) – Resposta certa • Porque são bons e são os dois iguais. (Aluno 28) – Resposta certa

No Grupo A as respostas dos 7 alunos estão todas corretas como podemos verificar na tabela 16. As justificações dadas pelos alunos são bastante diferentes, principalmente, do aluno 3 que justifica o salgado comparando com a água de uma piscina. Neste Grupo os alunos apenas responderam em relação a dois pares de alimentos, os alunos 2 e 7 responderam o açúcar e a goma e os restantes alunos, do Grupo A responderam em relação aos alimentos salgados, ou seja, o sal e as pipocas salgadas.

No Grupo B apenas o aluno 14 obteve uma correspondência entre os alimentos errada, os restantes alunos acertaram. As respostas dos alunos são muito semelhantes, sendo o açúcar e a goma os alimentos mais escolhidos pelos alunos. O único aluno que não responde semelhante aos restantes foi o aluno 14 referindo que os alimentos sabem mal, sendo o aluno que respondeu erradamente à escolha dos alimentos pares.

No Grupo C o aluno 15 fez a correspondência entre o açúcar e o cacau referindo que são doces, justificando que o cacau leva açúcar, devendo estar a confundir com o chocolate em pó, este sim leva açúcar e não o cacau.

A resposta do aluno 17 também é importante ressaltar, sendo que este refere que são alimentos salgados, porque tanto as pipocas como as bolachas são feitas de milho. O aluno 20 apesar de responder corretamente aos alimentos que fazem correspondência não faz corretamente o atributo, assim como a justificação. Este aluno respondeu que o cacau e a couve são alimentos azedos, sendo estes dois considerados alimentos amargos, como se pode verificar na tabela 16.

No Grupo D as justificações são muito baseadas nos alimentos que sabem bem ou que sabem mal, como o aluno 22 refere o açúcar e a goma sendo bons, porque sabem bem.

No conjunto das respostas certas, os Grupos deram todos justificações bastante diferentes, mas estas são consideradas corretas.

Discussão dos Resultados

O sentido com mais respostas certas foi o sentido da visão (28), foi o sentido em que os alunos conseguiram melhor identificar cada par de alimentos, mas também o sentido em que realizaram mais tentativas até à resposta considerada certa por cada aluno.

O sentido que obteve mais respostas erradas foi o sentido do tato com 13 respostas erradas. Nas respostas incompletas, o sentido que teve um maior número foi o sentido do tato com um total de 8 respostas. Apenas um aluno do Grupo A, no sentido da audição não justificou a sua tomada de decisão, havendo assim uma resposta injustificada.

No sentido da visão os quatro Grupos acertaram em todas as suas tomadas de decisão, sendo que podemos concluir que os quatro Grupos sabiam identificar os alimentos que faziam parte de cada um dos grupos da roda dos alimentos, apenas se verificando mais dificuldades no nome de cada grupo alimentar, principalmente o grupo dos lacticínios, sendo um nome que não é muito familiar para eles.

O sentido com mais respostas certas foi o da visão (28), mas os restantes sentidos à exceção do sentido do tato obtiveram respostas bastante positivas. O Grupo A com 26, o sentido do olfato com 18, e o sentido do paladar com 22 respostas certas.

O sentido do tato foi o sentido com menos respostas certas (7). Podemos concluir que dos cinco sentidos, o tato é aquele em que os alunos sentiram mais dificuldades, tanto no nome de algumas das frutas, como também trocavam os nomes entre as frutas. Outro aspeto, foi os atributos que os alunos utilizavam para cada fruta, alguns alunos não sabiam identificar corretamente o rugoso, principalmente justificar o porquê de ter certo atributo. Os atributos do sentido do tato foram identificados e exemplificados antes da realização da Correspondência ter sido realizada.

O sentido do olfato apesar de ter 18 respostas certas, houve 10 alunos com respostas erradas, sendo o sentido com respostas mais equilibradas, entre as respostas certas e erradas.

No sentido do olfato a maioria dos alunos com respostas erradas confundiram os cheiros com o copo ao lado, principalmente com o cheiro a cebola, sendo um cheiro forte em relação aos outros alimentos que utilizamos, gerando assim dúvidas em alguns alunos e estes acabarem por responder erradamente ao par correto.

Podemos concluir que os alunos apesar de identificarem os cheiros têm dúvidas quanto ao alimento e também ao atributo que cada alimento tem. Muitos dos alunos com respostas erradas acertaram no par de alimentos, mas erraram no atributo do alimento, principalmente o amargo e o azedo. O doce e o salgado os alunos conseguiram identificar sem grande dificuldade.

Como refere Wolfe (2004), os sentidos permitem ao ser humano receber informações, principalmente, possibilita à criança aprendizagens do mundo que as rodeia. Cada criança recorreu através de estímulos exteriores aos órgãos sensoriais, com recurso aos alimentos.

Assim, utilizamos diferentes tipos de receptores, os quimiorreceptores para o paladar e olfato; os termorreceptores, presentes na pele; os mecanorreceptores, responsáveis pelo sentido do tato; e os fotorreceptores, no sentido da visão.

Nesta investigação utilizámos cada recetor sensorial de forma individualizada, para percebermos se a perceção sensorial estava presente em cada criança e se os dados do estudo foram ao encontro dos autores, Whitfield e Stoddart.

As capacidades sensoriais, segundo os autores mencionados anteriormente, são utilizadas de forma hierárquica. Em que o sentido do tato é o mais desenvolvido, e podemos verificar com o estudo feito que os alunos obtiveram mais respostas erradas neste sentido.

Segundo a hierarquia, em segundo lugar temos a visão, em que podemos confirmar ser o sentido com mais respostas certas na Correspondência Termo a Termo, mas com grandes dificuldades na discriminação dos atributos.

De seguida, a audição em que houve uma grande percentagem de respostas certas, por último temos o paladar e o olfato em que os alunos também tiveram grandes percentagens nas respostas consideradas certas.

Efetuámos controlo de variáveis, pois ao trabalharmos um sentido apenas, isolamos a intervenção dos sentidos restantes, para percebermos se foi ao encontro de Whitfield e Studdart, e podemos perceber que segundo os autores, que sim, à exceção do sentido do tato, em que a maioria dos alunos não conseguiram estabelecer correspondências através dos estímulos sensoriais externos (termorreceptores), neste caso nas diferentes frutas utilizadas.

Capítulo IV - Conclusões, Limitações e Recomendações

É fundamental mencionar, em primeiro lugar, que os resultados são limitados aos sujeitos deste estudo.

É essencial retomar os objetivos deste estudo e responder-lhes com suporte nos dados adquiridos durante o desenvolvimento do mesmo.

Tendo em conta o objetivo: - *Desenvolver o conceito pré-numérico de Correspondência Termo a Termo* – concluímos que os alunos, por norma souberam desenvolver o conceito pré-numérico da Correspondência Termo a Termo. O nível de erro verificou-se mais no sentido do tato, em relação aos outros sentidos utilizados no estudo.

Relativamente ao objetivo: - *Conseguir relações de Correspondências Termo a Termo* – concluímos que os alunos não têm grandes dificuldades em conseguir fazer relações de correspondência em cada um dos sentidos, o que se verificou é que os sentidos do tato e o sentido do paladar, os alunos faziam corretamente a correspondência, mas não faziam bem o atributo dos alimentos.

Relativamente ao objetivo: - *Saber identificar objetos que estão em correspondência termo a termo, tendo em conta o sentido da visão* – podemos concluir que os alunos não apresentaram dificuldades em fazer a correspondência entre as cartas do sentido da visão, mas foi o sentido em que levaram mais tempo a concluir o jogo. No entanto, foi o sentido que apresentaram mais dificuldades em identificar os atributos dos alimentos, ou seja, o grupo em que os alimentos então inseridos na roda dos alimentos.

Tendo em conta o objetivo: - *Saber identificar objetos que estão em Correspondência Termo a Termo, tendo em conta o sentido do tato* – podemos concluir que foi o sentido que gerou mais respostas erradas, sendo que os alunos apresentaram grandes dificuldades em discriminar os atributos em relação às frutas, fazendo assim uma Correspondência Termo a Termo errada entre a textura das frutas.

Relativamente ao objetivo: - *Saber identificar objetos que estão em correspondência termo a termo, tendo em conta o sentido do olfato* – concluímos que os alunos não têm grandes dificuldades em identificar o par de copos com o mesmo odor, mas que têm dificuldades em fazer a Correspondência entre os alimentos selecionados e o atributo do alimento.

Tendo em conta o objetivo: - *Saber identificar objetos que estão em Correspondência Termo a Termo, tendo em conta o sentido do gosto* – verificamos que os alunos, assim como o sentido do olfato, têm dificuldade nos atributos dos alimentos, mas identificar os pares de alimentos não apresentaram grandes dificuldades.

Relativamente ao objetivo: *Saber identificar objetos que estão em correspondência termo a termo, tendo em conta o sentido da audição* – concluímos que os alunos não apresentaram dificuldades em identificar as caixas que faziam a correspondência

entre elas. O sentido da audição foi o que apresentaram menos tentativas para chegar à resposta.

Por fim, quanto ao objetivo: - *Justificar as opções da resolução das tarefas* - no geral os alunos apresentaram justificações corretas, apesar que no sentido do tato e do olfato as justificações incorretas tenham apresentado um número maior que os restantes sentidos. Em alguns casos, os alunos apresentaram respostas complexas, mas a maioria das respostas dadas pelos alunos foram simples e bastante semelhantes entre os alunos do mesmo Grupo.

O tema escolhido sobre a Correspondência Termo a Termo, através dos jogos de memória recorrendo à área do Estudo do Meio, foi ao encontro das finalidades do Programa de Matemática, como também ao Programa do Estudo do Meio para o Ensino Básico, na medida em que possibilitou aos alunos organizarem o pensamento.

Foi dado aos alunos a oportunidade de trabalharem em grupos e debaterem temas, levando-os a uma aprendizagem mais complexa, também foi possível aprenderem e reverem conteúdos relacionados com as duas áreas (Matemática e Estudo do Meio). Os alunos, nestes dias de interação em grupo foi-lhes possível trabalharem competências sociais e valores.

No que diz respeito aos conceitos pré-numéricos no desenvolvimento dos alunos, os alunos que constituíram a amostra estavam na base de aprendizagem de conceito de número, dado que todos tinham 6 anos de idade (Piaget citado por Pita, 2013).

Deste modo, dado que os alunos estavam numa fase de aprendizagem de conceito de número este estudo considerou-se adequado.

Estando os alunos da amostra no 1.º ano de escolaridade e tendo a Professora Titular e Cooperante informado sobre as características da turma, como sendo crianças interessadas, mas que o nível cognitivo era bastante diferente entre os alunos, havendo alunos que apresentavam grandes dificuldades de aprendizagem e que outras eram bastante autónomas na própria aprendizagem, considerou-se pertinente trabalhar a Correspondência Termo a Termo com os alimentos, que apesar de fazer parte do conhecimento e do dia a dia de uma pessoa, era interessante salientar cada atributo e lembrar uma alimentação variada.

Esta pertinência justificou-se na medida em que as atividades que constituíam a estudo possibilitaram o desenvolvimento das competências dos alunos no reconhecimento dos alimentos e nos atributos que lhes podemos associar.

O facto de a Investigadora solicitar as justificações permitiu avaliar se os alunos avaliavam de uma forma aleatória ou se justificavam segundo um raciocínio.

A justificação dos alunos também lhes permitiu a verbalização das suas ideias, sendo que alguns alunos apresentaram dificuldades em expressá-las com um discurso fluido, compreensível e adequado, ressaltando que os alunos eram do 1.º ano e que ainda estavam numa fase de aprendizagem.

O trabalho em pequenos grupos, apesar de serem efetuados para facilitar as atividades de correspondência, ao desenrolar da investigação, dado o limite tempo do estágio, resultou em aspetos importantes a trabalhar que não foram aprofundados,

como o respeito pelo próximo, a capacidade de ouvir e escutar os colegas, entre outros.

A interdisciplinaridade demonstrou ser vantajosa, pois permitiu fazer cruzar aprendizagens e processos das duas áreas, para além de poderem relacionar os alimentos e atributos associados aos alimentos.

No decorrer deste estudo deparámo-nos com a limitação do espaço, por vezes a sala de apoio estava ocupada e todos os materiais tinham de ser transportados para a biblioteca, sendo que esta estava sempre ocupada com e era um aspeto de distração dos alunos que realizaram na biblioteca em relação aos alunos que fizeram na sala de apoio sem distrações.

Um aspeto importante a sublinhar nesta investigação, foi a cuidado a Investigadora teve de articular o tema do estudo com os conteúdos que a Professora Cooperante tinha planificado para lecionar nos tempos letivos do estágio a que se refere este relatório, sendo que a Professora achou por bem fazer revisões das aprendizagens anteriores para os testes a serem realizados na semana seguinte.

Em termos de recomendação, considera-se importante que, após este trabalho com os alunos, seria importante desenvolver estratégias de recuperação para explorar os conteúdos abordador na investigação, de forma a que os alunos compreendessem a razão de terem obtido respostas erradas, e assim, aprenderem os atributos corretamente, e também a utilizar melhor os recursos que o nosso corpo nos fornece, como os órgãos sensoriais e que através destes podemos recorrer aos sentidos no nosso dia a dia.

Dado que as respostas erradas foram maioritariamente do sentido do tato, o Professor podia trabalhar, como por exemplo, o conceito de rugosos, liso, mole e duro com os alunos, tanto através dos alimentos, como também com outros objetos da sala de aula e da escola.

Consideramos que outra das recomendações é trabalhar com outros conceitos pré numéricos, mas recorrendo também aos sentidos do corpo humano. Outra das recomendações é a utilização deste estudo para crianças que tenham privação de um dos sentidos e analisar quais as suas escolhas e as suas justificações.

No geral, este estudo apresentou resultados positivos, pois apesar de errarem em alguns dos sentidos, os alunos, no geral, souberam justificar corretamente as suas tomadas de decisão. Assim, podemos concluir que os alunos tinham os conceitos adquiridos, contudo alguns não conseguiram fazer a Correspondência Termo a Termo dos alimentos com os atributos selecionados para cada sentido.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P., Oliveira, I., & Sarrazina, L. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Obtido em 2 de outubro de 2019, de <http://hdl.handle.net/10400.19/1155>
- Aharoni, R. (2008). *Aritmética Para Pais - Um livro para adultos sobre a matemática das crianças*. 3ª Edição. Lisboa: gradiva Publicações .
- Alves, L. & Bianchim, M. A. (2010). *O jogo como recurso de aprendizagem*. Revista Psicopedagogia. Obtido em 11 de janeiro de 2020, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n83/13.pdf>
- Amado, J. (2005). *A Gestão da Sala de Aula*. In S. Bahia, & G. Miranda, *Psicologia da Educação: Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação em Educação*. 2ª Edição. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Assembleia Geral das Nações Unidas (1959). *Declaração dos direitos da criança*.
- Barros, M. (1997). *Emergências da Matemática no Jardim-de- Infância*. Porto: Porto Editora.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bear, M., Connors, B., & Paradiso, M. (2017). *Neurociências: Desvendando o Sistema Nervoso*. Porto Alegre: Artmed.
- Becker, F. (2012). *Educação e Construção do Conhecimento*. 2ª Edição. Brasil: Penso
- Berger, Y. (1975). *Viver o seu corpo, para uma pedagogia de movimento*. 2ª. Edição. Lisboa: Compendium.
- Bessa, S. & Costa, R. (2017). *Proposição de Intervenção Pedagógica Aprendizagem das Operações Aritméticas*. Universidade Estatal de Goiás. Obtido em 16 de novembro de 2019, de <https://www.anais.ueg.br/index.php/ciced/article/view/10424>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação-Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação:fundamentos, métodos e técnicas*. Porto, Portugal: Porto Editora. Obtido em 18 de novembro de 2019, de <file:///C:/Users/User/Downloads/INVESTIGA%C3%87%C3%83O%20QUALITATIVA%20EM%20ED>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borges, C. F. (2014). *O Desenvolvimento da Motricidade na Criança e as Expressões, Um Estudo em Contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores. [Relatório de Estágio]. Obtido em 8 de dezembro de 2017, de <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3151/1/DissertMestradoCarolinaFatimaBotelhoBorges2014.pdf>
- Cardoso, C. (1998). *(org.) Gestão intercultural do currículo -1.º ciclo*. Lisboa: Secretariado coordenador dos programas de educação multicultural.

Coimbra, A. (2000). Considerações sobre a interdisciplinaridade. In: A. Philippi Jr. et al. Carlos Tucci, Daniel Hogan & Raul Navegantes (Eds.). *Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais* (pp. 52-70). São Paulo: Signus.

Correia, M. C. (2º semestre de 2009). A Observação Participante enquanto técnica de investigação. Instituto Politécnico de Beja. *Pensar Enfermagem*, v.13, n.2. Obtido em 2 de dezembro de 2019, de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23968/1/2009_13_2_30-36.pdf

Cozza, R. (2004). *Geografia: Estudo do Meio*. Brasil: Projeto Araribá: Editora Moderna.

Cunha, L. C. (2013). O enriquecimento do espaço pedagógico. *O enriquecimento do espaço pedagógico*.

Delgado, M. (2008). Geometria- Textos de Apoio. Direcção- Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Estrela, A. (2015). *Teoria e Prática de Observação de Classes - Uma Estratégia de Formação de Professores*. 3.ª Edição. Porto: Porto Editora

Fernades, N. & Almeida, C. (2011). *Questões conceptuais, metodológicas e éticas na investigação com crianças em Portugal*. 10TH Conference of the European Sociological Association. Minho: Universidade do Minho. Obtido em 5 de dezembro de 2019, de <http://hdl.handle.net/1822/15425>

Fernandes, I. M. (2016). *Os Números e as Operações no 1º Ciclo do Ensino Básico: do diagnóstico a uma proposta de intervenção para o 1º ano de escolaridade*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 21 de outubro de 2019, de <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2398/1/In%C3%AAs%20Fernandes%20Final.pdf>

Fernandes, S. (2007). *Actividades de Investigação Matemática no 1º ciclo do Ensino Básico.O contributo dos ambientes de aprendizagem*. ,Departamento de Educação. Lisboa: Universidade Aberta de Lisboa. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 21 de outubro de 2019, <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/568/1/LC269.pdf>

Filgueiras, M. S. C. (2010) *O espaço e o seu impacto educativo: quais as principais características da gestão e organização do espaço sala em educação infantil*. Lisboa: Universidade Aberta. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 14 de dezembro de 2019, de <http://hdl.handle.net/10400.2/1575>

Fontana, A., & Frey, J. H. (1994). Interviewing. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 361-376). Thousand Oaks: Sage.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (1995). *O inquérito. Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Godoy, A. (1995). *Pesquisa Qualitativa: Tipos fundamnetais*. *Revista de Administração de Empresas*, v.35, n.3, pp. 20-29. Obtido em 1 de dezembro de 2019, de <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>

Guba, E. G. (1998). *Competing paradigms in qualitative research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds), *The Landscape of qualitative research: theories and issues*, pp. 195-220. Thousand Oaks: Sage.

- Habib, M. (2000). *Bases Neurológicas dos Comportamentos*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Haguette, T. M. (1995). *Metodologias qualitativas na sociologia*. 4ª Edição. Petrópolis: Vozes.
- Harms, T. M. (2008). *Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância*. Porto: Legis Editora. Obtido em 29 de setembro de 2017
- Higueras, L. (2005). *La actividade lógica en la Escuela Infantil, in M. Chamorro*. Espanha: Didáticas de las Matemáticas, pp. 101- 140. Gráficas Rógar.
- Homem, C., Gomes, B., & Montalvão, R. (2009). *Workshop vivencial para pais e filhos- A importância da criatividade*. Cadernos de Infância. Obtido em 10 de janeiro de 2018, de http://www.apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/CEI_88_F&C.pdf
- Jesus, S. & Abreu, M. (1993). *Motivação dos professores para motivar os alunos. Um estudo exploratório segundo a teoria do comportamento planeado*. Psychologica.
- Kamii, C. (1990). *A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a 6 anos*. 11ª Edição. Campinas: Papyrus.
- Kishimoto. (2010). *Brinquedos e brincadeiras na educação Infantil*. Brasil: Cadernos de Educação de Infância.
- Leite, C. (2012). *A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares*. Educação Unisinos. v.16, n.1. Obtido em 18 de novembro de 2019, de <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2012.161.09/773>
- Lessard et al. (2010). *Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2010). Investigação Qualitativa*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lima, C. (s.d.). *O uso da leitura de imagens como instrumentos para a alfabetização visual*. Obtido em 24 de novembro de 2017, de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2483-8.pdf>
- Lima, M. et all (1999). *A utilização da observação participante e da entrevista semi-estruturada na pesquisa em enfermagem*. Revistas gaúcha Enfermagem. v. 20, pp. 130-142. Obtido em 4 de dezembro de 2019, de <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/23461/000265980.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lima, M. J. (2012). *(Re)inventar o Ntal no Jardim de Infância*. Lisboa: Porto Editora. Obtido em 20 de dezembro de 2017, de https://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/assets/especiais/ed_preescolar/imagens/dezembro_2012.pdf
- Lomba, R. (2019). *Brincar com os cinco sentidos: uma exploração sensorial no pré-escolar*. Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Viana do Castelo: Escola Superior de Educação. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 17 de novembro de 2019, de <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2253>
- Lorenzato, S. (2006). *Educação Infantil e percepção da matemática*. Campinas: Autores Associados: Coleção Formação de Professores.
- Lourenço, M. M. (2014). *Estudo do Conceito Pré-Numérico - Classificação Múltipla em Contexto de Pré-Escolar*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo

Branco. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 15 de novembro de 2019, de <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2679/1/Tese%20-%20Final.pdf>.

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Luz, R. M. (2014). *A importância da afetividade em crianças de idade pré-escolar*. Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação e Comunicação, Faro. [Relatório Final]. Obtido em 13 de janeiro de 2018, de https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/8298/1/Relat%C3%B3rio%20Final_RitaLuz.pdf

Mangini, F. N. (2009). *A interdisciplinaridade na sua interface com o mundo do trabalho*. Revista Katálysis. ISSN 1982-0259. Obtido em 18 de novembro de 2019, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802009000200010#back2

Marques, R. (1997). *A Escola e os Pais: como elaborar?* Lisboa: Texto Editora.

