



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Relatório de estágio

Hábitos alimentares - relação entre os conhecimentos face à alimentação e o comportamento de crianças no período de almoço

Cláudia Filipa Barbosa Alves

Orientador

Doutora Maria Margarida de Carvalho e Silva Afonso

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 Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do ensino Básico, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Margarida de Carvalho e Silva Afonso, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Outubro, 2014

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Doutora Margarida Afonso, pela sua disponibilidade, colaboração e partilha de conhecimentos.

À educadora cooperante Fernanda Cravo, às crianças do jardim de infância Quinta das Violetas, e aos pais destas, pela colaboração e disponibilidade prestada no decorrer de toda a prática supervisionada.

Às minhas amigas, Carina Câmara e Ana Reis por todo o apoio e pelas palavras amigas nos momentos mais difíceis.

Ao Roberto, que foi como um “anjo” que entrou na minha vida, pela disponibilidade, paciência, carinho e todas as horas perdidas.

À minha família que apesar da distância esteve sempre presente nos bons e maus momentos e por todo os esforços e sacrifícios que fez para eu chegar até aqui.

Muito obrigado a todos aqueles que direta ou indiretamente, fizeram parte de todo este percurso.

Resumo

O presente relatório resulta das práticas educativas desenvolvidas em Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, embora o objeto de maior reflexão, que se apresenta, seja o da Educação Pré-Escolar. A Prática em Educação Pré-Escolar foi desenvolvida com um grupo de crianças de um jardim de infância da cidade de Castelo Branco; apresenta-se as fases de desenvolvimento dessa prática desde a sua organização até à sua implementação e reflexão.

No entanto, fizemos também investigação. Fizemos questão de implementar uma investigação que, embora pequena em dimensão temporal e de amostra envolvida, nos permitiu desenvolver competências investigativas que em nosso entender são essenciais a qualquer professor que pretenda conhecer bem a realidade em que se move, resolver os problemas que surgem e melhorar continuamente a sua prática pedagógica.

O tema escolhido para a investigação foi a alimentação. A alimentação é um tema fundamental para a promoção da saúde e, quando feita de uma forma adequada, proporciona um crescimento e um desenvolvimento saudáveis e a educação alimentar deve fazer parte das preocupações educativas de qualquer professor.

O trabalho de investigação teve como objetivo geral conhecer os hábitos alimentares e os fatores que influenciam as escolhas alimentares das crianças e como objetivos específicos:

- Investigar os conhecimentos que as crianças possuem em relação à alimentação;
- Observar os comportamentos das crianças face à alimentação;
- Indagar sobre outras razões/variáveis que influenciam o comportamento das crianças face a alimentação.

Este estudo é qualitativo e baseia-se no comportamento de um grupo de crianças em contexto pré-escolar.

A amostra em estudo é não probabilística por conveniência sendo constituída por dez crianças inscritas num jardim de infância de Castelo Branco.

A fim de realizar a colheita de dados, o instrumento que utilizamos foi a observação natural e participante, notas de campo, registo fotográfico, produções das crianças e técnicas de triangulação.

Verificámos que a maioria das crianças possui conhecimentos alusivos a uma alimentação saudável, variada e equilibrada. As sessões de intervenção permitiram uma melhoria dos conhecimentos e comportamentos das crianças em relação à alimentação.

Palavras chave

Educação pré-escolar; Educação alimentar; Hábitos alimentares; Formação de professores.

Abstract

This report results from educational practices developed in Supervised Practice in Preschool Education and primary school. Practice in Preschool Education was developed with a group of children from a kindergarten in the city of Castelo Branco; we present the development stages of this practice since its organization to implementation and reflection.

However, we also did research. We wanted to implement research because it is important to allow any teacher to develop investigative skills that we believe are essential to any teacher who wishes to know well the reality in which it moves, solve educative problems and improve continuously their practice.

The theme chosen for the research was “food”. It is a key issue for health promotion and when done in a proper way, provides a healthy growth and development and food education should be part of the educational concerns of any teacher.

Food is fundamental to health promotion and when done in an appropriate manner, provides a healthy growth and development.

The following research’s purpose is to identify the variables / factors that influence the children’s food choices in order to give answer to the research we formulated the following specific objectives:

- Investigate the knowledge that children have in relation to food;
- Observe the behaviors of children in relation to food;
- Inquire about other reasons / variables that influence the behavior of the children in relation to food.

This study is qualitative and based on the behavior of a group of children in pre-school context.

The sample under study is non-probability by convenience, since it’s represented by ten children enrolled in a kindergarten located at Castelo Branco.

In order to carry out the data collection, the instrument we used was the natural and participant observation, field notes, photographic records children's productions and triangulation techniques.

We found that the majority of children have some knowledge about healthy, balanced and varied diet. The intervention provided better children’ knowledge and behavior in relation to food.

Keywords

Preschool Education; eating habits; nutrition education; Teacher education.

Índice geral

| | |
|---|-----------|
| Introdução | 1 |
| Capítulo I: Revisão da Literatura | 3 |
| 1. A formação (inicial) de professores | 3 |
| 1.1. Introdução..... | 3 |
| 1.2. Modelos de ensino e formação de professores..... | 4 |
| 1.3. O professor como investigador..... | 5 |
| 1.4. O perfil do professor/educador..... | 6 |
| 2. Alimentação | 6 |
| 2.1. Funções da alimentação..... | 7 |
| 2.2. A alimentação saudável | 8 |
| 2.3. A importância de uma alimentação saudável..... | 11 |
| 2.4. Alimentação das crianças em idade Pré-escolar | 12 |
| 2.5 Fatores determinantes do comportamento alimentar | 12 |
| 2.5.1. O papel da sociedade..... | 13 |
| 2.5.2. O papel da família | 15 |
| 2.5.3 O papel da escola | 15 |
| Capítulo II- Delineamento da investigação | 19 |
| 1. Definição do objetivo geral da investigação | 19 |
| 1.1. Objetivos específicos do estudo..... | 19 |
| 1.2. O porquê da escolha do tema e a importância do estudo | 19 |
| 2. Tipo de estudo – opção metodológica | 20 |
| 3. Enquadramento legal e ético..... | 21 |
| 4. Caracterização da amostra..... | 22 |
| 5. Instrumentos e métodos de colheita de dados | 23 |
| 5.1. Observação natural e participante | 24 |
| 5.2. Notas de campo..... | 24 |
| 5.3. Registo fotográfico | 25 |
| 5.4. Produções das crianças..... | 25 |
| 5.5. Técnicas de triangulação | 26 |
| Capítulo III -Prática supervisionada em Educação Pré-escolar | 27 |
| 1. Caracterização do agrupamento de escola | 27 |

| | |
|---|-----------|
| 2. O grupo de estudo | 30 |
| 3. As crianças de estudo | 31 |
| 4. Caracterização espaço temporal da sala de aula | 32 |
| 5. Notas de observação das primeiras semanas..... | 33 |
| 6. Construção de materiais e instrumentos de intervenção..... | 34 |
| 6.1. 1º Guião de atividades – desenvolvidas na semana doze entre 13 a 15 de janeiro de 2014..... | 35 |
| 6.2. 2ª Guião de atividades – desenvolvidas na semana catorze entre os dias 27 e 30 de janeiro | 42 |
| 7. Prática Supervisionada em 1º ciclo do ensino básico (contextualização) | 48 |
| Capítulo IV – Tratamento e análise de dados..... | 49 |
| 1. Análise e interpretação das crianças nas tarefas propostas durante a prática supervisionada | 49 |
| 1.1. 1ª Sessão de intervenção | 50 |
| 1.2. 2ª Sessão de intervenção | 52 |
| 2. Análise e interpretação dos dados resultantes das observações efetuadas durante o período de almoço | 57 |
| 2.1. 1ª Sessão de observação | 57 |
| 2.2. 2ª Sessão de observação | 58 |
| 2.3. 3ª Sessão de observação | 59 |
| 2.4. 4ª Sessão de observação | 61 |
| 3. Discussão dos resultados | 61 |
| 3.1. Resultados das atividades da prática supervisionada..... | 61 |
| 3.2. Resultados das observações efetuadas durante o período de almoço | 62 |
| 3.3. Resultados relacionados com a influência de outras variáveis no comportamento das crianças face à alimentação..... | 64 |
| Capítulo V. - Reflexões finais e conclusão | 65 |
| 1. Reflexão/ a importância da investigação..... | 65 |
| 2. Reflexão/ O estágio com componente formativa e investigativa | 67 |
| 3. Conclusão | 68 |
| 4. Limitações do estudo/sugestões para investigações futuras | 69 |
| Referências Bibliográficas..... | 71 |
| Outras obras consultadas | 74 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Roda dos alimentos Portuguesa, 2003..... | 9 |
| Figura 2 - Exemplo da participação das crianças. | 51 |
| Figura 3 - Exemplo da participação das crianças. | 52 |
| Figura 4 - Exemplo das produções das crianças. | 53 |
| Figura 5 - Exemplo das produções das crianças. | 55 |
| Figura 6 - Exemplo das produções das crianças. | 55 |
| Figura 7 - Exemplo das produções das crianças. | 56 |
| Figura 8 - Exemplo das produções das crianças. | 57 |

Lista de tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1 - Necessidades calóricas e necessidades nutricionais de crianças dos 3 aos 6 em macronutrientes hidratos de carbono, lípidos e proteínas (valores médios). | 12 |
| Tabela 2 - Número de crianças inscritas por atividade extra curricular | 29 |
| Tabela 3 - Evolução das concepções das crianças durante as atividades de prática supervisionada..... | 62 |
| Tabela 4 - Distribuição da variável tempo (em minutos) quanto à influência da caraterização das ementas. | 63 |

Índice de Gráficos

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Média do tempo de consumo de cada prato (1ª observação)..... | 58 |
| Gráfico 2 - Média do tempo de consumo de cada prato (2ª observação)..... | 59 |
| Gráfico 3 - Média do tempo de consumo de cada prato (3ª observação)..... | 60 |
| Gráfico 4 - Média do tempo de consumo de cada prato (4ª observação)..... | 61 |

Introdução

O presente Relatório de Estágio desenvolveu-se no âmbito do cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, que decorreu na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Este relatório apresenta duas grandes vertentes que embora possam parecer independentes, se entrecruzam e influenciam. Uma das vertentes diz respeito ao relato dos principais aspetos da prática pedagógica supervisionada – planificações e materiais construídos, atividades desenvolvidas, resultados obtidos, reflexões efetuadas. A outra vertente diz respeito a uma investigação que, embora restrita no tempo e na amostra, foi essencial para desenvolver competências investigativas que são muito úteis para qualquer professor que procure compreender os problemas que surgem no seu dia-a-dia profissional, resolver esses mesmos problemas, e, em síntese, melhorar a sua prática pedagógica.

Para esta vertente investigativa escolhemos estudar os hábitos alimentares das crianças para melhor atuarmos na sua educação alimentar. O tema da alimentação é considerado muito relevante e a Organização Mundial de Saúde apela sistematicamente aos professores/educadores para que o tenham na sua agenda, pois muitos erros alimentares têm vindo a ser cometidos cada vez mais cedo pelos cidadãos tendo consequências muito graves na saúde individual e coletiva.

Todos os dias, fazemos escolhas de alimentos que influenciarão a nossa saúde, positiva ou negativamente, a curto e a longo prazo. Reconhece-se que escolhas alimentares inadequadas e repetidas desde a infância podem contribuir para o aparecimento futuro de doenças crónicas. Vários estudos citados por Santos e Precioso (2012) mostram que o desempenho académico e a “capacidade” mental de alunos com bom estado nutricional são significativamente mais altos do que em alunos sujeitos a um estado nutricional deficiente, independentemente das suas condições económicas/familiares, da qualidade da escola e da competência do próprio professor.

Com o intuito de darmos resposta ao objetivo geral da investigação “conhecer os hábitos alimentares e os fatores que influenciam as escolhas alimentares das crianças”, definimos os seguintes objetivos específicos:

- Investigar os conhecimentos que as crianças possuem em relação à alimentação;
- Observar os comportamentos das crianças face à alimentação;
- Indagar sobre outras razões/variáveis que influenciam o comportamento das crianças face a alimentação.

O trabalho encontra-se dividido em diversos capítulos, sendo que o primeiro aborda a revisão da literatura sobre a formação de professores e sobre o tema da investigação – comportamento alimentar das crianças. Por sua vez, o segundo, o terceiro e o quarto capítulo fazem referência, respetivamente, à metodologia de trabalho, à investigação implementada, à prática pedagógica supervisionada e aos resultados obtidos e sua discussão. Por fim, apresentamos uma reflexão final, as referências bibliográficas e os anexos.

Capítulo I: Revisão da Literatura

Ao longo deste capítulo será feito um enquadramento teórico conceptual do estudo, a partir da revisão da literatura. Uma revisão cuidada da literatura é ponto de partida para a investigação, pois permite conhecer, compreender, analisar e sintetizar a informação sobre investigações já realizadas sobre a temática, e identificar novas abordagens, conhecer e avaliar métodos de pesquisa e, ainda, ajudar a delimitar o problema da investigação. (Cohen, e Manion, 1990 ; Almeida e Freire, 1997).

Iniciamos este capítulo com a apresentação de alguns aspetos relacionados com a problemática da formação de professores, principais conceptualizações e modelos de formação e, simultaneamente, vamos refletindo e identificando o nosso posicionamento pessoal. No entanto, como consideramos importante que um professor seja bem (in)formado apresentamos, em seguida, as ideias centrais do conteúdo científico que serviu de base para a nossa investigação e que consideramos deveras importante: a alimentação, o comportamento alimentar e os fatores que influenciam a educação alimentar das crianças. Nesse sentido, procurámos também fazer uma revisão da literatura sobre o tema em estudo e apresentar um conjunto de aspetos que considerámos indissociáveis e convergentes com o tema do presente trabalho, nomeadamente as influências da sociedade, da família e da escola, no comportamento alimentar de crianças em idade pré-escolar.

1. A formação (inicial) de professores

1.1. Introdução

O que significa ser um professor? E um bom professor? Estas questões têm desafiado filósofos, investigadores, responsáveis superiores e professores por vários séculos. São também questões que têm gerado diversas respostas, variando na sua natureza e grau de especificidade em diferentes países e em diferentes períodos da história. Os investigadores educacionais têm variado na enfatização de diferentes aspetos do papel do ensino – o professor como um perito na sua matéria; o professor como facilitador da aprendizagem; o professor como motivador e fonte de inspiração; o professor como fonte de valores morais. (Afonso, 2002, p. 36)

Se o que significa “ser (um bom) professor” gera múltiplas interpretações, também a forma de conceptualizar a sua formação (quer inicial, quer contínua) é fonte de grande diversidade de opiniões.

A formação de professores encerra, efetivamente, bastante ambiguidade e múltiplos significados, que importa explicitar. Em nosso entender a formação reporta-se à aquisição de uma competência global, geralmente profissional, podendo ser entendida “como uma função social de transmissão de saberes, de “saber-fazer”

ou do “saber-ser”, e que pode também ser percebida como “um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa” (Garcia, 1999, p. 19).

Na formação e desenvolvimento profissional adquirem-se conhecimentos (saber), desenvolvem-se aptidões (saber-fazer), mudam-se atitudes (saber-ser) e intensificam-se capacidades de identificação, de análise e resolução de problemas (saber-intervir) (Vieira, 2014).

Por outro lado, a formação de professores diferencia-se de outros tipos de formação, pela sua complexidade e dupla valência, combinando formação dita “académica/científica” com formação dita “pedagógica”.

A formação inicial, normalmente entendida como uma etapa de preparação formal de aquisição de conhecimentos académicos e pedagógicos, permite ao futuro professor exercer as suas funções e deve ser o “ponto de partida de um permanente e complexo processo de desenvolvimento profissional” (Morgado, 2004).

Nesta formação inicial de professores, a prática pedagógica supervisionada é consensualmente considerada muito importante e fundamental para um desempenho otimizado tendo como fim último o desenvolvimento global (cognitivo, sócio afetivo e motor) das crianças.

Como futura professora sinto como crucial a prática pedagógica supervisionada para um primeiro contacto com as crianças, um primeiro conhecimento aproximado dos contextos educativos, e um pilar para o meu desenvolvimento profissional.

1.2. Modelos de ensino e formação de professores

Os modelos de ensino e formação de professores são diversos e nem sempre fáceis de caracterizar e delimitar dada a abrangência e divergência de conceptualizações.

Em termos gerais, e utilizando a classificação de Damião (2001) e de Viegas (2013), podemos apontar os modelos:

- tradicional, em que o professor é um profissional que domina um conjunto de conhecimentos teóricos e/ou práticos disciplinares, consoante a área em que intervém, e que deve expor aos alunos, verificando posteriormente se foram ou não adquiridos;
- correlacional, em que se entende que os resultados obtidos pelos alunos estão diretamente correlacionados com as características dos professores. Os professores são os grandes (únicos) responsáveis pelo rendimento académico dos alunos;
- ecológico, cuja característica central é o facto de as ações dos sujeitos particulares captarem o que ocorre num determinado contexto interativo;
- personalista, que tem como preocupação central o professor como pessoa e a compreensão de como esta dimensão se reflete no seu desempenho profissional;
- reflexivo, ou orientado para a investigação, atribuindo a J. Dewey em 1910, com a obra *How we think*, e posteriormente a Schon com a obra *The reflective practitioner*,

que coloca a tónica na reflexão antes, durante e após a ação docente. A reflexão é vista como essencial à melhoria e à mudança das práticas.

- cognitivista, que se centra no estudo dos processos cognitivos que ocorrem na atividade profissional do professor, assumindo que este é um profissional racional que processa informação, toma decisões na sua atividade, desenvolvendo rotinas e apoiando-se nos pensamentos tanto prévios a ação, na interação e depois da ação.

Em nosso entender, e em termos gerais, podemos referir que todos os modelos apresentam algumas fragilidades, mas também potencialidades. As fragilidades de alguns modelos constituem, frequentemente, as potencialidades de outro modelo. A título de exemplo, podemos referir que ao modelo correlacional falta a valorização de variáveis contextuais, que são, por sua vez, valorizadas no modelo ecológico.

Entendemos também que todos os modelos têm aspetos válidos de grande relevância. Não se pode descurar a importância de um bom domínio dos conhecimentos para uma prática pedagógica mais eficaz, sejam eles conhecimentos científicos/conteúdo, sejam conhecimentos de natureza psicopedagógica, didática, e de contexto. Não se pode também desvalorizar a importância que as características dos professores e os contextos em que atuam têm no desenvolvimento das crianças/alunos. E um professor reflexivo, que reflita sobre a sua ação, sobre os seus resultados, sobre as melhorias a efetuar na sua prática, é pedra-chave em qualquer sistema educativo de qualidade.

Uma genuína melhoria na qualidade da formação de professores requer um entendimento abrangente e profundo da complexidade do processo educativo.

Em Portugal a formação de professores tem percorrido um sinuoso caminho, dificultado por sucessivas alterações legislativas e por orientações organizacionais e curriculares que se alteram ao sabor dos governos e dos ministros da educação que vamos tendo. É, por vezes, difícil se não mesmo impossível, compreender qual(ais) a(s) linha(s) orientadora(s) a seguir.

1.3. O professor como investigador

Durante muito tempo dominou a ideia de que a investigação competia exclusivamente aos investigadores profissionais. Porém, e segundo Afonso (2002), nos últimos anos tem-se questionado este “status quo” e sugerido que os profissionais vinculados à ação devem realizar investigação de forma a conhecer de perto os problemas do dia-a-dia e a equacioná-los na perspetiva de quem tem uma vivência real e direta, comprometendo-se a compreendê-la e a melhorá-la.

Segundo Schön (1988), que analisou com grande profundidade a importância da investigação na melhoria das práticas dos professores, considera que o professor-

investigador deve ser um prático crítico e reflexivo, capaz de se integrar num grupo, participar e colaborar, pôr em comum problemas e preocupações, implicar-se na análise de situações, na sua mudança e no seu aperfeiçoamento.

Para alcançar o seu mais abrangente objetivo, o de melhorar a prática, a investigação precisa que os professores tomem consciência da responsabilidade em investigar a sua própria prática educativa e os contextos em que ela ocorre, de forma sistemática e crítica, e que sejam capazes de mudar atitudes e comportamentos, dado que a transformação da realidade implica a transformação do investigador.

Se as características específicas de cada turma levam alguns autores a recomendar que cada professor deve ser investigador da sua própria prática, a existência de um trabalho de grupo é, em geral, considerada uma condição necessária, senão indispensável, para a obtenção de melhores resultados.

No nosso caso, procurámos encetar uma investigação, embora restrita no tempo e no campo de ação, com duplo objetivo. Um dos objetivos foi o de desenvolver competências investigativas essenciais, para que no futuro se possa encetar outras investigações no sentido de melhor compreender e resolver problemas que surjam.

Ressaltamos a convicção de que desenvolver competências investigativas reverte positivamente para o professor, pois permite-lhe saber como obter informação, compreender os problemas, analisar situações, procurar soluções.

Porém, devido à própria organização da prática pedagógica supervisionada, o trabalho foi essencialmente individual. Em situações futuras, procurar-se-á desenvolver investigações que envolvam a colaboração de outros profissionais.

1.4. O perfil do professor/educador

Como já tivemos oportunidade de referir, em Portugal a formação de professores tem tido orientações muito díspares dependendo das entidades governativas do momento. Estas orientações díspares têm, em nosso entender, dificultado a construção de um perfil de professor/educador coerente, refletido, coeso.

No entanto, baseando-nos no programa da unidade curricular de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEP), podemos inferir que um professor/educador deve saber diagnosticar, planificar/conceber, realizar e avaliar experiências educativo-pedagógicas, fundamentar as suas propostas, implementar estratégias de promoção do desenvolvimento e da aprendizagem de todas as crianças, saber elaborar instrumentos adequados de recolha de dados para diagnóstico de situação, enquadrar as informações recolhidas, refletir sobre o processo formativo.

2. Alimentação

“A alimentação consiste em obter do ambiente uma série de produtos, naturais ou transformados, que conhecemos pelo nome de alimentos (...) é um processo de seleção

de alimentos, fruto das preferências, das disponibilidades e da aprendizagem de cada indivíduo.” (Nunes e Breda, 2001, p. 14).

A Alimentação é entendida como um processo biológico e cultural que se traduz na escolha, na preparação e no consumo de um ou de vários alimentos. Através da alimentação os indivíduos garantem o equilíbrio interno do organismo, a sobrevivência e a reprodução. A ingestão de alimentos permite a assimilação de nutrientes que satisfazem as necessidades vitais dos seres vivos, bem como o seu bem-estar psicológico, social e motor permitindo, por sua vez, a concentração, a motivação, o interesse e o estudo, valências tão importantes na educação escolar (Santos e Precioso, 2012).