Martins, I. et all (2009). *Despertar para a ciência: atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação. Obtido em 10 de janeiro de 2018

Mateus, A. (s.d.). *A importância da contação de histórias como prática educativa na educação infantil*. Obtido de <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/viewFile/8477/7227>

Mendes, A. T. F. R. (2018). *A importância da música na educação pré-escolar*. Instituto politécnico de santarém, Santarém, [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 30 de novembro de 2019, de <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2299/1/Teresa%20Mendes%20disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Mendes, C. A. (2018). *O ensino das atividades pré-numéricas na educação infantil: classificação e grandezas*. Instituto Superior de Educação Almeida Rodrigues. Goiás: Instituto Superior de Educação Almeida Rodrigues. Obtido em 22 de outubro de 2019, de <https://www.ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/ciclo/article/view/717/549>

Ministério da Educação (1990). *Programa do 1º ciclo*. Lisboa: Direção Geral de Educação.

Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do ensino Básico - Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2004). *1.º Ciclo Ensino Básico- Organização Curricular e Programas*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2013). *Programa de Matemática Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais- articulação com o perfil dos alunos*. Lisboa: Ministério da Educação

- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais- Estudo do Meio*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Monteiro, M. (2002). *"Intercâmbios e Visitas de Estudo"*, in *Novas Metodologias em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Montessori, M. (2010). *Maria Montessori*. Casa Forte. Brasil.: Massangama.
- Moreira, D. & Oliveira, I. (2004). *O Jogo e a Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Moreira, I. (2014). *Motivação para a leitura*. Gaya: Instituto Superior de Gaya. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 13 de dezembro de 2017, de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6477/1/RELATORIO_ildamo_reira.pdf
- Nascimento, D. S. (2014). *"A matemática desenvolvida na educação infantil com crianças de 5 anos"*. Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, São Paulo. [Trabalho de conclusão de curso]. Obtido em 8 de dezembro de 2017, através de <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/57413.pdf>.
- Neto, C. (2004). *Desenvolvimento da Motricidade e as "Culturas de Infância"*. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa. Obtido em 8 de dezembro de 2017, de <http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/Corpo/Habilidades/leituras/d1.pdf>
- Nunes, C. (2012). Os cinco sentidos e o design de espaços verdes. *ISSN 1646-9054. N.º 9. Convergências: Revista de Investigação e Ensino das Artes*. Obtido em 17 de novembro de 2019, de <http://hdl.handle.net/10400.11/3048>
- Passarinha, J. (2012). *O Desenho como suporte de aprendizagem no contexto de jardim de infância*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 12 de novembro de 2017, de <file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/O%20desenho%20como%20suporte%20de%20aprendizagem%20no%20contexto%20de%20jardim%20de%20infancia%20-%20Relatorio%20de%20estagio.pdf>
- Pereira, S. et al. (2001). Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. *Revista Kinesis*, Porto Alegre, n. 25, p. 60- 61. Obtido em 29 de novembro de 2019, <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/10213/6205>
- Piedrafitá, F., & Cárcamo, A. (1989). *Neurofisiologia*. Madrid: Editorial Síntesis, S. A.
- Pita, M. (2013). *Prática de ensino supervisionada em educação pré- escolar. Explorando matemática na infância*. Universidade de Évora, Escola de Ciências Sociais. Évora: Departamento de Pedagogia e Educação. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 26 de outubro de 2018, de <http://hdl.handle.net/10174/10766>
- Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática para o 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ponte, J. P. (2002). *O ensino da matemática em Portugal: Uma prioridade educativa? "O Ensino da Matemática: Situação e Perspectivas"*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Obtido em 29 de setembro de 2019, de [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte\(cne\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte(cne).pdf)

Ponte, J. P. et all. (2007). *Programa de Matemática*. Lisboa: DGIDC. Obtido em 2 de outubro de 2019, de <http://hdl.handle.net/10400.19/1155>

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. 4.^a. Edição. Lisboa: Gradiva.

Ramos, A. (2005). *Crianças, tecnologias e aprendizagem: contributo para uma teoria substantiva*. Universidade do Minho, Minho. [Tese de Doutoramento]. Obtido em 2 de dezembro de 2019, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6914>

Ramos, A. (2014). *Brincar com as artes expressivas e criativas em contexto pré-escolar*. Instituto Superior de Educação e Ciências. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 13 de dezembro de 2014, de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8796/1/Relat%C3%B3rio%20Ang%C3%A9lique.pdf>

Rodrigues, M. I. G. (2015). *Das práticas supervisionadas à investigação: contributos dos jogos didáticos para a aprendizagem na Educação Pré-Escolar*. Instituto Politécnico de Viseu. Viseu [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 11 de janeiro de 2020, de <https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/2987/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20de%20Est%C3%A1gio.pdf>

Röhrs, H. (2010). *Maria Montessori*. MEC/UNESCO. Brasil, Recife: Massangana. Obtido em 1 de dezembro de 2017, de http://download.uol.com.br/educacao/colecao_educadores/maria_montessori.pdf

Silva, L. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Porto: Edições Asa.

Silva, R. (2005). *O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método*. Organização Rirais Agroindustriais. v. 7, n.1, pp. 70-81. Obtido em 1 de dezembro de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/878/87817147006.pdf>

Silva, S. (2016). *Estudo do Meio: uma área integradora. Perspetivas de um grupo de professores*. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências. [Dissertação de Mestrado]. Obtido em 14 de novembro de 2019, de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/20256/1/tese%20sara%20silva.pdf>

Simões, R. R. (2011). *"Desenvolver a consciência fonémica no pré-escolar, um programa de intervenção"*. Lisboa: Instituto Superior de Educação. [Tese]. Obtido em 13 de janeiro de 2018, de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9478/1/TESEMestrado.pdf>.

Smith, T. (Coord.), Bosanko, S., Johnson, A., Lawther, G., & Thomas, J. (1989). *Cérebro e Sistema Nervoso*. Porto: Civilização Editora

Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes de Educação. Música e Artes Plásticas*. v.3. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. C. (2012). *A linguagem oral na Educação Pré-Escolar - uma ferramenta para crescer, comunicando*. Portalegre: Escola Superior de Educação. [Relatório Final]. Obtido em 6 de janeiro de 2018

Stursa, D. (2008). *Avaliação da Conservação de Quantidades Discretas em Pré-Escolares Prematuros e a termo um Estudo Investigativo com o Jogo do Dominó*. Universidade Federal do Espírito Santo. Brasil: Universidade Federal do Espírito Santo. [Dissertação de

Mestrado]. Obtido em 13 de novembro de 2019, de <http://repositorio.ufes.br/handle/10/3073>

Targa, D. (2007). *A transformação da igualdade por correspondência temporal um- a um como mediador da conservação*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco. [Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva]. Obtido em 16 de novembro de 2019, de <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/8926>

Tavares, A. R. (2015). *A Exploração de Materiais na Creche e no Jardim de Infância.*, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal. [Relatório do Projeto de Investigação]. Obtido em 1 de dezembro de 2017, de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/7976/1/Relat%C3%B3rio%20Final_AnaRitaTavares.pdf.

Toldbod, I. (2000). *Pequenas Células Cinzentas grandes pensamentos – um caderno temático sobre o cérebro*. Lisboa: Pavilhão do Conhecimento - Ciência Viva.

Unicef (1990). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Obtido em 11 de janeiro de 2020, de https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf

Valloton, M. (1979). *A criança e o animal na educação*. Porto: Livraria Civilização.

Vandenplas-Holper, C. (1982). *Educação e desenvolvimento social da criança*. Coimbra: Livraria Almedina.

Vinha, T. (2001). *O educador e a moralidade infantil, uma visão construtivista*. São Paulo: Mercado das Letras.

Whitfield, P., & Stoddart, M. (1997). *O corpo humano: os sentidos*. Alfragide: Ediclube.

Wolfe, P. (2004). *Compreender o funcionamento do cérebro e a sua importância no processo de aprendizagem*. Porto: Porto Editora

Zabalza, M. (1992). *Didática da Educação Infantil*. Porto: Edições Asa.

Apêndices

Apêndice A - Exemplo de Planificação Semanal da PSEPE

Grelha de Planificação Semanal – de 6 a 9 de novembro de 2017 Tema/Projeto/Situação Inicial - Magusto e Frutos da Época (castanha e noz)	
Área de Conteúdo Domínio ou Componentes <ul style="list-style-type: none"> ▪ Subdomínio 	Aprendizagens a promover
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Consciência de si como aprendiz ▪ Convivência democrática e cidadania <p>Área de Expressão e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Domínio da Educação Artística 	<p style="text-align: center;">→ Cooperar com os outros no processo de aprendizagem.</p> <p>→ Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.</p>

<p>→ Subdomínio das Artes Visuais</p> <p>→ Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p> <p>→ Subdomínio da Música</p> <p>▪ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>▪</p> <p>→ Comunicação Oral</p> <p>→ Identificação de convenções da escrita</p> <p>→ Prazer e motivação para ler e escrever</p> <p>▪ Domínio da Matemática</p> <p>→ Números e Operações</p> <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p>▪ Conhecimento do Mundo Físico</p>	<p>→ Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas.</p> <p>→ Apreciar espetáculos teatrais e outras práticas performativas de diferentes estilos e características.</p> <p>→ Contacto com diferentes formas e estilos musicais.</p> <p>→ Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.</p> <p>→ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).</p> <p>→ Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras.</p> <p>→ Aperceber-se do sentido direcional da escrita.</p> <p>→ Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.</p> <p>→ Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, estimativa, etc.).</p>
--	--

<p>e Natural</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mundo Tecnológico e Utilização das Tecnologias 	<p>→ Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças de plantas.</p> <p>→ Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança.</p>
---	--

<p>Roteiro Diário – 6 de novembro de 2017</p>	
<p>Atividades Previstas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção do Painel; ▪ Pintar ao som de música. <p style="text-align: center;">Recursos/Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Papel de Cenário; ▪ Cola; ▪ Lápis de cor (amarelo, vermelho e laranja); ▪ Folhas A4; ▪ Música (https://www.youtube.com/watch?v=k4vOZAfcIbE); ▪ Computador; ▪ Colunas. 	<p>Aprendizagens que podem ser observadas</p> <ul style="list-style-type: none"> → Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (desenho e pintura). → Identificam os seus trabalhos. → Usa vários recursos tecnológicos para reproduzir som. → Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final. → Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidade aos outros para intervirem. → Diferencia escrita de desenho (código icónico de código escrito) e, quando quer escrever, usa garatujas, formas tipo letra e/ou letras na sua escrita. → Escuta e comenta a música que ouve manifestando as suas opiniões e utilizando vocabulário adequado.
<p>Estratégias:</p>	

- Na primeira atividade, com as crianças sentadas em roda na sala de atividades, irão ser mostradas as pinturas que as estas fizeram na quinta feira, dia 2 de novembro, e estas terão que identificar a sua pintura. Em seguida eu irei colar as pinturas no papel de cenário formando um painel que depois será exposto. Tempo previsto: 20 minutos. **(Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final; Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidade aos outros para intervirem; Identificam os seus trabalhos).**
- Na segunda atividade, as crianças continuam sentadas em roda no mesmo espaço, será colocada uma música a tocar e estas terão que a ouvir atentamente. Ser-lhes-á perguntado se a música é triste ou alegre e o que lhes faz lembrar. Em seguida as crianças irão se sentar nas respetivas mesas e será distribuída uma folha A4 a cada uma. As crianças terão que desenhar e pintar ao som da música utilizando apenas o lápis de cor vermelho, amarelo e laranja. Tempo previsto: 40 minutos. **(Usa vários recursos tecnológicos para reproduzir som; Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (desenho e pintura); Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidade aos outros para intervirem; Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final; Diferencia escrita de desenho (código icónico de código escrito) e, quando quer escrever, usa garatujas, formas tipo letra e/ou letras na sua escrita Escuta e comenta a música que ouve manifestando as suas opiniões e utilizando vocabulário adequado).**

Roteiro Diário – 7 de novembro de 2017

Atividades Previstas

- Conto da história: “Maria Castanha” de Maria Isabel Mendonça Soares através do Kamishibai **(ver anexo 1 e 2)**;
- Desenho a Maria Castanha.

Recursos/Materiais

Aprendizagens que podem ser observadas

- Demonstra interesse pelo espetáculo a que assiste.
- Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (desenho e pintura).
- Diferencia escrita de desenho (código icónico de código escrito) e, quando quer escrever, usa garatujas, formas tipo letra e/ou letras na sua escrita
- Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final.
- Ouve atentamente histórias mostrando prazer e satisfação.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Suporte do Kamishibai; ▪ Imagens da história; ▪ Folhas A4; ▪ Cartolina castanha; ▪ Lápis de cor. 	
<p>Estratégias:</p> <p>→ As crianças serão levadas para a sala de acolhimento e sentar-se-ão nas mantas. As crianças das três salas irão assistir a esta atividade, sendo que a Joana Tavares irá contar comigo a história de forma a esta ser mais dinâmica. No final da história cada grupo dirigir-se-á à respetiva sala. Tempo previsto: 30 minutos. (Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final; demonstra interesse pelo espetáculo a que assiste; ouve atentamente histórias mostrando prazer e satisfação).</p> <p>→ Na segunda atividade, já na sala de atividades, as crianças sentar-se-ão na respetiva mesa e será distribuída uma folha branca A4 já com uma castanha colada em cartolina. As crianças terão que desenhar e pintar com lápis de cor a Maria Castanha, sendo que a castanha que já lá se encontra é a cara. Será mostrado um exemplo do que é pretendido que estas façam. Tempo previsto: 30 minutos. (Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final; tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (desenho e pintura); deferência escrita de desenho (código icónico de código escrito) e, quando quer escrever, usa garatujas, formas tipo letra e/ou letras na sua escrita).</p>	

<p>Roteiro Diário – 8 de novembro de 2017</p>	
<p>Atividades Previstas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Jogo sensorial com frutos secos (castanhas e nozes); ▪ “Caça ao intruso” (ver apêndice 	<p>Aprendizagens que podem ser observadas</p> <p>→ Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (desenho e pintura).</p> <p>→ Conhece diferentes plantas, diferenciando-as pelas suas características.</p>

<p>1). Recursos/Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Castanhas; ▪ Nozes(fruto); ▪ Ouriços; ▪ Imagem do Castanheiro e da Nogueira (ver anexo 3 e 4); ▪ Trima (casca verde da noz); ▪ Noz (casca); ▪ Folhas A4 com imagens para colorir dos frutos secos abordados e de outros frutos; ▪ Lápis de cor. 	<ul style="list-style-type: none"> → Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidade aos outros para intervirem. → Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final. → Contam objetos de um conjunto.
<p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Na primeira atividade as crianças estarão sentadas em roda, na sala de atividades. Irá ser mostrada uma folha com um castanheiro e uma noqueira. Depois as crianças irão ver o ouriço, a castanha, a noz e em seguida com os olhos fechados será passada uma caixa que conterà algumas castanhas e nozes e as crianças terão de apalpar para sentir o liso e o rugoso e dizer se é a castanha ou a noz. Terão também que dizer qual a quantidade de cada uma e a totalidade. Por fim todas as crianças irão provar a castanha e a noz. Tempo previsto: 40 minutos. (Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidade aos outros para intervirem; contam objetos de um conjunto; Conhece diferentes plantas, diferenciando-as pelas suas características; Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final). → Na segunda atividade, no mesmo espaço, as crianças dirigir-se-ão para as respetivas mesas e será distribuída uma folha que irá ter o desenho de nozes, castanhas, o ouriço das castanhas, da maçã, do morango, da banana e da melancia e as crianças terão que identificar os intrusos e pintar apenas as castanhas, as nozes e os ouriços das castanhas Tempo previsto: 20 minutos. (Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (desenho e pintura); colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final). 	

Roteiro Diário – 9 de novembro de 2017	
<p>Atividades Previstas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diálogo sobre as tradições do Magusto; ▪ Amostra do fruto da romã e relembrar a noz e a castanha; ▪ Construção de um Cartucho (ver anexo 5). <p>Recursos/Materiais</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lápis de cor; ▪ Folha A4 com as castanhas impressas; ▪ Cola. 	<p>Aprendizagens que podem ser observadas</p> <ul style="list-style-type: none"> → Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura e colagem). → Conhece os materiais disponíveis, a sua localização e se apropria progressivamente da utilização de jogos, servindo-se deles com cuidado e arrumando-os quando já não precisa. → Escolhe as atividades que pretende realizar e vai adquirindo progressivamente maior autonomia na seleção dos recursos disponíveis para as levar a cabo, sem perturbar o grupo. → Colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final. → Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidade aos outros para intervirem.
<p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Na primeira atividade irei primeiramente cantar a Canção do Bom Dia, com as crianças sentadas em roda na sala de atividades. Em seguida, as crianças continuarão sentadas em roda e irei dialogar com elas sobre o que é o Magusto e as suas tradições, como por exemplo, a fogueira, assar as castanhas entre outros. Tempo previsto: 15 minutos. (Ouve atentamente mostrando prazer e satisfação; espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidade aos outros para intervirem) → Na parte da tarde será realizado o cartucho para o Magusto, na sala de atividades, com as crianças sentadas nas respetivas mesas. Para a realização do cartucho, as crianças terão de pintar as castanhas que estarão impressas numa folha A4. Após a pintura as folhas serão enroladas para formar o cartucho. Tempo previsto: 45 minutos. (Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura e colagem); colabora em atividades individuais e de grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final). → Terminado o cartucho as crianças irão brincar livremente pelos cantinhos da sala até à hora do lanche. (Conhece os materiais disponíveis, a sua localização e se apropria progressivamente da utilização de jogos, servindo-se deles com cuidado e 	

arrumando-os quando já não precisa; escolhe as atividades que pretende realizar e vai adquirindo progressivamente maior autonomia na seleção dos recursos disponíveis para as levar a cabo, sem perturbar o grupo).

Apêndice B - Exemplo de Planificação da PES 1.º CEB

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA					
Seleção do conteúdo programático					
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares					
Estudo do Meio					
<i>Blocos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Descritores desempenho</i>	<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Produtos da aprendizagem</i>
Bloco 3 - À descoberta do ambiente natural	-Identificar cores, sons e cheiros da Natureza.	-Identificar as cores da Natureza. -Identificar os cheiros agradáveis e desagradáveis da Natureza. -Identificar os sons da Natureza.	-Identifica as cores da Natureza. -Identifica os cheiros agradáveis e desagradáveis da Natureza. -Identifica os sons da Natureza.	-Participa na atividade. -Demonstra interesse por aprender. -Gosto por participar. -Respeitar a sua vez de intervir. -Manifestar o espírito pela descoberta. -Revelar interesse por aprender.	-Ficha de trabalho; -Grelha de registo dos cheiros da Natureza; -Grelha de registo dos sons da Natureza;
Português					
<i>Domínios /Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Produtos da aprendizagem</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		

<p>Oralidade</p> <p>Leitura e Escrita</p>	<p>-Respeitar regras da interação discursiva.</p> <p>-Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos.</p> <p>-Produzir um discurso oral com correção.</p> <p>-Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</p> <p>-Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas</p> <p>-Conhecer o alfabeto e os grafemas.</p>	<p>-Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar.</p> <p>-Respeitar o princípio de cortesia.</p> <p>-Assinalar palavras desconhecidas.</p> <p>- Cumprir instruções.</p> <p>-Referir o essencial de um pequeno texto.</p> <p>-Falar de forma audível.</p> <p>-Articular corretamente palavras.</p> <p>-Usar vocabulário adequado ao tema e à situação.</p> <p>-Responder adequadamente a perguntas.</p> <p>-Formular perguntas e pedidos.</p> <p>-Partilhar ideias e sentimentos.</p> <p>-Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas.</p> <p>-Nomear a totalidade das letras do alfabeto e pronunciar os respetivos segmentos fónicos (realização dos valores fonológicos).</p> <p>-Escrever as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra ou</p>	<p>-Escuta os outros e espera pela sua vez para falar.</p> <p>-Respeita o princípio de cortesia.</p> <p>-Assinala palavras desconhecidas.</p> <p>-Cumpre instruções.</p> <p>-Refere o essencial de um pequeno texto ouvido.</p> <p>- Fala de forma audível.</p> <p>-Articula corretamente palavras.</p> <p>-Usa vocabulário adequado ao tema e à situação.</p> <p>-Responde adequadamente a perguntas.</p> <p>-Formula perguntas e pedidos.</p> <p>-Partilha ideias e sentimentos.</p> <p>-Conta o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas.</p> <p>-Nomeia a totalidade das letras do alfabeto e pronunciar os respetivos segmentos fónicos (realização dos valores fonológicos).</p> <p>-Escreve as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em</p>	<p>- Respeita o outro.</p> <p>-Demonstrar empenho nas atividades.</p> <p>-Manter o lugar limpo e organizado.</p> <p>-Expressar-se de forma clara.</p> <p>-Desenvolver o gosto pela leitura.</p> <p>-Manifestar a vontade de aprender.</p> <p>-Manifesta gosto pela escrita.</p> <p>-Manifesta vontade em melhorar a caligrafia e ortografia.</p>	<p>-Ficha de trabalho com az, ez, iz, oz e uz;</p> <p>-Escrita de palavras no caderno e a sua divisão silábica</p> <p>- Sopa de letra;</p> <p>-Crucigrama;</p> <p>-Desenho sobre o texto lido;</p> <p>Ficha de trabalho;</p> <p>-Cartaz</p>
---	---	---	---	--	---

<p>Gramática G1</p>	<p>-Ler textos diversos</p> <p>-Apropriar-se de novos vocábulos.</p> <p>-Organizar a informação de um texto lido.</p> <p>-Monotorização a compreensão.</p> <p>-Desenvolver o conhecimento da ortografia.</p>	<p>ao segmento fónico que corresponde habitualmente à letra.</p> <p>-Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, poemas e banda desenhada.</p> <p>-Reconhecer o significado de novas palavras.</p> <p>-Identificar o tema do texto.</p> <p>-Referir, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto.</p> <p>-Sublinhar no texto as frases não compreendidas e as palavras desconhecidas.</p> <p>-Escrever corretamente os grafemas que dependem do contexto em que se encontram.</p> <p>-Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema.</p> <p>-Identificar e utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final.</p> <p>-Legendar imagens.</p>	<p>-Lê pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, poemas e banda desenhada.</p> <p>-Reconhece o significado de novas palavras.</p> <p>-Identifica o tema do texto.</p> <p>-Refere, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto.</p> <p>-Sublinha no texto as frases não compreendidas e as palavras desconhecidas.</p> <p>-Escreve corretamente os grafemas que dependem do contexto em que se encontram.</p> <p>-Elabora e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema.</p> <p>-Identifica e utiliza adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final.</p> <p>- Legenda imagens.</p> <p>-Forma femininos e masculinos.</p>		
--------------------------------	--	---	---	--	--

	-Descobrir regularidades no funcionamento da língua.	-Formar femininos e masculinos de nomes.			
Matemática					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Produtos de aprendizagem</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores desempenho</i>		
Números e Operações	Números naturais Sistema de numeração decimal.	- Contar até 80. -Descodificar o sistema de numeração decimal.	-Efetua contagens progressivas e regressivas envolvendo números até 80. -Designa dez unidades por uma dezena e reconhece que na representação «80» o algarismo «8» representa 8 dezenas.	-Manifestar interesse pelos desafios propostos. -Participar de forma ativa nas propostas. -Ter gosto em participar na resolução de situações problemáticas	-Ficha de trabalho dos números até 80; -Ficha de trabalho sobre o dinheiro;
Expressões					
<i>Blocos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>	<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Produtos da aprendizagem</i>

<p>BLOCO 2 — Descoberta e organização Progressiva de superfícies (Plástica)</p>	<p>-Desenho -Pintura</p>	<p>-Pintar livremente em suportes neutros</p>	<p>-Explora as possibilidades técnicas com lápis de cor - Organiza imagens e frases de um texto e cola-as. Pintar livremente em suportes neutro. -Faz composições colando imagens</p>	<p>- Gosto por construir através de corte e colagem. - Cooperar com os colegas. - Cuidado pelo material a usar. - Ser organizado. - Apresentar de forma limpa e organizada o trabalho. - Respeitar os trabalhos dos colegas.</p>	<p>-Desenho alusivo ao texto; -Desenho alusivo a frases contruídas pelos alunos.</p>
---	------------------------------	---	---	--	---

Elementos de integração didática

Tema integrador: *Os cheiros e sons da Natureza*
Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:
Português: cabaz, perdiz, nariz, noz, luz, entre outras.
Matemática: dezenas, unidades, algarismos, oitenta, dinheiro, cêntimos, entre outras.
Estudo do Meio: sons, cheiros, cores, agradável, desagradável, 5 sentidos.