2.1. Funções da alimentação

Ingerir alimentos diversos e em quantidades adequadas são condição relevante para uma vida saudável; os alimentos fornecem nutrientes ao organismo para que possa realizar atividades como respirar, crescer e conservar a temperatura corporal.

Os nutrientes desempenham, no organismo humano, três funções, sendo elas: função plástica; função energética e função reguladora e podem organizar-se em função das suas características químicas em hidratos de carbono, proteínas, lípidos, vitaminas e fibras alimentares e sais minerais.

Função Plástica ou Construtora

As proteínas são os nutrientes plásticos ou construtores que estão presentes na composição de todos os tecidos e contribuem para a sua reconstituição e crescimento. As funções plásticas também estão presentes em alguns sais minerais (cálcio e fósforo) que integram os ossos, e no ferro (presente no sangue).

Função energética

Fornecer energia ao organismo é uma das principais funções dos alimentos. Essa energia é utilizada para manter constante a temperatura corporal e para permitir o trabalho muscular. Os hidratos de carbono e os lípidos são os nutrientes mais adequados ao fornecimento de energia.

As necessidades energéticas são superiores nos primeiros anos de vida, em comparação com a idade adulta e com a velhice, particularmente devido ao processo de crescimento durante a infância e a juventude, e quando a atividade física é mais intensa.

Função reguladora

Os nutrientes com funções reguladoras são aqueles que promovem e facilitam a grande maioria das reações bioquímicas no organismo. Sem estes, os outros nutrientes, não seriam devidamente aproveitados o que condicionaria a vida. Entre os nutrientes com função reguladora encontramos as vitaminas, os sais minerais e as fibras.

A quantidade e a diversidade destes nutrientes a ingerir depende da idade, do sexo e do grau de atividade física praticada na vida quotidiana.

2.2. A alimentação saudável

Os nutrientes, como já foi referido, são o material necessário, do qual o organismo humano depende para executar todos os processos vitais.

Para a escolha de um plano diário de dieta saudável há que conhecer de antemão a qualidade e a quantidade dos alimentos a consumir. Deve-se determinar as necessidades alimentares do organismo (nutrientes necessários) tendo em conta a faixa etária, a atividade física e intelectual, o sexo e o meio ambiente em que o indivíduo vive.

Em Portugal, a Roda dos Alimentos foi criada pela primeira vez em 1977, por um grupo de profissionais de nutrição portugueses e adequada aos portugueses. Porém, a evolução dos conhecimentos científicos tornou necessária a sua reorganização e a Faculdade de Ciências de Nutrição e Alimentação da Universidade do Porto produziu, em finais de 2003, uma nova Roda dos Alimentos. As principais alterações estão na subdivisão de alguns grupos e no estabelecimento de porções diárias equivalentes, tal como se pode verificar na figura 1. (Santos e Precioso, 2012)

A Roda dos Alimentos, tal como o nome indica, é um círculo em forma de prato que se encontra dividido em grupos de diferentes, sendo que cada grupo reúne alimentos com propriedades nutricionais semelhantes. Ao contrário da pirâmide alimentar (que foi criada em 1992, pelo Departamento de Agricultura dos Estados Unidos, e esta foi dirigida para a população americana), a roda não hierarquiza os alimentos e atribui-lhes igual importância. Os alimentos são agrupados de acordo com as suas funções e nutrientes.

A atual Roda dos Alimentos é constituída por sete setores de alimentos, de diferentes dimensões, que correspondem à percentagem que cada um deve ter na alimentação diária: cereais e derivados, tubérculos (28%); produtos hortícolas (23%); fruta (20%); laticínios (18%); carnes, pescado e ovos (5%); leguminosas (4%); produtos com alto teor em lípidos (2%). No centro da roda foi adicionada a água. Imprescindível à vida, a água está presente em todos os grupos, pois faz parte da constituição de quase todos os alimentos e as suas necessidades variam entre 1,5 e 3 litros por dia.

O principal objetivo da Roda dos Alimentos é transmitir de forma simples e concisa, orientações para uma Alimentação Saudável, devendo esta ser completa, equilibrada e variada. De acordo com este modelo devemos ingerir diariamente alimentos de cada grupo; respeitar as proporções de cada grupo ingerindo maior quantidade de alimentos pertencentes aos grupos de maior dimensão e menor quantidade dos alimentos que se encontram nos grupos de menor dimensão; e por último variar, dentro de cada grupo, os alimentos.



Figura 1 - Roda dos alimentos Portuguesa, 2003.

Os alimentos devem ser distribuídos por várias refeições, numa média de cinco a seis por dia, havendo intervalos de cerca de três horas entre as mesmas. Três destas constituem refeições principais, sendo que as outras devem ser pequenos lanches. Mas há que ter em conta a idade e as necessidades de cada indivíduo, sendo que as crianças, os bebés e os adolescentes necessitam de intervalos mais curtos ao contrário dos idosos que podem necessitar de intervalos mais longo. (Peres, 2003)

É do equilíbrio dos nutrientes que depende a vitalidade, energia e o peso ideal. Proteínas, lípidos e glícidos devem ser consumidos em grandes quantidades ao contrário das vitaminas e sais minerais que são necessários em menores quantidades. Deve-se conhecer a função e composição dos alimentos para fazer uma escolha adequada dos mesmos. Na escolha de uma dieta equilibrada deve procurar-se também que os gostos do indivíduo sejam considerados, para que a alimentação permita momentos agradáveis, e deve ser relacionada com a cultura e os hábitos alimentares de cada pessoa. A dieta equilibrada planificada em função da manutenção e promoção da saúde, e do controle de peso não só deve permitir suprimir as nossas necessidades, como deve ser desfrutada ao ser consumida. (WHO, 1998; citado por Santos e Precioso, 2012).

Grupo I – Lacticínios (com exceção de manteiga e natas)

Neste grupo incluem-se o leite e seus derivados. Estes alimentos são bons fornecedores de proteínas de elevado valor biológico, cálcio e fósforo. Apresentam

quantidades mais elevadas do que qualquer outro alimento em vitaminas lipó e hidrossolúveis, como a vitamina A e a vitamina B2. Para além disso, fornecem lactose que não existe em nenhum outro alimento; têm alguns lípidos e são pobres em ácidos gordos polinsaturados. (Nunes e Breda, 2001).

Grupo II – Carne, peixe, ovos

Neste grupo encontramos todas as variedades de carne, enchidos, produtos de salchicharia, todas as variedades de peixe e suas respetivas conservas, ovos e mariscos. Das suas características podemos destacar a presença de proteínas de grande valor biológico, que contêm aminoácidos essenciais; fornecedores de alguns minerais (por exemplo, fósforo e ferro) e abundantes em vitaminas do complexo B, como a B12. Neste grupo encontramos alimentos com quantidades de lípidos muito variáveis.

Grupo III – Lípidos (gorduras e óleos)

Este grupo inclui alimentos de origem animal e vegetal, sendo que as gorduras de origem animal apresentam elevado teor de ácidos gordos saturados e níveis elevados de colesterol. As de origem vegetal apresentam teores elevados de ácidos gordos insaturados que são mais saudáveis. Este grupo compreende o azeite, óleos vegetais, manteiga, margarina e a banha, que fornecerem lípidos e algumas vitaminas lipossolúveis. Produtos como o azeite, o óleo de girassol, o óleo de milho e o de soja fornecem ácidos gordos polinsaturados (essenciais, porque o organismo não os produz), bem como vitaminas A e D. (Nunes e Breda, 2001).

Grupo IV – Leguminosas (secas e verdes)

Neste grupo incluímos as leguminosas frescas e as leguminosas secas. As leguminosas são especialmente ricas em hidratos de carbono, possuem um elevado teor de proteínas e são uma boa fonte de algumas vitaminas do complexo B, fibras e minerais (ferro e cálcio). Numa perspetiva de alimentação saudável, este grupo deve constituir o principal fornecedor de energia, sobretudo de glícidos de absorção lenta.

Grupo V – Produtos hortícolas

Os alimentos encontrados neste grupo, geralmente são ricos em vitaminas, minerais, fibras, água e os frutos fornecem açúcares de absorção rápida. Contudo são pobres em lípidos e em proteínas.

Grupo VI – Frutas

Neste setor as frutas, particularmente as frescas, são uma fonte importante de vitaminas (A, B1, B2, B3 e C), sais minerais (cálcio, ferro e potássio) e fibras alimentares e açúcares de absorção rápida. Algumas possuem uma quantidade significativa de água, contudo são pobres em proteínas e lípidos. Devem ser ingeridas diariamente.

Grupo VII – Cereais, seus derivados e tubérculos

Neste grupo podemos encontrar os cereais e os seus derivados, e também a batata e outros tubérculos. Podemos caracterizar os alimentos deste grupo como sendo a principal fonte de hidratos de carbono da nossa alimentação e, por este motivo, fornecedores importantes de energia para as atividades quotidianas. Os alimentos deste grupo são constituídos essencialmente por hidratos de carbono complexos (em especial o amido), vitaminas do complexo B, sais minerais e fibras.

2.3. A importância de uma alimentação saudável

Uma dieta saudável pode constituir a base segura para prolongar a vida e evitar imensas doenças. A alimentação saudável deve ser parte integrante da vida quotidiana, contribuindo para o bem-estar físico, psicológico e social do indivíduo. A nutrição afeta o desenvolvimento intelectual e consequentemente a capacidade de aprender, pelo que uma dieta saudável pode ajudar as crianças a atingirem todo o seu potencial para a aprendizagem.

Neste sentido, a Organização Mundial de Saúde reconhece a importância de uma alimentação saudável, na promoção de saúde e na proteção contra doenças e infeções.

Por outro lado a “desnutrição” debilita o desenvolvimento mental e afeta as aptidões escolares da criança pela diminuição da sua capacidade de concentração e de atenção. A desnutrição prejudica também o crescimento de muitas crianças. Contudo, durante as últimas décadas, a melhoria nas condições de vida gerais, inclusive a melhoria na dieta, conduziu a um aumento da estatura/altura das crianças.(Dixey et al., 1999).

Ao tornarem-se adultas, as crianças bem nutridas, são mais saudáveis e, consequentemente, mais produtivas e mais capazes de assumir responsabilidades enquanto cidadãos, e têm maior probabilidade para uma velhice mais saudável. (Gallego e Bueno, 2002; Holford, 2000, citados por Santos e Precioso, 2012; World Health Organization, 1998).

Em relação aos hábitos alimentares das crianças, estes são fundamentalmente aprendidos através da experiência, da educação e da observação. As crianças não estão dotadas de uma capacidade inata para escolher os alimentos que consomem em função do seu valor nutricional. Para Nunes e Breda (2001), a influência da família é inquestionável, particularmente nos primeiros anos de vida. Mais tarde outros agentes como a escola, os pares e os meios de comunicação social assumirão outra influência.

Segundo Mendoza, Pérez e Foguet, (1994), os estilos de vida, nos quais as práticas alimentares estão inseridas, estão relacionados com a interação de fatores biológicos e psicológicos, as características individuais genéticas, a personalidade e a educação.

2.4. Alimentação das crianças em idade Pré-escolar

A alimentação da criança deve ser variada, integrando alimentos que proporcionem os nutrientes necessários em proporção e quantidade adequadas. De acordo com Nunes e Breda (2001), as regras de uma alimentação saudável devem ser tidas em conta aquando do estabelecimento de um padrão alimentar equilibrado e adequado às necessidades da criança em idade pré-escolar e deve atender a uma precisa distribuição energética (calórica).

Estes autores, tendo em consideração as necessidades calóricas diárias na idade pré-escolar, apresentam a distribuição das necessidades por tipo de nutrientes, numa tabela (tabela 1). Os valores indicativos apresentados são de referência, pelo que devem ser ajustados ao sexo, ao ambiente, à atividade física das crianças. Para este cálculo os autores partiram do princípio que 60% do total calórico diário deve ser fornecido por hidratos de carbono, 27% por lípidos e 13% por proteínas. (Nunes e Breda, 2001, adaptado)

| Necessidades calóricas | Hidratos de carbono | Lípidos | Proteínas |
|------------------------|---------------------|---------|-----------|
| 1300 calorias | 780 cal | 351 cal | 169 cal |
| 1500 calorias | 900 cal | 405 cal | 195 cal |
| 1700 calorias | 1140 cal | 459 cal | 221cal |

Tabela 1 - Necessidades calóricas e necessidades nutricionais de crianças dos 3 aos 6 em macronutrientes hidratos de carbono, lípidos e proteínas (valores médios).

A necessidade de vitaminas e sais minerais (micronutrientes) pode ser colmatada, caso exista, por parte das crianças, ingestão de alimentos dos diferentes grupos nas quantidades e proporções adequadas.

Quanto às fibras alimentares, estas são indispensáveis para o bom funcionamento intestinal. Como tal, a criança deve consumir alimentos do Grupo V na variedade e proporção adequadas.

2.5 Fatores determinantes do comportamento alimentar

“Comportamento alimentar” é um termo abrangente. Não corresponde apenas aos hábitos alimentares de um indivíduo, mas a todos os processos que envolvem a sua alimentação, tais como: seleção, aquisição, conservação e preparação dos alimentos, bem como as suas crenças e conhecimentos sobre a nutrição. As crianças não nascem com a capacidade de escolherem os alimentos em função do seu valor nutricional. A maioria dos comportamentos alimentares é decorrente de um processo de aprendizagem evolutivo e influenciado pela interação de fatores internos e externos ao organismo.

Os fatores internos englobam:

- fatores fisiológicos – respetivos às necessidades alimentares (variáveis dependendo da idade, sexo e atividade do indivíduo);
- fatores sensoriais – respetivos ao gosto, cheiro, textura e cor dos alimentos;
- fatores psicológicos – abrangem hábitos, crenças, atitudes e estilos de vida do indivíduo.

Os fatores externos abrangem:

- fatores socioeconómicos – respetivos ao tipo de produtos que a família consome – estes fatores têm como influência a escolaridade dos pais, rendimentos e disponibilidade económica dos mesmos;
- fatores culturais – abrangem a cultura, religião, culinária típica, tradições regionais e étnicas;
- fatores ambientais – respetivos ao ambiente emocional durante as refeições – abrange o ambiente familiar (alimentação dos pais, as estratégias utilizadas pelos pais para modelar o comportamento alimentar da criança), a cultura e os média (publicidades alimentares).

Mendoza, Pérez e Foguet (1994), citados por Santos e Precioso (2012), apontam que os estilos de vida do indivíduo dependem da interação de fatores: biológicos e psicológicos e características do ambiente macrosocial do indivíduo (casa, família, amigos, vizinhos, ambiente laboral ou estudantil, etc.). Estes autores destacam também a influencia dos fatores ambientais (o meio físico geográfico) e dos fatores macrosociais nos hábitos alimentares, como a cultura, a sociedade, a influência de grupos económicos e de grupos de pressão, os meios de comunicação social).

Similarmente Pardal (1994), citado por Santos e Precioso (2012) apresenta uma série de fatores de influência nos padrões alimentares, que importa realçar: a cultura e as tradições; o nível de instrução; o poder de compra; a publicidade e o papel dos meios de comunicação social; a posição da mulher no mercado de trabalho; a indústria alimentar e as políticas agrícolas e comerciais.

2.5.1. O papel da sociedade

O contexto social influencia as experiências alimentares, os padrões de alimentação e o desenvolvimento socio-emocional da criança.

Pardal (1994) relata uma série de fatores que influenciam os padrões alimentares, como a cultura e/ou tradições mais marcadas numa região. Em Portugal são muito diversas as tradições alimentares de matriz mediterrânea, destacando-se também o seu elevado consumo de peixe, o terceiro maior a nível mundial, tendo a região do Sul do país, ainda, marcas expressivas das tradições mediterrâneas.

Cruz (1997), citado por Santos e Precioso (2012), entende a dieta mediterrânea, como a alimentação que se fazia nos países do sul da Europa (Grécia, Itália, Espanha e Portugal), no início da década de 60. A “dieta mediterrânea”, despertou interesse nas últimas décadas devido à relação entre dieta e saúde, aquando da observação de que os adultos de certas regiões que circundavam o mar mediterrâneo apresentavam taxas baixas de doenças cardiovasculares e de certos tipos de tumores, quando comparados a países do norte da Europa e dos Estados Unidos da América (Bruzos e Boticário, 1997, citado por Santos e Precioso, 2012). Após os estudos dos hábitos alimentares dessas regiões, chegou-se à conclusão que a dieta assenta sobretudo em alimentos de origem não animal, relacionados com os recursos que estes povos possuíam.

A associação portuguesa de dietistas afirma que a dieta mediterrânea é mais do que um regime nutricional, traduzindo um estilo de vida e não só um padrão alimentar. Este tipo de dieta combina ingredientes da agricultura local, receitas e formas de cozinhar próprias de cada lugar e tradições e caracteriza-se pela abundância de alimentos de origem vegetal, como pão, massas, arroz, hortaliças, legumes, fruta fresca e frutos oleaginosos; predominância do uso de azeite como principal fonte de lípidos; caracteriza-se também pelo consumo moderado de peixe, aves, ovos e laticínios e de pequenas porções de carnes vermelhas. Sendo considerada, por isso, pela associação portuguesa de dietistas, como uma dieta equilibrada, variada e com nutrientes adequados, com baixo teor de ácidos gordos saturados e alto teor de monoinsaturados determinantes para o bem-estar.

Contudo a dieta mediterrânea corre o risco de perder a sua importância histórica e cultural, pois a população portuguesa começou a adquirir padrões alimentares cada vez mais afastados.

Segundo vários autores, como Krebs-Smith et al (1996), Quaioti (2002), Quaioti e Almeida (2006), Almeida et al (2002), Tojo, Leis, Recarey, e Pavon (1995), as crianças em idade pré-escolar preferem alimentos com elevadas quantidades de hidratos de carbono, lípidos e sal em detrimento de frutas e legumes. O setor da indústria alimentar usa o seu conhecimento sobre esta preferência para influenciar a composição dos alimentos e em publicidade nos grandes meios de comunicação social. Nos supermercados os alimentos são dispostos, para que as crianças possam reconhecer as marcas mais publicitadas e para que os possam alcançar com maior facilidade, os produtos são colocados ao nível dos olhos.

Contudo, nem só as crianças são influenciadas. Os anúncios de produtos alimentares influenciam os padrões de compra das famílias. São os próprios filhos a pedirem aos pais para comprarem determinado produto que viram, ou ouvirem publicitar simplesmente, sem conhecimento de causa. Aliado à influência da publicidade está o número de horas que as crianças “gastam” em frente à televisão, facilitando o aparecimento da obesidade. Por um lado, a televisão predispõe o

telespectador a consumir um determinado alimento, muitas vezes nocivo, por outro lado aumenta o tempo de inatividade.

2.5.2. O papel da família

As aprendizagens e experiências com os alimentos surgem primariamente em contexto familiar, sendo este um forte fator determinante dos comportamentos e hábitos alimentares das crianças. A família constitui a principal influência de agente de socialização primária. (Loureiro, 1999)

“É a família que, assegurando a alimentação do jovem, constituindo modelos para o comportamento, transmite conhecimentos, desenvolve atitudes, práticas e preferências alimentares que vão condicionar os seus hábitos futuros.” (Santos e Precioso, 2012).

Vários autores (como Benton, 2004; Birch, 2002; Ramos e Stein, 2000; VereCken e Maes, 2010, citados por Filipe, 2011) atribuem à família, em especial aos pais, o papel principal no ambiente alimentar da criança. Estes devem servir como modelos, estabelecendo regras e influenciando os padrões de aceitação dos alimentos, do controlo do consumo dos alimentos e as preferências alimentares das crianças.

“É através de modelos que as crianças tendem a adotar comportamentos de consumo alimentar e a definir as suas preferências, sendo estes modelos as pessoas mais importantes e mais próximas à criança” (Filipe 2011)

As interações pais - filhos são de extrema importância para o desenvolvimento das preferências alimentares e são influenciadas pelos fatores sociodemográficos, como rendimentos, níveis de escolaridade e de cultura, pelas crenças em relação à alimentação, pelos conhecimentos dos pais e pelo ambiente emocional durante as refeições.

Por outro lado, as indústrias alimentares, atentas ao facto de a vida familiar ser cada vez mais complexa e em que o tempo é algo que falta aos pais, recorrem à propaganda para publicitar a forma cómoda e prática de adquirir produtos de fácil e rápida preparação, influenciando, desta forma, a mudança nos hábitos de consumo, do “leve feito e coma já”.

Com o passar do tempo, os pais vão perdendo o seu papel central como condicionadores dos hábitos alimentares. Com o crescimento, as crianças passam a tomar as suas próprias decisões sobre a sua alimentação e a ser influenciadas por outras fontes como o meio envolvente exterior à família e a escola.

2.5.3 O papel da escola

Apesar do meio familiar ser considerado como a primeira fase da educação alimentar da criança, a escola é um local privilegiado para desenvolver essa educação da melhor forma, pois atinge um maior número de crianças em fase de formação,

levando essas crianças, predispostas à aprendizagem, a adquirirem hábitos e a assimilarem conhecimentos.

É na escola que se encontram profissionais com qualificações para abordar temas como alimentação e nutrição. (World Health Organization, 1998)

A escola de “hoje” já não é apenas vista como o local onde se aprende a ler e a escrever, para Marques, (1998) é da competência da escola desenvolver “funções tradicionalmente desenvolvidas pelas famílias”, alargando os seus objetivos no sentido da formação integral da criança. Desta forma, segundo Santos e Precioso (2012), hoje em dia não se pode negar os “contributos que os contextos escolares podem assumir na promoção da saúde em geral, e da educação alimentar em particular” pelas possibilidades que oferece aos alunos e pelo facto de estes lá passarem a maior parte do tempo durante o dia.

A faixa etária mais baixa, entenda-se aquela onde se encontram as crianças, é apontada como sendo a de mais fácil intervenção e até modificação de hábitos alimentares errados e de prevenção primária (Nebot, 1999, citado por Precioso (2000). Assim, Moreira e Teixeira (1994), consideram que a educação alimentar deve iniciar-se como complemento da educação básica e formação cultural da criança, com o objetivo de a esclarecer e a sensibilizar para a adoção de hábitos alimentares mais adequados. Como tal assume-se a educação alimentar como um instrumento fundamental para a aquisição de hábitos alimentares saudáveis.

Santos e Precioso (2012) afirmam que nestas idades existe uma maior recetividade e capacidade de adaptação a novos hábitos. Sendo que a vontade de aprender nas crianças pode facilitar no sentido de modelação para escolhas alimentares saudáveis a longo prazo.

Existe por parte de alguns educadores uma preocupação com a melhoria de educação alimentar na escola, o que levou ao desenvolvimento de programas de educação alimentar, fundamentalmente para os jardim de infância e 1º ciclo do ensino básico. Conjuntos de experiências de aprendizagem com o pretexto de facilitar a aceitação de forma voluntária de comer e ter outros comportamentos relativos à alimentação conducentes à saúde e bem-estar são apresentados por Contento (1995).

Para que os programas educativos orientados para a saúde sejam compatíveis com a capacidade de processar informação das crianças, as mensagens a transmitir em atividades de educação alimentar devem ser apresentadas tendo em consideração o desenvolvimento da população alvo e os objetivos e estratégias devem ser adaptados às diferentes fases de desenvolvimento da criança, aos seus conhecimentos, às suas características, necessidades, interesses, motivações, experiências, atitudes e valores e a perceção que as mesmas possuem acerca dos problemas de saúde.

Os programas de educação alimentar devem contemplar a vertente informativa, educativa de suporte ambiental. Para além disto devem ser contínuos e

constantemente avaliados, uma vez que melhorar o comportamento alimentar de indivíduos e comunidades é uma tarefa difícil e de longa duração, que se traduz num processo contínuo de acesso à informação, compreensão e interiorização da mesma.

Como objetivos, apontados por Nunes e Breda (2001), para a educação alimentar de crianças em educação Pré-escolar, deve-se destacar os seguintes: criação de atitudes positivas face a alimentos e à alimentação; incentivar a aceitação da necessidade de uma alimentação saudável e variada; promover a compreensão da relação entre a alimentação e a saúde; e por último promover o desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis.

A educação alimentar das crianças e dos jovens para atingir esse objetivo, de acordo com Santos e Precioso (2012), tem que se tornar uma prática real e efetiva, constantemente assumida, valorizada e interiorizada por toda a comunidade educativa. Estes autores reforçam que a educação alimentar deve:

- permitir o “aprender fazendo”, levando à participação em projetos específicos ligados a educação alimentar;
- cultivar um pensamento reflexivo sobre as atitudes a ter para melhorar a alimentação;
- prever, aquando da gestão dos refeitórios e bufetes, a participação dos sujeitos a médio e a longo prazo, com a criação de ementas e a prévia escolha de alimentos saudáveis;
- encorajar as crianças e os jovens a interpretar o conceito de alimentação de uma forma mais ampla integrando nele as dimensões histórica, social, económica, estética, cultural, de política ambiental e direitos do consumidor;
- valorizar como um traço cultural o que existe de mais saudável na gastronomia tradicional;
- implicar os familiares na educação alimentar dos seus educandos, como parceiros fundamentais no processo educativo e na aquisição de hábitos alimentares saudáveis e na promoção de um clima de partilha e comunicação durante as refeições;

Em síntese, e aproveitando as ideias de Pardal (1994), consideramos que para se promover a educação alimentar, devem ser usadas diferentes estratégias e métodos de forma a criar ou favorecer a criação de apoios necessários às mudanças de comportamento desejadas, atuando em conjunto com todos os programas que visem proporcionar estilos de vida saudáveis, equilibrando entre si as intervenções dirigidas aos indivíduos e grupos e as correspondentes mudanças sociais. A combinação de diferentes estratégias bem como o envolvimento de vários parceiros no processo educativo potencia os resultados duma melhor educação alimentar.

Capítulo II- Delineamento da investigação

1. Definição do objetivo geral da investigação

Conhecer os hábitos alimentares e os fatores que influenciam as escolhas alimentares das crianças.

1.1. Objetivos específicos do estudo

Este estudo tem como objetivo principal conhecer os hábitos alimentares e os fatores que influenciam as escolhas alimentares das crianças de um jardim de infância da cidade de Castelo Branco pertencente ao Agrupamento de escolas Afonso de Paiva, com os conhecimentos face a alimentação e contribuir para a melhorar a educação e o comportamento alimentar das crianças.

No que refere aos objetivos específicos podemos definir três, sendo eles:

- Investigar os conhecimentos que as crianças possuem em relação à alimentação;
- Observar os comportamentos das crianças face à alimentação;
- Indagar sobre outras razões/variáveis que influenciam o comportamento das crianças face a alimentação.

Pretende-se que esta análise se fundamente, essencialmente, no trabalho de campo e que ao estudar todos os aspetos relacionados à temática “Hábitos alimentares – relação entre os conhecimentos face a alimentação e o comportamento de crianças no período de almoço”, consigamos compreender melhor o fenómeno a estudar.

Como já foi referido anteriormente, a implementação desta investigação procura também desenvolver competências investigativas, essenciais a qualquer professor comprometido com a resolução dos problemas e a melhoria da sua prática pedagógica.

1.2. O porquê da escolha do tema e a importância do estudo

A alimentação é muito mais do que a obtenção de nutrientes pela ingestão de alimentos crus ou cozinhados. Trata-se de um fator essencial à vida, mas também deve ser uma fonte de prazer e de equilíbrio.

Portugal tem vindo a perder a sua tradição alimentar mediterrânea, reconhecida como uma alimentação que protege de muitas das doenças crónicas que fazem, hoje, parte do mundo civilizado. Ao perder esta tradição alimentar, foram adquiridos novos

hábitos, considerados menos saudáveis, que tiveram como consequência uma mudança no padrão de saúde português.

Em Portugal, a taxa de obesidade infantil tem vindo a aumentar significativamente, causada pelos maus hábitos alimentares e pelo sedentarismo. Segundo Matos (2003) os portugueses, mas principalmente os jovens portugueses, revelam comportamentos alimentares inadequados.

Como já foi referido, uma alimentação saudável durante a infância é conhecida por reduzir problemas imediatos de saúde, como doenças crónicas, cardiovasculares e diabetes. Por isso, é crucial promover, desde a infância, hábitos e comportamentos alimentares saudáveis e comportamentos positivos para a saúde.

Mas será que promover, informar sobre a alimentação saudável é suficiente para que as crianças adotem comportamentos positivos face à alimentação?

Por todos estes motivos e pela pertinência e interesse que o tema suscita, se justifica este tipo de investigação.

Por outro lado, como futura formadora de crianças, é muito importante compreender de forma mais aprofundada este tema para poder agir de forma mais adequada e fundamentada.

2. Tipo de estudo - opção metodológica

Como forma de analisar a realidade concreta, o estudo de caso, constitui um método de investigação que concebe descrição pormenorizada, por isto pode entender-se que se trata de uma abordagem metodológica de investigação especialmente adequada quando o objetivo é procurar explorar, entender ou descrever acontecimentos e contextos, unidades sociais, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores (Yin, 1994). Estando o estudo de caso inserido no âmbito da metodologia qualitativa, rege-se pela lógica que conduz às sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação das informações, cujo objetivo final é um estudo intensivo, porque o estudo poderá levar a uma maior compreensão sobre as concepções e as práticas que as crianças em idade pré-escolar possuem sobre a importância de uma alimentação saudável.

O presente estudo apresenta carácter qualitativo e a opção pelo estudo de caso adveio da possibilidade de exploração de um único fenómeno, limitado no tempo e na ação, em que o investigador recolhe informação detalhada.

Como um método de investigação qualitativa, o estudo de caso, representa-se de forma relevante uma vez que visa compreender a singularidade e globalidade do caso, assentando numa profunda e criteriosa pesquisa de um determinado objeto de estudo previamente determinado. Ou quando a situação é de tal modo complexa que não permite a identificação das variáveis relevantes (Ponte, 1994). De acordo com

Coutinho (2002), quase tudo poderá ser um “caso”: um sujeito, um grupo, até mesmo uma comunidade.

De acordo com Bell (1997), metodologias qualitativas deste tipo, permitem-nos uma indagação, aprofundada ou não, de um definido aspeto de um problema, num reduzido período de tempo. Segundo Yin (1994) deve optar-se pelo uso do estudo de caso aquando do estudo de situações atuais, em situações onde seja possível realizar observações diretas e possíveis entrevistas, contudo nestas situações os acontecimentos relevantes não devem ser manipulados.

De acordo com Creswell (1998) e também Coutinho (2005), de entre múltiplas variedades de estudos qualitativos, o estudo de caso refere-se a um estudo intensivo e detalhado de um caso que é único, específico, diferente e complexo. Esta opção permite a organização e o tratamento da informação, tal como a descrição da situação real e do seu contexto.

Assim, Yin (1994) define “estudo de caso” com base nas características do fenómeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos. Nesta modalidade de investigação são necessários muitos dados é necessário um cruzamento entre eles para melhor compreensão da problemática e segue vários procedimentos tais como: planificação; teoria fundamentada, necessária para que o investigador possa posteriormente formular as questões problema. É também necessário ter em consideração a seleção dos sujeitos e a definição dos instrumentos de recolha de dados. Finalizada a recolha de informações pertinentes e a análise de dados procede-se à evidência dos resultados através da produção de um relatório.

Nesta investigação pretendemos identificar a influência dos conhecimentos nos hábitos alimentares das crianças, em contexto real, nomeadamente em sala de aula através da prática supervisionada e na cantina da instituição escolar, onde decorreram as observações.

Para a realização deste estudo, procedeu-se à identificação dos fatores que influenciam o comportamento alimentar como por exemplo os conhecimentos das crianças face à alimentação e qual o comportamento das mesmas no período de almoço., como por exemplo os conhecimentos das crianças, face a alimentação. Ainda se tiveram em consideração as variáveis período de almoço e dia da semana.

3. Enquadramento legal e ético

O comportamento ético está diretamente relacionado com a atitude que os investigadores têm no campo de investigação e na posterior identificação, interpretação e divulgação dos dados. Envolvendo este estudo, seres humanos, os

sujeitos da amostra, é pertinente conhecer e entender as responsabilidades éticas e legais.

Na planificação de um estudo, o investigador tem a responsabilidade de avaliar de forma cuidada a sua aceitabilidade ética. A metodologia a usar no estudo deve adequar-se em primeiro lugar aos sujeitos e só em segundo lugar aos objetos de estudo.

Observar e analisar os sujeitos é uma forma de intrusão, para tal, é necessário obter permissão/aceitação pelos responsáveis para realizar a investigação, antes da recolha de dados. Sendo o estudo realizado numa instituição (pública ou não) é necessário o envio de uma carta “protocolo” à instituição ou responsável, bem como, a sua resposta por escrito. A ESE tem um protocolo com o referido Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, o que nos possibilitou de forma cooperativa o trabalho entre as duas instituições, bem como o respeito mútuo e articulação entre todas as partes intervenientes.

Antes de iniciar a investigação, o investigador fica encarregue de: determinar se o uso de técnica que prevê utilizar se adequa às características dos sujeitos a estudar; organizar todos os materiais e prever todas as circunstâncias de modo a assegurar uma adequada aplicação dos procedimentos metodológicos; cumprir e assumir todas as responsabilidades a que se compromete; atuar com honestidade e rigor em relação à finalidade do estudo e às condições de pesquisa.

Serão salvaguardados os direitos humanos dos participantes, sendo referido aos mesmos que a participação é voluntária, podendo qualquer indivíduo abandonar o estudo em qualquer momento, se assim o desejar. Serão, ainda, referidos os objetivos e procedimentos a utilizar e o destino das informações recolhidas. A todos os intervenientes será garantido o anonimato.

Um projeto de investigação em educação deve também ter em conta todos os cuidados que envolvem as relações humanas, tais como: fidelidade, espírito de equipa, diplomacia, gentileza e respeito.

Foi através de uma carta redigida pela aluna de prática supervisionada, que requeremos a permissão, aos pais e a encarregados de educação das crianças pertencentes ao grupo em estudo, para a realização da presente investigação, no âmbito do Mestrado Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Na carta redigida era apresentada a aluna da prática e era descrito o conteúdo do estudo.

4. Caracterização da amostra

Para a realização do estudo, há que ter em conta critérios de inclusão e de exclusão. Relativamente aos critérios de inclusão, a amostra é constituída por vinte indivíduos de ambos os géneros (onze do género feminino e nove do género

masculino) a frequentar o jardim de infância Quintas das Violetas do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva.

Um dos critérios de exclusão foi o não incluir as crianças das outras quatro salas da referida instituição.

Quanto à instituição, esta pertence a um Agrupamento de Escolas da cidade de Castelo Branco, onde realizamos o nosso estágio inseridos num grupo de pré-escolar. Nessa instituição foi atribuído, aquele grupo de vinte crianças com o qual trabalhamos, tendo sido alvo de estudo e, consequentemente de observação, dez crianças daquela turma por motivos de conveniência - maior facilidade em observar de forma rigorosa e detalhada os comportamentos alimentares das crianças e pelo facto de almoçarem na instituição.

Mais adiante, aquando da apresentação dos dados relacionados diretamente com a prática pedagógica supervisionada, caracterizaremos de forma mais detalhada a amostra e a instituição de acolhimento.

5. Instrumentos e métodos de colheita de dados

Como forma de responder ao segundo objetivo deste estudo (observar o comportamento das crianças) foram realizadas observações diretas durante o período de almoço, sendo observadas cinco crianças em cada dia. Segundo Esteves (2008), a observação permite o conhecimento direto dos acontecimentos tais como eles são num determinado contexto.

O resultado dessas observações foi registado em notas de campo, que, segundo Esteves (2008), são um dos instrumentos de recolha de informação mais usados, pelos professores, para registar dados das observações. As notas de campo devem incluir registos detalhados, descritivos, focalizados, que incluam reflexão para posterior análise. As notas de campo podem ocorrer no momento da observação ou posteriormente. Nos casos em que são produzidas posteriormente, elas apresentar-se-ão mais detalhadas e reflexivas.

Para recolher dados quanto aos conhecimentos das crianças sobre a importância da alimentação, recorreu-se à implementação de dois guiões de atividades (sessões de intervenção), pois é a forma mais simples e mais rápida na obtenção da informação e é facilmente aplicável, não necessitando de muitos recursos materiais e humanos.

As sessões de intervenção foram implementadas durante as semanas, de prática supervisionada, doze (de 13 a 16 de janeiro de 2014) e catorze (entre os dias 27 e 30 de janeiro de 2014). Durante as sessões de intervenção foram desenvolvidas atividades relacionadas com a temática. Como forma de avaliar os conhecimentos

foram colocadas, no decorrer das atividades, questões relacionadas com a alimentação e a sua importância.

5.1. Observação natural e participante

Neste estudo optámos por uma observação participante, uma vez que considerámos este o método mais adequado para o estudo que se pretendeu desenvolver, pois permitiu a interação entre o investigador e os sujeitos investigados. Postic e ketele (2009, p. 17) afirmam que a observação: “(...) é um processo cuja função primeira e imediata é coletar informação sobre o objeto que se tem em consideração”, permite coletar dados qualitativos, liga o pesquisador às experiências humanas mais básicas descobrindo através da imersão e participação os: “comos” e “porquês” do comportamento humano num contexto particular. Esteves (2008), acrescenta que a observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles aconteceram.

Quando somos observadores participantes num sentido formal devemos organizar e sistematizar, tirando notas, gravando conversas e imagens e fazendo perguntas para descobrir o significado por trás dos comportamentos.

A observação permitiu conhecer e caracterizar o contexto em que nos movíamos, possibilitando a escolha de estratégias de ensino adequadas ao grupo com o qual fomos desenvolvendo a prática pedagógica e o plano de intervenção e investigação.

A nossa observação decorreu fundamentalmente na sala de aula, visto que, este é o contexto natural das crianças, onde as mesmas são envolvidas diariamente em atividades de ensino e aprendizagem, e no período de almoço das crianças. Os diálogos estabelecidos permitiram também conhecer e perceber melhor a opinião das crianças sobre os aspetos em estudo.

5.2. Notas de campo

Geralmente utilizadas na metodologia qualitativa aplicam-se nos casos em que o investigador pretende estudar as práticas educativas no seu contexto sociocultural e caracterizam-se pela sua flexibilidade e abertura. São registos realizados no período de observação e representam um instrumento de recolha de dados para a pesquisa qualitativa. Para que as anotações estivessem em consonância com o objetivo do estudo foi necessário, tal como alertam Ludke & André (1986), um planeamento prévio do que iria ser observado e registado.

No caso de o investigador ser observador participante, autores como Yin (1994) e Merrian (1998), alertam para as excelentes oportunidades que esse papel pode proporcionar. Os períodos de observação permitem-nos elaborar um conjunto de notas, nas quais pode registar-se as observações de factos, ideias e impressões. Estas

notas revelam-se de grande utilidade quer para a descrição do caso, e também em fases de recolha e de análise dos dados.

Neste estudo, realizado durante o período da prática supervisionada, a observação participante foi o método de maior relevância e foi acompanhada por notas de campo. Estes “registos” foram recolhidos essencialmente durante as observações e representam um instrumento de recolha de dados para uma pesquisa qualitativa.

Aquando das observações foram tidos em conta, não só as reações físicas como também as reações verbais das crianças.

5.3. Registo fotográfico

A fotografia é uma técnica de excelência na investigação, na medida em que se transforma em documento de prova com características retrospectivas e muito fiáveis do ponto de vista da credibilidade.

O recurso ao registo fotográfico foi utilizado durante a totalidade do período no qual decorreu a prática supervisionada, não se refletindo como algo invulgar para as crianças. Os registos fotográficos foram recolhidos pelo investigador no decorrer da prática com o consentimento da educadora cooperante, da instituição e dos encarregados de educação.

5.4. Produções das crianças

Quando o foco da investigação se centra no conhecimento das crianças, como é o caso do presente estudo, é indispensável analisar as produções das crianças.

Os relatos em forma de desenho fornecem condições de avaliar, neste caso não só os conhecimentos das crianças face à alimentação mas também saber que comportamentos têm em relação ao tema deste estudo.

Os desenhos realizados foram o relato gráfico das crianças após terem sido submetidas a atividades integradas no decorrer da prática supervisionada.

Oliveira-Formosinho (2008; p. 121), afirma que registar pode ser um ótimo instrumento “para aquele que procura reconstruir conhecimentos, porque o retrato vivido proporciona condições especiais para o ato de refletir”.

Para este estudo foi tido um especial cuidado com a organização e a datação sistémica que segundo Esteves (2008), “transforma os arquivos das crianças em bases de dados fecundas para compreender as suas transformações através do tempo.” (p. 92)

5.5. Técnicas de triangulação

A recolha de dados a partir de um variado conjunto de fontes, utilizando diferentes métodos define a triangulação. O conceito de triangulação foi apresentado como uma forma de aumentar a validade ou reforçar a credibilidade dos resultados da investigação, cruzando os resultados de diferentes abordagens. Nenhuma investigação deve partir de dados recolhidos de uma só fonte. (Dexter, 1970).

Na investigação qualitativa tende-se a recorrer à triangulação como uma estratégia que permite identificar, explorar e compreender as diferentes dimensões do estudo, reforçando assim as suas descobertas e enriquecendo as suas interpretações (Yin, 1994)

Segundo Denzin (1998) a triangulação pode ser considerada segundo quatro perspetivas básicas:

- triangulação das fontes de dados: implica o uso de várias fontes de informação para uma descrição mais completa dos fenómenos;
- triangulação do investigador: permite obter múltiplas observações no campo e vários pontos de vista, envolve a participação de vários investigadores no mesmo estudo, contribuindo para a redução de enviesamentos;
- triangulação da teoria: o investigador recorre a várias teorias para fazer a análise dos dados;
- triangulação metodológica: envolve a combinação de vários métodos (geralmente a observação e a entrevista), com o objetivo de melhor compreender os aspetos em estudo, evitando enviesamentos de uma metodologia única.

No decorrer deste estudo, recorreremos a dois modelos de triangulação sugeridos por Denzin (1989), sendo estes: a triangulação de dados e a triangulação metodológica.

Entendemos triangulação, numa perspetiva qualitativa, como a uma abordagem multidimensional na recolha e análise de dados. Assim, a partir da triangulação foi possível fazer o cruzamento dos dados das produções das crianças, com os dados obtidos durante as observações realizadas, notas de campo e /ou diálogos informais com a educadora cooperante e com as crianças. Este cruzamento de informação levou-nos a uma compreensão mais aprofundada do fenómeno a investigar.

Capítulo III -Prática supervisionada em Educação Pré-escolar

A Prática Supervisionada acarreta algumas regras necessárias à sua concretização.

A Prática de Supervisionada iniciou-se no 1º semestre, do segundo ano, do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do ensino básico, decorreu durante quatro dias por semana no período de catorze semanas. As três primeiras semanas decorreram no jardim de infância foram de observação, a primeira entre os dias catorze e dezassete de outubro e a última entre os dias vinte e oito a trinta e um do mesmo mês.

Após estas três semanas de integração no grupo e de adaptação à rotina das crianças na sala de atividades, deu-se início à prática pedagógica entre os dias quatro a sete do mês de novembro. Nesta semana foram abordadas questões de alimentação, nomeadamente a promoção de hábitos alimentares saudáveis relacionados com a ingestão de frutos da época. As crianças realizaram atividades de reconhecimento de paladar e textura de fruta, recortes, jogos motores, entre outros.

Ao longo de cada semana, sempre houve especial cuidado em partilhar as ideias, relativas aos percursos de ensino aprendizagem, com a educadora cooperante, uma vez que a mesma constituiu o elemento responsável pelo grupo de crianças.

No contexto deste trabalho apresentamos inicialmente as atividades, relacionadas com a temática em estudo, implementadas nas sessões de intervenção e, por último, as reflexões das mesmas.

1. Caracterização do agrupamento de escola

O Agrupamento de Escola Afonso de Paiva é considerado um agrupamento vertical, pois abrange diversos ciclos de aprendizagem, entre eles: jardim de infância, 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico. O agrupamento é constituído por quatro jardins de infância. É também constituído por quatro escolas do 1.º ciclo do ensino básico, uma das quais com jardim de infância. A sede do agrupamento inclui 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico, nos quais se procura reforçar a articulação com os diferentes projetos das escolas em associação com as autarquias locais, associações de pais e encarregados de educação e restante comunidade envolvente. O agrupamento possui dois espaços que funcionam como salas de apoio.

A instituição está situada junto a uma urbanização. Esta é uma zona habitacional de construção recente, que integra um bairro social, uma área de prédios e uma outra área de vivendas, onde existem também residências de estudantes de ensino superior. Para além do complexo residencial, encontramos alguns estabelecimentos

comerciais, como por exemplo uma papelaria, um restaurante, um café e uma creche particular.

Junto ao jardim de infância existe um parque infantil, pertencente ao Município, onde as crianças podem ir brincar nos baloiços e escorrega.