Recursos a utilizar

- Computador;
- Quadro interativo;
- Projetor;
- Cartaz com palavras az, ez, iz, oz, e uz;

Elemento integrador.

O elemento integrador é a árvore da sabedoria.

Princípios de avaliação

- Avaliação formativa: produções dos alunos e observação.

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem

Guiões de aula

Aula 1 - Terça-Feira 22/05/2018

SUMÁRIO I	
<ul style="list-style-type: none"> • Introdução do fonema e grafema az, ez, iz, oz e uz. • Escrita de palavras com az, ez, iz, oz e uz e respetiva divisão silábica. • Exercícios de sistematização através de uma ficha de trabalho de português. • Sistematização dos números até 80. • Exercícios de sistematização através de uma ficha de trabalho de matemática. • Cheiros e sons da Natureza. 	
Ação didática 1 - Motivação	Procedimentos de execução
	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Entrega do guião do aluno. 1.2. Explicitação das aprendizagens que os alunos terão de realizar. 1.3. Apresentação do elemento integrador. 1.4. Questiona os alunos sobre o que sabem sobre o elemento integrador. 1.5. Questiona os alunos.
Ação didática 2 - Procedimento estratégico	Procedimentos de execução
<p>A área envolvida nesta atividade é o Português. Terá como finalidade didática descobrir o caminho do Piratinha para ver a avestruz. A metodologia base será em trabalho em grande grupo e individual sendo a tipologia de atividade de instrução direta e por descoberta. Terá uma duração prevista de 10 minutos.</p>	<p>Manhã:</p> <p>Atividade 2.1 <u>Desafio do guião do aluno: Descobre o caminho...</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1.1. Leitura, em conjunto, do enunciado do desafio 1. 2.1.2. Explicação do desafio pelo professor. 2.1.3. Explicação do desafio por um aluno escolhido pelo professor. 2.1.4. Realização do desafio 1, que propõe o seguinte: Descobre o caminho que o Piratinha fez no zoo para ver a avestruz 2.1.5. Questiona os alunos sobre qual o caminho do labirinto. 2.1.6. Solicita a um aluno para apresentar e explicar a sua proposta. 2.1.7. Correção, em conjunto do desafio. <p>Atividade 2.2. <u>Vídeo com az, ez, iz, oz e uz.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 2.2.1. Visualização de um vídeo com o grafema e fonema de az, ez, iz, oz e uz. 2.2.2. Os alunos repetem os sons de cada grafema e repetem.
<p>A área envolvida nesta atividade é o Português. Terá como finalidade didática a apropriação do fonema e grafemas de palavras az, ez, iz, oz e uz</p>	<p>Atividade 2.3. <u>Palavras com az, ez, iz, oz e uz.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 2.3.1. Explicitação do grafema e do fonema no quadro. 2.3.2. A professora distribui uma folha pautada. Depois solicita aos alunos para escreverem uma

através de um vídeo. A tipologia de atividade é de instrução direta. Terá uma duração prevista de 10 minutos.

A área envolvida nesta atividade é o Português. Terá como finalidade didática apropriar-se de novos vocábulos, desenvolver a consciência fonológica e operar com novos fonemas. A metodologia base será em trabalho individual e em grande grupo sendo a tipologia de atividade por descoberta e sistematização. Terá uma duração prevista de 30 minutos.

A área envolvida nesta atividade é o Português. Terá como finalidade didática identificar a palavra para cada espaço. A metodologia base será em trabalho individual e autónomo, sendo a tipologia de atividade a sistematização. Terá uma duração prevista de 10 minutos

A área envolvida nesta atividade é a Matemática. Terá como finalidade didática descobrir o algarismo que pertence a cada quadrado. A metodologia base será em grande grupo e individual, sendo a tipologia de atividade por descoberta. Terá uma duração prevista de 10 minutos.

A área envolvida nesta atividade é a Matemática. Terá como finalidade didática a consolidação dos números até 80. A metodologia base será trabalho em grande grupo, sendo a tipologia de atividade de instrução direta e por descoberta. Terá uma duração prevista de 20 minutos.

linha com cada sílaba, primeiro az depois ez e depois os restantes. De seguida, os alunos escrevem duas linhas com az, ez, iz, oz e uz, sempre por esta ordem.

Atividade 2.4 Correspondência da imagem com a legenda.

2.5.1. Distribuição de uma ficha.

2.5.2. Explicação pela professora que cada aluno terá de legendar as imagens com as palavras baralhadas na caixa de texto na lateral das imagens.

2.3.3. No exercício seguinte, os alunos terão de colocar az, ez, iz, oz, e uz nas palavras que se encontram incompletas.

2.3.4. No exercício seguinte os alunos terão de rodear nas palavras do quadro a terminação em az, ez, iz, oz e uz. No último exercício os alunos terão de fazer frases com as palavras pedidas.

Atividade 2.5. Crucigrama.

2.5.1. Entrega de uma ficha de trabalho com um crucigrama pela professora a cada aluno.

2.5.2. Explicação do crucigrama.

2.5.3. Cada aluno irá escrever as palavras correspondentes às imagens e fazer uma frase para cada palavra do crucigrama.

2.5.4. Correção do crucigrama.

Intervalo

Atividade 2.6 Desafio do guião do aluno: Descobre o local dos números...

2.6.1. Leitura, em conjunto, do enunciado do desafio 2.

2.6.2. Explicação do desafio pelo professor.

2.6.3. Explicação do desafio por um aluno escolhido pelo professor.

2.6.4. Realização do desafio 2, que propõe o seguinte:
Descobre o local dos números...

2.6.5. Questiona os alunos sobre qual a resposta.

2.6.6. Solicita a um aluno para apresentar e explicar a sua proposta.

2.6.7. Correção, em conjunto do desafio.

Atividade 2.7. Exercícios de sistematização das 8 dezenas

2.7.1. Visualização de um vídeo através do computador da sala de aula sobre o número 80.

2.7.2. Exploração do vídeo oralmente pelos alunos.

2.7.3. Explicação das 8 dezenas pelo professor.

2.7.3. Os alunos escrevem o número 80 no caderno e por extenso.

		8	
			4
6			
	8		

Horizontais:

A - 13 C - 11

B - 11 D - 12

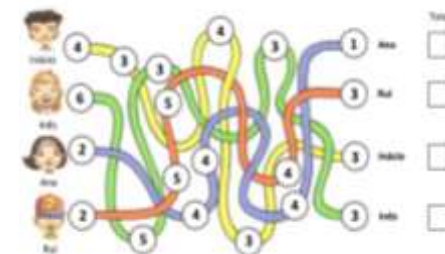
Verticais:

A - 10 C - 15

B - 13 D - 9

<p>A área envolvida nesta atividade é o Estudo do Meio. Terá como finalidade didática a identificação dos cheiros e sons da Natureza. A metodologia base será trabalho individual e em grande grupo, sendo a tipologia de atividade de consolidação. Terá uma duração prevista de 50 minutos.</p> <p>A área envolvida nesta atividade é o Estudo do Meio e a Matemática. Terá como finalidade didática a correspondência de cheiros iguais. A metodologia base será trabalho individual e em grande grupo. Terá uma duração prevista de 50 minutos.</p>	<p>2.7.4. Explicação da ficha de trabalho pelo professor. 2.7.5. Realização de uma ficha, que consiste na pintura e correspondência de etiquetas que representam o mesmo número, completar uma tabela com as dezenas e unidades, fazer a soma das dezenas e de um exercício para fazer a correspondência entre os números. 2.7.6. Correção da ficha de trabalho em grande grupo.</p> <p style="text-align: center;">Tarde:</p> <p>Atividade 2.8. <u>Os cheiros, sons e cores da Natureza.</u></p> <p>2.8.1. Visualização de um vídeo através do computador da sala de aula sobre os cheiros agradáveis e desagradáveis da Natureza. 2.8.2. Em grande grupo os alunos fazem a exploração do vídeo. 2.8.3. A professora mostra vários elementos da natureza como uma rosa, salsa, terra, cebola, alho entre outros e os alunos cheiram cada elemento dizendo se o cheiro é agradável ou desagradável. 2.8.4. A professora questiona os alunos sobre o órgão do sentido que se usa para cheirar. 2.8.4. Ficha de trabalho sobre os cheiros da Natureza.</p> <p style="text-align: center;">Intervalo</p> <p>Atividade 2.9. <u>Jogo de memória do olfato.</u></p> <p>2.9.1. A professora e os alunos dirigem-se ao pátio da escola e observam as árvores, as flores e observam as cores e os cheiros e os sons à sua volta. 2.9.2. A professora pede aos alunos para recolherem três folhas de árvores, flores, arbustos que se encontrem na Natureza no recinto da escola. 2.9.3. Os alunos e a professora voltam para a sala e será distribuído uma folha branca. 2.9.4. Os alunos fazem o decalque das folhas que trouxeram e também podem trocar com os colegas folhas que sejam diferentes.</p>
Aula 2 - Quarta-feira 23/05/2018	
<p>SUMÁRIO II</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção de um cartaz com imagens e a sua respetiva legenda com palavras com az, ez, iz, oz e uz. • Exercícios de sistematização através de uma ficha de trabalho de Português. • Exercícios de Matemática até ao número 80. 	
<p>Ação didática 1 - Motivação</p> <p>O elemento integrador continuará a ser o mesmo do percurso 1.</p>	<p style="text-align: center;">Procedimentos de execução</p> <p>1.1. Questiona aos alunos acerca do que foi aprendido no dia anterior, de forma a relembrar o percurso de ensino e aprendizagem.</p>
<p>Ação didática 2 - Procedimento estratégico</p>	<p style="text-align: center;">Procedimentos de execução</p> <p>Manhã:</p>

<p>A área envolvida nesta atividade é o Português. Terá como finalidade didática a leitura do texto e a sua interpretação. A metodologia base será instrução direta. Terá uma duração prevista de 25 minutos.</p>	<p>Atividade 2.1. <u>Revisão da aula anterior.</u></p> <p>2.1.1. A professora pergunta aos alunos o que demos no dia anterior. 2.1.2. A professora seleciona dois alunos para explicitarem o que aprenderam. 2.1.3. A professora mostra palavras como cabaz, perdiz, nariz, noz, e avestruz e cada seleciona cinco alunos para ler cada palavra. Numa cartolina com a ajuda de um aluno a professora cola as palavras e o aluno cola a imagem correspondente à palavra.</p> <p>Atividade 2.2. <u>Texto “A menina do capuz”.</u></p> <p><u>Antes de ler.</u></p> <p>2.2.1. Antecipação da história através da imagem e do título do texto.</p> <p><u>Durante a leitura:</u></p> <p>2.2.3. Leitura em voz alta através do texto projetado no quadro interativo. Cada aluno lê uma frase do texto. Leitura salteada dos alunos para que prestem atenção para quando a professora seleciona a vez dele.</p> <p><u>Depois da leitura:</u></p> <p>2.2.5. Reconto oral do texto com a sequenciação correta do mesmo. 2.2.6. A professora entrega a ficha com o texto e a sua interpretação. 2.2.6. Os alunos realizam exercícios de compreensão do texto. 2.2.7. Correção dos exercícios de compreensão do texto. Um aluno lê a pergunta, outro responde e um terceiro vai ao quadro escrever a resposta dita pelo colega. 2.2.8. Os exercícios seguintes serão para a consolidação dos grafemas az, ez, iz, oz e uz revisão do feminino e do masculino. 2.2.9. Correção dos exercícios oralmente, em grande grupo.</p>
<p>A área envolvida nesta atividade é o Matemática. Terá como finalidade didática a descoberta de quantos pontos fizeram na corrida. A metodologia base será em trabalho individual e autónomo, sendo a tipologia de atividade sistematização. Terá uma duração prevista de 10 minutos</p> <p>A área envolvida nesta atividade é a Matemática. Terá como finalidade didática as contagens progressivas e regressivas dos números até 80.</p>	<p style="text-align: center;">Intervalo</p> <p>Atividade 2.3 <u>Desafio do guião do aluno.</u></p> <p>2.3.1. Leitura, em conjunto, do enunciado do desafio 3. 2.3.2. Explicação do desafio pelo professor. 2.3.3. Explicação do desafio por um aluno escolhido pelo professor. 2.3.4. Realização do desafio 3, que propõe o seguinte: No intervalo da escola os amigos fizeram uma corrida. Para saberes quem ganhou soma os pontos de cada percurso.</p> <p>2.3.5. Questiona os alunos sobre qual a resposta. 2.3.6. Solicita a um aluno para apresentar e explicar a sua proposta. 2.3.7. Correção, em conjunto do desafio.</p>



<p>A metodologia base será trabalho individual e grande grupo, sendo a tipologia de atividade de sistematização. Terá uma duração prevista de 50 minutos.</p> <p>A área envolvida nesta atividade é a Matemática.</p> <p>Terá como finalidade didática a consolidação dos números até 80. A metodologia base será trabalho individual e grande grupo, sendo a tipologia de atividade de sistematização. Terá uma duração prevista de 50 minutos.</p> <p>A área envolvida nesta atividade é o Estudo do Meio.</p> <p>Terá como finalidade didática a identificação dos cheiros e sons da Natureza.</p> <p>A metodologia base será trabalho individual e em grande grupo, sendo a tipologia de atividade de consolidação. Terá uma duração prevista de 50 minutos.</p>	<p>Atividade 2.4. Contagens progressivas e regressivas.</p> <p>2.4.1. A professora distribui uma folha quadriculada e pede aos alunos que coloquem o seu nome e a data. Depois os alunos irão escrever os números até 80, primeiro de 2 em 2, de seguida de 3 em 3, de 5 em 5 e de 10 em 10. De seguida, os alunos irão fazer as contagens regressivas do 80 até ao zero e a seguir de 2 em 2, 5 em 5 e 10 em 10.</p> <p>2.4.3. Correção de cada contagem no quadro por um aluno selecionado pela professora.</p> <p>Atividade 2.5. Ficha de trabalho.</p> <p>2.5.1. Distribuição de uma ficha pela professora.</p> <p>2.5.2. A professora explica cada exercício da ficha sobre operações até ao número 80 e completarem operações para obter o número 80.</p> <p>2.5.3. Correção da ficha e em grande grupo.</p> <p style="text-align: right;">Tarde</p> <p>Atividade 2.5. Ficha de sistematização dos cheiros e dos sons da Natureza.</p> <p>2.5.1. Entrega de uma ficha de trabalho de sistematização dos cheiros e sons da Natureza.</p> <p>2.5.2. Explicitação dos exercícios pela professora.</p> <p>2.5.4. Correção em conjunto dos exercícios da ficha.</p>
Aula 3 - Quinta-feira 24/05/2018	
<p>SUMÁRIO II</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de sistematização alusiva do az, ez, iz, oz e uz. • Exercícios de sistematização através de uma ficha de Estudo do Meio. • Introdução do dinheiro. 	
<p>Ação didática 1 - Motivação</p> <p>O elemento integrador continuará a ser o mesmo.</p>	<p style="text-align: center;">Procedimentos de execução</p> <p>1.1. Questiona aos alunos acerca do que foi aprendido no dia anterior, de forma a relembrar o percurso de ensino e aprendizagem.</p>

Ação didática 2 - Procedimento estratégico	Procedimentos de execução
<p>A área envolvida nesta atividade é o Português. Terá como finalidade didática a leitura e a interpretação do texto. A metodologia base será em trabalho individual e em grande grupo, sendo a tipologia de atividade consolidação. Terá uma duração prevista de 30 minutos.</p> <p>A área envolvida nesta atividade é a Matemática. Terá como finalidade didática a introdução das moedas de cêntimos e contagens de dinheiro. A metodologia base será trabalho individual e grande grupo. Terá uma duração prevista de 50 minutos.</p>	<p>Manhã:</p> <p>Atividade 2.1. <u>Leitura do texto “O Luís está feliz”.</u></p> <p><u>Antes de ler.</u></p> <p>2.1.1. Entrega de uma ficha com um texto. 2.1.2. Identificação do tema, das personagens e do local onde decorre a ação do texto.</p> <p><u>Durante a leitura:</u></p> <p>2.1.3. Leitura em silêncio. O texto terá palavras lacunares em que cada aluno terá de completar com az, ez, iz, oz e uz. Depois cada aluno lê uma frase do texto em voz alta, em que leitura será salteada para os alunos que não prestem atenção. 2.1.4. Cada aluno sublinha no texto as palavras desconhecidas e as palavras com az, ez, iz, oz, uz.</p> <p><u>Depois da leitura:</u></p> <p>2.1.5. Reconto oral do texto com a sequenciação correta do mesmo. 2.1.6. Os alunos realizam exercícios de compreensão do texto. 2.1.7. Correção dos exercícios de compreensão do texto. Um aluno lê a pergunta, outro responde e um terceiro vai ao quadro escrever a resposta dita pelo colega. 2.1.8. Os exercícios seguintes serão para a consolidação dos grafemas az, ez, iz, oz e uz. 2.1.9. Correção dos exercícios oralmente, em grande grupo.</p> <p style="text-align: center;">Intervalo</p> <p>Atividade 2.2. <u>Dinheiro.</u></p> <p>2.2.1. A professora mostra através de um Power Point as moedas dos cêntimos que temos. De seguida, os alunos retiram do seu livro as moedas que têm dos cêntimos. 2.2.2. Explicação pela professora de cada moeda e de que podemos obter o mesmo valor de dinheiro com moedas de valores diferentes. 2.2.3. Através de questões- problemas realizados oralmente os alunos irão colocar as moedas que precisam para pagar ou vender alguma coisa ou objeto.</p> <p>Atividade 2.3. <u>Ficha de trabalho sobre o dinheiro.</u></p> <p>2.3.1. A professora distribui uma ficha de trabalho por cada aluno. 2.3.2. Explicação de cada exercício pela professora. 2.3.3. Correção de cada exercício através do quadro interativo.</p>

<p>A área envolvida nesta atividade a área do Estudo do Meio. Terá como finalidade a sistematização dos cheiros, sons e cores da Natureza. A metodologia base será trabalho individual. Terá uma duração prevista de 40 minutos.</p>	<p style="text-align: center;">Tarde</p> <p>Atividade 2.4. <u>Ficha de trabalho dos cheiros, sons e cores.</u></p> <p>2.3.1. Entrega de uma ficha de trabalho de sistematização dos cheiros, sons e cores da Natureza. 2.3.2. Explicitação dos exercícios pela professora. 2.3.3. Explicitação do primeiro exercício 2.3.4. Correção em conjunto dos exercícios da ficha.</p>
--	--

Apêndice C - Tabela de nomes /n.º de alunos

Andreia	Aluno 19
Alice	Aluno 24
Adriano	Aluno 7
Catarina	Aluno 18
Camila	Aluno 26
Daniel	Aluno 15
Duarte	Aluno 20
Diogo	Aluno 27
Fábio	Aluno 3
Filipe	Aluno 4
Gustavo	Aluno 22
Juliana	Aluno 2
Gonçalo	Aluno 9
Lara	Aluno 28
Laura	Aluno 25
Luís	Aluno 17
Mariana	Aluno 14
Mafalda	Aluno 13
Marina	Aluno 8
Melissa	Aluno 10
Marco	Aluno 23
Márcio	Aluno 12
Milene	Aluno 21
Marta	Aluno 6
Paulo	Aluno 1
Rui	Aluno 11
Tomé	Aluno 16
Tobias	Aluno 5

Apêndice D - Transcrições

Sentido: Audição

Dia: 5 de junho de 2018

Grupo A

(Joana) - Eu tenho em cada caixa de fósforos um alimento, todas estão fechadas com fita cola. Eu vou dizer cada alimento que está dentro de cada caixa. A caixa número um tem um alimento (abanei a caixa) e esta outra caixa tem outro alimento (abanei a caixa).

(Todos abanaram e ouviram os sons dos alimentos nas oito caixas, todos tentaram adivinhar que alimento estaria no interior de cada uma delas)

(Joana) - Temos estas 8 caixas, duas caixas são iguais, têm o mesmo alimento e cada um vai descobrir as duas caixas com o som igual. A primeira tem arroz, a segunda tem...

(Adriano) - Tem arroz.

(Joana) - Não tem feijão. O som ao abanarmos não é igual (abanei a número um e a dois para terem uma noção do som de cada uma delas). Vamos ver a outra caixa, a número três tem uvas.

(Fábio) - Uvas?

(Joana) - A número quatro tem massa. Vamos ouvir e dizer outra vez. A caixa número um tem?