Esta zona aparenta ser calma, onde não flui muito trânsito, sendo talvez maior o movimento automóvel quando os familiares vão levar ou buscar as crianças ao jardim de infância. Nesta rua, é possível verificar a existência de diverso mobiliário urbano, como por exemplo: um ecoponto, caixotes de lixo, sendo estes, propriedade da Câmara Municipal.

A vida escolar deste agrupamento, pelos normativos em vigor, assume uma matriz democrática. O regulamento interno é definido de acordo com os princípios estabelecidos no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, o regime de funcionamento do Agrupamento, dos órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação educativa e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e deveres dos membros da comunidade educativa, estabelecendo o quadro de normas e regras a que todos devem obedecer.

O regulamento do agrupamento, juntamente com o projeto educativo, o plano plurianual e anual de atividades e o projeto curricular, constituem instrumentos fundamentais do exercício de autonomia, administração e gestão do Agrupamento, aplicando-se a toda a comunidade escolar.

O regulamento interno do agrupamento tem como objetivos: facilitar o exercício da autonomia; definir regras de funcionamento, em conformidade com o disposto na lei; proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da escola como comunidade educativa; assegurar o bom funcionamento, numa perspetiva de responsabilidade partilhada.

O jardim de infância é tutelado pelo Ministério da Educação. Neste momento, funciona das sete horas e quarenta minutos às dezoito horas e trinta minutos, com noventa e nove inscritos, distribuídos por cinco salas.

No que se refere a este estudo podemos afirmar que a maior parte do dia das crianças é despendida no espaço da instituição, e é também aqui que estas crianças têm uma das principais refeições do dia (almoço).

No regulamento interno do presente ano letivo não se encontra estabelecido nenhum projeto relacionado com a promoção de “hábitos alimentares saudáveis.”

Relativamente aos recursos humanos, o jardim de infância conta com cinco educadoras titulares, das quais uma é coordenadora de instituição, duas educadoras em apoio educativo e cinco assistentes operacionais. A estes juntam-se os profissionais das Atividades Extra Curriculares, nas áreas da psicomotricidade,

expressão musical, judo e inglês e nas quais estão inscritas várias crianças de acordo com os dados da tabela seguinte:

| Atividade Extra Curricular | Número de crianças inscritas |
|----------------------------|------------------------------|
| Psicomotricidade | 64 |
| Expressão Musical | 63 |
| Judo | 9 |
| Inglês | 15 |

Tabela 2 - Número de crianças inscritas por atividade extra curricular

Já no que respeita a estruturas, o edifício é constituído por um só piso, com 1130 m², onde encontramos um *hall* de entrada e um corredor, um gabinete/sala de reunião de educadoras, duas casas de banho para adultos, duas salas de apoio, cinco salas de atividade, uma sala de arrumação, uma sala de prolongamento de horário, um ginásio, uma casa de banho para as crianças (dividida por sexo feminino e sexo masculino), um refeitório com espaço de prolongamento, uma cozinha, uma despensa, uma sala de convívio do pessoal auxiliar e uma casa de banho.

O documento que explicita o Projeto Educativo consagra a orientação educativa do Agrupamento de Escolas e é elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas se propõe cumprir na sua função educativa. O mesmo é regulamentado pelo Dec. Lei nº 75/2008, e de acordo com o seu Artigo 9º alínea a). Este documento orienta a prática educativa que tem em conta as características específicas do agrupamento, e é concebido e desenvolvido aproveitando os contributos das diferentes perspetivas e posições manifestadas pelos educadores, professores, alunos, pais e outros agentes da comunidade, de modo a facilitar a existência de diálogo dentro da escola e desta com a comunidade, acrescentando assim as dimensões social e cultural aos saberes escolares.

Em síntese, o Projeto Educativo tem como finalidade orientar a ação e o funcionamento do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, fornecendo diretrizes estratégicas para a concretização das metas e objetivos que vierem a ser definidos.

Relativamente ao perfil do aluno deve definir-se tendo em conta as dimensões educativas (social e pessoal, aquisição de saberes básicos e intelectuais fundamentais e a habilitação para o exercício da cidadania responsável) definidas na Lei de Bases do Sistema Educativo.

O Plano Anual de Atividades referente ao departamento pré-escolar tem como elemento integrador: “Educação para a cidadania”, sendo o tema geral: “A família – Que laços” que está dividido em três subtemas, estando cada um deles atribuído a cada um dos três períodos que compõem o ano letivo. Sendo o subtema: “Os afetos e

os laços familiares” atribuído ao primeiro período, “A família já não é o que era”, atribuído ao segundo período, e “A falar é que a gente se entende” atribuído ao terceiro e último período.

Tendo em consideração as atividades previstas, que passam essencialmente por visualização de filmes, conversas com as famílias para recolha de informações/tradições familiares, tem como principais objetivos: valorizar a parceria entre família e jardim de infância; envolver as famílias de forma direta na atividade; abrir espaços e caminhos para a participação da família; criar expectativas positivas na interação com o jardim de infância; abrir espaços e caminhos para a participação da família na vida escolar; envolver os pais de forma a valorizarem a importância do brincar e a melhorar a forma de gerir as ações dos filhos; sensibilizar para a importância da prevenção rodoviária.

Os principais dinamizadores das atividades previstas pela instituição são os educadores de infância, oradores e famílias cooperantes e, também, técnicos da escola de trânsito/GNR/escola segura. Estas atividades têm como destinatários principais as crianças, a comunidade educativa e as famílias.

Metas para este plano de atividades relacionadas com o Projeto Educativo são: incrementar condições facilitadoras da formação integral do aluno e do seu sucesso; melhorar significativamente as condições de trabalho de todos os elementos da comunidade escolar; promover condições para reforçar a identidade própria da escola tornando-a mais interveniente e aceite de pleno direito junto da comunidade.

2. O grupo de estudo

Este grupo é constituído por vinte crianças, sendo onze delas de género feminino e as restantes nove de género masculino. A grande maioria das crianças tem entre quatro e cinco anos de idade, tendo, nascido no ano 2008 e 2009, havendo apenas uma criança do sexo masculino com três anos de idade, nascida no ano 2010. Destas, crianças treze já haviam frequentado este estabelecimento de ensino no ano letivo anterior.

É de destacar que deste grupo faz parte uma criança com necessidades educativas especiais (surdez). Apesar dos seus problemas auditivos consegue pronunciar algumas palavras corretamente e faz tentativas de pronunciar frases simples e completas. A criança encontra-se integrada na sala 1, mas pertence a um programa de Educação do Ensino Bilingue de Alunos Surdos. Existe também o caso de uma criança que apresenta alguns problemas de articulação na construção de frases completas e por esse motivo é acompanhada por uma responsável de terapia da fala.

O grupo de crianças está muito habituado às suas rotinas diárias, tais como: eleição do chefe do dia, formação de um comboio para entrada e saída na sala, horário

de recreio no fim das atividades propostas pela educadora, hora de higienização e almoço.

As crianças reconhecem a importância de “estar na escola”, e, como tal, quando lhes é atribuída uma tarefa que acarreta responsabilidade, aceitam-na de bom grado e fazem os possíveis para a desempenhar da melhor forma. Contudo, algumas crianças podem perder o cargo de chefe do dia devido a comportamentos indevidos.

As crianças mostram autonomia na generalidade das atividades realizadas. Na área de expressão e comunicação, no que diz respeito à expressão plástica, embora seja visível a diferença na forma como as crianças de diferentes idades realizam as tarefas, pode dizer-se que, de uma forma geral, as desempenham muito bem mesmo quando envolvem motricidade fina, tais como, pintar, rasgar, cortar ou picotar.

No que respeita a área da formação pessoal e social, é visível que as crianças conhecem, compreendem e respeitam algumas regras básicas de comunicação e educação. A grande maioria das crianças consegue dizer o nome completo, a idade, o seu dia de aniversário e também identificam, pelo nome, cada um dos seus colegas de grupo. Na área da matemática conseguem reconhecer e completar sequências, fazer pequenas ordenações numéricas e associar imagens a números.

É um grupo bastante dinâmico, curioso e observador, pelo que está constantemente a levantar questões pertinentes acerca das atividades propostas e assuntos do próprio interesse. Está também bastante recetivo às atividades, mostrando interesse aquando de novos temas introduzidos (serão apresentados dados exemplificativos no capítulo IV).

3. As crianças de estudo

Neste estudo, e para recolher dados relativos às observações efetuadas no período de almoço, optámos por observar apenas dez crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade. A seleção das crianças obedeceu a motivos de conveniência. Por um lado, um número mais reduzido de crianças permitiu observar e registar de forma mais rigorosa e detalhada; por outro lado, seleccionámos as crianças que almoçavam na instituição. Cinco crianças do grupo de estudo pertencem ao género masculino, sendo as cinco restantes pertencentes ao género feminino.

Como já referimos anteriormente, é garantido o anonimato a todos os intervenientes, pelo que ao longo deste estudo apenas mencionaremos o género e a idade das crianças.

4. Caracterização espaço temporal da sala de aula

A sala é ampla, pelo que concebe o espaço necessário para os diversos materiais e para a fácil movimentação das crianças, para que estas possam trabalhar individualmente e em grupo. Mas é pouco iluminada apesar de dispor de uma janela de grandes dimensões, janela essa, que serve, também, como porta para o lado exterior do jardim de infância (pátio).

Tendo em conta a legislação, Despacho Conjunto 268/97 de 25 de Agosto – Normas de instalações, pudemos verificar que as salas: permitem o escurecimento parcial e total; permitem o contacto visual para o exterior; são compostas por um pavimento confortável, lavável, antiderrapante; as paredes e os tetos são de cores claras; apresentam uma ventilação natural; possuem um equipamento de aquecimento e arrefecimento; têm acesso fácil ao exterior; possuem ponto de água.

A sala onde decorreu o estudo dispõe, ainda, de materiais didáticos, como livros e diversos jogos como puzzles, legos, que ficam guardados num dos armários. Dispõe, ainda, de computador, onde podem ser apresentados diversos materiais didáticos.

A sala possui um quadro preto, no qual é escrito todos os dias a respetiva data em números. Este quadro situa-se entre o armário onde se encontram os livros destinados às crianças e entre o quadro magnético, onde, diariamente, as crianças classificam o estado de tempo.

A sala está dividida em diferentes áreas de trabalho (Cantinhos): área de acolhimento (Tapete); área do jogo simbólico; área da leitura; área dos jogos e construções; área da escrita; área das novas tecnologias; e uma área geral com mesas. Cada área tem materiais diversos que são facilmente identificáveis.

A área de acolhimento é o local de reunião, onde todas as crianças se sentam em roda para partilhar as suas vivências, experiências, contar histórias, cantar, realizar alguns jogos. Para além disso, este é o local onde a educadora comunica e explica todas as atividades que pretende realizar com as crianças ao longo do dia.

A área do jogo simbólico é nomeada como “casinha das bonecas”. Aqui as crianças podem fazer dramatizações, histórias, brincadeiras de imitação dos modelos familiares... dispõe de um fogão, de uma mesa de centro com cadeiras, de uma cama, de uma tábua de engomar, de um frigorífico e de um lava-loiça.

Na área da leitura a criança manuseia livros, inventa e conta histórias, “lê” histórias, manuseia ficheiros de imagens, enciclopédias, revistas, fotografias.

No cantinho dos jogos e construções as crianças experimentam construções a três dimensões e materiais que promovem noções de lateralidade e fazem atividades de experimentação de noções espaciais como: puzzles, construções, pistas de carros.

Na área da escrita, as crianças entram em contacto com o código escrito de uma maneira menos formal. Têm a oportunidade de brincar com letras, copiando-as,

escrevendo-as. Desta forma familiarizaram-se com o código escrito, percebem que há uma forma de comunicar diferente da linguagem oral, percebem as funções da escrita.

5. Notas de observação das primeiras semanas

As duas primeiras semanas de prática supervisionada em educação pré-escolar possibilitaram a observação e reflexão sobre o funcionamento da instituição, as rotinas com as quais estas crianças estão familiarizadas; etc. Para melhor compreensão da instituição e do grupo de crianças e a forma como as mesmas trabalham, foram registando alguns acontecimentos observados, durante o período inicial da prática.

Entrada na escola

No início da manhã, assim que chegam ao jardim de infância, as crianças dirigem-se para a cantina da instituição. Na cantina está reservado um espaço, onde as crianças podem brincar, conversar livremente e assistir a programas infantis. Neste espaço, para além da televisão, podemos encontrar um armário com diversos jogos, na sua maioria puzzles, e num cantinho uma pequena cozinha de brincar. As crianças permanecem neste espaço até às nove horas da manhã, acompanhadas por um auxiliar. Após este período, cada educadora chama pelo seu grupo de crianças, e estas formam um comboio e dirigem-se para a sala. Apesar de a cantina estar equipada com televisão, a mesma só permanece em funcionamento durante o período da manhã, antes de começarem as atividades letivas, e no período posterior a refeição (almoço).

Formação do comboio

O comboio é, quase sempre, formado pelas escolhas sucessivas das crianças, excetuando o primeiro comboio da manhã que é formado de forma aleatória. É constituído por uma fila única, o chefe é o primeiro integrante, escolhe uma criança do sexo oposto ao seu para dar continuidade. A formação do comboio apenas varia quando se faz uma deslocação para fora do jardim. Nestas ocasiões o comboio une-se a um outro comboio de outra sala, formando-se pares.

O chefe do dia

Dentro da sala e depois de as crianças estarem reunidas no tapete é escolhido o chefe do dia por ordem da lista da tabela de presenças. O chefe do dia, para além de ser o primeiro a marcar a sua presença e ficar à frente na formação do comboio, pode: sentar-se à frente de todo o grupo, e fazer os gestos para as outras crianças reproduzirem, escolher uma canção e contar os meninos presentes na sala; chamar

todos os seus colegas a marcarem a presença; alterar os cartões com a data e meteorologia; fazer a distribuição dos chapéus com a orientação da educadora. O chefe do dia é constantemente alertado para o facto de ser um exemplo a seguir e como tal o seu comportamento deve ser adequado.

Rotina de higiene

Depois do recreio da manhã, as crianças são chamadas pela educadora e convidadas a formarem um comboio. Dirigem-se para a casa de banho, onde se encontra sempre alguém para as ajudar na sua higiene.

O almoço

Após a rotina de higiene, ao saírem da casa de banho, as crianças formam novo comboio, junto da educadora, e vão de forma ordenada até a cantina. Sentam-se num lugar a sua escolha, mas, por vezes, a educadora troca algumas crianças de lugar de forma a evitar distrações. Primeiro é distribuída a sopa e a água, depois o prato principal e, por último, a sobremesa. Durante o período de almoço encontram-se sempre presentes as auxiliares, encarregues pela distribuição da comida e também pela ordem do espaço.

Atividades em grande grupo

As atividades em grande grupo, como a confeção de um bolo geralmente são realizadas na sala 6 ou na cantina, onde existe espaço suficiente para todas as crianças da escola se sentarem no chão. As crianças das diferentes salas entram, individualmente, e depois de todas reunidas, uma educadora procede a atividades de retorno à calma.

6. Construção de materiais e instrumentos de intervenção

Os guiões de atividades implementados no decorrer da prática supervisionada foram elaborados previamente tendo em conta:

- a) Seleção do conteúdo programático,
- b) Seleção dos materiais,
- c) Escolha das tarefas de ensino e aprendizagem,
- d) Reflexão.

a) Seleção do conteúdo programático

Como referido anteriormente o conteúdo programático foi selecionado previamente em colaboração com a educadora cooperante. Tendo em conta as metas de aprendizagem para a educação pré-escolar estabelecidas pelo Ministério da Educação.

b) Seleção dos materiais

Para a seleção dos materiais foi tido em conta o serem: sempre reais, práticos e úteis; motivadores e despertar o interesse do grupo de crianças; significativos para as crianças e facilitares das aprendizagens. A opinião da educadora cooperante foi também sempre tida em consideração.

c) Escolha das tarefas de ensino aprendizagem.

O desenho das atividades é de extrema importância uma vez que o mesmo deve garantir o processo de integração didática, obedecendo aos princípios didáticos de progressão e deve ser adequado às crianças, ao tempo e ao espaço onde as mesmas se realizam.

Para desenhar uma atividade é necessário ter em consideração os objetivos que se pretendem alcançar, os conteúdos a trabalhar, e o nível de desenvolvimento das crianças. As atividades devem ser funcionais, atrativas, coerentes entre si, variadas e serem desafiantes e motivadoras para as crianças.

É de extrema importância que as crianças reconheçam a importância de realizar as atividades e compreendam os objetivos das mesmas. As atividades podem ter várias funções em simultâneo e serem implementadas através de diversas metodologias globalizantes e interdisciplinares.

As atividades propostas tiveram como funções: motivar, sistematizar, abordar, ampliar, reforçar, avaliar. A forma de participação das crianças variou, umas vezes individual, outras vezes coletiva. Algumas atividades foram apresentadas pelo professor e outras pelas crianças de forma verbal e/ou não verbal (gestuais, icónicas etc.).

d) Reflexão

Todas as semanas eram realizadas reflexões com a educadora cooperante, nomeadamente sobre a prática supervisionada, no sentido de melhorar a mesma.

“Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão sobre a prática” (Freire, 1996, p.18)

6.1. 1º Guião de atividades - desenvolvidas na semana doze entre 13 a 15 de janeiro de 2014

a) Seleção do conteúdo programático

Tendo como base orientadora as orientações curriculares para educação pré-escolar do ministério da educação e as orientações da educadora cooperante responsável pela gestão do plano estipulado no início do ano em conjunto com todas as restantes educadoras da instituição.

| Áreas de conteúdo | Conteúdo |
|------------------------------|--|
| Conhecimento Do Mundo | Meio físico <ul style="list-style-type: none"> Educação para a Saúde Hábitos alimentares saudáveis <ul style="list-style-type: none"> Consumo de fruta; Tipos de alimentos; A importância do consumo de sopa; A roda dos alimentos. |

Dia 13 de janeiro de 2014

| | | |
|--|---|--|
| Atividade 1: Audição e visualização da História: <i>A ovelhinha que veio para jantar</i> da autoria de Steve Smallman - apresentado em suporte digital - motivação em contexto didático. | Antes de ouvir: <ul style="list-style-type: none"> Explicitação dos objetivos da atividade – diálogo, com as crianças, sobre a importância de cumprir regras para uma boa audição (ouvir em silêncio para captar e reter/memorizar a informação ouvida e não interromper); Apresentação das imagens das personagens da história (lobo e a ovelha); Questionamento oral, às crianças, sobre as imagens apresentadas – através das imagens as crianças devem descobrir o título da história. Durante a audição: <ul style="list-style-type: none"> Leitura do título original da história, pela educadora; Confronto das sugestões dos títulos produzidos pelas crianças com o título original; Audição e visualização da história; Exploração das visualizadas no | <ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Imagem da ovelha; - Imagem do Lobo; - Apresentação da história <i>A ovelhinha que veio para jantar</i> da autoria de Steve Smallman – apresentado através de um vídeo; - Lápis de cor; - Lápis de carvão; - Ficha de trabalho. |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>vídeo.</p> <p>Depois da audição:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconto oral pelas crianças; • Questionário oral quanto às personagens; • Registo através da colagem e ordenação de imagens da história numa ficha de trabalho. | |
| <p>Atividade 2: Recorte e colagem das imagens dos vegetais necessários para fazer a sopa.</p> | <p>A educadora mostra vários panfletos que contêm vários vegetais que já se encontram previamente assinalados pelo círculo. As crianças têm que identificá-los pelos nomes. Após os vegetais serem identificados pelas crianças a educadora distribui os panfletos pelas mesmas para que possam recortá-las. Após as crianças terem recortado, colam os mesmos em cartões de cartolina.</p> | <p>- Panfletos;</p> <p>- Tesouras;</p> <p>- Cola;</p> <p>- Cartões de cartolina.</p> |
| <p>Atividade 3: Realização do jogo: "A corrida aos vegetais".</p> | <p>A educadora explica os objetivos da atividade, que consiste em transportar o maior número possível de vegetais para a sopa da sua equipa. A educadora divide o grupo em quatro equipas, cada uma com cinco elementos.</p> <p>Equipas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retângulos; • Círculos; • Quadrados; • Triângulos. <p>As equipas colocam-se em fila, à frente da mesma está uma caixa. Ao sinal da educadora, a primeira criança de cada equipa corre para ir buscar um vegetal à caixa, trá-lo, coloca-o no tacho da sua equipa e vai para o fim da fila. Depois, é a vez do segundo jogador fazer o mesmo e assim sucessivamente, até terminarem. Por fim são contados todos os vegetais recolhidos por cada equipa e os vencedores são os que tiverem conseguido maior número de vegetais.</p> | <p>- Recortes da atividade anterior (vegetais);</p> <p>- Um cesto;</p> <p>- Um "tacho" para cada equipa.</p> |

Dia 14 de janeiro de 2014

| | | |
|---------------------|------------------------------|--------------------|
| Atividade 1: | Depois de arrumados os jogos | - Letra da música. |
|---------------------|------------------------------|--------------------|

| | | |
|--|--|--|
| Aprendizagem da música: <i>A fruta faz-me bem</i> – motivação em contexto didático. | escolhidos pelas crianças, e de todas estarem reunidas no tapete a educadora canta a canção “ <i>A fruta faz-me bem</i> ”; as crianças ouvem-na com muita atenção a fim de a reproduzir. Após as crianças terem cantado a canção, escolhem alguns gestos para a acompanhar. | (Anexo 1) |
| Atividade 2: Dominó de frutas - Abordagem em contexto didático. | A educadora explica os objetivos da atividade às crianças; uma vez sentadas no tapete a educadora mostra as peças de um dominó que contém imagens de frutos, bem como o número correspondente às quantidades das mesmas. À medida que a educadora mostra as peças do dominó questiona as crianças, quanto à forma, nome e cor dos frutos. Posteriormente entrega uma peça a cada criança, onde em grande grupo ser construído um dominó no tapete. | - Peças do dominó. |
| Atividade 3: Jogo sensorial (tato) - motivação em contexto didático. | A educadora explica os objetivos da atividade. Para a realização deste jogo a educadora tapa os olhos de cada criança, uma de cada vez, em seguida dá uma peça de fruta para as mãos das crianças e estas têm que adivinhar, através do tato, de que peça. O jogo é repetido as vezes necessárias para que todas as crianças possam participar. | - Frutas ou vegetais variados; - Lenço. |

Dia 15 de janeiro de 2014

| | | |
|---|--|---|
| Atividade 1: Audição da leitura do texto: <i>João Pedro e o médico - Boa alimentação</i> – apresentado em ppt – história autor desconhecido, adaptada pela aluna de prática supervisionada – motivação em contexto didático e abordagem em contexto didático. | <p>Antes de ouvir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitação dos objetivos da atividade – diálogo, com as crianças, sobre a importância de cumprir regras para uma boa audição (ouvir em silêncio para captar e reter/memorizar a informação ouvida e não interromper); • Questionário oral sobre as suas expectativas quanto à apresentação da história. <p>Durante a audição:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Audição da leitura expressiva, | <p>- Computador;</p> <p>- Apresentação de PowerPoint da história: <i>João Pedro e o médico - Boa alimentação.</i></p> <p>(Anexo 2)</p> <p>- Folha de registo;</p> <p>- Lápis de cor;</p> <p>- Lápis de carvão.</p> |
|---|--|---|

| | | |
|---|---|---|
| | <p>em voz alta, pela educadora;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploração das imagens. <p>Depois da audição:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconto oral pelas crianças; <p>Registo através do desenho, numa folha de trabalho individual identificada, do momento mais marcante do texto.</p> | |
| <p>Atividade 2: Dramatização da história: <i>“João Pedro e o médico - Boa alimentação - sistematização em contexto didático.</i></p> | <p>Depois de todas as crianças estarem reunidas no tapete, a educadora explica os objetivos da atividade às crianças e atribui, de forma aleatória, personagem (Médico, João Pedro e Mãe) às crianças.</p> <p>As crianças interpretam os seus personagens orientados pela educadora.</p> | <p>- Acessórios de médico;</p> <p>- Duas perucas.</p> |
| <p>Atividade 3: Realização de um jogo de memória sobre os elementos da história - motivação em contexto didático.</p> | <p>Ainda no tapete a educadora apresenta vários cartões com imagens da história e explora, com as crianças, as cores, formas, objetos, personagens, etc. A educadora dispõe os cartões virados ao contrário no tapete. Uma de cada vez, as crianças, voltam um cartão tentando encontrar o par correspondente.</p> | <p>- Cartões com imagens dos elementos da história.</p> |

Reflexão da semana 12 – A Alimentação

Esta semana começou da melhor forma. Nunca me senti tão confiante anteriormente como nesta segunda-feira de manhã. Consegui, sem nenhuma dificuldade, implementar as atividades planeadas de forma descontraída e convicta do que dizia. Após a realização das rotinas diárias, comecei por apresentar a história: *A ovelhinha que veio para jantar* da autoria de Steve Smallman. Queria sobretudo apresentar uma história às crianças de forma diferente, como tal optei por apresentá-la em vídeo. Quando encontrei o vídeo com ilustrações animadas do livro fiquei bastante satisfeita ao pensar que as crianças iam adorar ouvir uma história desta maneira, sem ser no formato convencional que é o livro.