(Juliana) - Tem arroz.

(Joana) - A caixa número dois tem feijão, a número três tem uvas.

(Filipe) - Não são uvas verdadeiras?

(Joana) - São uvas verdadeiras. (Mostrei uvas que tinha a mais para o caso de ter de substituir as uvas da caixa) A número quatro tem massa.

- Nós agora vamos descobrir qual é a outra caixa que tem arroz. Irão fazer um de cada vez. Vou pedir ao Paulo abanar a caixa número 1 e agora vais tentar descobrir qual é a caixa com o som igual.

(Paulo) (abanou uma das caixas)

(Joana) - Será igual?

(Paulo) - Não.

(Joana) - Vamos experimentar.

(Paulo) (abanou várias caixas) - É esta.

(Joana) - Então é a caixa número um e a caixa cinco?

(Pedro) - Sim.

(Joana) - Porquê?

(Paulo) – Por causa do som, uma tem arroz e a outra tem arroz.

(Joana) – Agora vou pedir à Juliana. Vais pegar na caixa 2 e ver qual é a caixa com o som igual.

(Juliana) – É esta a três e seis.

(Joana) – Porquê?

(Juliana) – Porque têm o mesmo barulho. Têm a mesma coisa lá dentro.

(Joana) – Agora é a vez do Fábio fazer.

(Fábio) – (Abanou as várias caixas) – São estas (caixas 2 e 6), acertei.

(Joana) – Porque é que são iguais?

(Fábio) – Porque têm a mesma coisa, são feijões.

(Joana) – Será que têm?

(Voltou a repetir)

(Joana) – Como é que tu sabes que é igual?

(Fábio) – Fazendo assim, abanar, ouço o som e vejo que é igual.

(Joana) – Agora o Filipe.

(Filipe) – A caixa dois e seis.

(Joana) – Porquê?

(Filipe) – Porque tem o mesmo som e porque tem as mesmas coisas.

(Joana) – Agora a vez do Tobias.

(Tobias) – São estas porque ouço o som.

(Joana) – Marta vamos lá escolher.

(Marta) – Ok. (Abanou as várias caixas)

- São estas porque tem as mesmas coisas a três e a caixa sete.

(Joana) – Como é que tu sabes?

(Marta) – Porque ouço uma e depois a outra e o som é igual.

(Joana) – Agora o Adriano.

(Adriano) – A caixa cinco e um.

(Joana) – São iguais? Porquê?

(Adriano) – Porque tem as mesmas coisas, porque tem o mesmo elemento.

Sentido: Audição

Dia: 5 de junho de 2018

Grupo B

(Joana) – Nós temos aqui várias caixas de fósforos que têm alimentos, duas caixas com arroz, duas com feijão, duas com uvas e duas com massa. Eu vou pedir para um de vocês abanar uma caixa e tentar encontrar o par, ou seja, encontrar o mesmo alimento pelo som.

- Vou pedir ao Márcio para abanar uma caixa à escolha e descobrir o par, o som igual.

(Márcio) – (abana uma caixa e guardou-a)

(Joana) – Guardas essa caixa para ti e vamos encontrar o par, o mesmo som.

(Márcio) – Não é esta. É esta.

(Joana) – Abana as duas e ouve para ver se têm o mesmo som.

(Márcio) – Porque têm o mesmo som.

(Joana) – Como é que tu sabes que têm o mesmo som as caixas um e seis?

(Márcio) – Porque têm o mesmo alimento.

(Joana) – Como é que sabes que têm o mesmo alimento se tu não vês os alimentos dentro da caixa?

(Márcio) – Porque sei.

(Joana) – Será pelo som?

(Márcio) – Sim.

(Joana) – Agora é a vez do Rodrigo.

(Rui) (Abana uma caixa) – É uma uva.

(Joana) – Será que são uvas?

(Rui) – Sim.

(Joana) – Então vamos descobrir o par.

(Rui) – É esta caixa a caixa sete.

(Joana) – Porque é que são iguais?

(Rui) – Porque são as duas que têm uma uva.

(Joana) – E como é que consegues saber que é o mesmo som.

(Rui) – Porque gosto de uvas.

(Joana) – Porque é que são iguais?

(Rui) – Porque são caixas diferentes e têm o mesmo lá dentro.

(Joana) – Como é que tu sabes se as caixas estão fechadas?

(Rui) – Porque as duas caixas têm o mesmo som e a mesma coisa.

(Joana) – Ora bem, agora a Melissa.

(Melissa) (Abana as caixas e escolhe uma e depois abana novamente e escolhe o seu par)

(Joana) – São essas duas como é que sabes?

(Melissa) – Porque têm o mesmo som. Têm o mesmo alimento.

(Joana) – Como é que sabes que têm o mesmo alimento?

(Melissa) – Porque os feijões têm a mesma altura.

(Joana) – Bem, agora é a vez da Marina.

(Marina) (Abana as caixas)

(Joana) – Vamos lá abanar as duas para ver se é igual. É igual Marina?

(Marina) – Não.

(Joana) – Eu não vou dizer se está bem ou se está mal, só quero que me digas se é o mesmo e porquê.

(Marina) – Porque tem a mesma coisa.

(Joana) – Como é que tu sabes que tem a mesmo alimento na caixa 1 e na caixa 5?

(Marina) (Continuava a pensar e não respondia)

(Joana) – Todos acham que o som é igual?

(Todos) – Sim.

(Joana) – Respondam um de cada vez.

(Mariana) – Porque tem o mesmo som.

(Gonçalo) – Porque tem o mesmo alimento.

(Marina) – O som é igual.

(Joana) – Mariana agora é a tua vez.

(Mariana) (Abana as várias caixas e escolhe uma)

(Joana) – Porque são iguais as caixas três e sete?

(Mariana) – Porque têm o mesmo som.

(Joana) – Porque é que têm o mesmo som?

(Mariana) – O mesmo alimento.

(Joana) – Gonçalo agora é a tua vez de abanar as caixas.

(Gonçalo) (Abana as caixas)

(Joana) – São iguais as caixas um e cinco, têm o mesmo som?

(Gonçalo) – Sim, porque têm o mesmo som e o que está dentro da caixa é igual.

Sentido: Audição

Dia: 5 de junho de 2018

Grupo C

(Joana) – Nós temos aqui oito caixas de fósforos.

(Catarina) – Deixas-me contar? Uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete e oito.

(Joana) – Isso mesmo. Então é vamos lá ouvir, vamos fazer estes jogos e a gravar tudo o que vocês dizem para um trabalho da minha escola.

(Luís) – Está bem.

(Joana) – Estão aqui oito caixas com alimentos, duas caixas com massa, duas com uvas, duas com feijão e duas com arroz.

(Luís) – Cabem aqui uvas?

(Joana) – Sim cabem, estão duas uvas dentro de cada uma das caixas. Nós vamos tentar ouvir os sons, temos de fazer a correspondência, ou seja, temos de abanar e ouvir e dizer se as duas caixas que escolherem têm o mesmo som.

(Andreia) – Porque é que tem números as caixas?

(Joana) – Cada caixa tem um número e serve para eu saber se vocês acertaram e para as caixas estarem sempre no mesmo lugar, assim todos fazem com os alimentos no mesmo lugar.

- Cada um de vocês vai descobrir o som igual, por exemplo eu abano esta caixa (arroz) e ouço o som depois abano outra caixa (uvas) e tento perceber se é igual ou não, se acharem que o som é igual, dizem o porquê.

- Agora vou pedir ao Duarte para abanar uma caixa.

(Duarte) (Abana uma caixa e guarda-a)

(Joana) – Agora vamos achar o som igual ao da caixa 5 nas outras caixas.

(Duarte) – Já está a caixa um (arroz).

(Joana) – E porque é que tu achas igual?

(Duarte) – Porque tem o mesmo som.

(Joana) – Porque é que tem o mesmo som?

(Duarte) – Porque tem as mesmas coisas lá dentro abanar, a ver os sons.

(Joana) – Quando ouves o som.

(Duarte) – Que é igual.

(Joana) – Catarina agora és tu.

(Catarina) (Abana uma caixa e ouve o som e procura a correspondente)

(Joana) – Porque é que tem o mesmo som?

(Catarina) – Porque são as duas iguais (feijão), são a mesma coisa a abanar a caixa dois e a caixa seis.

(Joana) – Daniel.

(Daniel) (Abana uma caixa e ouve o som e procura a correspondente)

(Joana) – São iguais porquê a caixa sete e a caixa três?

(David) – Porque tem o mesmo som, porque quando abano uma tem um som e quando abano a outra tem o mesmo som. E quando abano as duas é um som igual.

(Joana) – Vamos lá Tomé, agora és tu.

(Tomé) – (Abana uma caixa e ouve o som e procura a correspondente) - O som é igual (caixa 4 e 8).

(Joana) – E porquê?

(Tomé) – Porque tem o mesmo som, tem a mesma coisa lá dentro (massa).

(Joana) – Milene podes ser tu.

(Milene) – (Abana uma caixa e ouve o som e procura a correspondente) – Isto é arroz.

(Joana) – E porque é que têm o mesmo som.

(Milene) – Se abanar as duas (caixa 1 e 5) fazem o mesmo barulho.

(Joana) – Agora o Luís.

(Luís) – (Abana uma caixa e ouve o som e procura a correspondente)

(Joana) – São iguais as caixas dois e seis?

(Luís) – Porque ao identificar o som eu escuto, então eu consigo identificar. Porque tem o mesmo alimento, o mesmo som e o sentimento é igual, ao abanar não sai do ritmo. (feijão)

(Joana) – Então faz ritmo se abanares duas iguais do que alimentos diferentes?

(Luís) – Sim, se não sai do ritmo, é pelo sentimento.

(Joana) – Porquê pelo sentimento?

(Luís) – Porque eu sinto bater nas minhas mãos o sentimento é igual.

(Joana) – Andreia, vamos.

(Andreia) (Abana uma caixa e ouve o som e procura a correspondente)

(Joana) – Achas que são iguais as caixas quatro e oito, porquê?

(Andreia) – Porque têm o mesmo som, eu abano e é a mesma coisa. (massa)

Sentido: Audição

Dia: 5 de junho de 2018

Grupo D

(Joana) – Vou gravar tudo o que dissermos, é para um trabalho para a minha escola. Vamos fazer dois jogos hoje, o primeiro com estas caixas de fósforos e depois com aquela caixa grande.

- Então é assim, nós temos oito caixas de fósforos, mas não temos fósforos lá dentro, nós temos alimentos. Temos arroz.

(Diogo) – Posso comer?

(Joana) – Não, o arroz está cru. Nas outras temos massa crua, feijão e duas uvas. As caixas todas estão fechadas, como é que nós vamos descobrir o que lá está dentro?

(Lara) – Pelo cheiro.

(Joana) – Não, vai ser pelo som. Mas eu é que sei qual onde é que está a outra caixa com o mesmo alimento.

(Lara) – Como é que sabes?

(Joana) – As caixas têm números e eu sei quais as caixas que têm o mesmo alimento. Mas nós para sabermos temos de abanar as caixas e ouvir cada alimento e comparar se é igual ou não. Têm de tentar achar e dizer se é igual ou não e dizer-me porque é que acham que é igual.

(Lara) – Não estou a perceber.

(Joana) – Abanamos uma caixa e depois a próxima abanamos também e comparamos os sons para ver se são sons iguais ou não.

- Vai começar a Camila.

(Joana) – Abanas uma e depois a outra caixa. São iguais?

(Camila) – Sim.

(Joana) – Porquê?

(Camila) – Porque esta (caixa 2) e esta (caixa 6) tem o mesmo.

(Joana) – E como é que tu sabes se tem o mesmo som?

(Camila) – É feijão. Porque os sons são iguais.

(Joana) – Agora é a tua vez Laura. Coloca de novo as caixas em cima da mesa Camila.

(Laura) – Esta (feijão).

(Joana) – Boa agora vamos tentar achar a caixa com o som/alimento igual.

(Laura) – Esta (feijão).

(Joana) – Porquê? Como é que tu sabes que são iguais?

(Laura) – Porque tem as mesmas coisas lá dentro.

(Joana) – Como é que tu sabes que tem o mesmo alimento lá dentro se tu não consegues ver?

(Laura) – Porque eu abano e é o mesmo som.

(Joana) – O Gustavo é o próximo.

(Gustavo) – Estas duas (caixas 1 e 5).

(Joana) – Porque é que tu dizes que têm o mesmo som?

(Gustavo) – Não sei.

(Joana) – Diz o que tu achas, não tenhas medo. Quando tu abanas uma caixa e depois a outra como é que tu sabes que tem o mesmo som?

(Gustavo) – (Não responde)

(Joana) – Agora a Lara.

(Lara) – Estas duas (caixas 2 e 6).

(Joana) – E são iguais?

(Lara) – Sim.

(Joana) – E como é que tu sabes? Têm o mesmo som?

(Lara) – Têm o mesmo som, tem as coisas iguais. Abano e oiço.

(Joana) – E ouves com que parte do corpo?

(Lara) – Com os ouvidos.

(Joana) – Agora é a vez da Alice.

(Alice) – São iguais (caixas 3 e 7).

(Joana) – Porquê?

(Alice) – Porque tem o som igual.

(Joana) – E como é que tu sabes que é igual?

(Alice) – Porque oiço a abanar a caixa. Esta quase que não se ouve, não é Joana?

(Joana) – Vamos abanar esta caixa. E agora esta. E agora as duas ao mesmo tempo. São iguais?

(Alice) – São.

(Joana) – Diogo agora é a tua vez. Estás a abanar as caixas com muita pressa e depois não ouves corretamente os sons das caixas.

(Diogo) – É o mesmo.

(Joana) – Porque é que tu dizes que é o mesmo som?

(Diogo) – Porque o som é igual na caixa um e na caixa cinco.

(Joana) – E como é que tu sabes que o som é igual, se tu não vez o que está lá dentro?

(Diogo) – Porque abano muito depressa e é o mesmo som.

(Joana) – Agora o Marco.

(Marco) – Posso?

(Joana) – Sim.

(Marco) – O quatro e o oito.

(Joana) – E são iguais porquê?

(Marco) – Porque ao abanar são o mesmo som.

Sentido: Tato

Dia: 5 de junho de 2018

Grupo A

(Joana) – Nós agora temos aqui várias frutas, mas as frutas são todas diferentes.

(Fábio) – Frutos silvestres.

(Marta) – A maçã e a pera.

(Tobias) – Uma banana e o quivi.

(Joana) – E há aqui mais frutas diferentes. Nós quando tocamos na fruta elas são todas iguais?

(Paulo) - Não.

(Joana) – Há umas frutas que são lisas. Como é que é o liso? A mesa é lisa?

(Marta) – Não.

(Fábio) – É.

(Joana) – É o quê?

(Todos) – Liso.

(Joana) – Então eu tenho aqui o quivi. E ele é como?

(Fábio) – Pelado.

(Joana) – É rugoso. Também há outras frutas que são moles e se apertarmos esmagam-se e outras que são duras. Então eu vou pedir a cada um para colocar as mãos na caixa e escolher duas frutas, mas não são duas frutas quais quer têm de ser duas frutas lisas ou duas frutas rugosas e dizer porque é que são do mesmo grupo ou não.

- Agora vamos começar pela Marta.

- Vou pedir à Marta para tirar uma fruta qualquer.

(Marta) - Uma manga.

(Joana) – E a manga faz parte de que grupo?

(Marta) – Macia.

(retirou outra fruta)

(Joana) – É do mesmo grupo?

(Todos) – Não.

(Joana) – Marta porquê?

(Marta) – Porque são as duas macias.

(Joana) – A manga e a maçã são as duas macias?

(Filipe) – A manga quando apertamos faz assim. (gesto que explode)

(Marta) – Porque a manga é mais dura.

(Joana) – E a maçã?

(Marta) – É mais rugosa.

(Joana) – Agora vem o Tobias. Vais tirar duas frutas, podem ser rugosas, ou duas macias.

(Fábio) – Ou duas fortes.

(Tobias) – (tirou uma pera) É dura.

(Joana) – Vamos tentar tirar outra do mesmo grupo.

(Tobias) - (tirou a banana, depois a manga e de seguida a maçã) Esta é dura (manga) e esta também (maçã).

(Joana) – São as duas duras porquê?

(Tobias) - Esta é dura e esta também.

(Joana) – E a pera e a manga são?

(Tobias) – Uma é mais pequenina e esta é maior.

(Joana) – António agora é a tua vez, vamos tirar duas frutas.

(Adriano) - (retira as duas frutas)

(Joana) – São as duas lisas ou rugosas?

(Adriano) – Esta é mais mole (quivi) e esta é dura (pera).

(Joana) – Achas que são iguais?

(Adriano) – Não.

(Joana) – Porquê?

(Adriano) – Porque uma é mole e outra é dura.

(Joana) – Então vais colocar uma das frutas dentro da caixa (colocou o quivi) e tirar outra fruta como?

(Adriano) – Dura. (retira da caixa outra fruta) São as duas duras (maçã e pera).

(Joana) - Porquê?

(Adriano) – Esta é um bocadinho mais pesada. Porque são as duas duras.

(Joana) – E como é que tu vêes que são duras?

(Adriano) – Porque são as duas iguais.

(Joana) – Fábio agora é tua vez.

(Fábio) – Tenho a pera e banana.

(Marta) – Isso não é uma pera.

(Fábio) – Pois não, é uma manga.

(Joana) – E estas duas frutas são o quê?

(Fábio) – Uma é dura e outra é mole.

(Joana) – Se tu dizes que elas não são iguais e nós queremos encontrar duas moles, duas duras, duas lisas ou duas rugosas. E se dizes que não são temos de encontrá-las.

(Fábio) – São as duas duras e fortes.

(Joana) – A maçã e a laranja são o quê?

(Fábio) – São duras e estão maduras. Uma tem buraquinhos.

(Joana) – Então vamos retirar outra igual à laranja, uma que seja rugosa.

(Fábio) – O abacate. São duras e são assim rugosas.

(Joana) – Porque é que são rugosas?

(Fábio) – Porque são maduras.

(Joana) – Vamos é tua vez Juliana.

(Juliana) – A banana e a manga.

(Joana) – As duas frutas são iguais?

(Juliana) – Não, uma é dura e outra é mole. (retirou novamente duas frutas).

(Joana) – A laranja e a pera.

(Juliana) – São as duas iguais, são duras, porque não mexem.

(Joana) – Paulo é tua vez.

(Paulo) – A manga e a banana.

(Joana) – Elas são como?

(Paulo) – Uma é mole e outra é dura.

- São as duas maduras.

(Joana) – As frutas são como lisas, rugosas, moles ou duras?

(Paulo) – Por causa da banana é lisa.

(Joana) – Como é que tu sabes que é lisa?

(Paulo) – Porque estou a tocar.

Sentido: Tato

Dia: 5 de junho de 2018

Grupo B

(Joana) – Nós no outro jogo estivemos a...

(Rui) – Ouvir.

(Joana) – Sim, e nós neste jogo vamos tocar, ou seja, vamos usar o tato.

- Aqui dentro estão alimentos.

(Mariana) – Alimentos saudáveis.

(Joana) – Aqui dentro estão frutas e são todas diferentes, nenhuma é igual. Cada um de vocês vai tirar duas frutas lisas. Sabem o que é liso?

(Todos) – Sim

(Joana) – A mesa é?

(Todos) – Sim.

(Joana) – E rugosa? Vamos experimentar aqui na caixa.

(Melissa) – Já percebi.

(Joana) – Também podem escolher duas frutas que sejam moles ou duras.

-Cada um de vocês vai tentar retirar uma fruta se for dura, tentam retirar outra fruta que seja dura.

- O Gonçalo vai ser o primeiro.

(Gonçalo) (Coloca as mãos na caixa e retira uma fruta)

(Rui) – É uma maçã e uma pera.

(Gonçalo) – São as duas lisas.

(Joana) – E porque é que achas que são as duas lisas?

(Gonçalo) – Porque são as duas duras.

(Joana) – E porque é que dizes que são duras?

(Gonçalo) – Porque não se partem devagarinho.

(Joana) – Marina agora é a tua vez. Tens de retirar duas frutas que sejam duras, moles, lisas ou rugosas.

(Marina) – É um abacate, é rugoso.

(Joana) – Agora vais tentar tirar outra fruta rugosa.

(Marina) – A laranja.

(Joana) – Porque é que são as duas rugosas?

(Marina) – Porque são um bocadinho duro.

(Joana) – Então são rugosas porque são duas frutas duras.

(Marina) – Sim.

(Joana) – Mafalda é a tua a vez, vamos.

(Joana) – Tiraste uma maçã.

(Mafalda) – Uma banana.

(Gonçalo) – Esta é rugosa e esta é lisa.

(Joana) – Vamos lá tentar achar outra rugosa ou lisa.

(Mafalda) – A laranja e o abacate são rugosos porque são duros.

(Joana) – São rugosos porque são duras as frutas, como disse a Marina?

(Mafalda) – Sim. São rugosas porque são rijas.

(Mácio) – Porque têm bolinhas.

(Mafalda) – A casca é rugosa.

(Joana) – Mariana vamos lá.

(Mariana) (Retira uma banana)

(Joana) – Agora tens de retirar outra fruta que aches que é igual à banana.

- A maçã e a banana são o quê?

(Mariana) – São lisas.

(Joana) – Porquê?

(Mariana) – Porque a maçã é escorregadia.

(Joana) – E a banana?

(Mariana) – Também.

(Joana) – São lisas porque escorregam?

(Mafalda) – Sim.

(Joana) – Melissa é a tua vez.

(Melissa) – Uma uva.

(Joana) – Agora vamos tentar achar uma fruta que tu achas que é igual.

(Melissa) (Retira outra fruta e toca nas duas)

(Joana) – As tuas frutas são como?

(Melissa) – São moles.

(Joana) – E porque é que achas isso do quivi e da uva?

(Melissa) – Porque são doces e têm sementes pequeninhas.

(Joana) – Rui é a tua vez.

(Rui) - Um abacate e um quivi

(Joana) – E são como?

(Rui) – São as duas do mesmo tamanho.

(Joana) – Não, eu quero saber se são lisas, rugosas, moles ou duras.

(Rui) – São as duas rugosas. Não uma é mole e outra dura.

(Joana) – Então vamos lá achar duas iguais.

(Rui) – São as duas lisas.

(Joana) – Porque é que são as duas lisas (banana e a uva)?

(Rui) – São as duas lisas porque mexo.