Ao apresentar uma história num formato de vídeo, como se de um desenho animado se tratasse, pensei que ia cativar muito mais as crianças. No final da história a minha questão às crianças sobre se “gostaram” obteve respostas positivas e também fui informada por um dos meninos já conhecia esta história, mas não se importou nada de a ouvir novamente.

Queria muito realizar uma atividade fora da sala e, finalmente, consegui. Primeiro comecei por explorar os objetivos da atividade e os materiais necessários à realização da mesma com as crianças, no tapete. Apresentei várias imagens de alimentos com os quais se pode confeccionar sopa. As crianças visualizaram os mesmos e discutimos no tapete sobre os mesmos, se os conheciam, se gostavam desse tipo de alimentos, etc.

Apresentei também outras imagens com as quais não se pode confeccionar sopa, por exemplo: detergente da loiça, e expliquei-lhes que íamos fazer um jogo fora da sala e que era um jogo por equipas. Ainda no tapete mostrei os distintivos de cada equipa, figuras geométricas que todos reconheceram pelo nome e pela cor. Formei equipas misturando as idades, para que os resultados não fossem tão díspares. Formamos comboio e dirigimo-nos até ao ginásio.

Uma vez dentro do ginásio voltei a explicar as regras, mas olhei para as crianças e, como não estava muito convencida que tivessem entendido as regras do jogo, pedi a uma equipa para exemplificar. Foi uma atitude sensata que evitou algumas confusões iniciais. Quando dei sinal de partida notei que as crianças estavam muito atentas à procura dos alimentos espalhados pelo chão. Com muito cuidado para não apanharem alguma imagem que não fosse um alimento.

As crianças gostaram da atividade e mantiveram-se calmas e atentas ao jogo enquanto esperavam que as outras equipas concluíssem a atividade. Na altura da contagem dos pontos estiveram muito atentas pois, como já referi anteriormente, algumas destas crianças têm dificuldade em aceitar perder. No fim da contagem e já dentro da sala dois meninos, de duas equipas diferentes, pediram-me um distintivo da equipa que tinha obtido a maior pontuação (círculos verdes) apenas para possuírem um distintivo da equipa “vencedora”.

No dia seguinte apresentei-lhes a música: “A fruta faz-me bem” interpretada pelos anjos e o respetivo videoclipe. Rapidamente me apercebi que as crianças deram mais importância às imagens do que à letra e ritmos da música. Mas compreenderam bem a mensagem que a música pretendia transmitir. Comparando a mesma com a de um desenho animado que costumam ver durante a manhã na cantina do jardim de infância, enquanto esperam pela educadora. Contaram-me que neste desenho animado o personagem principal come “doce desportivos” e fica cheio de energia, estes “doce desportivos” segundo as crianças geralmente são maçãs, peras e morangos.

Na atividade seguinte explorei as relações entre conjuntos recorrendo ao dominó. Esta atividade denotou-se mais interessante tendo em atenção o comportamento de algumas crianças. Uma das crianças referiu que estava aborrecida com a atividade. Resolvi, deste modo convidá-la a participar no jogo tendo constatado que a mesma não tinha compreendido as regras do jogo, uma vez que teve dificuldade em fazer corresponder as peças.

Uma situação semelhantemente e interessante que tive a oportunidade de observar, foi a de uma menina que se demonstrou irritada por eu ter solicitado a

participação de uma colega mais vezes que dela. Posteriormente, expliquei à criança que a sua colega tinha dificuldades, sendo este o motivo pelo qual eu solicitei mais vezes a sua participação. No entanto tive a oportunidade de constatar que independentemente da idade as crianças apresentam uma boa capacidade de aprendizagem. Para concluir este facto, relembro um episódio ocorrido, com um menino mais novo, que não revelou dificuldades, pois, jogou muito bem. Foi um facto não esperado da minha parte, na medida em que, anteriormente tinha demonstrado algumas dificuldades em exercícios e atividades deste tipo.

O jogo com as palavras foi engraçado para mim, uma vez que para além de brincarmos com as palavras nunca pensei inicialmente que fosse tão complicado para as crianças. Como dentro da sala tenho crianças de diferentes idades tive que adaptar o jogo para que não fosse extremamente complicado para as crianças mais novas nem demasiado simples para as crianças mais velhas. Foi engraçado explorar a noção que as crianças têm das sílabas; eu já sabia que todas conseguiam facilmente fazer a divisão silábica da maioria das palavras recorrendo às palmas, mas não esperava que fosse tão confuso trabalhar a divisão silábica começando com a sílaba final. Penso que demorei demasiado tempo com a exploração desta atividade, e as crianças acabaram por ficar aborrecidas. Mas eu estava contente por descobrir até onde as crianças já conseguiam “chegar” neste tipo de atividade.

Na quarta-feira a manhã não correu tão bem; na verdade foi a pior manhã de sempre no jardim de infância. No momento em que comecei a contar a história, a meu ver retirei uma avaliação positiva por parte dos alunos relativamente ao seu interesse. Porém, posteriormente, sugeriram que repetisse a história, o que fez com que ficasse nervosa. No entanto, quando retomei a minha tarefa realizámos uma atividade em grande grupo que deixou todas as crianças animadas.

Acabei por realizar uma reflexão positiva da aula, tendo em conta o balanço positivo transmitido pelas próprias crianças. Primeiro, uma pequena dramatização onde a grande maioria dos meninos não quis participar, o que achei muito estranho porque em semanas anteriores as crianças mostraram-se extremamente animadas com este tipo de atividades. E, para finalizar, um jogo de memória no tapete, com os personagens e alguns elementos da história. As crianças adoraram este jogo e pediram-me para que fosse repetido várias vezes.

Só na quinta-feira é que me apercebi do impacto que a manhã de quarta teve para estas crianças. Quando a encarregada de educação de uma das crianças referiu que o seu filho reproduziu vezes sem conta a história, porque a tinha adorado. Esta criança proferiu à sua mãe que não podia comer só de um alimento porque seria prejudicial à sua saúde, na medida em que a personagem principal da história adoeceu.

Mais tarde, e ainda nessa manhã, aproximadamente metade do grupo pediu para jogar o jogo de memória que lhes tinha apresentado no dia anterior.

Deste modo, senti-me realizada pois constatei que as duas atividades de quarta-feira tiveram impacto nas crianças.

6.2. 2ª Guião de atividades - desenvolvidas na semana catorze entre os dias 27 e 30 de janeiro

a) Seleção do conteúdo programático

Tendo como base as orientações curriculares para educação pré-escolar do ministério da educação e as orientações da educadora cooperante responsável pela gestão do plano estipulado no início do ano em conjunto com todas as restantes educadoras da instituição, identificámos as seguintes áreas de conteúdo e o conteúdo que devia trabalhar com as crianças:

| Áreas de conteúdo | Conteúdo |
|---|---|
| <p>Área de conhecimento do mundo</p> <p>Área de formação pessoal e social</p> | <p>Meio físico</p> <ul style="list-style-type: none"> Educação para a Saúde. <p>Temas transversais (educação para a saúde – a importância do pequeno almoço.)</p> <ul style="list-style-type: none"> A importância do consumo de sopa; A roda dos alimentos. |

Dia 27 de janeiro de 2014

| | | |
|--|---|---|
| <p>Atividade 1: Audição e análise do poema: <i>Pequeno- almoço</i> de autoria de Rosarinho – abordagem em contexto didático.</p> | <p>Antes de ouvir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitação dos objetivos da atividade – diálogo, com as crianças, sobre a importância de cumprir regras para uma boa audição (ouvir em silêncio para captar e reter/memorizar a informação ouvida e não interromper); • Apresentação do poema em suporte de papel; • Questionário oral, às crianças, sobre as imagens apresentadas para ilustrar o poema – através das imagens às crianças devem descobrir o assunto do poema. <p>Durante a audição:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura do poema na íntegra, pela educadora; • Questionário oral, às crianças, sobre o tema e assunto do mesmo; • Audição do poema de quadra por quadra. <p>Depois da audição:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconto oral pelas crianças; • Exploração do tema: “pequeno - almoço”. Diálogo com as crianças sobre o seu pequeno-almoço. | <p>- Poema: <i>Pequeno-almoço</i> de autoria de Rosarinho. (Anexo 3)</p> |
| <p>Atividade 2: Desenho do individual do pequeno-almoço que as crianças tomaram nessa manhã. – Investigação em educação.</p> | <p>Nas mesas de trabalho às crianças desenham o que comeram nessa manhã antes de ir para a escola.</p> <p>O objetivo desta atividade é conhecer o tipo de alimento que as crianças ingerem durante a manhã.</p> | <p>- Folha branca;</p> <p>- Lápis de cor;</p> <p>- Lápis de carvão.</p> |

Dia 28 de janeiro de 2014

| | | |
|---|---|--|
| Atividade 1: Leitura e representação da história <i>A lagarta comilona</i> – motivação em contexto didático. | Depois de arrumados os jogos escolhidos pelas crianças, e de todas estarem reunidas no tapete, a educadora representa a história “ <i>A lagarta comilona</i> ”, com recurso a sombras chinesas e coloca algumas questões acerca da mesma, a fim de perceber se as crianças compreenderam a história. Em seguida, as próprias crianças recontam a história também com as sombras chinesas. Pretende-se com esta atividade alertar as crianças para que não ingiram comida em excesso nem ingiram muitos doces. | -História: <i>A lagarta comilona</i> (adaptado por Carina Câmara). (Anexo 4) - Sombras chinesas; -Lanterna; - Lençol branco “painel”. |
| Atividade 2: Construção de uma atividade de culinária - Espetada dos frutos. | A educadora explica os objetivos da atividade. As crianças colocam as toucas descartáveis na cabeça, a fim de imaginarem que são cozinheiros. Posteriormente, a cada criança é entregue um pau de espetada e um prato de plástico com vários tipos de fruta, previamente cortada, a fim de serem espetadas no pau, trabalhando, assim, as sequências matemáticas com as frutas (por exemplo, dois pedaços de maçã, um pedaço de pera e assim sucessivamente). O objetivo desta atividade é promover o consumo variado da fruta. | - Diversos tipos de frutas; - Paus de espetada; - Pratos de plástico; - Toucas. |
| Atividade 3: realização de uma ficha - “és o que comes” – sistematização em contexto didático. | A educadora explica os objetivos da atividade. entregar a cada criança uma ficha de trabalho, que contem dois desenhos com dois meninos, um menino acima do peso, um menino dentro do peso e vários alimentos. As crianças devem ligar as imagens dos alimentos às imagens dos meninos. Esta atividade tem como objetivos conhecer as consequências para a saúde de uma alimentação desequilibrada e promover uma alimentação saudável. | - Ficha de trabalho; - Lápis de cor; - Lápis de carvão. |

Dia 29 de janeiro de 2014

| | | |
|---|--|--|
| Atividade 1: Audição e visualização da História <i>Sopa de pedra</i> da autoria desconhecida apresentado em | Antes de ouvir: <ul style="list-style-type: none"> • Explicitação dos objetivos da atividade – diálogo, com as crianças, sobre a importância de cumprir regras para uma boa audição (ouvir em silêncio para captar e reter/memorizar a | - Computador; - Apresentação da história em PowerPoint ; - Lápis de cor; |
|---|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| suporte digital - motivação em contexto didático. | <p>informação ouvida e não interromper);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Questionário oral, às crianças, sobre a imagem introdutória da história - antecipação em contexto didático. <p>Durante a audição:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura do título original da história, pela educadora; • Confrontação das sugestões dos títulos produzidos pelas crianças com o título original; • Audição e visualização da história; • Exploração das imagens presentes no PowerPoint. <p>Depois da audição:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconto oral pelas crianças; • Questionário oral sobre as personagens; • Registo da atividade através do desenho. | - Lápis de carvão. |
| Atividade 2: Visualização e audição do videoclipe musical: <i>"eu gosto de sopa"</i> da autoria de RTP produções - abordagem em contexto didático. | No tapete, a educadora explica os objetivos da atividade e apresenta o videoclipe da música, e canta a canção "eu gosto de sopa"; as crianças ouvem-na, e visualizam o videoclip com muita atenção a fim de o reproduzir posteriormente. Após as crianças terem cantado escolhem alguns gestos para acompanhar a mesma. | - Videoclipe da música: <i>"eu gosto de sopa"</i> ¹ . |

Dia 30 de janeiro de 2014

| | | |
|---|---|--|
| Atividade 1: Exploração e visualização da <i>Roda dos Alimentos</i> presentes na sala - motivação em contexto didático. | Depois de arrumados os jogos escolhidos pelas crianças, e de todas estarem reunidas no tapete, a educadora mostra a roda dos alimentos presente na sala; explora com as crianças os alimentos dos vários setores e os tamanhos dos mesmos, bem como a importância do consumo de maior/menor quantidade de alimentos de cada um dos setores. | - Roda dos Alimentos. |
| Atividade 2: Construção de um comboio dos alimentos – sistematização em | A educadora explica os objetivos da atividade. Após a exploração da roda dos alimentos, as crianças realizam um jogo; este contém sete caixas que representam as carruagens do comboio, todas elas | <p>- Caixas de cartão;</p> <p>- Fio de lã;</p> <p>- Frutas e</p> |

| | | |
|---|--|--|
| contexto didático. | possuindo tamanhos diferentes, com o objetivo de assimilar a proporção dos setores da roda dos alimentos. A educadora mostra os vários alimentos, em seguida coloca-os no tapete e pede às crianças que tirem um alimento, de seguida que o coloquem na carruagem a que corresponde o grupo do alimento. Esta atividade tem como objetivo conhecer os diferentes grupos de alimentos. | vegetais de plástico (presentes na sala no cantinho da casinha); - Embalagens vazias, ou desenhos de alimentos. |
| Atividade 3: Construção da roda dos alimentos - em pratos de plástico - sistematização em contexto didático. | A educadora explica os objetivos da atividade. São entregues a cada criança imagens de alimentos para colorir e posteriormente, recortar e colar num prato de plástico dividido pelos vários setores. Esta atividade tem como objetivo levar as crianças a identificarem os alimentos pertencentes a cada setor. | - Pratos de plástico; - Imagens de alimentos para colorir; - Tesoura; - Lápis de cor. |

Reflexão da semana 13 – A Alimentação

(...) Ainda reunidos no tapete expliquei os objetivos das atividades planeadas para esse dia. Comecei então por apresentar o poema sem lhes dizer que se tratava de um poema. Ao questionar as crianças sobre o texto, logo me afirmaram que o tema era alimentação, uma vez que o poema era acompanhado de imagens. Uma das imagens era a roda dos alimentos. Ao reconhecê-la uma das crianças levantou-se e apontou para uma das paredes na sala onde está afixada uma roda dos alimentos feita pelas próprias crianças no ano letivo anterior.

A leitura do poema foi parcelar, no fim de cada quadra lida explorei com as crianças o significado de cada uma das frases e conversei sobre o pequeno-almoço de cada uma daquelas crianças. No fim deste diálogo as crianças representaram através do desenho o pequeno-almoço que tomaram naquela manhã. A grande maioria desenhou, para além dos alimentos, a sua família reunida à volta de uma mesa e durante a produção do desenho diziam-me coisas como: “O papá toma sempre o café à pressa nem se senta na mesa, mas eu não posso beber café, porque a mamã diz que é só para crescidos” Mas sem dúvida que o comentário mais engraçado que ouvi durante aquela manhã foi: “A mamã deixa queimar sempre as torradas, mas eu não me importo porque gosto de torradas queimadas. Eu como as queimadas e a mamã come as meias queimadas.”.

Na terça-feira as crianças, ao verem-me preparar o “espetáculo” estavam agitadas e muito curiosas, perguntaram-me diversas vezes o que ia fazer por que

tinha um lençol e por que tinha um holofote. Ao explicar-lhes que tinha preparado um espetáculo para elas ficaram incrédulas. “A sério? Um espetáculo? E é sobre o quê?” – perguntavam constantemente as crianças. Eu estava um pouco nervosa com esta atividade pois durante a sua realização não conseguiria ver as suas caras. Mas enquanto reproduzi a história com as sombras chinesas não ouvi um único barulho; parecia que na sala não havia ninguém. As crianças estiveram sempre bastante atentas e, por isso, silenciosas. No fim pude ver, pelos rostos, que estavam surpreendidas e bastante curiosas sobre os materiais usados, nomeadamente o holofote e as sombras chinesas. Então mostrei-lhes o holofote e as crianças queriam “ver com as mãos” mas expliquei-lhes que como a luz era bastante intensa o holofote estava quente pelo que era melhor não lhe tocar. Posteriormente mostrei, uma a uma, as sombras chinesas utilizadas. Pelas suas reações deu para perceber que não estavam muito acostumadas com este tipo de atividades.

Depois de conversarmos sobre a história, sobre o personagem e sobre a ação, apresentei-lhes a ficha de trabalho que foi explicada por uma das crianças e não por mim. Ao ver as imagens presentes na ficha um dos meninos levantou logo a mão para falar e sem esperar que lhe desse a palavra disse bem e rápido o que era para fazer. Fiquei surpreendida. Aproveitei as palavras deste menino e explorei melhor para que todos percebessem. Convidei as crianças a sentarem-se, pedi ajuda ao chefe do dia na distribuição dos materiais necessários para a realização da mesma. Numa outra mesa preparei a atividade que iria decorrer em paralelo com esta. Reuni quatro elementos e expliquei detalhadamente a atividade. As crianças ficaram animadíssimas ao experimentarem uma touca, como a dos cozinheiros, e a grande maioria quis ver-se ao espelho e rir-se de si próprio. “É para não cair cabelos na sobremesa, não é?” – Perguntaram-me os mais crescidos.

Na quarta-feira contei a história da sopa de pedra, com recurso ao computador. Apesar das crianças estarem calmas e aparentemente atentas a história não foi muito significativa para elas pelo que pude observar nos desenhos produzidos. A grande maioria desenhou elementos da música.

A música: “eu gosto de sopa” já fazia parte da lista dos discos pedidos do grupo há imenso tempo. Por diversas vezes ao longo da prática supervisionada quando ficava desconfortável com alguma agitação do grupo cantava esta música e também a música: “meu soldado”. Mesmo durante o intervalo da manhã quando brincava de roda com as crianças eu cantava estas duas músicas pelo que já por diversas vezes as crianças me tinham pedido para lhes ensinar. Quando lhes contei que íamos ver um videoclipe as crianças perguntaram “O que é isso?” Depois de lhes explicar e lhes dizer o nome da música abriram completamente as bocas num misto de alegria e surpresa e olharam uns para os outros como quem diz pelos olhos: “não acredito, até que enfim”. Durante a primeira visualização do videoclipe as crianças não se pronunciaram; limitaram-se a ver e a ouvir, sem pestanejar. Nas visualizações seguintes acompanharam a música alegremente chegando a solicitar serem os

próximos a cantar de pé para todo o grupo com o microfone na mão. No entanto, quando lhes dava o microfone para a mão e começavam a cantar, ao fim de duas frases escondiam-se atrás de mim e timidamente não expressavam nenhuma palavra. Excetuando o mais novo de todos que cantou com garra e até dançou, as crianças, para além de se esconderem, baixaram as cabeças e referiram em “segredo”: “tenho vergonha”. Foi engraçado ver como mudavam de atitude ao pegarem no microfone.

No último dia fizemos um balanço bastante positivo. Contudo, a atividade de formação de conjuntos, com os alimentos da casinha, demonstrou ser bastante fácil para as crianças com mais idade pois estas tinham abordado o tema da roda dos alimentos no ano anterior. No fim desta atividade, quando ia começar a explicar a próxima tarefa, perguntaram-me imediatamente pela música do dia anterior, e pediram-me para a repetir.

Tendo em conta a opinião e a vontade das crianças, cantámos novamente, e voltaram a surgir sorrisos. A atividade seguinte ficou atrasada e nessa manhã não houve intervalo antes do almoço, porém nenhuma das crianças se preocupou com o assunto. Mesmo as crianças que terminavam mais cedo a tarefa seguinte solicitavam a não realização de intervalo, apenas queriam cantar repetidamente a música aprendida no dia anterior.