(Joana) – Márcio, vamos.

(Márcio) – A maçã e a pera.

(Joana) – E são como Márcio?

(Márcio) – São lisas porque são saudáveis.

Sentido: Tato

Dia: 5 de junho de 2018

Grupo C

(Joana) – Nós no outro jogo estivemos a utilizar os nossos ouvidos, ou seja, a audição. Ouvimos o som dos alimentos e agora com esta caixa iremos utilizar frutas e vamos usar as nossas mãos, que chamamos tato.

- Nós temos materiais que são lisos, ou as frutas. Sabem o que é liso?

(Todos) – Sim.

(Joana) – A nossa mesa é lisa, vamos passar todos a mão para sentirmos. Também temos o rugoso, vamos tocar na caixa e sentimos que tem uns altos e baixos, parecem uns buraquinhos.

(Duarte) – Na festa da Granja, um senhor estava a tocar um bombo a mim parecia que o bombo tinha pele.

(Joana) – E achas que era lisa ou rugosa?

(Luís) – Rugosa, normalmente.

(Joana) – Então, nós temos frutas aqui dentro da caixa que são lisas, rugosas, moles e duras.

(Luís) – Eu sei uma fruta mole, banana.

(Joana) – Um de cada vez, vai colocar as mãos dentro da caixa, depois tira duas frutas e diz porque é que acha que essas duas frutas são lisas, rugosas, moles ou duras.

(Milene) – Mas, para ti pode ser uma coisa e para mim não.

(Joana) – Por isso é que eu quero que me digam o que vocês acham.

- Vamos lá começar, eu vou pedir à Carolina para retirar duas frutas que sejam lisas, rugosas, moles ou duras.

(Catarina) (Retira uma pera)

(Joana) – Coloca aqui para que todos possam ver as frutas que tiras.

(Catarina) – É dura.

(Joana) – Agora tens de tirar outra, tens de tentar tirar duas frutas duras. Colocas uma mão aqui e a outra por aqui é mais fácil.

(Catarina) – A maçã é dura.

(Joana) – Então dizes que a pera e a maçã são duras porquê?

(Catarina) – Porque nós tocamos e elas não se mexem.

(Joana) – Agora é a tua vez Tomé.

- Então retiraste a pera e a manga.

(Catarina) – São as únicas que são duras.

(Joana) – E tu Tomé o que achas? São lisas, rugosas, macias ou duras? (retira uma laranja e um abacate)

(Tomé) – São as duas duras.

(Joana) – Porquê?

(Tomé) – Porque dentro é dura.

(Joana) – Mais alguma coisa? A parte de dentro é dura, o que nós comemos?

(Tomé) – Sim.

(Joana) – Daniel, vamos lá.

(Daniel) – (Retirou uma banana)

(Joana) – E a banana é como?

(Daniel) – É muito mole.

(Joana) – E a laranja é como?

(Daniel) – Dura. (Coloca a laranja dentro da caixa e tenta retirar outra fruta mole)

(Catarina) – Saiu a mesma.

(Joana) – Existem frutas mais pequeninas e outras maiores.

(Luís) – Eu senti, era uma uva.

(Joana) – Tiraste a banana e agora tens o abacate.

(Daniel) (Colocou o abacate de volta na caixa)

(Joana) – Agora tens a banana e a uva.

(Daniel) – Esta é mole (uva) e a banana é mole. Como a banana por dentro é mole e às vezes quando está podre fica muito mole lá dentro.

(Joana) – E a uva?

(Daniel) – E a uva é mole porque ela, a casca é muito mole e lá dentro tem uma coisa muito mole.

(Joana) – Agora, vamos colocar as frutas de novo lá dentro e vai ser a Andreia.

- As frutas que tiraste são a uva e o quivi.

(Andreia) – As duas são moles.

(Joana) – E porque é que as duas são moles?

(Andreia) – Porque o quivi estava mole e a uva é mole.

(Joana) – E o que é mole para ti?

(Andreia) – Porque quando ponho na mão sinto mole.

(Joana) – E como é que sabes que sentes mole?

(Andreia) – Se fizer assim está mole.

(Joana) – Se apertares a fruta?

(Andreia) – Sim.

(Joana) – Então, tu apertaste e viste que é mole?

(Andreia) – Sim.

(Joana) – Agora a Milene.

(Milene) – Uma maçã.

(Joana) – A maçã é como?

(Milene) – É dura.

(Joana) – Agora tiraste a banana.

(Milene) – É um bocadinho mole. (Coloca de novo dentro da caixa a banana)

- A pera.

(Joana) – A pera e a maçã. São como?

(Milene) – Duras, porque por dentro é duro, mas a casca não é assim tanto.

(Joana) – Ao tocares nas duas frutas tu dizes que são duras. E para ti o que é duro?

(Milene) – Não sei, quando apertado ela não vai para baixo.

(Joana) – Duarte.

(Duarte) – A laranja.

(Joana) – E a laranja é dura, lisa, rugosa ou mole?

(Duarte) – Um bocadinho mole.

(Duarte) – A banana.

(Joana) – A banana e a laranja são como?

(Duarte) – Esta é mole e esta é um bocadinho mole.

(Joana) – Achas que são iguais?

(Duarte) – Não.

(Joana) – Então, vamos tentar descobrir duas iguais.

(Duarte) – Este.

(Joana) – O abacate?

(Duarte) – Sim.

(Joana) – Então a laranja e o abacate são o quê?

(Duarte) – São um bocadinho moles, porque por fora a casca é maior que por dentro, o que comemos e podemos apertar.

(Joana) – Luís faltas tu, vamos lá.

(Luís) – A maçã e a pera.

(Joana) – E como são as duas frutas.

(Luís) – Esta é um bocadinho lisa e esta é mais rugosa.

(Joana) – São as duas iguais?

(Luís) – Sim, são lisas, mais ou menos.

(Joana) – E porque é que são lisas?

(Luís) – Porque a parte de fora dela, a pele é maior, mais grossa e protege-se e fica mais dura. E não é como a laranja que é muito pequena e o vento passa por ela e fica mais mole. E nestas não passa.

(Joana) – Por isso é que são duras?

(Luís) – Sim, e também há uma coisa que é parecida com elas duas, esta coisinha.

(Joana) – O púcaro.

(Luís) – Sim.

Sentido: Tato

Dia: 5 de junho de 2018

Grupo D

(Joana) – Nós temos aqui esta caixa. Nós no jogo anterior, com as caixas de fósforos tivemos a ...

(Laura) – A ouvir.

(Joana) – Isso mesmo, com esta caixa grande vamos fazer um jogo diferente. A caixa tem dois buracos um em cada lado para colocarmos os nossos braços para apalpar.

(Laura) – E se picar?

(Joana) – Nada do que está dentro da caixa pica. O que está dentro da caixa são frutas.

(Laura) – E temos de apertar?

(Joana) – Vão apalpar e sentir as frutas com as mãos, mas não pode ser com muita força. Vocês têm de escolher duas frutas, mas não podem ser umas quaisquer, quero que tirem frutas.

(Lara) – Duas frutas iguais.

(Joana) – Não, dentro da caixa não existem frutas iguais, são todas diferentes.

(Lara) – Duas frutas que se sintam a mesma coisa.

(Joana) – Isso mesmo, frutas que sejam lisas. O que é liso?

(Lara) – É estranho.

(Joana) – Por exemplo, a nossa mesa é lisa. Vamos tocar na nossa mesa.

(Camila) – É liso como aos legos.

(Joana) – Depois temos as frutas que são rugosas, como a caixa que tem as frutas é rugosa. Vamos todos passar a mão na caixa para senti-la. E também temos as frutas rugosas como a laranja ou o abacate.

- Também temos frutas que são moles e duras. Eu quero que apalpem uma fruta e depois a outra e me digam se são lisas, rugosas, moles ou duras e o porquê como o jogo anterior das caixas de fósforos.

- Vai começar a Alice.

(Alice) (Coloca as mãos dentro da caixa)

(Joana) – E as frutas são como?

(Alice) – A banana é mole e a laranja é rugosa.

(Joana) – E achas que são o mesmo?

(Alice) – Não.

(Joana) – Vamos tentar descobrir duas iguais.

(Alice) – É rugoso.

(Diogo) – Posso comer no final?

(Joana) – Não, já houve frutas que caíram ao chão, andaram nas mãos da turma toda e dentro da caixa.

(Alice) – São duras (a pera e a manga).

(Joana) – Porquê?

(Alice) – Apalpei e senti.

(Joana) – E o que é que sentiste?

(Alice) – Duras.

(Joana) – Lara.

(Lara) – A laranja e o abacate.

(Joana) – E a laranja e o abacate são duros, lisos, rugosos ou moles?

(Lara) – Um bocadinho rugosos.

(Joana) – Porquê?

(Duarte) – Porque têm uns buraquinhos.

Sentido: Tato (continuação)

Dia: 6 de junho de 2018

Grupo D

(Joana) – Hoje vamos continuar o jogo de ontem. Quem ainda não fez vai fazer hoje, ainda se lembram?

(Todos) – Sim.

(Joana) - Então é assim, têm de retirar duas frutas lisas, rugosas, moles ou duras e depois temos de dizer a razão de termos escolhidos as duas frutas. A Andreia já fez ontem e vai ficar a ver as pessoas que faltam, mas hoje também vai fazer outro jogo com vocês.

(Luís) – Connosco?

(Joana) – Sim com vocês. Hoje o jogo começa pela Camila.

(Camila) –São as duas moles (banana e quivi).

(Joana) – Porquê?

(Camila) – Porque sinto.

(Joana) – E o que é que tu sentes para dizer que é mole?

(Camila) – Sinto que é mole lá dentro com as mãos.

(Joana) – Laura és tu agora.

(Laura) – O que é isto?

(Joana) – É um abacate. E o abacate é como? Liso, rugoso, mole ou duro?

(Laura) – É rugoso.

(Joana) – Vamos procurar dentro da caixa outra fruta.

(Laura) – O quivi também é mole e rugoso.

(Joana) – Porque é que são rugosos?

(Laura) – Porque...

(Joana) – Coloca uma fruta em cada mão.

(Laura) – Acho rugoso porque tem pelos e o abacate tem altos.

(Joana) – Agora é o Gustavo.

(Gustavo) – O abacate e a banana são moles.

(Joana) – E porque é que achas que estas duas frutas são moles?

(Luís) – Começa pela banana.

(Gustavo) – Não sei.

(Joana) – Não sabes explicar?

(Gustavo) – É mole por dentro.

(Joana) – Agora o Diogo.

(Diogo) – Este é liso e este é rugoso (maçã e abacate). Mas são os dois duros.

(Joana) – E porquê?

(Diogo) – Porque se criaram na terra e ficaram duros.

(Joana) – É só essa a razão dos frutos serem duros?

(Diogo) – Sim.

(Joana) – Agora é aqui o Marco.

-Como é que é a uva?

(Marco) – É mole.

(Joana) – Agora tiraste a banana. E como ela é?

(Marco) – Mole.

(Joana) – Porquê é que são moles?

(Marco) – Eu aperto a uva e é mole.

(Joana) – E a banana?

(Marco) – Porque se apartar muito explode como à uva.

Sentido: Olfato

Dia: 6 de junho de 2018

Grupo A

(Joana) – Nós já utilizamos os nossos ouvidos num jogo, com as caixas dos fósforos, a seguir tivemos a apalpar as frutas na caixa com as nossas mãos.

- Agora tenho aqui estes copos, que são oito com uns burrinhos em cima para poderem cheirar. Há dois copos que têm cereais, limão, cebola e iogurte.

(Filipe) – Este cheira a cebola.

(Paulo) – Este cheira mal.

(Tobias) – Que bom.

(Joana) – E este é o quê?

(Filipe) – É iogurte.

(Joana) – Vamos lá ouvir, sabem o que é um iogurte natural?

(Marta) – Não tem nada.

(Joana) – Não tem sabor a fruta, como nós costumamos comer.

- O primeiro vai ser o Tobias, podes cheirar um copo, aquele que quiseres.

(Tobias) – O copo sete.

(Joana) – O sete cheira ao quê?

(Tobias) – A iogurte.

(Joana) – E qual é o outro com iogurte.

(Tobias) – É o seis.

(Joana) – E como é que sabes que o sete e o seis são o iogurte?

(Tobias) – Porque o iogurte não tem muito cheiro e sente-se.

(Joana) – Como é que tu sentes?

(Tobias) – Por causa que não consigo, mas o iogurte só cheira mais ou menos, só consigo cheirar às vezes.

(Joana) – Agora vamos fazer Paulo.

(Paulo) – O quatro é a cebola.

(Joana) – E o outro que cheira a cebola é qual?

(Paulo) – É o cinco.

(Joana) – Porquê?

(Paulo) – Porque cheira muito mal.

(Joana) – Cheiram os dois muito mal, por isso é que são a cebola?

(Paulo) – Sim.

(Joana) – E o que é que te faz lembrar o cheiro da cebola?

(Paulo) – Uma cebola, porque não gosto do cheiro a cebola porque já cheirei muitas vezes e não gosto.

(Joana) – Agora é a Marta.

(Marta) – A cebola.

(Joana) - E qual é o copo?

(Marta) – O cinco.

(Joana) - E o outro que achas que é cebola?

(Marta) – Acho que é o cinco e o quatro.

(Joana) – Como é que tu sabes que têm os dois o mesmo cheiro?

(Marta) – Porque têm o mesmo cheiro.

(Joana) - E como é que identificas o cheiro?

(Marta) - Se cheirar um copo cheira a cebola e se cheirar o outro cheira à mesma coisa.

(Joana) - Agora a outro copo Marta.

(Marta) - O copo 8 cheira a limão.

(Joana) - E o outro que cheira a limão?

(Marta) - Acho que é o três.

(Joana) - Porquê?

(Marta) - Têm o mesmo cheiro e ainda há bocado estive com atenção e já consegui identificar o cheiro.

(Joana) - Adriano és tu agora.

(Adriano) - O três é o cheiro da cebola.

(Joana) - E o outro copo que cheira a cebola é qual?

(Adriano) - O cinco.

(Joana) - Porquê?

(Adriano) - Porque cheira a cebola e eu não gosto do cheiro da cebola.

(Joana) - E o que te faz lembrar o cheiro da cebola?

(Adriano) - Eu fujo da cebola.

(Joana) - Agora outro cheiro.

(Adriano) - Iogurte.

(Joana) - É o primeiro copo?

(Adriano) - Sim. E o seis.

(Joana) - E como é que tu sabes que é iogurte.

(Adriano) - Porque cheiro e faz-me lembrar o iogurte.

(Joana) - Agora o Fábio.

(Fábio) - O dois tem cebola.

(Joana) - E o outro que tem cebola.

(Fábio) - Este, o cinco.

(Joana) - E porquê?

(Fábio) - O cinco tem o mesmo cheiro que o dois, porque quando cheiro a cebola eu decoro os cheiros e sei.

(Joana) - Agora o outro.

(Fábio) - O dois não, nem o cinco. O limão é o oito.

(Joana) – E o outro copo com limão.

(Fábio) – É o quatro e o oito.

(Joana) – Porquê?

(Fábio) – Porque é igual ao que eu disse antes. Porque ao cheirar eu decoro os cheiros e vejo se é o mesmo alimento ou não.

(Joana) – Agora o Filipe.

(Filipe) – Cebola, limão.

(Joana) – E o limão está em que copo?

(Filipe) – No seis.

(Joana) – E o outro copo com limão é qual?

(Filipe) – É o copo um.

(Joana) – Porquê?

(Filipe) – Porque cheira igual.

(Joana) – Agora o outro.

(Filipe) – O três é cebola.

(Joana) – E qual é o outro que tem cebola?

(Filipe) – É o cinco.

(Joana) – Porquê?

(Filipe) – Cheiro igual, porque vejo.

(Joana) – Agora a Juliana. Cheira um copo Juliana.

(Juliana) – A limão o quatro.

(Joana) – E o outro copo que cheira a limão?

(Juliana) – É este.

(Joana) – O copo oito?

(Juliana) – Sim.

(Joana) – Como é que sabes que os dois copos são o limão?

(Juliana) – Porque cheiro, eu já cheirei o limão e cheira a azedo.

(Joana) – Agora o outro cheiro.

(Juliana) – Cebola.

(Joana) – E o outro que cheira a cebola?

(Juliana) – O cinco.

(Joana) – Então os copos três e cinco cheiram a cebola, porquê?

(Juliana) – Porque tenho vontade de fugir, por isso sei que é cebola.

Sentido: Olfato

Dia: 6 de junho de 2018

Grupo B

(Joana) – Nós temos alimentos dentro de cada copo que está em cima da mesa, e vamos tentar os alimentos. Mas, vamos utilizar os nossos olhos para descobrir os alimentos, vamos utilizar o nosso nariz para cheirar os alimentos.

- Cada copo tem uns buraquinhos em cima para nós cheirmos mais facilmente.

- Temos oito copos em cima da mesa, dois com cereais, dois com cebola, dois com limão e dois com iogurte.

- Primeiro começa a Mariana a cheirar os cereais, depois passa o Rui e vão passando para todos cheirarem os alimentos.

(Márcio) – Tenho a certeza que é bolachas.

(Melissa) – Cheira bem.

(Mariana) – Este cheira a cebola.

(Melissa) – Aí, tão bom! É iogurte natural.

(Joana) – Todos ouviram a Melissa? Ela disse que era iogurte natural, sabem porque é iogurte natural?

(Rui) – É iogurte natural.

(Joana) – Porque não tem....

(Melissa e Mariana) – Porque não tem açúcar.

(Joana) – Não tem sabor a morango ou a banana e açúcar.

(Joana) – Eu vou registar o que vocês acham que cada copo tem. A Mafalda vai começar, vai cheirar um copo e vai dizer o que tem lá dentro, depois vai tentar achar o outro copo com o mesmo alimento.

(Mafalda) – O primeiro é iogurte.

(Joana) – Agora vais procurar o outro copo que tem iogurte. Podes cheirar todos e depois diz-me qual é o copo.

(Mafalda) – O copo sete.

(Joana) – Porque é que tu dizes que têm o dois?

(Mafalda) – Porque tem o mesmo cheiro.

(Joana) – Agora outro copo.

(Mafalda) – O número dois.

(Joana) – E ao que te cheira o copo número dois?

(Mafalda) – A cebola.

(Joana) – E o outro copo com cebola é qual?

(Mafalda) – O três.

(Joana) – Porquê?

(Mafalda) – Porque têm o mesmo cheiro.

(Joana) – E o que te faz dizer que é a cebola?

(Mafalda) – Porque cheiram os dois mal.

(Joana) – Agora vai a Mariana, troca de lugar com a Mafalda.

(Mariana) – O copo seis.

(Joana) – E cheirou-te ao quê?

(Mariana) – Eu não sinto o cheiro, é o iogurte ou o limão.

(Joana) – Cheira outra vez.

(Mariana) – Não cheira a nada, mas acho que é o limão.

(Joana) – E o outro copo com limão é qual?

(Mariana) – É o oito.

(Joana) – Porquê?

(Mariana) – Porque os dois cheiram a limão.

(Joana) – Como é que tu sabes que é limão se não consegues ver?

(Mariana) – Porque consigo perceber o cheiro.

(Joana) – O que te faz lembrar quando tu cheiras o limão?

(Mariana) – Porque têm o mesmo cheiro.

(Joana) – Agora outro copo.

(Mariana) – O sete.

(Joana) – Cheiraste o copo sete e cheira ao quê?

(Mariana) – A iogurte.

(Joana) – E agora o outro copo com iogurte.

(Mariana) – O oito.

(Joana) – E porque é que achas que é o iogurte?

(Mariana) – Porque tem o mesmo cheiro, este copo cheira a iogurte e este copo cheira ao mesmo.

(Joana) – Agora Mariana vais para o lugar do Rui.

(Rui) – O copo número dois.

(Joana) – E ao que cheira esse copo?

(Rui) – A cebola.

(Joana) – E o outro copo com cebola é qual?

(Rui) – O copo quatro.

(Joana) – Como é que sabes que são iguais?

(Rui) – Porque é saboroso e cheira ao mesmo.

(Joana) – Vamos lá agora a outro copo.

(Rui) – O cinco é a cebola.

(Joana) – Mas, esse já disseste.

(Rui) – O três.

(Joana) – Cheira a quê?

(Rui) – A nada.

(Joana) – Cheira outra vez, cheira a limão, a cereais, a iogurte ou a cebola.

(Rui) – Já sei, cheira a cereais.

(Joana) – E qual é o outro copo com cereais.

(Rui) – O três e o cinco.

(Joana) -Porquê é que são iguais?

(Rui) – Porque sentes o mesmo sabor.

(Joana) – Mas tu não provaste o que lá está dentro.

(Rui) – Senti o mesmo sabor no nariz.

(Joana) – Gonçalo é a tua vez.

(Gonçalo) – A cebola.

(Joana) – Qual é que é o copo?

(Gonçalo) – O copo cinco.

(Joana) – E o outro copo com cebola é qual?

(Gonçalo) – O dois.

(Joana) – Porquê?

(Gonçalo) – Porque têm os dois o mesmo cheiro, não sei.

(Joana) – Agora outro copo.

(Gonçalo) – O seis é o iogurte e o um tem o mesmo cheiro.

(Joana) – Quem terminou vai para a sala. Porquê é que são os dois o iogurte?

(Gonçalo) – Porque têm o mesmo sabor.

(Joana) – Vamos todos para a sala.

(Márcio) – E nós não fazemos?

(Joana) – Quem não fez, faz amanhã.

Sentido: Olfato (Continuação)

Dia: 7 de junho de 2018

Grupo B

(Joana) – Ainda se lembram do jogo.

(Todos) – Sim.

(Joana) – Então, pode começar a Melissa. Escolhe um copo e cheira-o.

(Melissa) – O copo quatro.

(Joana) – E cheira a quê?

(Melissa) – Cheira a limão, não sei bem.

(Joana) – É a limão?

(Melissa) – Sim.

(Joana) – Agora vais descobrir o outro com cheiro a limão.

(Melissa) – Este não cheira a nada, este cheira a limão, o copo quatro.

(Joana) – E o outro a limão?

(Melissa) – É o cinco.

(Joana) – E porque é que dizes que é o quatro e o cinco?

(Melissa) – Porque têm o mesmo cheiro.

(Joana) – Como é que identificas o limão?

(Melissa) – O limão é um cheiro mais doce, parece que é doce.

(Joana) – Agora outro copo sem ser o copo quatro e ao cinco.

(Melissa) – O copo seis.

(Joana) – E cheira ao quê?

(Melissa) – O copo cheira a iogurte.

(Joana) – E o outro com iogurte é qual?

(Melissa) – O copo um.

(Joana) – E porque é que são esses dois copos o iogurte?

(Melissa) – Porque parece que o cheiro vai à boca e cheira a iogurte. Porque a minha mana em casa come iogurtes e cheira ao mesmo.

(Joana) – Está bem. Agora o Márcio.

(Márcio) – Eu conheço bem os cheiros.

(Joana) – Escolhe um copo Márcio.

(Márcio) – Este cheira a cebola, mas não sei bem.

(Joana) – Qual é o copo que cheiraste?

(Márcio) – O copo oito. O quatro também é cebola.

(Joana) – E porque é que tu dizes que é a cebola?

(Márcio) – Porque cheiram mal.

(Joana) – Agora cheira outro copo.

(Márcio) – O sete são os cereais.

(Joana) – E o outro copo com cereais.

(Márcio) – É o três, porque tem o mesmo cheiro, é o mesmo alimento.

(Joana) – O que te faz lembrar para dizeres que são os cereais?

(Márcio) – Não cheira a nada, só um bocadinho. Os outros copos cheiram mal e estes não cheiram a nada.

(Joana) – Agora é a Vez da Marina.

(Marina) – O copo dois é o limão.

(Joana) – E o outro que cheira a limão é qual?

(Marina) – O seis e o dois.

(Joana) – Porquê?

(Marina) – Porque não cheiram a nada e porque me faz lembrar laranja, mas deve ser limão.

(Joana) – Agora o outro.

(Marina) – Vou cheirar o sete.

(Joana) – Então Marina, vamos lá.

(Marina) – É o seis e o um.

(Joana) – E qual é o cheiro?

(Marina) – É o limão, aí não é o iogurte.

(Joana) – Porquê?

(Marina) – Porque cheiram a iogurte e vejo o iogurte, porque me faz lembrar o leite.

(Joana) – Está bem, vamos todos para a sala.

Sentido: Olfato

Dia: 6 de junho de 2018

Grupo C

(Joana) - Nós temos aqui alimentos.

(Luís) – Isso não é alimentos para a casa.

(Joana) – Nós temos em dois copos limão.

(Laura) – Nós temos aqui cebola?

(Luís) - Cheira bem, cheira a cereais.

(Joana) – Sim, existem dois copos com cebola. Também temos dois copos com iogurte.

(Laura) – Cheira bem.

(Milene) – Iogurte é bom, é de quê?

(Joana) – É iogurte natural, não tem açúcar.

(Luís) – Eu gosto muito.

(Milene) – Nós vamos cheirar?

(Joana) – Nos outros jogos nós tivemos a...

(Todos) – A ouvir e a mexer.

(Joana) – Tivemos a apalpar e agora vamos cheirar. Nós utilizamos os nossos ouvidos e as nossas mãos e agora vamos utilizar o quê?

(Todos) – O nariz.

(Milene) – Para cheirar. Vamos ter de fechar os olhos para cheirar?

(Joana) – Não, mas eu vou explicar como vamos fazer. Olhem todos para aqui, temos aqui vários copos cada copo tem um número e todos têm vários alimentos. Existem dois copos com limão, dois copos com cebola e dois copos com cereais. Cada um de vocês vai cheirar dois copos.

- Vamos começar pela Catarina que vai cheirar um copo.

(Catarina) (Cheira um copo)

(Joana) – O que é que tu achas que é?

(Catarina) – Cereais (copo 7).

(Joana) – Agora tu vais tentar achar o outro copo com cereais, podes cheirar todos para descobrir qual é o outro copo.

(Catarina) – Este e este não me cheira a nada. Eu acho que é este, o copo três e o sete.

(Joana) – E porque é que dizes que são esses?

(Catarina) – Porque não me cheiram a nada.

(Joana) – Agora vamos cheirar outro copo, são duas vezes. Têm de ter cuidado com os copos para não caírem e poder sujar-vos.

(Catarina) – Acho que este é cebola (copo 8).

(Joana) – Vamos tentar achar o outro da cebola.

(Catarina) – É o dois a cebola.

(Joana) – Porquê?

(Catarina) – Porque cheira a cebola e cheira mal.

(Joana) – E como é que sabes que é cebola, como é que identificas o cheiro da cebola?

(Catarina) – Com o cheiro, mas este (copo 8) não cheira tanto a cebola, como o copo dois.

(Joana) – Agora o Daniel.

(Daniel) – O iogurte. Este cheira a cebola.

(Joana) – Qual?

(Daniel) – Este o dois e este, o copo cinco.

(Joana) – Porque é que tu dizes que são iguais?

(Daniel) – Porque tem o mesmo cheiro. Cheirando assim sei o que está lá dentro.

(Joana) – Agora vais cheirar outro copo.

(Daniel) – O iogurte é este (copo 1).

(Joana) – E o outro copo com iogurte.

(Daniel) – Já sei, é o três e o um, porque cheira à mesma coisa.

(Joana) – E como é que tu sabes que cheira à mesma coisa?

(Daniel) – Cheiro pelo olfato, tenho a certeza.

(Joana) – Vamos Andreia é a tua vez, escolhe um copo.

(Joana) – Aqui em cima do copo, que é onde tem os buraquinhos para cheirarem.

(Milene) – Se não tivesse os buraquinhos não conseguíamos cheirar.

(Joana) – Escolhe um copo e diz-me qual é que é o cheiro.

(Andreia) – Vou tentar. O sete são os cereais.

(Joana) – Vamos tentar achar o outro copo dos cereais.

(Andreia) – É o três.

(Joana) – Porquê?

(Andreia) – O cheiro não é muito forte como os outros cheiros, o cheiro dos cereais não é muito forte.

(Joana) – Agora outro copo Andreia.

(Andreia) – O cinco.

(Joana) – E cheira ao quê?

(Andreia) – A cebola.

(Joana) – E qual é o outro copo que tem cebola?

(Andreia) – É o dois.

(Joana) – Porquê?

(Andreia) – Porque o cheiro deste (copo 5) tinha o cheiro a cebola e este (copo 2) tinha o mesmo cheiro.

(Joana) – Milene agora é a tua vez. Vens aqui para a frente dos copos para ser mais fácil.

(Milene) – É o iogurte o copo número um.

(Joana) – E o outro é qual?

(Milene) – O seis e o um.

(Joana) – Porquê?

(Milene) - Porque tem o mesmo cheiro.

(Joana) – Não consegues explicar?

(Milene) – Não.

(Joana) – Vamos então escolher outro copo.

(Milene) – O quatro cheira a limão. É o quatro e o oito.

(Joana) – Porquê?

(Milene) – Porque tenho limão em casa e tem o mesmo cheiro.

(Joana) – Duarte agora é a tua vez.

(Duarte) – Este cheira a iogurte.

(Joana) – O copo quatro. E o outro que cheira a iogurte é qual?

(Duarte) – O seis.

(Joana) – Porquê?

(Duarte) – Porque cheira os dois ao mesmo.

(Joana) – Como é que tu sabes que cheiram os dois ao mesmo?

(Duarte) – Porque têm os dois o mesmo cheiro.

(Joana) – Como é que tu sabes que é a iogurte?

(Duarte) – Porque cheiro a iogurte.

(Joana) – Agora outro copo.

(Duarte) – O oito.

(Joana) – E cheira ao quê o copo oito?

(Duarte) – Cheira a limão. O cinco cheira a cebola.

(Joana) – E o outro copo que cheira a cebola.

(Duarte) – O copo três, porque cheira mal.

(Joana) – Agora o Tomé.

(Tomé) – O dois é cebola.

(Joana) – E o outro copo com cebola, vamos tentar achar.

(Tomé) – É o cinco.

(Joana) – E como é que sabes que são os dois com cebola?

(Tomé) – Porque têm os dois o mesmo cheiro.

(Joana) – E como é que consegues identificar que os dois têm o mesmo cheiro?

(Tomé) – Porque os dois cheiram mal.

(Joana) – Agora outro copo.

(Tomé) – É o um e o seis o iogurte.

(Joana) – Porquê?

(Tomé) – Porque cheiram à mesma coisa.

(Joana) – Agora é o Luís.

(Luís) – O um e o seis é o iogurte.

(Joana) – Porquê?

(Luís) – Porque identifico quando cheiro.

(Joana) – Mas, se tu não vês como é que sabes?

(Luís) – Porque eu cheiro e consigo identificar os ingredientes e vejo-os na minha cabeça.

(Joana) – Então, juntas os ingredientes que achas que é o iogurte?

(Luís) – Junto com a cabeça e misturo as coisas para saber o cheiro.

(Joana) – Agora outro copo.

(Luís) – O limão (copo 4).

(Joana) – E o outro que é limão.

(Luís) – O copo oito.

(Joana) – Porquê?

(Luís) – Porque a fruta tem cheiro do sumo e já bebi muitas vezes limonada.

(Joana) – Quando tu cheiras os copos lembraste da limonada?

(Luís) – Sim, porque cheira a limonada, então eu descubro que é limão.

Sentido: Olfato

Dia: 6 de junho de 2018

Grupo D

(Joana) - Nós já tivemos a ouvir os alimentos com as caixas dos fósforos, também já tivemos a usar as nossas mãos para sentir as frutas. E hoje nós vamos utilizar o nosso nariz, o olfato.

- Temos aqui estes copos em cima da mesa, que têm iogurte, limão, cereais e cebola.

(Lara) – Temos de cheirar dois copos de iogurte, dois copos de cebola, dois copos de limão e dois copos de cereais.

(Joana) – Isso mesmo. Eu vou dar a cheirar a todos o iogurte.

(Lara) – Isso é de quê?

(Joana) – É iogurte natural.

(Laura) – Nunca cheirei.

(Joana) – Agora vão cheirar o limão.

(Laura) – Eu não cheirei bem.

(Joana) – Cheira outra Laura.

(Diogo) – Cheira mal.

(Joana) – Então é assim cada um vai ter uma tabela. Vão escolher um copo e cheirar e eu vou colocar uma cruz no que acham que é. Quando encontrarem ou acharem que encontraram o segundo copo com o mesmo alimento colocamos uma cruz e dizem o porquê.

- Vamos Camila começa tu. Vens para aqui e começa por cheirar o copo número um.

- O copo número um é que alimento?

(Camila) – É o iogurte.

(Joana) – Agora vamos tentar descobrir o outro.

(Camila) – É cebola.

(Joana) – Espera um bocadinho. Agora tu vais tentar achar o outro copo que tem iogurte.

(Camila) – É o copo número seis.

(Lara) – Tens a certeza.

(Camila) – Tenho cheira a iogurte.

(Joana) – E porque é que tu dizes que é o iogurte, se não consegues ver o que está dentro do copo?

(Camila) – Porque tem o mesmo cheiro, é do iogurte. Porque abanei e senti que era iogurte.

(Joana) – Não vamos mexer nos copos, só podemos usar o nosso nariz para cheirar. Agora vamos tentar achar os dois copos que têm os cereais.

(Camila) – É o três e o sete, porque cheirei o primeiro e não tinha nenhum som, mas o segundo eu toquei no copo com o nariz e abanou um bocadinho e tinha som dos cereais e descobri.

(Joana) – Agora é a Lara para ver se se cala um bocadinho.

(Lara) – O quatro é o limão.

(Joana) – E o outro copo com limão.

(Lara) – É este (copo oito), mas não tenho a certeza. Estes dois cheiram a amargo.

(Joana) – Vamos a outro cheiro.

(Lara) – O copo número um é o iogurte.

(Joana) – E qual é o outro copo com o iogurte?

(Gustavo) – Já cheiraste esse.

(Diogo) – Ela pode cheirar outra vez para ter a certeza.

(Joana) – Qual é que tu achas que é?

(Lara) – Não sei.

(Joana) – Não cheires aí, cheira em cima, onde tem os buraquinhos.

(Lara) – É o seis.

(Joana) – E porquê?

(Lara) – Porque cheirei e tem o mesmo cheiro.

(Joana) – Mas, se tu não consegues ver como é que sabes?

(Lara) – Porque cheiro e sei que é iogurte.

(Joana) – Agora o Gustavo. Cheira um copo que tu quiseres.

(Gustavo) – É este o iogurte.

(Joana) – Agora vamos tentar achar o outro copo de iogurte.

(Gustavo) – O seis.

(Joana) – Porque é que tu dizes que o copo número um e o número seis têm o mesmo cheiro?

(Gustavo) – Porque têm o mesmo cheiro.

(Joana) – Quando tu cheiras, porque é que tu achas que é o iogurte?

(Gabriel) – Porque cheirei.

(Joana) – Não consegues identificar mais nada?

(Gustavo) – Não.

(Joana) – Vamos lá cheirar agora outro copo.

(Gustavo) – Cheira mal, é o número oito.

(Joana) – Agora vais tentar achar o outro copo com o limão.

(Gustavo) – Este o número quatro.

(Joana) – Porquê?

(Gustavo) – Porque tem a mesma coisa lá dentro.

(Joana) – E como é que tu sabes? Quando tu cheiras porque é que tu achas que é o limão?

(Gustavo) – Porque é amargo.

(Joana) – Como é que tu sabes se não provaste?

(Gustavo) – Porque... Não sei.

(Joana) – Vamos lá Marco, cheira um copo.

(Marco) – Iogurte, é o número seis e o um.

(Joana) – Como é que sabes?

(Marco) – Porque cheirei, pelo cheiro.

(Joana) – E agora outro cheiro.

(Marco) – O número dois é a cebola. E o número cinco, porque cheira mal.

(Joana) – Agora és tu Laura.

(Laura) – Os cereais é o sete.

-Este aqui não é.

- É este.

(Joana) – Este qual?

(Laura) – O três.

(Joana) – Porque é que o três e o sete são iguais?

(Laura) – O sete eu cheiro e é cereais e o três eu cheiro e é igual ao sete.

(Joana) – Agora vamos a outro.

(Laura) – É este e este o iogurte (copo 1 e 6).

- É o mesmo do outro cheiro.

(Joana) – Mas, eu quero ouvir tu a dizeres, podes repetir.

(Laura) – O um e o seis, é igual porque cheiro e é igual.

(Joana) – Vamos Alice, agora és tu.

(Alice) – O 3 é os cereais.

(Joana) – E o outro com cereais é qual?

(Alice) – O sete.

(Joana) – Porquê?

(Alice) – Porque cheirei.

(Joana) – E mais o quê?

(Alice) – Não sei.

(Joana) – Então vamos cheirar outro copo.

(Alice) – Este.

(Joana) – O número oito e cheira ao quê?

(Alice) – É o limão.

(Joana) – E o outro copo com o limão é qual?

(Alice) – O cinco.

(Joana) – Porque é que é o cinco e o oito?

(Alice) – Não sei.

(Joana) – Tenta explicar como tu achas.

(Alice) – Senti e era igual.

(Joana) – Diogo, podes começar.

(Diogo) – O iogurte é este (copo 1).

(Joana) – E o outro?

(Diogo) – O seis.

(Joana) – Porquê?

(Diogo) – Porque cheirei.

(Joana) – E qual é o cheiro do iogurte?

(Diogo) – Porque é natural.

(Joana) – Vamos agora a outro cheiro.

(Diogo) – O oito é limão.

(Joana) – E o outro que é limão.

(Diogo) – É este, o número quatro.

(Joana) – Porquê?

(Diogo) – Porque cheira a limão e é azedo.

Sentido: Paladar

Dia: 19 de junho de 2018

Grupo A

(Joana) – Temos aqui vários alimentos nos copos. Temos cacau, bolachas, couve-roxa, gomas, açúcar, lima, limão e pipocas, mas são salgadas.

- Vou pedir à Juliana para começar, vais provar um bocadinho do que tu quiseres. O cacau, o açúcar, o limão e a lima provam com uma colher.

(Juliana) – O açúcar é doce.

(Joana) – Porquê?

(Juliana) – Porque é doce.

(Joana) – Agora vais provar o outro alimento que é doce.

(Juliana) – A goma.

(Joana) – Podes provar.

(Juliana) – É doce.

(Joana) – E porque é que são os dois doces?

(Juliana) – Porque são os dois açúcares.

(Joana) – Agora a Marta.

(Marta) – A bolacha é salgada.

(Joana) – Vamos agora provar outro alimento que tu achas que é salgado.

(Marta) – Acho que é a pipoca.

(Joana) – Porquê?

(Marta) – Porque sabe a sal, a sal marinho.

(Joana) – Como é que identificas o sabor a sal?

(Marta) – Porque tem sal.

(Joana) – Agora és tu Paulo.

(Paulo) – O cacau.

(Joana) – Achas que é o quê o cacau?

(Paulo) – Chocolate.

(Joana) – Amargo, azedo, doce ou amargo?

(Paulo) – Amargo.

(Joana) – Porquê.

(Paulo) – Por causa, de que é muito amargo.

(Joana) – Agora outro que é amargo.

(Paulo) – A pipoca é salgada. A bolacha.

(Joana) – Porque é que tu achas que a pipoca e a bolacha são salgadas?

(Paulo) – Por causa lembram-me vomitado.

(Joana) – Filipe és tu.

(Filipe) – A goma é doce.

(Joana) – Agora outra que seja doce.

(Filipe) – As pipocas são salgadas.

(Joana) – E outro que seja salgado.

(Filipe) – As bolachas.

(Joana) – Porquê?

(Filipe) – Porque têm sal.

(Joana) – Adriano és tu.

(Adriano) – O açúcar e a goma são doces.

(Joana) – Porque é que achas que é doce?

(Adriano) – Porque tem a mesma coisa que a goma.

(Joana) – Fábio vamos.

(Fábio) – A pipoca é salgadinha e outro salgado é a bolacha.

(Joana) – E porque é que dizes que são esses dois?

(Fábio) – Porque tem sal, eu quando vou à piscina, como a água é salgada às vezes bebo um bocadinho e vejo que é salgada.

(Joana) – Tobias és tu.

(Tobias) – A pipoca é salgada.

(Joana) – E outro alimento que é salgado?

(Tobias) – A bolacha.

(Joana) – E porque é que dizes que são esses dois?

(Tobias) – Porque provei a pipoca e sabe a sal e depois a bolacha e também sabe a salgada.

Sentido: Paladar

Dia: 19 de junho de 2018

Grupo B

(Joana) – Nós temos aqui vários alimentos em cima da mesa, eu quero que vocês provem e me digam se os alimentos são doces, amargos, azedos ou salgados. A Marina vai ser a primeira a começar. Está aqui cacau, bolachas, couve-roxa, gomas, açúcar, lima, limão e pipocas.

(Marina) – A couve sabe mal.

(Joana) – A couve é o quê?

(Marina) – Azedo.

(Joana) – Porquê?

(Marina) – Porque tem cheiro a azedo.

(Joana) – Agora outro alimento que é azedo.

(Marina) – É salgada.

(Joana) – As pipocas e agora outro alimento salgado.

(Marina) – A bolacha é salgada.

(Joana) – Porque é que são salgadas as bolachas e as pipocas?

(Marina) – Porque sabe a salgado.

(Joana) – Agora é a vez do Gonçalo.

(Gonçalo) – A goma e o açúcar.

(Joana) – Tanto açúcar, bebe água Gonçalo. Os dois alimentos são doces porquê?

(Gonçalo) – É muito doce, porque lembra-me o açúcar.

(Joana) – Queres mais água?

(Gonçalo) – Quero.

(Joana) – Agora é a vez da Melissa.

(Melissa) – O cacau.

(Joana) – Achas que o cacau é o quê?

(Melissa) – Chocolate.

(Joana) – Amargo, azedo, doce ou amargo?

(Melissa) – Amargo.

(Joana) – O cacau e agora outro alimento amargo. E porquê?

(Melissa) – A couve.

(Joana) – E porquê?

(Melissa) – Por causa de que é muito amargo.

(Joana) – Agora é a vez do Rui.

(Rui) – O açúcar é doce.

(Joana) – E agora outro alimento que tu achas que é doce.

(Rui) – A goma. O açúcar e a goma têm muito açúcar.

(Joana) – Porque são doces?

(Rui) – Por causa que a goma tem muito açúcar.

(Joana) – Agora outro pode ser o Márcio.

(Márcio) – A goma é doce.

(Joana) – E outro alimento doce é qual?

(Márcio) – O açúcar também é doce.

(Joana) – Porquê?

(Márcio) – Porque tem um sabor doce, tem açúcar nos dois.

(Joana) – Mafalda é a tua vez de provar os alimentos.

(Mafalda) – O açúcar é doce. E a goma também. Eles levam as duas açúcar, uma mais que o outro.

(Joana) – Queres água?

(Mafalda) – Sim.

(Joana) – E por último só falta a Mariana. Vamos lá provar um dos alimentos.

(Mariana) – O cacau é amargo. Posso beber água?

(Joana) – Podes, claro. E depois o outro alimento que achas amargo.

(Mariana) – Acho que é o limão.

(Joana) – E porque é que dizes que são os dois amargos?

(Mariana) – Porque são alimentos que sabem mal.

Sentido: Paladar

Dia: 19 de junho de 2018

Grupo C

(Joana) – Temos aqui vários alimentos, eu quero que vocês provem e me digam se os alimentos são doces, amargos, azedos ou salgados. A Catarina pode começar. Nós aqui temos cacau, bolachas, couve-roxa, gomas, açúcar, lima, limão e pipocas.

(Catarina) – É doce a pipoca.

(Joana) – E outro que é doce.

(Catarina) – A goma também é doce.

(Joana) – E porque é que dizes que a pipoca e a goma são doces?

(Catarina) – São diferentes alimentos, mas com o mesmo sabor.

(Joana) – Agora outro alimento Catarina.

(Catarina) – O açúcar é doce. As bolachas são salgadas. Este é o quê?

(Joana) – Este copo tem lima e este limão. Como é que são? Amargos, doces, azedos ou salgados?

(Catarina) – São amargos os dois.

(Joana) – Porquê?

(Catarina) – Porque têm o mesmo sabor.

(Joana) – Agora és tu Andreia.

(Andreia) – A goma é doce. A lima é doce.

(Joana) – Porquê?

(Andreia) – Porque a goma tem açúcar.

(Joana) – Vamos prova outro alimento.

(Andreia) – O cacau é sabor amargo. Este é salgado, as bolachas.

(Joana) – Agora outro salgado.

(Andreia) – As pipocas são salgadas.