7. Prática Supervisionada em 1º ciclo do ensino básico (contextualização)

Apesar deste relatório se centrar no estudo dos hábitos e comportamento alimentares de crianças em idade pré-escolar é de grande importância referir que no decorrer do mestrado resultaram duas componentes de prática supervisionada, sendo uma destas em 1º ciclo do ensino básico.

A prática supervisionada em ensino do 1º ciclo decorreu na instituição escola Básica São Tiago, pertencente ao agrupamento de escolas Afonso de Paiva.

O estágio da prática supervisionada decorreu durante um período de 13 semanas, no período de 5 de março a 13 de junho de 2013. Em que a cada semana foram contabilizados três dias de trabalho, correspondendo a 39 dias de participação.

A turma que tivemos a oportunidade de observar foi a 4ST, em que os alunos frequentam o 3º Ano, sala 1, cuja titular era a professora Carmo Marques.

Este estágio permitiu que contactássemos com os alunos desta fase escolar, permitindo-nos alargar os nossos conhecimentos e ter uma visão mais abrangente da profissão de professor. Possibilitou-nos, ainda, uma melhor integração futura no mercado de trabalho e uma autorreflexão e autoavaliação do nosso desempenho através desta experiência.

Embora a prática supervisionada no 1º ciclo do ensino básico tenha envolvido a exploração de outros conteúdos, não podemos deixar de a apresentar, pois foi também muito relevante para a formação profissional e fez parte da nossa formação e

preparação profissional. Como tal a título de exemplo, apresentamos, em anexo, alguns dos guiões de atividades desenvolvidas e implementados no 1º ciclo do ensino básico (Anexo 5).

Capítulo IV - Tratamento e análise de dados

A análise de dados, de acordo com Wolcott, citado por Vale (2004) acarreta três etapas fundamentais: descrição, análise e interpretação.

Tendo como referência os três momentos, adequando-os ao presente estudo de investigação podemos mencionar que a descrição corresponde à escrita de textos resultantes das observações efetuadas e que já foram apresentados.

Para se proceder à análise dos dados foi necessário fazer a transcrição das notas de campo, de forma a obtermos uma visão completa e ampla sobre o assunto. Após a mesma, recorremos a uma tabela por nós realizada de forma a organizar os dados de forma a procedermos à sua interpretação.

Na primeira parte debruçar-nos-emos sobre os dados obtidos no decorrer da investigação que levamos a cabo. Na segunda parte refletiremos sobre os dados relacionados com as tarefas propostas durante a prática supervisionada.

No final apresentamos uma reflexão global sobre o conjunto dos dados recolhidos.

1. Análise e interpretação das crianças nas tarefas propostas durante a prática supervisionada

No decorrer da prática supervisionada foram realizadas duas sessões de intervenção que consistiram na implementação de dois guiões de atividades (instrumentos de intervenção), com a temática: alimentação. A primeira sessão decorreu na semana doze da prática supervisionada, compreendendo os dias 13 a 15 de janeiro. A segunda sessão de intervenção decorreu na semana catorze entre os dias 27 a 30 de janeiro.

Através da realização das atividades presentes nos guiões, pretendíamos: recolher informações relativas aos conhecimentos que as crianças possuíam relacionados com a temática em estudo. Para recolher as informações que possibilitassem dar resposta a esta questão analisámos as suas produções resultantes da realização de algumas atividades propostas pela aluna de prática supervisionada.

É através de um resumo das notas de campo que salientamos as atitudes e reações das crianças durante a implementação dos instrumentos de intervenção (guião de atividades).

1.1. 1ª Sessão de intervenção

As atividades que seguidamente descrevemos foram desenvolvidas envolvendo todas as crianças da sala (20 crianças). Pretendemos, ao condensar os registos (notas de campo) das observações ser o mais fiel possível na descrição das experiências de aprendizagem em que as crianças estiveram envolvidas de uma forma ativa. É nosso propósito demonstrar como as crianças aprenderam através da ação e da descoberta.

A atividade de audição e visualização da História *A ovelhinha que veio para jantar* da autoria de Steve Smallman serviu como ponto de partida e motivação para o estudo do tema. Nesta história uma das personagens principais confeciona uma sopa. Aproveitamos para questionar as crianças sobre o tipo de alimentos com os quais se pode confecionar uma sopa. As crianças deram resposta a esta questão referindo alguns alimentos base deste prato, tais como: batatas, cenoura, couve.

Esta atividade serviu para identificar os conhecimentos das crianças e, verificámos que nenhuma referiu a água, o azeite e o sal como ingredientes essenciais à confeção da sopa. Contudo, quando as crianças foram questionadas sobre a forma de confeção deste prato estes ingredientes foram referidos. Este tipo de questões colocadas ao grupo permite que as crianças partilhem aquilo que sabem, contribuindo para o enriquecimento mútuo. Sem esta partilha de conhecimentos seria impossível realizar a atividade seguinte: realização do jogo - A corrida aos legumes.

Na atividade que se seguiu, as crianças, identificavam os alimentos com os quais se confeciona a sopa. Para tal foram apresentadas imagens de vários alimentos e de objetos aleatórios. Terminada a atividade procedeu-se à avaliação da mesma em grande grupo. Na realização desta atividade apenas uma das crianças (sexo feminino – 4 anos) mostrou não compreender o objetivo principal, selecionando como um ingrediente para a confeção da sopa a imagem de um pastel de nata.

Como forma de sensibilizar as crianças sobre as vantagens do consumo de fruta e com o objetivo de motivar as crianças para o seu consumo foi lhes apresentada a música: *A fruta faz-me bem*. Após a audição da mesma as crianças foram questionadas sobre o assunto da música e facilmente identificaram o mesmo. Uma das crianças acrescentou: *“A fruta dá força aos heróis”* (género feminino – 5 anos).

Na figura 2 podemos observar a participação de uma das crianças do grupo.



Figura 2 - Exemplo da participação das crianças.

A partir desta resposta as crianças começaram a conversar, de forma muito natural sobre a série infantil Vila Moleza. Fazendo referência à alimentação do herói, esclarecendo que o mesmo obtinha energia através do consumo de frutas. *Sportacus* (o herói desta série) incentiva as crianças a comer frutas e ir brincar ao ar livre em vez de ficarem em casa.

Com a finalidade de ensinar às crianças a importância de uma alimentação variada foi apresentada a história: *João Pedro e o médico - Boa alimentação*. Nesta história o personagem principal é um menino em idade pré-escola que apenas gosta de comer arroz e como tal apenas consome este alimento, como consequência desse comportamento o menino acaba por adoecer. Aquando da sua visita ao médico é-lhe explicado o porquê de ter adoecido e a importância de variar a alimentação.

Durante o conto da história as crianças permaneceram atentas, mas devemos salientar que o facto de a história não ser longa ajudou a que as crianças a compreendessem melhor e retivessem a informação. Após a leitura procedeu-se a um questionário oral, em três momentos (introdução da história, desenvolvimento e conclusão), com o objetivo de verificar se as crianças tinham retido a informação essencial. Através da resposta das mesmas verificamos que compreenderam a mensagem principal (importância da alimentação variada). Em seguida, apresentamos algumas das respostas dadas pelas crianças.

1º Momento

- “O João foi ao médico porque estava doente porque não comia bem, só comia arroz.”, (género feminino – 5 anos)
- “Não marcava golos porque estava fraquinho.”, (género masculino – 4 anos)
- “Estava a ficar fraquinho, e também chegava sempre em ultimo às nas corridas porquê só comia arroz.”, (género masculino – 5 anos)
- “Ele foi ao médico com a mãe.”, (género feminino – 4 anos)

2º Momento

- **“O médico disse a ele para comer cenouras.”**, (género masculino – 3 anos)
- **“O médico disse para ele dizer a mãe para fazer coisas diferentes.”**, (género feminino – 4 anos)
- **“Era para ele comer beterraba, feijões e cenoura e outras coisas coloridas, porque se só tivesse comida branca no prato não ia ter força e não ia conseguir marcar golos no futebol.”**, (género feminino – 5 anos)

3º Momento

- **“Ele começou a comer fruta e legumes e ficou forte outra vez”**, (género feminino – 4 anos)
- **“Ele fez o que o médico disse e agora já pode marcar golos e ter forma para ganhar corridas.”**, (género masculino – 5 anos)
- **“Ele ficou bom porque comia comida de muitas cores diferentes.”**, (género feminino – 4 anos)
- **“Ele agora está forte e toca guitarra.”**, (género masculino – 3 anos)

Posteriormente foi realizada dramatização da história, onde verificámos que a maioria das crianças quis participar, mas com a condição de representarem o papel de João. E para finalizar um jogo de memória no tapete, com os personagens e alguns elementos da história. As crianças adoraram este jogo e pediram-me para que fosse repetido várias vezes.

Na figura 3 podemos observar a participação das crianças nesta atividade.



Figura 3 - Exemplo da participação das crianças.

1.2. 2ª Sessão de intervenção

Para abordarmos com as crianças a importância de variar os alimentos consumidos, durante o pequeno-almoço foi realizada a atividade de leitura e análise de conteúdo de um poema. Antes da leitura verificámos que as crianças não conseguiram identificar o assunto do texto através das suas ilustrações.

“Já sei! Hoje vamos falar da roda dos alimentos”, (género masculino – 5 anos)

Após a leitura procedeu-se a um questionário oral com o objetivo de verificar se as crianças tinham retido a informação essencial da história.

“Podemos comer fruta, cereais, pão com fiambre.”, (género masculino – 4 anos)

“Podemos comer outras coisas, não precisamos de comer o que não gostamos.”, (género feminino – 5 anos)

Como forma de obtermos informação sobre o tipo de alimentos consumidos, durante esta refeição, foi pedido às crianças que desenhassem a sua mesa de pequeno-almoço (ver exemplo de uma das produções das crianças na figura 4). Com esta atividade recolhemos dezoito produções das crianças (número de alunos presentes nesta sessão de intervenção). Após a primeira análise verificamos que a maioria das crianças (treze) desenhou a mesa de refeição e os alimentos consumidos, e também os membros da família com quem costuma partilhar esta refeição. Enquanto as restantes seis optaram por desenhar apenas a mesa e os alimentos.

Ao analisarmos os trabalhos produzidos pelas crianças pudemos inferir que todas consumiram leite nessa manhã, sendo que duas delas optaram por o consumir com chocolate. Em relação ao consumo de fruta, durante esta refeição, verificámos que apenas três destas o fizeram. O pão foi o alimento mais consumido, sendo que sete das treze crianças que comeram este alimento fizeram-no torrado com manteiga. Quatro das crianças em estudo acompanharam o leite com cereais.



Figura 4 - Exemplo das produções das crianças.

Durante toda a atividade as crianças comunicaram sobre o seu pequeno-almoço acrescentando evidências sobre o ambiente familiar durante esta refeição, estas foram registadas em notas de campo, como as que seguir se apresentam.

“Eu só como torradas queimadas, e a minha mãe come meias queimadas.”, (género masculino – 5 anos)

“O pai só bebe café e bebe sempre em pé.”, (género feminino – 4 anos)

“A mãe zangou-se porque virei o leite, e estava atrasada.”, (género masculino – 5 anos)

Como forma de integrar as atividades desenvolvidas no contexto da investigação recorreu-se ao conto da história: *A lagarta comilona* que abordava a vida de uma lagarta que quando consumia doces em excesso adoecia.. Este conto serviu como introdução para a importância do consumo de fruta em detrimento do consumo de guloseimas. Como forma de verificar se a mensagem da história tinha sido percebida pelas crianças procedeu-se a um questionário e, através das respostas dadas, percebemos que compreenderam a informação essencial e a relacionaram com algumas experiências anteriores. Vejamos algumas dessas respostas.

“Eu se comer muitos gelados também fico doente.”, (género masculino – 4 anos)

“Não devemos comer muitos doces de uma vez, porque ficamos com dores de barriga e vomitamos.”,
(género feminino – 5 anos)

“Comer fruta é melhor, mas também não podemos comer só fruta se não ficamos sem energia como o João Pedro.” [referindo-se ao personagem da história trabalhada no dia anterior], (género masculino – 5 anos)

Esta atividade também serviu como de motivação para a atividade seguinte: realização de uma ficha de trabalho onde se pretendia avaliar as conceções das crianças sobre a influência do consumo frequente de determinados alimentos na estatura humana. Para desenvolver a atividade era necessário fazer corresponder uma série de alimentos (refrigerante, feijão, brócolos, gelado, cenoura, pera, bolo e chocolate) a duas figuras de dois meninos com estrutura corporal diferente (foi referido que um dos meninos representados tinha o peso adequado à sua altura e o outro tinha peso em excesso).

Verificámos através das produções das crianças que todas consideraram que os alimentos consumidos com mais frequência pelo menino com o peso adequado seriam o feijão, os brócolos, a cenoura, e a pera (ver exemplos de das produções das crianças na figura 5).

Quando questionadas sobre se este menino consumia apenas estes alimentos, obtivemos como resposta:

“Ele nunca vai ser saudável de apenas comer isto, é preciso comer coisas diferentes para não se sentir mal.”, (género feminino – 5 anos)

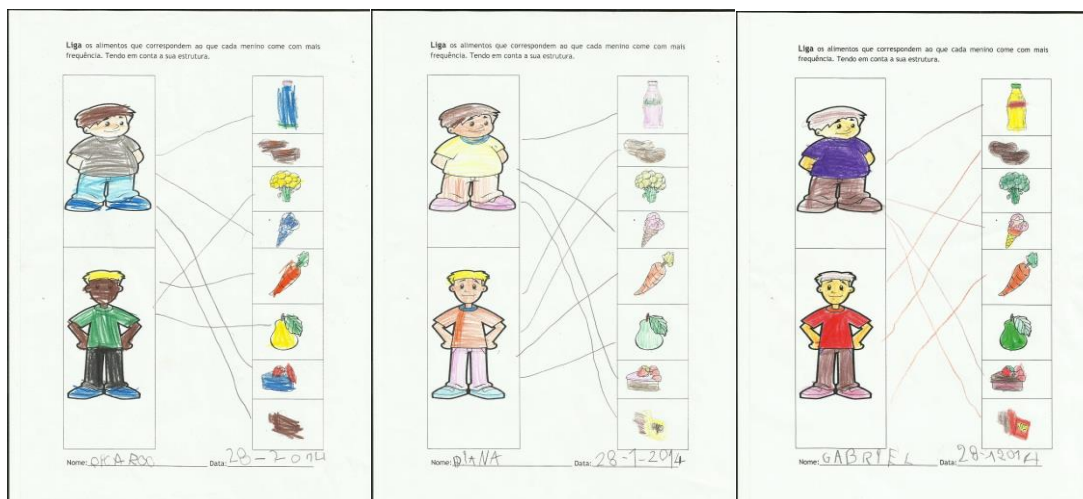


Figura 5 - Exemplo das produções das crianças.

Com a realização da atividade de confeção de uma sobremesa (espetada de frutos, figura 6), verificámos que os objetivos da atividade foram compreendidos pelas crianças. Estas ficaram entusiasmadas ao experimentarem a touca e mostraram compreender a sua importância e utilidade.

“É para não cair cabelos na sobremesa, não é?”, (género feminino – 5 anos)

“Durante a preparação dos alimentos para serem consumidos, durante a sua confeção, ou durante o seu armazenamento, é necessário garantir determinados princípios de higiene, a fim de se eliminarem quaisquer riscos de transmissão de infeções ou outras doenças de transmissão alimentar.” (Nunes & Breda, 2001; p 61)



Figura 6 - Exemplo das produções das crianças.

Nessa manhã não foi possível efetuar uma observação durante o período de almoço, contudo a educadora cooperante (que acompanhou as crianças durante a refeição) referiu que foi com grande satisfação e orgulho que as crianças consumiram a sobremesa que elas próprias confeccionaram. Ainda segundo a educadora estas fizeram questão de mencionar a outras crianças da instituição que tinham sido elas próprias a lavar e a espetar os frutos no pau de espetada.

A história da sopa de pedra foi apresentada, com recurso ao computador, como forma de motivar as crianças para as atividades seguintes relacionadas com este prato. Antes da audição da música *Eu gosto de sopa* as crianças foram questionadas sobre se gostavam de consumir este prato ou não. Apenas uma das crianças respondeu de forma negativa dizendo: “*Eu não gosto nada mas a minha mãe está sempre a fazer.*”, (género masculino – 4 anos).

Uma das últimas atividades realizadas com o grupo foi a exploração da Roda dos Alimentos; para tal servimo-nos da visualização da mesma. Todas as crianças de cinco anos conseguiram facilmente identificar os diferentes setores da roda, referindo ter abordado este conteúdo no ano anterior. As crianças foram referindo exemplos de alimentos que podem ser encontrados nos diferentes nos diferentes setores.

Como forma de avaliarmos se as crianças compreenderam o porquê dos setores da roda apresentarem tamanhos diferentes optámos por recorrer a uma atividade na qual as crianças deveriam formar conjuntos com alimentos nutricionalmente semelhantes entre si e colocá-los em caixas de diferentes tamanhos de acordo com as proporções representadas na roda. Esta divisão permitiu que as crianças identificassem facilmente a proporção que os alimentos de cada um dos setores devem ter na alimentação diária. Procurámos, durante o decorrer das atividades incentivar ao maior consumo dos alimentos pertencentes aos grupos de maior dimensão e menor consumo daqueles que se encontram nos grupos de menor dimensão.

A figura 7 regista um desses momentos e a figura 8 alguns exemplos das produções das crianças.



Figura 7 - Exemplo das produções das crianças.

No decorrer da última atividade (construção de uma roda dos alimentos – trabalho individual) verificámos que as crianças de três e quatro anos tiveram dificuldades em separar os alimentos pelos setores, juntando, por vezes, no mesmo setor fruta, hortícolas e leguminosas.



Figura 8 - Exemplo das produções das crianças.

2. Análise e interpretação dos dados resultantes das observações efetuadas durante o período de almoço

Para melhor compreensão dos dados foram realizadas quatro sessões de observações durante o período de almoço, sendo que em cada uma foram observadas dez crianças de ambos os géneros (cinco crianças do género feminino e cinco do género masculino), e registados os comportamentos, atitudes e o tempo de consumo dos diferentes pratos. Após as observações elaborámos gráficos, onde apresentamos a média do tempo de consumo dos diversos pratos.

2.1. 1ª Sessão de observação

Data: 14 de janeiro de 2014 (quarta-feira)

Ementa:

Sopa: Creme de cenoura.

Prato principal: Peixe com grão-de-bico ovo e batatas cozidas;

Sobremesa: Pudim flan.

Antes do primeiro momento de observação foi questionado, em modo de conversa informal, às crianças se gostavam da “comida da escola”. A grande maioria afirmou que a comida da escola “é boa”. Duas responderam que “umas vezes gostam e outras vezes não”. Uma das crianças acrescentou que a ementa era diferente todos os dias.

Durante a primeira observação verificámos que o tempo médio do consumo da sopa (creme de cenoura) foi de aproximadamente sete minutos e meio minutos. A primeira criança a terminar consumiu a mesma em apenas seis minutos, a última necessitou de vinte e cinco minutos.

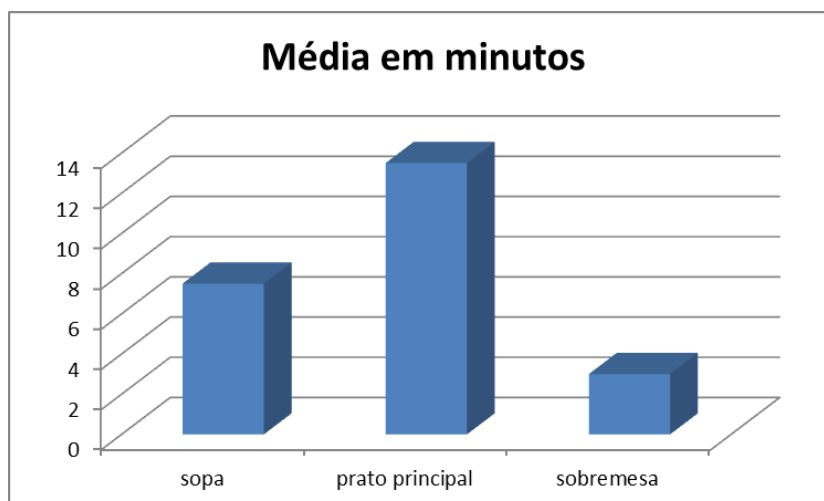


Gráfico 1 - Média do tempo de consumo de cada prato (1ª observação).

Vejamos algumas afirmações das crianças.

“ Eu não gosto disto (...) eu como só cinco colheres. Está bem?”, (género masculino – 5 anos)

“Tem cenoura... e eu gosto e a avó gosta também E faz.... Ela faz... muitas vezes porque eu gosto”,
(género masculino – 3 anos)

Em relação ao prato principal (filete de peixe com grão de bico, ovo e batata cozidos) a média de tempo de consumo foi treze minutos e meio. Contudo três das crianças observadas não terminaram a refeição, deixando ainda cerca de um terço dos alimentos no prato.

“Não quero isto... não gosto (referindo-se ao grão de bico) ... eu gosto de peixinho e quero mais pão”,
(género masculino – 4 anos)

“É difícil agarrar com o garfo (tentativa falhada leva a frustração e a criança opta por comer com as mãos) ”, (género masculino – 3 anos)

“Que peixe é este? ... Eu não gosto de bacalhau...”, (género feminino – 5 anos)

A sobremesa (pudim flan) foi ingerida pelas crianças em média em cerca de dois minutos, sendo que quatro das crianças declinaram a mesma. Uma destas pediu pão no fim do prato principal. Algumas crianças mostraram tristeza ao verificar que a sobremesa não era gelatina. Uma vez que as embalagens destes dois alimentos são parecidas, quatro das crianças abriram a sua embalagem e ao verificar que se tratava se pudim recusaram.

“ pensava que era gelatina de morango... não gosto de pudim é muito doce”, (género feminino – 5 anos)

2.2. 2ª Sessão de observação

Data: 15 de janeiro de 2014 (quinta-feira)

Ementa:

Sopa: sopa de legumes;

Prato principal: esparguete com carne picada e salada de alface;

Sobremesa: banana.

Verificámos que o tempo médio do consumo da sopa (sopa de legumes) foi de aproximadamente nove minutos e meio minutos. Sendo o tempo máximo de consumo de aproximadamente vinte e sete minutos. Durante o consumo deste prato, muitas foram as crianças a mostrar o seu desagrado devido a presença de legumes inteiros. Apenas uma das crianças consumiu a sopa na totalidade, três destas separaram os pedaços de cenoura do caldo e uma delas exclui a couve-lombarda, colocando a mesma na borda do prato.