(Joana) – E por que é que achas que as bolachas e as pipocas são salgadas?

(Andreia) – De vez em quando as pipocas são salgadas. Porque tem o mesmo sabor, mas não são iguais.

(Joana) – Agora o Duarte.

(Duarte) – A couve é azeda.

(Joana) - Agora outro alimento azedo.

(Duarte) –É doce as pipocas e as gomas.

(Joana) – E porque é que escolheste esses dois alimentos?

(Duarte) – **Porque têm muito açúcar, são muito doces e é bom.**

(Joana) – Agora outro.

(Duarte) – É azedo o cacau e a couve, porque não sei. É mau, não gosto.

(Joana) – Agora é a tua vez Milene.

(Milene) – É doce a goma. A bolacha é salgada.

(Joana) – E outro salgado qual é?

(Milene) – O açúcar é doce.

(Joana) – As gomas e o açúcar são doces porquê?

(Milene) – Porque têm açúcar e é bom.

(Joana) – Agora outro alimento salgado, qual é tu achas que é?

(Milene) – As pipocas, é bom.

(Joana) – E são como doces, salgadas, azedas ou amargas?

(Milene) – São doces, porque estes dois têm açúcar e estes dois também têm açúcar.

(Joana) – Luís podes provar o alimento que queres.

(Luís) – O cacau é doce.

(Joana) – Agora outro doce.

(Luís) – As bolachas e as pipocas são salgadas.

(Joana) – E porque é que são salgadas, as bolachas e as pipocas?

(Luís) – Porque fazem sede e são feitas com milho.

(Joana) – Agora o Daniel.

(Daniel) – O açúcar é doce e o cacau também.

(Joana) – E porque é que dizes que são doces?

(Daniel) – Porque o cacau leva açúcar.

(Joana) – E o açúcar?

(Daniel) – O açúcar é o açúcar.

(Joana) – Vamos Tomé. Porque é que escolheste esses alimentos?

(Tomé) – Porque o açúcar é doce e a goma também é doce, porque têm os dois açúcares.

(Joana) – Agora outro.

(Tomé) – A couve é doce. A lima e o limão são salgados.

(Joana) – Porquê?

(Mariana) – Porque sabem a sal.

(Joana) – Catarina és tu.

(Catarina) – A bolacha e a goma são doces porque quando meto na boca e mastigo sento que é doce.

(Joana) – Rui.

(Rui) – O cacau é amargo. A goma é doce e o açúcar é doce, porque a goma tem açúcar e o açúcar tem açúcar. E é bom o açúcar.

(Joana) – Camila és tu.

(Camila) – A bolacha é doce. A couve é salgada. O limão é amargo e o cacau também é porque é um bocado ácido, não sei explicar.

(Joana) – Duarte agora é a tua vez.

(Duarte) – As gomas e o açúcar são doces porque o açúcar é doce e as gomas têm açúcar e por isso são doces.

(Joana) – Gustavo podes ser tu.

(Gustavo) – O açúcar e as pipocas são amargos porque tem muito açúcar.

(Alice) – A goma é doce.

(Joana) – E outro alimento doce.

(Alice) – O cacau.

(Joana) – E porque é que achas que o cacau e a goma são doces?

(Alice) – Porque eu provei e têm os dois açúcares, porque são os dois doces.

(Joana) – Laura.

(Laura) – A goma é doce. A lima é azeda, não gosto.

(Joana) – Agora outro doce.

(Laura) – Agora já sei o que é doce é o açúcar.

(Joana) – Mas tens de provar para ter a certeza.

(Laura) – É doce o açúcar.

(Joana) – E porque é que escolheste as gomas e o açúcar como os alimentos doces?

(Laura) – As gomas é do açúcar e o açúcar eu gosto porque é bom.

(Joana) – Marina és tu.

(Marina) – A couve é azeda. O cacau é salgado.

(Joana) – Agora outro alimento que é salgado.

(Marina) – As pipocas são doces. A lima, acho que é amarga. As bolachas são salgadas.

(Joana) – Então dizes que as bolachas e a couve são salgadas, porquê?

(Marina) – Porque levam sal, têm um sabor parecido.

(Joana) – Luís vamos começar.

(Luís) – As gomas são doces. As bolachas são as minhas favoritas, são salgadas.

(Joana) – Outro alimento que é salgado.

(Luís) – Muito, muito azedo o limão.

(Joana) – Agora outro que seja azedo ou doce.

(Luís) – O açúcar é bom porque é bom, as gomas têm açúcar e tudo o que tem açúcar é doce.

(Joana) – Andreia agora és tu.

(Andreia) – O açúcar é doce e a goma também porque são os dois doces. As gomas levam açúcar é por isso, que as gomas são doces.

(Joana) – Marco podes provar.

(Marco) – As bolachas são salgadas. A pipoca é azeda.

(Joana) – E agora outro alimento.

(Marco) – O cacau é amargo. As gomas são doces. O limão é azedo e as pipocas também, porque o limão eu não gosto é azedo e as pipocas às vezes. Quando provo os dois sabem ao mesmo.

(Joana) – Márcio vamos.

(Márcio) – As gomas e o açúcar são doces.

(Joana) – E porque é que dizes que são doces?

(Márcio) – Porque têm açúcar, é bom.

(Daniel) – Posso ser eu?

(Joana) – Podes.

(Daniel) – A goma é doce. As bolachas não são doces, são um bocadinho amargas. A gomas é doce.

(Joana) – E porque é que dizes que são doces?

(Daniel) – Porque a goma e o açúcar são doces e quando eu provo sei o que é doce ou não.

(Joana) – Provas um e dizes qual é.

(Lara) – As gomas são doces. As pipocas são salgadas.

(Joana) – E outro alimento que seja doce.

(Lara) – O açúcar, porque eu comi o açúcar e senti que era doce. São os dois iguais, têm o mesmo sabor, mas as gomas têm açúcar por cima.

(Joana) – Tomé agora é a tua vez.

(Tomé) – A pipoca é salgada e a bolacha também é salgada porque os dois têm o mesmo sabor, sabem a sal.

(Joana) – Vamos lá provar outro.

(Tomé) – É doce a goma. O açúcar é doce. Sabem à mesma coisa porque são os dois doces.

Sentido: Paladar

Dia: 19 de junho de 2018

Grupo D

(Joana) – Estes alimentos que vocês estão a ver nos copos, nós vamos prová-los, mas primeiro vou dizer que alimentos são. Aqui temos o cacau, as bolachas, a couve-roxa, gomas, o açúcar, a lima, o limão e as pipocas.

-As colheres são para provarem os alimentos, cada um tira uma colher e depois coloca no lixo. A água é para beberem se precisarem, podem não gostar de algum alimento.

-Quem vai começar é o Gustavo.

(Gustavo) – O açúcar é doce.

(Joana) – Porquê?

(Gustavo) – Porque é doce, sabe bem.

(Joana) – Agora vais provar os outros alimentos até achares outro alimento doce outra vez.

(Gustavo) – A goma.

(Joana) – E porque é que dizes que os alimentos doces são as gomas e o açúcar?

(Gustavo) – É doce, são muito bons.

(Joana) – Agora o Marco.

(Marco) – O limão é azedo. Vou beber água.

(Joana) – Vamos agora provar outro alimento que tu achas que é azedo Marco.

(Marco) – Acho que é a couve.

(Joana) – Porquê?

(Marco) – Não, é este, qual é este líquido?

(Joana) – É a lima.

(Marco) – É este.

(Joana) – E porque é que dizes que a lima e o limão são azedos?

(Marco) – Sabem mal e são muito ruins.

(Joana) – Agora quem vai fazer é a Alice.

(Alice) – Este o chocolate, mas sabe mal.

(Joana) – É cacau. E é amargo, azedo, doce ou amargo?

(Alice) – Amargo.

(Joana) – Agora outro alimento amargo.

(Alice) – A couve é amarga.

(Joana) – Tu dizes que o cacau e a couve-roxa são alimentos amargos porquê?

(Alice) – Porque os dois amargos e eu não gosto da couve.

(Joana) – Podes ser tu agora Laura.

(Laura) – As bolachas são muito salgadas e a pipoca é salgada.

(Joana) – Porque é que tu achas que a pipoca e a bolacha são salgadas?

(Laura) – Porque dão muita sede quando comemos.

(Joana) – Camila é a tua vez.

(Camila) – A goma é doce.

(Joana) – Agora outro alimento que seja doce.

(Camila) – As pipocas são doces.

(Joana) – Porque é que tu dizes que a goma e as pipocas são doces?

(Camila) – Porque são boas e levam açúcar.

(Joana) – Diogo és tu.

(Diogo) – O açúcar e a goma são doces.

(Joana) – Porque é que achas que são doces?

(Diogo) – Porque levam os dois açúcar.

(Joana) – Lara vamos.

(Lara) – A goma é doce.

(Joana) – E o outro alimento que é doce?

(Lara) – É o açúcar.

(Joana) – E porque é que escolheste o açúcar e a goma?

(Lara) – Porque são bons e são os dois iguais.

Sentido: Visão

Dia: 7 de junho de 2018

Grupo A

(Joana) – Nós já utilizamos que sentidos para os nossos jogos?

(Tobias) – A boca.

(Joana) – Que sentido é? A boca é o paladar. e que outros usámos?

(Fábio) – A audição.

(Joana) – Isso, o com os nossos ouvidos nós usamos a audição.

(Adriano) – Com a caixa nós tocamos nos frutos.

(Juliana) – Esse é o tato.

(Joana) – E já utilizámos outra parte do nosso corpo.

(Todos) – O nariz.

(Joana) – E com o nariz nós chei....

(Todos) – Cheiramos.

(Joana) – Então para cheirarmos utilizamos o olfato.

(Joana) – Tenho aqui várias cartas com alimentos e vamos ter de fazer corresponder os pares. Esta carta tem a imagem de que alimento?

(Paulo) – De uma banana.

(Joana) – Isso mesmo, e a outra carta com uma fruta é qual?

(Marta) – A laranja.

(Joana) – E estas duas cartas são que alimentos?

(Juliana) – Esta são cenouras, mas esta não sei o que é.

(Joana) – São espinafres.

(Filipe) – Não gosto nada de espinafres.

(Joana) – Mas fazem muito bem, as cenouras e os espinafres são o quê? Sabem?

(Marta) – São legumes.

(Joana) – Muito bem Laura. Também temos aqui duas cartas com alimentos feitos de cereais. Sabem o que são os cereais.

(Paulo) – Não, eu só como cereais ao pequeno almoço.

(Joana) – Mas, existem cereais que nós não comemos só ao pequeno almoço com leite.

(Joana) – O pão é feito de quê?

(Filipe) – Farinha.

(Joana) – E a farinha sabem como é feita? Vem dos cereais que se plantam, como o trigo e o milho, quando cresce é triturado até ficar numa farinha, com essa farinha é que fazemos o pão. E o outro alimento que é um cereal é o arroz. Podemos comer cereais de várias maneiras.

(Marta) – E este alimento é o quê?

(Joana) – São feijões e este são as ervilhas. Alguém sabe como se chamam estes dois alimentos?

(Fábio) – São legumes.

(Joana) – Não, mas é uma palavra parecida. São leguminosas. Também temos a água e o sumo de laranja. O peixe e a carne são alimentos do mesmo grupo?

(Todos) – Não.

(Joana) – O peixe e a carne são do mesmo grupo de alimentos e os ovos também, mas não temos aqui nenhuma imagem de ovos. Estes três alimentos são chamados de proteínas. Vamos todos dizer.

(Todos) – Proteínas.

(Joana) – Temos aqui a manteiga. Ela tem muita gor...

(Tobias) – Muita gordura.

(Joana) – Boa. E o azeite é de que grupo?

(Marta) – Não sei.

(Juliana) – O azeite tem gordura.

(Joana) – Isso mesmo. O azeite e a manteiga fazem parte do grupo das gorduras.

(Filipe) – Só falta este que é queijo e o leite.

(Joana) – Muito bem, e como se chama o grupo que tem o queijo e o leite?

(Fábio) – Não sei.

(Paulo) – Não sei.

(Marta) – Não me lembro.

(Juliana) – O queijo é muito bom.

(Marta) - Não, o leite.

(Joana) – O leite é produzido pelas vacas, mas depois as pessoas fazem o queijo com o leite das vacas, por isso, o leite e o queijo são do grupo dos laticínios. Vamos todos dizer o nome do grupo.

(Todos) – Laticínios.

(Joana) – agora vou colocar as cartas todas em cima da mesa. Vão olhar para as cartas até eu dizer, depois vou colocar todas viradas, e cada um de vocês vai virando uma carta até conseguirem fazer o par com os dois alimentos como nós vimos e falamos.

- Quem vai começar é a Juliana.

(Juliana) – A cenoura.

(Tobias) – É dos legumes.

(Joana) – Agora Juliana viras a outra carta que achas onde está a outra fruta.

(Juliana) – É esta. Como se chama?

(Joana) – São os espinafres. Muito bem. E são estes dois porquê?

(Juliana) – A cenoura e os espinafres vêm da terra.

(Joana) – Agora o Tobias.

(Tobias) – A laranja.

(Joana) – A laranja é o quê?

(Tobias) – É uma fruta.

(Joana) – Sim, muito bem. Agora vira outra carta onde achas que está a outra fruta.

(Tobias) – O peixe, não é esta.

(Joana) – Agora o Fábio.

(Fábio) – O azeite.

(Joana) – E onde está o par do azeite?

(Fábio) – É a manteiga, mas não é esta. Perdi.

(Joana) – Agora o Filipe.

(Fábio) – A laranja.

(Joana) – E o par está a onde?

(Fábio) – O leite, perdi.

(Joana) – Adriano agora é a tua vez.

(Adriano) – O arroz.

(Joana) – E o arroz como se chama o grupo?

(Adriano) – O arroz é dos cereais.

(Joana) – Vamos tentar achar o par do arroz.

(Adriano) – Aceitei, o pão é dos cereais.

(Joana) – Isso mesmo, muito bem. E porque é que são do mesmo grupo?

(Adriano) – Porque são feitas da mesma coisa.

(Joana) – Paulo, és tu agora.

(Paulo) – São ervilhas.

(Joana) – Agora a outra carta.

(Paulo) – A água.

(Juliana) – Perdeste.

(Joana) – Agora já faltam poucas cartas têm de ter mais atenção e decorar onde é que estão para poderem acertar.

(Marta) – As ervilhas e o feijão.

(Joana) – Muito bem, acertaste. E de que grupo são estes dois alimentos?

(Marta) – São legumes.

(Joana) – Não são legumes, mas a palavra é parecida.

(Marta) – Já não sei.

(Adriano) – São leguminosas.

(Joana) – Isso mesmo, e os dois alimentos são do mesmo grupo porquê?

(Marta) – Porque são da família dos legumes.

(Joana) – Agora és tu Tobias.

(Tobias) – A carne.

(Joana) – Agora vira outra carta.

(Tobias) – O sumo de laranja.

(Joana) – São do mesmo grupo a carne e o sumo de laranja?

(Tobias) – Não.

(Joana) – Agora és tu Fábio.

(Fábio) – O leite e esta é o queijo.

(Joana) – Boa acertaste. E porque é que dizes que são os dois do mesmo grupo? Qual era o grupo a que pertenciam?

(Fábio) – Acho que eram às lacticínias, porque o leite e o queijo são do mesmo animal.

(Joana) – São lacticínios, diz outra vez.

(Fábio) – Lacticínios.

(Joana) – É tua vez Filipe.

(Filipe) – O sumo de laranja.

(Juliana) – Já sei qual é a outra carta.

(Joana) – Se sabes não digas é a vez do Filipe.

(Filipe) – É a água.

(Joana) – Isso mesmo, e porquê?

(Filipe) – Porque o sumo e a água são os dois para beber.

(Joana) – Tobias vamos lá outra vez.

(Filipe) – O feijão. E a outra é a banana.

(Joana) – Paulo vamos lá.

(Paulo) – A banana.

(Joana) – Boa e agora a outra fruta está a onde?

(Paulo) – A laranja.

(Joana) – Isso mesmo, e porquê?

(Paulo) – Porque são frutas e as frutas fazem bem, são saudáveis.

(Joana) – Tobias vamos lá.

(Tobias) – A manteiga e o azeite.

(Joana) – Muito bem. E estes dois alimentos estão juntos porquê?

(Tobias) – Porque são feitos de gordura.

(Joana) – Se são feitos de gordura estão em que grupo?

(Adriano) – Nas gorduras.

(Joana) – Agora só falta estas duas cartas, vamos virá-las. Esta é qual?

(Marta) – É a carne.

(Marta) – E esta é o peixe.

(Joana) – Como é que se chama o grupo que tem a carne, o peixe e também os ovos.

(Juliana) – São as proteínas.

(Joana) – Isso mesmo, são as proteínas.

Sentido: Visão

Dia: 7 de junho de 2018

Grupo B

(Joana) – Nós hoje temos aqui umas cartas com imagens de alimentos.

(Marina) – São muitas cartas.

(Joana) – Vocês lembram-se que sentidos já utilizamos em cada um dos jogos que fizemos?

(Gonçalo) – O nariz.

(Joana) – Sim, isso mesmo. E que sentido quando utilizamos o nosso nariz?

(Mariana) – O olfato.

(Joana) – Muito bem Mariana.

(Mafalda) – A audição.

(Joana) – E falta-nos que sentidos?

(Gonçalo) – Os alimentos que comemos.

(Joana) – E que sentidos utilizamos para provarmos os alimentos e saber se são doces ou salgados?

(Rui) – Já não me lembro em da palavra.

(Joana) – É o paladar. E ainda nos falta relembrar um sentido em que nós só usamos as frutas, qual é? Ainda se lembram?

(Mariana) – Usamos as mãos é o tato.

(Joana) – Agora neste jogo nós vamos utilizar o sentido que serve para nós conseguirmos ver. Sabem como se chama?

(Márcio) – Os olhos.

(Joana) – Isso mesmo e chama-se o sentido da visão. Nós temos aqui dezasseis cartas com imagens de alimentos. primeiro vamos olhar para elas e ver que alimentos são e a que grupo dos alimentos pertencem.

- Vamos virar esta carta primeiro.

(Mafalda) – É pão.

(Joana) – Isso. E sabem que ingredientes tem o pão.

(Rui) – Farinha.

(Joana) – Muito bem, e sabem do que é feito a farinha?

(Melissa) – Não.

(Joana) – A farinha é feita de uma planta que se chama trigo, que são uns grãos pequenos que depois são partidos até ficarem em farinha.

(Gonçalo) – Eu gosto muito de pão.

(Joana) – O pão faz parte de um grupo de alimentos que se chama cereais, porque o trigo é um cereal, temos aqui outra carta que é um cereal.

(Márcio) – É o feijão.

(Melissa) – São as ervilhas.

(Joana) – É o arroz. O arroz também é um cereal, nós comemos os baguinhos do arroz, mas também pode ser feito farinha, como o trigo que utilizamos para fazer o pão.

(Joana) – Agora outra carta, o peixe.

(Duarte) – Que peixe é este?

(Joana) – Este peixe é um carapau.

(Mariana) – Não gosto de peixe.

(Joana) – O peixe é uma proteína. As proteínas são alimentos que fazem muito bem, que nos ajudam a ser fortes.

- Acham que a carne também é uma proteína como o peixe?

(Mariana) – Não. O peixe anda na água e o frango anda na terra.

(Gonçalo)- Não, são animais diferentes.

(Joana) – São animais diferentes, isso mesmo, mas os dois estão no mesmo grupo de alimentos, porque têm as duas proteínas.

- E a manteiga?

(Melissa) – Com pão é muito bom.

(Mafalda) – Torradas.

(Joana) – Para fazer torradas, e ainda se lembram a que grupo o pão pertencia?

(Rui) – Aos cereais.

(Joana) – Muito bem. E a manteiga também está num grupo de alimentos que são as gorduras. E existe outro alimento que é uma gordura. Tentem olhar para as cartas e descobrir.

(Márcio) – É o azeite.

(Joana) – Então o azeite e a manteiga são alimentos que fazem parte do grupo das...

(Todos) – Gorduras

(Joana) – E o queijo vai-se ligar a que alimento do mesmo grupo?

(Marina) – Ao leite.

(Joana) – Isso mesmo. E porquê?

(Todos) – Não.

(Joana) – Porque o queijo é feito com leite, por isso estão no mesmo grupo de alimentos. E o nome que se dá a este grupo são os lacticínios. Vamos todos dizer em voz alta. Todos juntos.

(Todos) – Lacticínios.

(Joana) – E agora o feijão junta-se com que carta?

(Melissa) – Ervilhas.

(Joana) – Muito bem. As ervilhas e os feijões são leguminosas e são alimentos que vêm dentro de uma vagem e que depois tiramos de lá os feijões ou as ervilhas. Vamos todos dizer o nome do grupo.

(Todos) – Leguminosas.

(Joana) – Vamos lá todos repetir outra vez.

(Todos) – Leguminosas.

(Joana) – E esta carta qual é o alimento?

(Gonçalo) - A banana.

(Joana) – E a banana é o quê?

(Rui) – É uma fruta muito boa.

(Joana) – Muito bem.

(Joana) – O Rui diz que é uma fruta. O grupo a que a banana está são das frutas. E qual é a outra fruta que está aqui nas cartas que estamos a ver.

(Mariana) – É a laranja.

(Joana) – Isso mesmo, a banana e a laranja fazem parte do grupo das frutas.

– E o de sumo de laranja.

(Márcio) – E o sumo de laranja é bom. É um líquido.

(Marina) – A água também é líquida.

(Joana) – E o sumo de laranja vai juntar-se a que carta?

(Rui) – À água.

(Joana) – E a cenoura e os espinafres fazem parte de que grupo?

(Mafalda) – São legumes.

(Joana) – Eu vou espalhar as cartas pela mesa.

(Gonçalo) – As cartas vão ficar misturadas.

(Melissa) – Vais virar as cartas Joana?

(Joana) – Eu vou explicar como vai ser o jogo. Eu vou espalhar as cartas na mesa, todos vão olhar para elas. Quando eu disser vamos virar as cartas, mas no sítio onde estavam. Depois cada um de vocês vai virando as cartas e temos de virar as duas cartas que fazem parte do mesmo grupo de alimento. Tem de ser as ervilhas com o feijão, o leite com o queijo e a mesma coisa para os outros alimentos.

- Todos vão olhar para as cartas agora com muita atenção.

(Joana) – Vou pedir à Melissa para virar uma carta.