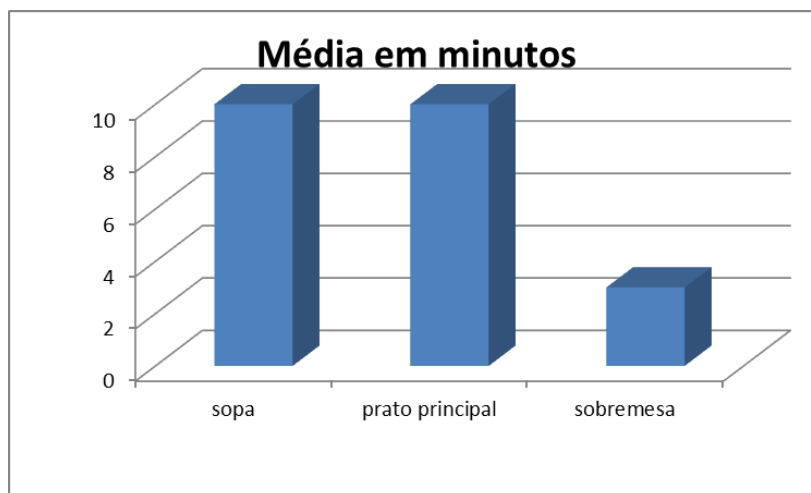


Gráfico 2 - Média do tempo de consumo de cada prato (2ª observação).

“O que é isto? [referindo-se a couve-lombarda, após obter resposta a esta questão a criança em questão rejeitou este alimento]”, (género feminino – 5 anos)

“... esta é a minha favorita”, (género masculino – 3 anos)

Em relação ao prato principal a média de tempo de consumo esteve bastante próxima do consumo da sopa (dez minutos). Todas as crianças observadas consumiram na totalidade a massa e carne. Três excluíram a alface e quatro pediram para repetir a carne e massa, nenhuma delas pediu para repetir a salada.

“Não gosto de alface, vou deixar aqui [borda do prato], pode ser?”, (género masculino – 4 anos)

A sobremesa foi ingerida em cerca de três minutos. Apenas uma das crianças rejeitou a peça de fruta quando questionada sobre o porquê desta rejeição a criança respondeu:

“... A mãe diz que comer muitas bananas faz mal à barriga”, (género masculino - 5 anos)

2.3. 3ª Sessão de observação

Data: 29 de janeiro de 2014 (quarta-feira)

Ementa:

Sopa: sopa de grão-de-bico;

Prato principal: hambúrguer com arroz, salada de alface;

Sobremesa: maçã.

O tempo médio do consumo da sopa foi de aproximadamente dez minutos. Contudo seis das dez crianças observadas rejeitaram o grão-de-bico, colocando-o na borda do prato, mas comendo o restante caldo. Uma das crianças recusou consumir este prato, na sua totalidade.

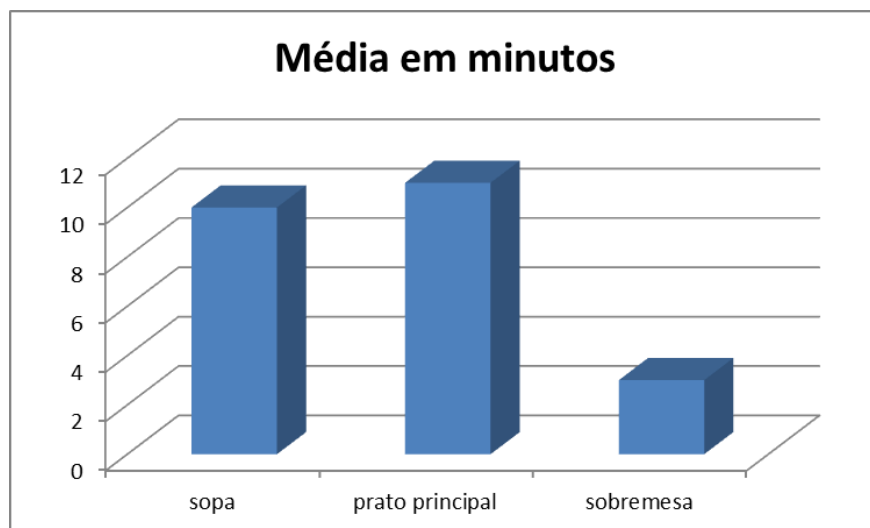


Gráfico 3 - Média do tempo de consumo de cada prato (3ª observação).

“Porque tenho que comer isto? [A criança questionou o observador, chorando] ... Não gosto destas bolas [grão-de-bico] ... Quero a minha mãe! Quero ir para casa! [chorando] ”, (género masculino - 5 anos)

Este tipo de comportamento já tinha sido observado pela educadora cooperante anteriormente aquando do consumo de sopa: **“...ele chora sempre com a sopa... sempre (...) é engraçado ver que ele tenta negociar ... a quantidade da sopa pelo número de colheres, ou trocar a sopa pelo pão... é a mesma coisa todos os dias... mas as outras coisas ele até come bem, principalmente a fruta. A sopa é que é mais difícil, mas temos que insistir a pedido da mãe”**, (Educadora cooperante)

Em relação ao prato principal a média de tempo de consumo foi de onze minutos. Das crianças observadas seis pediram para repetir. Uma delas começou por comer o arroz, colocando posteriormente o hambúrguer no interior do pão. Em relação à salada, duas crianças recusaram comer a cenoura e uma a alface.

“Assim é mais bom [hambúrguer no pão] ”, (género masculino – 3 anos)

A sobremesa (maçã) foi consumida rapidamente por sete das crianças, que logo em seguida pediram para repetir. Três destas optaram por comer esta peça de fruta sem casca. Apenas uma das crianças rejeitou a peça de fruta (a mesma criança que anteriormente recusou a banana).

“.... Não há sem casca? Não gosto da casca é muito dura”, (género feminino – 5 anos)

“Podes tirar-me a pele da maçã por favor (...) ”, (género masculino – 5 anos)

2.4. 4ª Sessão de observação

Data: 30 de janeiro de 2014 (quinta-feira)

Ementa:

Sopa: creme de legumes;

Prato principal: arroz com douradinhos acompanhados de salada de alface com cenoura;

Sobremesa: Laranja.

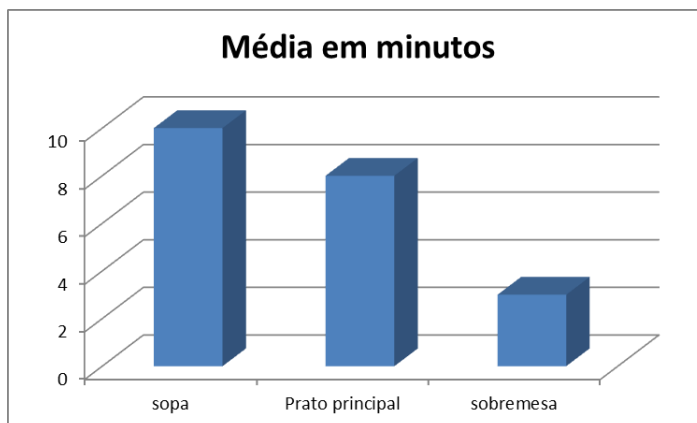


Gráfico 4 - Média do tempo de consumo de cada prato (4ª observação).

O tempo médio do consumo da sopa foi de aproximadamente dez minutos. Verificámos que apesar dos ingredientes base deste prato serem os mesmos da sopa de legumes as reações das crianças foram bastante diferentes das verificadas anteriormente, devido ao facto de no creme não se encontrarem os legumes inteiros. Todas as crianças comeram a sopa na totalidade. Uma das crianças pediu para repetir.

A média de tempo de consumo do prato principal foi oito minutos. Das crianças observadas duas pediram para repetir apenas os douradinhos. Somente duas das crianças comeram na totalidade a salada. Verificou-se que a maioria (sete crianças) rejeitou a alface. Apenas uma das crianças não comeu a cenoura (ralada).

“Esta cenoura está crua, não gosto assim (...) posso comer mais pão?”, (género feminino – 4 anos)

A sobremesa (laranja) foi consumida rapidamente por oito das crianças, nenhuma das mesmas quis repetir.

“.... Não gosto de laranja porque pica na boca”, (género feminino – 5 anos)

3. Discussão dos resultados

3.1. Resultados das atividades da prática supervisionada

Da análise do conjunto de dados expostos, podemos concluir que a maioria das crianças revela ter conhecimentos acerca da relação entre alimentação variada e

equilibrada com a alimentação saudável, a importância do consumo de fruta, e que o consumo exagerado de determinados alimentos pode ser prejudicial à saúde.

| 1ª Semana de intervenção (13 a 15 de janeiro) | | | |
|--|---|--|--|
| Expressões das crianças antes da atividade | Atividade | Expressões das crianças depois da atividade | Objetivos da atividade |
| “Ele foi ao médico com a mãe.” (género feminino – 4 anos) | Audição da história: <i>João Pedro e o médico - Boa alimentação</i> | “Ele começou a comer fruta e legumes e ficou forte outra vez” (género feminino – 4 anos) | Finalidade de ensinar às crianças a importância de uma alimentação variada |
| ... | Audição da música: <i>A fruta faz-me bem</i> | “Ele quando está cansado come fruta, porque a fruta tem energia” (género masculino – 5 anos) | Sensibilizar as crianças sobre as vantagens do consumo de fruta |
| 2ª Semana de intervenção (27 a 30 de janeiro) | | | |
| Expressões das crianças antes da atividade | Atividade | Expressões das crianças depois da atividade | Objetivos da atividade |
| ... | Audição e análise do poema: <i>Pequeno-almoço</i> de autoria de Rosarinho | “Podemos comer outras coisas, não precisamos de comer o que não gostamos.” (género feminino – 5 anos) | Finalidade de ensinar a importância de variar o tipo de alimentos consumidos, durante o pequeno-almoço |

Tabela 3 - Evolução das concepções das crianças durante as atividades de prática supervisionada.

Pelos dados descritos anteriormente podemos verificar que as sessões de intervenção que realizámos, permitiram uma melhoria dos conhecimentos das crianças do grupo em estudo. Os resultados são positivos no que respeita à eficácia da intervenção na melhoria dos conhecimentos sobre a alimentação saudável e à promoção de uma alimentação adequada.

Porém, estes resultados, devido ao tamanho reduzido da amostra não nos permitem generalizar a outros contextos e a outros grupos. No entanto, deixam-nos a esperança de que é possível intervir precocemente, ajudando as crianças a adquirir conhecimentos e atitudes favoráveis a uma alimentação saudáveis.

3.2. Resultados das observações efetuadas durante o período de almoço

Para facilitar a interpretação de outros dados decidimos organizá-los numa tabela onde podemos estabelecer relações entre a caracterização das refeições relativamente ao tempo (em minutos) que as crianças demoravam a comer.

| Média de consumo | | | | Caraterização |
|------------------|-----------------|-----------|-------|---------------|
| Sopa | Prato principal | Sobremesa | Total | |

| | | | | | |
|--------------------|-----|------|-----|------|---|
| 1ª Ementa | 7,5 | 13,5 | 2 | 23 | -Sopa triturada (creme); -Peixe cozido; -Doce; |
| 2ª Ementa | 9,5 | 10 | 3 | 22,5 | -Sopa inteira (legumes); - Carne picada cozida; -Fruta; |
| 3ª Ementa | 10 | 11 | 2,5 | 23,5 | -Sopa inteira (grão); -Carne picada frita; -Fruta; |
| 4ª Ementa | 10 | 8 | 2,5 | 20,5 | -Sopa triturada (creme); -Peixe frito -Fruta; |
| Total | 37 | 42,5 | 10 | | |
| Valor médio | 9,3 | 10,6 | 2,5 | | |

Tabela 4 - Distribuição da variável tempo (em minutos) quanto à influência da caracterização das ementas.

Em termos comparativos gerais a sobremesa foi o prato que menos tempo demorou a consumir. Em seguida temos a sopa. O prato principal foi o que levou mais tempo a ser consumido pelas crianças. Estes resultados não deixam de nos surpreender, pois, muitas vezes diz-se que as crianças “não gostam de sopa”, acabando por não se insistir que a comam.

Em termos mais específicos, os dados da tabela 3 permitem verificar o seguinte:

Através das observações efetuadas verificamos que as crianças ingeriram a sopa do tipo creme mais rapidamente na 1ª ementa do que na 4ª. A razão desta diferença pode dever-se ao facto de as crianças estarem mais agitadas e comunicativas no quarto momento pois tinham chegado de uma visita de estudo, estando muito ansiosas por conversar sobre os momentos da visita.

Relativamente ao prato principal, não existe uma diferenciação entre a tipologia carne ou peixe. Relativamente ao peixe, é evidente que as crianças ingerem mais rapidamente peixe frito (oito minutos) do que cozido (treze minutos e meio). Relativamente à carne, o consumo de consumo foi sendo semelhante.

Neste ponto podemos constatar que apesar do conhecimento, por parte das crianças, relativamente a uma alimentação saudável, elas continuam a preferir os fritos aos cozidos, embora a diferença seja mais notória no peixe do que na carne.

Existe também uma pequena diferenciação entre o doce e a fruta. Quando a sobremesa foi doce o tempo médio que levou a consumi-la foi menor que quando era fruta.

3.3. Resultados relacionados com a influência de outras variáveis no comportamento das crianças face à alimentação

Para dar resposta ao terceiro objetivo do estudo: *Indagar sobre outras razões/variáveis que influenciam o comportamento das crianças face a alimentação*, recorreremos essencialmente a revisão bibliográfica, referida anteriormente no primeiro capítulo deste relatório. Destacando inicialmente os fatores internos e externos determinantes do comportamento alimentar. Optamos por referir de forma mais detalhada: o papel da Família, o papel da sociedade e o papel da escola, por considerarmos serem os de maior pertinência para um futuro educador/professor.

No que respeita ao acompanhamento das crianças em estudo e tendo em consideração as observações efetuadas é de salientar que durante o período de almoço as crianças estavam apenas em contacto com a educadora e respetivas auxiliares de cantina e também das restantes crianças da instituição. Por este facto apesar de não terem sido influenciadas diretamente pelos pais no consumo desta refeição, podem por outro lado ter sido influenciados pelos pares.

Capítulo V. - Reflexões finais e conclusão

Em fase de conclusão deste relatório é importante refletir sobre o que foi feito. É importante realçar que fazer o balanço de todo o trabalho realizado, ao longo da investigação é ter consciência de que muito ficou por dizer e por fazer ao nível da intervenção e da reflexão, mas também muito se fez e se refletiu.

Este capítulo encontra-se dividido em três momentos. No primeiro momento apresentamos uma reflexão/conclusão sobre a importância da investigação. Em seguida apresentamos algumas conclusões relativas ao trabalho desenvolvido, tanto sobre a prática supervisionada como sobre a componente investigativa e ainda uma reflexão sobre a influência dessa prática na minha formação profissional. Por fim, apresentamos algumas limitações deste estudo bem como sugestões para futuras investigações.

1. Reflexão/ a importância da investigação

Um dos requisitos essenciais para a conclusão deste ciclo de estudos prendia-se com a realização do presente Relatório de Estágio. Teria, no decorrer da Prática Supervisionada, desenvolver todo o exercício de investigação e refletir sobre o trabalho desenvolvido. Assim, procurámos articular da melhor forma o problema e os objetivos definidos, para o desenvolvimento harmonioso do processo investigativo, aliados à prática pedagógica.

Num curso de formação de educadores/professores é de extrema importância a inclusão do estágio e de um projeto investigativo.

O objetivo da investigação em educação, Segundo Carr e Kemmis (1988), é o de desenvolver teorias baseadas nos problemas e nas práticas educativas. No decorrer da prática pedagógica, muitos são os motivos que levam a que o professor sinta necessidade de investigar, muitas vezes relacionados com as mudanças de contexto.

Com a realização do estudo, confirmamos o quanto as aprendizagens desenvolvidas na Educação Pré-escolar no âmbito da Promoção para a Saúde, mais concretamente “Hábitos alimentares saudáveis”, são importantes para as crianças. Desde cedo as crianças contactam com diferentes alimentos ganhando o gosto por compreender o que a eles está inerente. As crianças encontram-se num período de grande desenvolvimento biológico, psicológico e social, realizam uma importante etapa de socialização na escola e podem adquirir conhecimentos e competências que influenciam toda a sua vida, através das interações com os seus pares, os seus professores, e outros intervenientes do processo educativo.

A educação para a alimentação não é um problema apenas de hoje, embora nos últimos tempos tenha vindo a ter maior destaque. Inicialmente falava-se da alimentação relacionada com os problemas de carência ou desnutrição. Hoje em dia

relaciona-se também com o desenvolvimento socioeconómico que leva a abundância e, posteriormente, a erros alimentares com consequências graves para a saúde.

Portugal apresenta um aumento de casos de crianças com excesso de peso e portadoras de obesidade.

As escolas têm um papel fundamental na divulgação de conhecimentos e na educação das gerações e constituem um espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação alimentar em cooperação com as famílias.

Como podemos observar, a educação alimentar é já algo inerente ao trabalho realizado na educação pré-escolar, aparecendo o educador como facilitador e agente de dinamização, visando a construção progressiva de conhecimentos e de competências. É através das interações/planificações que o educador promove o ato comunicativo com as crianças, transversalmente aos momentos de troca e partilha de ideias e de questionamento, conhecendo o gosto de cada uma e as suas aptidões para a realização das atividades.

O gosto por uma alimentação saudável é o marco de todo este processo e, como é sabido, o gosto por algo cultiva-se desde cedo. Desta forma é importante a continuidade entre a educação pré-escolar e o ensino básico, e referimos continuidade porque a Educação alimentar deverá ser desenvolvida quer na infância, quer durante a adolescência.

No entanto, para os vários níveis etários devem ser adaptados e adotados, diferentes programas de educação alimentar.

O papel da família é muito importante. Porém, como um número elevado de crianças passa a maior parte do seu dia na escola é esta que acaba, muitas vezes, por ter um papel central na educação em geral e na educação alimentar em particular. É, por isso, fundamental reconhecer o papel da escola na formação dos hábitos alimentares das nossas crianças (e dos nossos jovens) quer através daquilo que é diretamente transmitido pelos educadores/professores, quer pela influência dos pares e dos auxiliares, quer através dos produtos disponíveis nas cantinas (Santos e Precioso, 2012).

Como futura formadora de crianças, a investigação em si, e os resultados obtidos permitiram-me adquirir conhecimentos relevantes sobre os hábitos alimentares das crianças, mas também a adquirir competências investigativas, instrumentos de pesquisa, muito importante para estudar situações, resolver problemas, melhorar a minha prática pedagógica.

2. Reflexão/ O estágio com componente formativa e investigativa

Uma vez que estamos perante um relatório de estágio, não poderíamos deixar de refletir sobre a importância da nossa prática supervisionada enquanto futuras educadoras/professoras.

Em primeiro lugar independentemente da simultânea realização de um estudo de investigação, a prática supervisionada foi um período de grandes aprendizagens para quem pretende no futuro desempenhar a função de educador/professor.

Ao longo das várias semanas de prática foi feito um grande esforço no sentido de realizar todo o trabalho da melhor forma, visando sempre as nossas principais metas: o bem-estar e a aprendizagem das crianças. Foram muitos os momentos de reflexão com o objetivo de melhorar a prática.

No que respeita à minha prática pedagógica, esta foi iniciada com alguma insegurança, devido falta de experiência nesta área. Inicialmente senti algumas dificuldades, principalmente no que se refere à estrutura das planificações e, também, no modo de cativar o grupo para o desenvolvimento de algumas atividades.

A nível pessoal, considero a prática supervisionada um momento marcante, em que coloquei em prática o que aprendi no decorrer da minha formação. Agora, esta etapa representa um momento de reconhecimento do meu perfil profissional e das minhas opções relacionadas à educação. Foi um grande momento de autoconhecimento perante a futura profissão, onde coloquei também em prática os meus valores, a minha personalidade e os meus sentimentos. Não há prática possível sem envolvimento e troca de sentimentos.

A própria relação com as crianças foi muito genuína. Todos os dias de manhã brindavam-nos com sorrisos, com as novidades e com brincadeiras novas. Vou ter imensas saudades de todas, pois já fizeram parte do meu dia-a-dia. O apoio e o companheirismo da educadora cooperante, que sempre facultou ideias para atividades e tempo para me orientar, também foi essencial sobre o que desenvolver, como desenvolver, por que implementar, como implementar e compreender as crianças, os contextos, as aprendizagens, os pontos fortes e as fragilidades.

As crianças representam a principal fonte de informação na investigação e, como tal, queríamos que as mesmas estivessem em pleno das suas capacidades, motivadas, e que acima de tudo a sua participação neste processo fosse prazerosa. Todas as crianças são diferentes, e todas têm as suas particularidades; para mim enquanto futura educadora, o mais importante desta experiência, foi aprender a lidar com cada uma delas e ver a importância da minha presença no dia-a-dia destas crianças. Procurámos sempre de alguma forma incutir e alargar os seus conhecimentos, desde

a prática de jogos até à simples hora do almoço, não devendo, de forma alguma, desvalorizar o que fazemos com estas, mesmo que para nós sejam elementares.

Em geral, gostei imenso de trabalhar todos os temas abordados pois procurei sempre realizar atividades nas quais as crianças tivessem um papel interventivo/ativo e que pudessem alargar o seu leque de conhecimentos e desenvolver as suas competências.

Trouxe-nos algumas complicações o facto de estarmos perante a construção do nosso primeiro processo investigativo desenvolvido ao longo da formação. Contudo trilhar este caminho, quase desconhecido e complexo, tornou-se, gratificante à medida que íamos conseguindo superar adversidades.

Não queríamos de todo introduzir de forma forçada e artificial o estudo desta temática, levando o grupo à realização obrigatória de determinadas atividades. A grande preocupação foi sempre as crianças e as aprendizagens a realizar. Zelamos pelo bem-estar do grupo não querendo, de forma alguma, fazer das crianças meras «cobaías investigativas».

A investigação não ocorreu num ambiente artificial criado para o efeito, mas sim no contexto natural das crianças e daí uma maior fiabilidade dos resultados obtidos. Preocupámo-nos em diversificar não só as atividades realizadas dentro da sala, como tentámos sempre abordá-las de forma integrada e orientada na especificidade para as diferentes áreas de conteúdo.