(Melissa) – É a carne.

(Joana) – E a carne faz par com que carta?

(Melissa) – Com o peixe.

(Joana) – Muito bem. E onde é que está a carta do peixe?

(Melissa) – A água, não é esta.

(Joana) – Agora tentas tu Rui.

(Rui) – As ervilhas.

(Joana) – E as ervilhas fazem conjunto com que alimento?

(Rui) – Com o feijão.

(Joana) – Boa acertaste. E as ervilhas fazem par com o feijão porquê?

(Rui) – Porque o feijão é pequeno e redondo e as ervilhas também.

(Joana) – E como é que se chama o grupo onde estão os feijões e as ervilhas?

(Rui) – Leguminosas, já não sei muito bem.

(Joana) – Vamos, agora é a vez da Marina.

- E porque é que escolheste o peixe e a carta do bife? Porque é que o peixe e a carne são do mesmo grupo?

(Marina) – Porque a carne e o peixe são animais.

(Joana) – Agora é a tua vez Márcio, vira uma carta.

(Márcio) – A banana.

(Joana) – E banana está em que grupo dos alimentos?

(Márcio) – A banana é uma fruta, gosto muito de comer banana.

(Joana) – Agora viras outra carta ara achar o par. Sabes onde está?

(Márcio) – Acho que é esta. Boa, a laranja.

(Joana) – A banana e a laranja são das frutas porquê?

(Márcio) – Porque as duas nascem nas árvores.

(Joana) – Mariana podes virar uma carta.

(Mariana) – Saiu a carta da manteiga.

(Joana) – Qual é o grupo da manteiga?

(Mariana) – É da gordura.

(Joana) – Muito bem. Vamos lá virar a segunda carta.

(Mariana) – O sumo de laranja.

(Melissa) – Não acertaste.

(Joana) – Não é essa Mariana. Vamos virar a carta do sumo de laranja e da manteiga de novo.

- Gonçalo é a tua vez de jogar.

(Gonçalo) – O sumo da laranja.

(Joana) – E onde está o par do sumo da laranja, ainda te lembras?

(Gonçalo) – Acho que é esta.

(Joana) – Podes virar a carta se achas que é essa.

(Gonçalo) – As cenouras, não é esta.

(Joana) – Têm de estar atentos quando viram as cartas. Não tiveram muito atentos no início quando foi para decorar os lugares das cartas.

- Mafalda é a tua vez.

(Mafalda) – Os espinafres.

(Joana) – Boa. E agora o par dos espinafres é qual?

(Mafalda) – São as cenouras.

(Joana) – Essa carta saiu agora, onde é que estava a carta que o Gonçalo virou.

(Mafalda) – É esta. Não, é o azeite.

(Joana) – Melissa vamos tentar de novo.

(Melissa) – O azeite.

(Joana) – E o azeite pertence a que grupo dos alimentos?

(Melissa) – Gordura.

(Joana) – Muito bem. E agora a outra carta que é uma gordura.

(Melissa) – A manteiga, acertei.

(Joana) – Muito bem. E porque é que as cartas estão juntas no mesmo grupo das gorduras?

(Melissa) – Porque são gorduras.

(Joana) – Gonçalo és tu de novo.

(Gonçalo) – O pão.

(Joana) – Boa, vamos virar outra.

(Gonçalo) – O arroz, acho que é esta.

(Joana) – Sim, são os dois do mesmo grupo, e porquê?

(Gonçalo) – Porque são feitos com cereais.

(Joana) – Já faltam poucas cartas, vamos jogar de novo Mariana.

(Mariana) – Esta.

(Joana) – Isso, agora a outra.

(Mariana) – A água.

(Joana) – O leite e a água são do mesmo do mesmo grupo da roda dos alimentos?

(Mariana) – Não sei.

(Rui) – Não, acho que o leite é com o queijo, não é Joana?

(Joana) – Sim, é com o queijo.

- Melissa é a tua vez.

(Mafalda) – As cenouras.

(Joana) – Muito bem e agora a outra carta.

(Mafalda) – Os espinafres, não é?

(Joana) – Sim, são os espinafres. E fazem parte de que grupo de alimentos Mafalda?

(Mafalda) – Dos legumes.

(Joana) – E porque é que dizes que são dos legumes?

(Mafalda) – Porque fazem os dois bem para crescer.

(Joana) – Mariana é a tua vez.

(Mariana) – Este é o queijo.

(Joana) – E agora nestas três cartas, onde é que está o par do queijo.

(Mariana) – É o leite. Acho que é esta.

(Joana) – Boa acertastes. Então o queijo e o leite são do mesmo grupo porquê?

(Mariana) – Porque o queijo vem do leite.

(Joana) – E como se chama o grupo que tem o leite e o queijo?

(Mariana) – Não sei.

(Gonçalo) – Já não me lembro.

(Joana) – São os lacticínios. vamos todos voltar a dizer em voz alta.

(Todos) – Lacticínios.

(Joana) – Ainda temos aqui duas cartas por virar, vamos virá-las e ver quais são os dois alimentos que faltam. Temos aqui a água.

(Melissa) – E o sumo de laranja.

(Joana) – Isso mesmo, o nosso último par de cartas do nosso jogo.

Sentido: Visão

Dia: 7 de junho de 2018

Grupo C

(Joana) – Nós temos aqui umas cartas.

(Luís) – Nós sabemos os sabores disso.

(Joana) – Vocês lembram-se que já jogamos com o quê? Com

(Daniel) – O ouvido.

(Catarina) – A mão.

(Luís) – O açúcar, a boca.

(Tomé) - O nariz.

(Joana) – E falta-nos que sentido?

(Andreia) – O nariz.

(Joana) – Nós estamos sempre a utilizar esse sentido, são os...

(Todos) – Olhos.

(Joana) – Então vamos ver as cartas, olhar para as cartas. Nós também vamos tocar nas cartas, porque também precisamos de tocar para as conseguir virar. Mas o mais importante é vermos com os nossos olhos e estarmos muito atentos.

(Duarte) – São tantas cartas.

(Joana) – Vamos observar as cartas. Temos aqui a água, o azeite.

(Milene) – A banana.

(Joana) – E o azeite é o quê?

(Duarte) – Mais ou menos.

(Andreia) – É saudável.

(Joana) – Vocês sabem?

(Luís) – Tem gordura.

(Joana) – É uma gordura, muito bem.

(Duarte) – A banana.

(Joana) – E a banana é o quê?

(Luís) – É uma fruta muito boa que faz bem à saúde.

(Joana) – Muito bem.

(Luís) – É um alimento bom.

(Joana) – Tomé a banana é o quê?

(Tomé) – É uma fruta.

(Joana) – E o peixe vocês sabem o que é?

(Duarte) – É um animal marinho e tem escamas, anda na água e respira pelas guelras.

(Joana) – Isso mesmo, mas vocês acham que também é uma carne?

(Todos) – Sim.

(Joana) – Mas anda no...

(Todos) – Mar.

(Joana) – Ou no rio.

(Luís) – Sim, também.

(Joana) – Vocês sabem como se chama a carne que comemos que vem do porco, da vaca ou dos peixes?

(Milene) – Não.

(Joana) – São proteínas.

(Duarte) – Proteínas?

(Joana) – Sabem o que é as proteínas?

(Andreia) – Servem para alimentar os nossos músculos para ficarmos fortes.

(Joana) – E o frango sabem o que é?

(Luís) – É uma proteína.

(Joana) – Isso mesmo. E as ervilhas vocês sabem o que são?

(Luís) – É um legume.

(Joana) – É uma palavra parecida. As ervilhas são leguminosas.

(Catarina) – O que é que são leguminosas?

(Joana) – As leguminosas são o feijão, o grão e as ervilhas também são.

(Joana) – E a manteiga?

(Duarte) – É doce.

(Joana) – A manteiga é doce?

(Duarte) – É escorregadia e quando estamos presos num portão pomos e saímos e também serve para pôr no pão.

(Joana) – E ela é feita do quê? De gor...

(Todos) – Gordura.

(Joana) – Então colocamos a manteiga que é uma gordura com que carta?

(Duarte) – Aqui.

(Joana) – Muito bem. Aqui ao azeite.

(Joana) – E a cenoura?

(Andreia) – É um legume.

(Joana) – E o arroz será o quê?

(Milene) – É uma proteína.

(Joana) – É feito de cereais. E o pão?

(Duarte) – Feito de massa.

(Joana) – Massa. E a massa tem farinha de cereais. O pão normalmente é feito de farinha de trigo, que também é um cereal, como o arroz.

(Tomé) – O sumo de laranja.

(Joana) – E o sumo de laranja é?

(Duarte) – Muita vitamina C e açúcar.

(Joana) – Sim, e uma...

(Luís) – Água.

(Joana) – E o sumo de laranja vai juntar-se a que carta?

(Duarte) – À água.

(Joana) – E o queijo vai -se juntar a que alimento?

(Andreia) – Ao leite.

(Joana) – Isso mesmo. E o leite e o queijo sabem que nome damos?

(Todos) – Não.

(Joana) – Lacticínios. Vamos todos repetir.

(Todos) – Lacticínios.

(Joana) – E tem esse nome porque são todos feitos com um ingrediente, com o leite. E o feijão junta-se com que carta?

(Luís) – Com as ervilhas.

(Joana) – Sim, muito bem. As ervilhas e os feijões são o quê?

(Luís) – Leguminosas.

(Joana) – Vamos lá todos repetir.

(Todos) – Leguminosas.

(Joana) – E o queijo e o leite têm que nome?

(Todos) – Lacticínios.

(Joana) – Eu vou espalhar as cartas pela mesa.

(Luís) – Já sei como é. Pega-se nas cartas e depois temos de as virar. Este é igual a este.

(Catarina) – Não é assim Joana? Esse dá para misturar com este e este com este?

(Joana) – Eu vou explicar como vai ser. Ninguém mexe nas cartas antes de eu explicar. Nós temos as ervilhas e o feijão e têm de virar as duas cartas à primeira, porque as ervilhas e o feijão são pares, são as leguminosas.

(Joana) – Todos vão olhar para as cartas com muita atenção. Nós precisamos de nos concentrar para decorar onde é que está cada carta.

(Daniel) – Já sei uma, não muitas.

(Joana) – Não as podem mudar de lugar. Vou pedir à Milene para virar uma carta.

(Milene) – É uma laranja.

(Joana) – E a laranja é uma...

(Milene) – Fruta.

(Joana) – Então agora tens de virar qual carta?

(Milene) – A banana.

(Joana) – A banana, vamos lá virar a carta da banana.

(Daniel) – Errado.

(Joana) – Isso mesmo, está errado. Agora tenta o Luís.

(Luís) – Espinafre, um legume. A cenoura um legume.

(Joana) – E porque é que achas que são os dois legumes?

(Luís) – Porque fazem muito bem.

(Joana) – E achas que fazem muito bem ao quê?

(Luís) – À alimentação para nós sermos saudáveis.

(Joana) – Agora é a Andreia.

(Daniel) – Ela acertou. À não errou.

(Joana) – Ela acertou. Porque é que escolheste estas duas cartas?

(Andreia) – Porque são líquidos, são postas num copo.

(Joana) – Agora é a vez do Tomé.

(Tomé) – Estes.

(Joana) – Boa acertaste. Porque é que escolheste esses dois alimentos?

(Tomé) – Porque os dois são feitos com leite.

(Joana) – E na roda dos alimentos acham que fazem parte do mesmo grupo?

(Tomé) – Sim.

(Joana) – Agora é a vez do Daniel. Porque é que escolheste a laranja e a banana no mesmo grupo?

(Daniel) – Elas são frutas, elas pertencem à mesma família e elas também têm vitamina e a banana tem vitamina e faz bem às cãibras quando estão a doer.

(Joana) – Agora é a vez da Catarina.

(Catarina) – As ervilhas.

(Joana) – E as ervilhas têm de fazer conjunto com o quê?

(Catarina) – Com o feijão.

(Daniel) – E sabes onde está o feijão? Eu sei qual é que é.

(Joana) – Daniel agora é a vez da Catarina.

(Catarina) – Assim já não tem piada.

(Joana) – Tens toda a razão.

(Catarina) – Assim foi fácil Daniel.

(Joana) – As ervilhas fazem par com o feijão porquê?

(Catarina) – Porque o feijão pertence ao mesmo conjunto das ervilhas.

(Joana) – E porque é que achas isso?

(Catarina) – Por causa das ervilhas.

(Joana) – Já não te lembras do nome que disse? São as legumi...

(Catarina) – Leguminosas.

(Joana) – Leguminosas. Agora é a vez do Duarte.

- E porque é que escolheste o peixe e a carta do bife?

(Duarte) – Estas, porque os dois são carne.

(Joana) – E qual é que foi o nome que falamos anteriormente?

(Duarte) – Proteínas.

(Joana) – Agora é a Milene.

(Milene) – O arroz.

(Joana) – E o arroz fazia conjunto com que alimento? Ainda te lembras?

(Milene) – Com o pão.

(Joana) – E porque é que estão os dois no mesmo conjunto da roda dos alimentos?

(Milene) – Porque são feitos com o mesmo ingrediente, o pão é feito de arroz.

(Joana) – Agora falta duas cartas. Vamos ver.

(Daniel) – O azeite.

(Duarte) – A manteiga.

(Joana) – Fazem parte do mesmo conjunto porquê?

(Andreia) – São dois alimentos.

(Joana) – São dois alimentos que têm o quê?

(Luís) – São gorduras, fazem mal.

(Joana) – E se for só em pequenas quantidades, acham que fazem mal?

(Andreia) – O azeite vem da azeitona e a azeitona faz bem, porque é um fruto.

Sentido: Visão

Dia: 7 de junho de 2018

Grupo D

(Joana) – Hoje neste jogo nós vamos utilizar os nossos olhos. Nós já utilizamos os nossos...

(Todos) – Ouvidos.

(Laura) – O dos copos com o nariz.

(Joana) – Isso, o com o nosso nariz cheiramos.

(Camila) – Com a caixa dos fósforos ouvimos.

(Laura) – E agora com os olhos.

(Joana) – E já utilizamos outra parte do nosso corpo, qual é que foi?

(Todos) – As mãos.

(Joana) – As nossas mãos.

(Diogo) – Para quê? Já não me lembro.

(Joana) – Para nós apalparmos as frutas de descobirmos se eram moles, duras, lisas ou rugosas.

(Diogo) – Já me lembro.

(Diogo) – A minha avó tem este jogo.

(Joana) – Tenho aqui vários alimentos e temos de fazer o par uns com os outros. Eu vou dizer...

(Diogo) - Os legumes.

(Joana) – Isso mesmo, os legumes e quais é que vocês conhecem mais?

(Laura) – A cebola.

(Joana) - A carne e o peixe são o quê?

(Laura) – Os frutos.

(Joana) – A carne e o peixe damos o nome de proteínas. E os ovos também.

(Marco) – Estava quase lá.

(Joana) – E o leite, o queijo, os iogurtes sabem como é que se chama esse grupo de alimentos?

(Laura) – Latijínios.

(Joana) – Laticínios, muito bem Laura. Os cereais, com que fazemos o pão sabem mais cereais?

(Laura) – Eu como os cereais com o leite.

(Joana) – Mas, existem cereais que nós não comemos com o leite.

(Gustavo) – Às vezes comemos com leite e sem leite.

(Laura) – A minha mãe também come cereais com iogurtes, à pessoas que também gostam.

(Joana) – Isto é feito com quê?

(Laura) – Isto é pão.

(Joana) – E sabem com que ingredientes o pão é feito?

(Camila) – Farinha, massa.

(Joana) – E sabem como é que se faz a farinha? A farinha vem dos cereais que nós plantamos que é o trigo, depois quando cresce, colhemos o trigo, ele é triturado até ficar numa farinha, com essa farinha é que fazemos o pão.

- E as ervilhas e o feijão são de que grupo dos alimentos.

(Diogo) – Das sementes.

(Joana) – Não, mas é uma palavra parecida com a dos legumes, leguminosas.

-Vamos lá, o feijão é uma leguminosa, temos a água, o sumo de laranja, o peixe que é uma?

(Todos) – Proteína.

(Joana) – E as ervilhas?

(Laura) – Legumes.

(Joana) – Não, eu acabei de dizer, são as leguminosas.

(Diogo) – Estava quase lá.

(Joana) – Temos aqui a manteiga, que é o quê?

(Laura) – É do grupo do leite, a manteiga é feita com leite, acho eu.

(Joana) – E ela tem muita quê? Sabem?

(Camila) – Muita gordura.

(Joana) – Boa. E os espinafres são de que grupo?

(Diogo) – Gosto de sopa de espinafres.

(Joana) – E os legumes são o quê?

(Todos) – Legumes.

(Joana) – E a laranja e a banana são o quê?

(Todos) – Frutas.

(Joana) – E o azeite é do conjunto de que alimentos?

(Marco) – Dos frutos.

(Lara) – O azeite tem um bocadinho de gordura.

(Joana) – Isso mesmo, está no grupo das gorduras, como a manteiga.

(Diogo) – Já sei esse é queijo.

(Joana) – E está no grupo dos ...?

(Laura) – Laticínios.

(Joana) – E o leite? Está ao pé da água?

(Lara) – Não, mas é quase igual.

(Diogo) – O queijo é das vacas.

(Marco) - Não, o leite.

(Joana) – O leite vem das vacas, mas nós fazemos o queijo com o leite que vem das vacas, por isso, o leite e o queijo são do mesmo grupo, dos laticínios.

- E o frango vai para que grupo?

(Laura) – vai para a família das carnes.

(Joana) – O peixe e carne são proteínas. Vamos lá dizer todos proteínas.

(Todos) – Proteínas.

(Joana) – E as cenouras?

(Lara) – São legumes.

(Joana) – O arroz e o pão são do grupo do quê?

(Lara) – O trigo é parecido com o milho.

(Joana) – Eu agora vou espalhar as cartas pela mesa e têm de descobrir o par. Vão olhar para as cartas com muita atenção sem mexer nas cartas, porque eu vou virar as cartas. Não podem decorar só duas, porque vão jogar mais que uma vez.

- Diogo podes começar por virar uma carta.

(Diogo) – A laranja.

(Laura) – É das frutas.

(Joana) – Boa. Agora Diogo viras a outra carta que achas onde está a outra fruta.

(Diogo) – Ó perdi.

(Joana) – Alice tira uma agora.

(Alice) – Laranja.

(Joana) – A laranja o quê?

(Alice) – É uma fruta.

(Joana) – O sumo de laranja, nós vimos que o sumo da laranja não era das frutas.

(Alice) – Não.

(Joana) – Agora o Gabriel.

(Gustavo) – A manteiga.

(Joana) – E onde está o par da manteiga.

(Gustavo) – A água.

(Joana) – A manteiga tem muita gordura. Acham que a água tem muita gordura?

(Todos) – Não.

(Joana) – Agora a Camila.

(Camila) – Os espinafres.

(Joana) – E o par está a onde?

(Camila) – A ervilhas, perdi.

(Joana) – Lara joga.

(Lara) – O arroz.

- Ó está mal.

(Joana) – Está mal porquê?

(Lara) – Porque o arroz e o peixe não são iguais.

(Joana) – Gustavo, és tu.

(Laura) – Está mal Gustavo.

(Joana) – Vocês não decoram as cartas. Agora és tu Laura.

(Laura) – Os espinafres e o feijão.

(Marco) – A manteiga e a água.

(Alice) – Perdi.

(Gustavo) – Ó não.

(Camila) – Acertei.

(Joana) – E como é que decoraste?

(Camila) – Porque fiquei sempre a olhar para eles.

(Joana) – Diz-me lá porque é que a carne e o peixe têm de estar juntos.

(Camila) – São carne, porque têm a mesma coisa lá dentro.

(Joana) – Agora é o Gustavo.

(Gustavo) – O sumo de laranja.

(Joana) – E qual é o par do sumo de laranja.

(Laura) – Estavas quase Gustavo.

(Joana) – És tu Lara. A manteiga e o leite são o mesmo?

(Lara) – Não, a manteiga tem gordura.

(Joana) – Alice vamos.

(Alice) – A água.

(Joana) – E o outro líquido que nós temos é qual?

(Todos) – O sumo de laranja.

(Joana) – E onde é que está o sumo de laranja Alice?

(Alice) – Acertei.

(Joana) – E porque é que o sumo e a água estão juntos? É porque são só líquidos?

(Laura) – Não.

(Alice) – Porque são líquidos, porque são feitos na mesma fábrica.

(Joana) – Marco, vamos.

(Marco) – Os espinafres.

(Laura) – Agora é as cenouras.

(Joana) – E onde é que elas estão? Vocês têm de estar muito atentos quando os vossos colegas erram porque podem ficar a saber o local de alguma carta que tenha dúvida.

(Gustavo) – As bananas.

(Joana) – Tira a outra carta.

(Gustavo) – Boa, a laranja.

(Joana) – Elas são de que grupo dos alimentos?

(Gustavo) – Da fruta.

(Joana) – E porque é que estão as duas no mesmo grupo?

(Gustavo) – Porque talvez o mundo criaram frutas.

(Joana) – Laura.

(Laura) – Aqui está a manteiga. O par é manteiga.

(Joana) – Será?

(Laura) – Não.

(Joana) – A manteiga é uma?

(Laura) – Gordura.

(Joana) – E o queijo é feito de quê?

(Laura) – Do leite.

(Joana) – E o leite faz parte de que grupo?

(Diogo) – Latimento

(Joana) – Laticínio. E a manteiga é uma?

(Marco) – Gordura.

(Joana) – E achas que é o mesmo?

(Alice) – Não.

(Joana) – A manteiga está no grupo do azeite, onde nós vimos que faz partes das gorduras.

(Laura) – Vamos lá Alice.

(Alice) – As cenouras.

(Joana) – Boa.

(Alice) – E os espinafres.

(Joana) – Porque é que os espinafres e as cenouras estão juntos?

(Alice) – Porque são legumes.

(Laura) – O pão e o arroz.

(Joana) – E porque é que estão juntos?

(Laura) – Porque o pão tem arroz.

(Lara) – O queijo. O queijo liga com o leite. Porque o queijo é feito com o leite.

(Joana) – E o queijo e o leite são quê?

(Lara) – Lacticínios.

(Diogo) – A manteiga e o azeite.

(Joana) - Porque é que estão juntos?

(Diogo) – Porque têm muita gordura.

(Joana) – Agora és tu Marco.

(Marco) – As ervilhas e o feijão porque nasceram no mesmo sítio.