Além das crianças, foi imprescindível a presença e apoio dos professores supervisores e da educadora cooperante, que desempenharam o seu papel, orientando-nos para uma prática pedagógica melhor e com mais significado para as crianças, enriquecendo a nossa formação.

Esperamos que este relatório de estágio contribua para a incrementar, a vontade de criar práticas pedagógicas ricas em aprendizagens significativas e diversificadas, abrindo horizontes para o trabalho em Educação Pré- escolar, e dando a conhecer como é complexo, mas também cativante, trabalhar com crianças desta idade.

3. Conclusão

Como referimos anteriormente, o presente relatório desenvolveu-se no âmbito do cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do ensino Básico, e apresentou duas grandes vertentes interdependentes: uma dizendo respeito ao relato dos principais aspetos da prática pedagógica supervisionada e a outra dizendo respeito a uma investigação que, embora restrita no tempo e na amostra, foi essencial para desenvolver competências investigativas que são muito úteis para qualquer professor.

Com a primeira vertente ganhámos experiência, maior conhecimento científico, pedagógico e didático. Com a segunda vertente aprendemos os princípios orientadores de uma investigação, desenvolvemos competências investigativas e aprendemos a dar mais valor à própria investigação e à coerência entre objetivos, metodologias, interpretação de resultados, que nos serão muito úteis para a melhoria constante da nossa prática pedagógica.

Quanto ao objetivo geral “conhecer os hábitos alimentares e os fatores que influenciam as escolhas alimentares das crianças”, podemos referir que o mesmo se prende a fatores relacionados com o meio onde a criança está inserida, sendo a sociedade, a família e a escola fatores fulcrais neste aspeto.

Em relação a cada um dos objetivos específicos destacamos:

- Investigar os conhecimentos que os alunos possuem em relação à alimentação...

Através dos registos efetuados, durante as sessões de intervenção implementadas, pudemos inferir que as sessões de intervenção permitiram uma melhoria dos conhecimentos das crianças do grupo em estudo.

- Observar os comportamentos dos alunos face à alimentação...

Apesar de as crianças, na hora de se alimentarem, darem por vezes prioridade às suas preferências/aos seus gostos, e não tanto ao deverem ter uma alimentação saudável, notou-se que a melhoria dos conhecimentos as levou a refletir sobre os seus hábitos. Este aspeto leva-nos a considerar ser muito importante explorar desde cedo estes conteúdos e a reforçar as aprendizagens para que (novos) hábitos alimentares saudáveis sejam adquiridos e sedimentados.

- Indagar sobre outras razões/variáveis que influenciam o comportamento dos alunos face a alimentação...

Ao longo deste estudo procuramos dar resposta a este objetivo através de uma análise de revisão bibliográfica.

4. Limitações do estudo/sugestões para investigações futuras

Ao longo do nosso estudo, deparámo-nos com algumas dificuldades que devem ser mencionadas. O facto de sermos investigadoras principiantes e não termos experiência ao nível da investigação foi uma das principais limitações. Foi difícil dominar e controlar individualmente diversos aspetos: os sujeitos, as técnicas de recolha de dados, os registos e a sua interpretação, não foi fácil. O tempo reduzido que tivemos para conhecer o grupo de crianças, e posteriormente planear as atividades, representam outras limitações sentidas; como consequência a nossa intervenção só foi possível nas duas últimas semanas de prática supervisionada.

Contudo, apesar dessas limitações planificámos e gerimos as atividades da melhor forma possível, de modo a podermos dar resposta aos objetivos definidos inicialmente.

Por fim, é importante de salientar que o reduzido tamanho da amostra (dez crianças), embora tenha tornado mais fácil a tarefa de observação e registo dos dados, não permite a generalização dos resultados. Outros estudos, mais prolongados e com outras/mais crianças, de diferentes regiões, de grupos socioeconómicos e culturais diversificados e de outros níveis de escolaridade, são aconselháveis.

Sugerimos que uma grande aposta dos educadores/professores, independentemente do nível de ensino, deve ser num ensino orientado para a promoção para a saúde e mais concretamente para a educação alimentar numa perspetiva de investigação e de intervenção.

Referências Bibliográficas

- Afonso, M. (2002). *Os Professores e a Educação Científica no Primeiro Ciclo do Ensino Básico - Desenvolvimento de Processos de Formação*. Tese de Doutoramento em Didática das Ciências, apresentada a Universidade de Lisboa.
- Almeida, L. ; Freire, T. (1997). *Metodologia da Investigação em Psicologia e em Educação*. Braga: APPORT.
- Almeida, S., Nascimento, P., & Quaioti, T. (2002). Quantidade e qualidade dos produtos alimentícios anunciados na televisão brasileira. *Revista de Saúde Pública*, 36 (3), 353-355.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. 3ª edição. Lisboa: Gradiva.
- Car, W. Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cohen, L., e Manion, L. (1990). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Contento, I. (1995). The effectiveness of nutrition education and implications for nutrition education policy, programs and research. A review of research. *Journal of Nutrition Education*, 27, 279-418.
- Coutinho, C. e Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (1), 221-244.
- Coutinho, C. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas*. Braga: Universidade do Minho, Série “Monografias em Educação” acedido em junho de 2014 em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4386/1/CISCI%202005.pdf>
- Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. Acedido a 13 de julho de 2014 em http://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=OJYEBdtkxq8C&oi=fnd&pg=PR1&dq=Qualitative+Inquiry+and+Research+Design:&ots=eO1ffOHnil&sig=-YAMPn-QB72GCXcJPDqZ6vSMlaQ&redir_esc=y#v=onepage&q=Qualitative%20Inquiry%20and%20Research%20Design%3A&f=false
- Damião, M. H. (2001). *O erro no ensino: conceptualização e estudo empírico*. Tese de Doutoramento apresentada a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Denzin e Lincoln. (1998). *The landscape of qualitative research: Theories and issues*. Thousand Oaks: CA: Sage Publications.

- Denzin, N. K. (1989). *The Research Act*. Englewood Cliffs N. J: Prentice Hall
- Dexter, L. A. (1970). *Elite and specialized interviewing*. Evanston: IL: Northwestern University Press.
- Dixey, R., Heindl, I., Lour1eiro, I., Pérez, C., Snel, J. e Warnking, P. (1999). *Healthy eating for young people in Europe*. A. Copenhagen: World Health Organization Regional Office for Europe.
- Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Faculdade de Ciências de Nutrição e Alimentação da Universidade do Porto. (2003). *A Roda dos Alimentos*. Porto: Faculdade de Ciências de Nutrição e Alimentação da Universidade do Porto.
- Filipe, A. (2011). *Neofobia alimentare hábitos alimentares em crianças pré-escolares e conhecimentos nutricionais parentais Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica: Núcleo de Psicologia da Saúde e da Doença*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Freire, P.(1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de Professores - Para uma Mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Karling, A. (1991), *A didáctica necessária*. São Paulo: Ibrasa.
- Krebs-Smith, S. M., Cook, D. A., Subar, A. F., Cleveland, L., Friday, J., & Kahle, L. L. (1996). Fruit and vegetable intakes of children and adolescents in the United States. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 150 (1), 81-86.
- Loureiro, I. (1999). *A importância da educação alimentar na escola*. In Sardinha, L., Matos, M. e Loureiro, I.(Eds) (1999). *Promoção da Saúde: Modelos e Práticas de Intervenção nos Âmbitos da Actividade Física, Nutrição e Tabagismo*. Lisboa: Edições FMH, 57- 84.
- Ludke, M. & André, M. E. D. A. . (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Machado, P. e Gonçalves, S. (1999). *Perturbações do comportamento alimentar: prevenção e tratamento* In Precioso, J., Viseu, F., Dourado, L., Vilaça, T., Henriques, R. e Lacerda, T. (Coord.) (1999). *Educação para a Saúde*. Braga: Departamento de Metodologias da Educação. Universidade do Minho.
- Marques, R. (1998). *Professores, Famílias e Projecto Educativo*. Porto: Asa Editores.
- Matos, M. e Equipa do Projecto Aventura Social & Saúde. (2003). *A saúde dos adolescentes portugueses (quatro anos depois)*. Lisboa: Edições FMH.

- Mendoza, R., Pérez, M. e Foguet, J. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Studies Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Moreira P. e Teixeira, J. (1994). Educação alimentar e modificação de conhecimentos alimentares de crianças do ensino básico. *Revista Forum de Projectos de Educação Alimentar - Actas*, 24-28.
- Morgado, J. C. (2004). *Manuais Escolares - Contributos para uma análise*. Porto: Porto Editora.
- Nunes E. e Breda J. (2001). *Manual para uma alimentação saudável em jardins de infância*. Lisboa: Direcção Geral de Saúde.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Pardal, M. (1994). Discurso de abertura do I Forum de projectos de educação alimentar, pelo Presidente da Comissão. *Revista Forum de Projectos de Educação Alimentar*, 6-9.
- Peres, E. (2003). *Saber comer para melhor viver. Versão actualizada de alimentação saudável*. 5ª Edição. Lisboa: Caminho, Biblioteca da Saúde.
- Ponte, J. (1994). *O estudo de caso na investigação em educação matemática*. Acedido a 4 de agosto de 2014 em [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt%5C94-Ponte\(Quadrante-Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt%5C94-Ponte(Quadrante-Estudo%20caso).pdf)
- Postic, M., & Ketele, J. M. (2000). *Observar las Situaciones Educativas*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Precioso, J. (2000). *Promoção de estilos de vida saudáveis. Programa "Aprende a cuidar de ti"*. Braga: Associação para a Prevenção e Tratamento do Tabagismo de Braga.
- Quaioti, T. C. (2002). *Hábitos e preferências alimentares de crianças e adolescentes do ensino fundamental de escolas particulares: uma análise de fatores ambientais no estudo da obesidade*. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Quaioti, T. & Almeida S. (2006). *Determinantes psicobiológicos do comportamento alimentar: uma ênfase em fatores ambientais que contribuem para a obesidade* (4 ed.). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- Santos, M. e Precioso, J. (2012). *Educação Alimentar na Escola_Avaliação de uma intervenção pedagógica dirigida a alunos do 8º anos de escolaridade*. Lisboa: Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge (INSA, IP).

- Schön, D. (1988). *Educating the reflective practitioner*. London: Jossey-Bass Publishers.
- Tojo, R., Leis, R., Recarey, M. D., & Pavon, P. (1995). *Hábitos alimentares das crianças em idade pré-escolar: riscos para a saúde e estratégias para a intervenção*. In Nestlé Nutrition Services (Seminário Nestlé Nutrition, 37). *A alimentação da idade pré-escolar até a adolescência* (pp. 11-13). São Paulo: Nestlé.
- Vale, I. (2004). Algumas notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática, O Estudo de Caso. *Revista da Escola Superior de Educação*, 5, 171-202.
- Viegas, H. (2013). *Qualidade do ensino: Avaliação do desempenho e formação de professores*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação apresentada a Universidade de Coimbra.
- Vieira, M. (2014). *O Ensino da Ciência: Conceções e práticas docentes no 1º ciclo do Ensino Básico*. Tese de Doutoramento apresentada a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- World Health Organization. (1998). *Nutrition: An Essential Element of a Health Promoting School*. Geneva: WHO.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. *Applied Social Research Methods Series* (Vol. 5), Sage, USA.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. (L. Bickman & D. J. Rog, Eds.) *Essential guide to qualitative methods in organizational research* (Vol. 5) acessado a 6 junho de 2014 em [http://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=AjV1AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Yin,+R.+K.+\(2003\).+Case+Study+Research:+Design+and+Methods.&ots=gkObsCPN7K&sig=ToP7pyHVu80UBTJlqAWK507No&redir_esc=y#v=onepage&q=Yin%2C%20R.%20K.%20\(2003\).%20Case%20Study%20Research%3A%20Design%20and%20Methods.&f=false](http://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=AjV1AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Yin,+R.+K.+(2003).+Case+Study+Research:+Design+and+Methods.&ots=gkObsCPN7K&sig=ToP7pyHVu80UBTJlqAWK507No&redir_esc=y#v=onepage&q=Yin%2C%20R.%20K.%20(2003).%20Case%20Study%20Research%3A%20Design%20and%20Methods.&f=false)

Outras obras consultadas

- Bell, (1989). *Doing your research project: a guide for the first-time researchers in education and social science*. England: Open University Press, pp. 145
- Benbasat, I., Goldstein, D., & Mead, M. (1987). The Case Research Strategy. *Studies Of Information Systems*, 11(3), 369-386.
- Birch, L. (1999). *Development of Food Preferences*. . Annual Reviews of Nutrition. V.19: 41-62.
- Bruzos, S. e Boticário, C. (1997). *Alimentación, nutrición y salud – dieta saludable, dieta mediterránea*. Madrid: UNED.

- Cruz, J. (1997). Dieta mediterrânica e saúde. *Revista Portuguesa de Nutrição*, VII (2), 20-26.
- Fidel, R. (1992). *The case study method: a case study*, In: Glazier, D. & Powell, R. Qualitative research in information management. Englewood, CO: Libraries Unlimited, 238, 37-50.
- Foltin R, Fischman M, Moran T, Rolls B, Kelly T. (1990). *Caloric compensation for lunches varying in fat and carbohydrate content by humans in a residential laboratory*. Am J Clin Nutr, 52, 969-980.
- Gallego, A. e Bueno, A. (2002). *Nutrición y envejecimiento: mejor nutrición, más vida*. In Boticário, C. e Bruzos, (2002). *Nutrición e Dietética II – Aspectos clínicos*. Madrid: Ediciones UNED, 551-583.
- Hohmann, M.; Banet, B.; Weikart, D.(1979). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Holford, P. (2000). *A bíblia da alimentação*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, Sandra Maria Naves; Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa; “Análise do comportamento alimentar de uma população escolar do concelho de Sintra”; 2010; <http://hdl.handle.net/10362/4132> ~
- Moon, A., Mullee, M., Thompson, R., Speller, V. e Roderick, P. (1999). *Helping schools to become health-promoting environments—an evaluation of the Wessex Healthy Schools Award*. 111-122.
- Navarro, M. F. (1999). *Educar para saúde ou para a vida? Conceitos e fundamentos para novas práticas*. In Precioso, J., Viseu, F., Dourado, L., Vilaça, T., Henriques, R. e Lacerda, T. (Coord.) (1999). *Educação para a Saúde*. Braga: Departamento de Metodologias da Educação. Universidade do Minho, 13-28.
- Pardal, M. (1990). Educação para a saúde – conceitos e perspectivas. *Saúde e Escola*, 6, 11-14.
- Peres E. (1994). *Saber comer para melhor viver*. 2a Edição ed. Lisboa: Editorial Caminho.
- Rámon, M., Sagraera, M. e Batista, J. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Madrid: CSIC.
- Stake, R. (2009). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Glubenkian.
- http://www.fcna.up.pt/wp/wpcontent/uploads/2013/10/Livro_Alimentos_na_Roda.pdf.

ANEXOS

Anexos

| | |
|--|-----|
| Anexo 1 - Letra da música: A fruta faz-me bem..... | 78 |
| Anexo 2 - História: O João Pedro e o Médico (adaptada) | 80 |
| Anexo 3 - Poema: <i>Pequeno-almoço</i> | 833 |
| Anexo 4 - História: <i>A lagarta comilona</i> | 845 |
| Anexo 5 - Materiais do 1º ciclo do ensino básico..... | 87 |

Anexo 1

Letra da música: *A fruta faz-me bem*

Hino da fruta APOCOI:

“A fruta faz-me bem”

Eu descobri, algo tão bom
Que me apetece partilhar
Dá-me poderes, de super-herói
Força p’ra não parar
Em cada missão eu vou...
Provar que um herói eu sou!

Refrão:

Ooooh oooh oooh...
A fruta faz-me bem
Ooooh oooh oooh...
Experimenta tu também

Vou te contar qual é o segredo
P’ra esta energia assim
Dá p’ra sentir, consegues ouvir?
Algo a mudar em mim
A fruta tem mais cor
P’ra saúde é melhor

Refrão:

Ooooh oooh oooh...
A fruta faz-me bem
Ooooh oooh oooh...
Experimenta tu também

Qualquer dia ou hora
Podes ser o herói agora
Escuta bem, vou te ensinar
Só vais ter que cantar assim

Refrão:

Ooooh oooh oooh...
A fruta faz-me bem (3 vezes)
Ooooh oooh oooh...
Experimenta tu também

Anexo 2

História: *O João Pedro e o Médico* (adaptada)



João Pedro era um menino que não gostava de comer, e por não gostar de comer o João estava a ficar fraquinho, fraquinho.



Não conseguia marcar golos quando jogava futebol e ficava sempre em último lugar quando corria com os amigos



A mãe do João ficou preocupada e disse ao João:
- Filho, vou-te levar ao médico

Quando João foi ao médico, o doutor perguntou-lhe:

- João, o que é que tu gostas de comer?



E o João respondeu:

- Arroz

E mais? Perguntou o médico

- Arroz, respondeu novamente o João

- João eu já percebi que gostas de comer arroz, mas o que é que comes mais, além de arroz? Perguntou o médico

- Só arroz, disse o João



João aí está a explicação, tu estás fraquinho porque o teu prato de almoço, não está colorido, está apenas branco, da próxima vez que fores almoçar tens que pedir a tua mãe para ela cozinhar sempre alimentos coloridos:

- Feijões
- beterraba vermelha
- cenoura laranja

E muitos outros alimentos coloridos



- Ah! Então é isso doutor? Perguntou o João
- Sim João, experimenta que vais ver a diferença.




Com o passar do tempo o João foi ficando mais forte porque seguiu as indicações do médico, ele comia legumes, verduras, frutas.



Anexo 3

Poema: *Pequeno-almoço*




HOJE É DIA DE ESCOLA,
MAIS CEDO ME VOU LEVANTAR,
PORQUE UM BOM PEQUENO-ALMOÇO,
É COISA QUE NÃO PODE FALTAR.




UM BELO COPO DE LEITE,
CEREAIS A ACOMPANHAR,
E UMA PEÇA DE FRUTA,
SOU CRESCIDO, SEI MASTIGAR.





MAS SE NÃO GOSTAR DE LEITE,
E CEREAIS NÃO HOUVER,
COMO UM IOGURTE,
QUE TAMBÉM AJUDA A CRESCER.



PÃO COM QUEIJO OU FIAMBRE,
MANTEIGA OU MARMELADA,
É ALIMENTO SAUDÁVEL,
PARA TODA A PEQUENADA.



É VERDADE MEUS AMIGOS,
NÃO SALTEM ESTA REFEIÇÃO,
POIS ELA É ESSENCIAL,
NUMA BOA ALIMENTAÇÃO.



Rosarinho, Outubro, 2010
(Imagens retiradas da internet)

Anexo 4

História: *A lagarta comilona*

Era uma vez um pequenino ovo que descansava numa folha.

Num domingo de manhã o sol quente chegou e PLOC... de dentro do ovo saiu uma lagartinha esfomeada. Começou logo à procura de comida.

Na segunda-feira comeu uma maçã, mas ainda ficou com fome.

Na terça-feira comeu um morando, mas ainda ficou com fome.

Na quarta-feira comeu uma laranja, mas ainda ficou com fome.

Na quinta-feira comeu uma pera, mas ainda ficou com fome.

Na sexta-feira comeu um gelado e uma fatia de bolo.

Nessa noite, a lagartinha teve uma grande dor de barriga!

No dia seguinte, no sábado, a lagartinha comeu uma saborosa folha verde e sentiu-se logo melhor. Agora já não era uma pequena lagarta esfomeada.

Era uma lagarta grande e forte. Construiu à sua volta uma pequena casa chamada casulo. Ficou lá dentro durante duas semanas.

Depois abriu um buraco no casulo, fez força para sair, e PUM.... Agora era uma linda borboleta!

Adaptado por Carina Câmara



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AFONSO PAIVA
ESCOLA DE SÃO TIAGO

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA
GUIÃO DE ATIVIDADES

Elementos de identificação

Professor(a) Cooperante: Carmo Marques

Alunos de Prática Supervisionada: Cláudia Alves e Cláudia Farinha

Professor Supervisor: António Pais

Turma: 4 ST – 3º ano de escolaridade – sala 1

Unidade temática: “À descoberta do ambiente natural” **Semana de** 2, 3 e 4 de abril – semana de grupo (semana 4)

Seleção do conteúdo programático

Objetivos didáticos gerais

- Identificar algumas rochas e reconhecer algumas das suas utilidades.
- Redigir textos, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação.
- Resolver problemas tirando partido das quatro operações.

Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares

Estudo do Meio

| Competências/ Tópicos/Blocos | Descritores de desempenho / Objetivos específicos | Conteúdos | Resultados esperados / Avaliação |
|--|---|--|---|
| Bloco 5 -À ESCOBERTA DO AMBIENTE NATURAL ASPECTOS FÍSICOS DO MEIO LOCAL | -Recolher amostras de diferentes tipos de solo: - Identificar algumas das suas caraterísticas (cor, textura, cheiro), e naturezas (permeáveis, impermeáveis e férteis) - Recolher amostras de rochas existentes no ambiente próximo: - Identificar algumas das suas características (cor, textura, dureza...); reconhecer a utilidade de algumas rochas. | - Aspetos físicos do meio local - Tipos de solos - Tipos de rochas | Identifica as seguintes caraterísticas a cor, textura, cheiro, e naturezas (permeáveis, impermeáveis e férteis), em relação aos tipos de solo (terra do jardim, solo arenoso e solo argiloso) - Identifica as seguintes caraterísticas a cor, textura e dureza, das seguintes rochas |

| | | | |
|---|---|---------------------|--|
| | | | (granito, mármore, xisto, calcário e basalto). Reconhece a utilidade das rochas (granito, mármore, xisto, calcário e basalto) e ainda onde existem e a onde se podem usar). |
| Língua Portuguesa | | | |
| Domínios | Descritores de desempenho / Objetivos específicos | Conteúdos | Resultados esperados / Avaliação |
| Compreensão oral | <ul style="list-style-type: none"> Prestar atenção ao que ouve de modo: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar facto e opinião; - Identificar diferentes intencionalidades comunicativas; | Facto e opinião | Identifica facto e opinião; |
| Expressão Oral | <ul style="list-style-type: none"> Mobilizar conhecimentos prévios e antecipar o assunto do texto; | | Mobiliza conhecimento prévio e antecipa o assunto do texto da unidade didática; |
| Leitura | | | Rediz o texto, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação; |
| Escrita | <ul style="list-style-type: none"> Redigir textos, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação; | Escrita compositiva | Classifica quanto ao género e o número das seguintes palavras: irmãos, Chaplin, comédias, histórias. |
| Conhecimento Explícito da língua | <ul style="list-style-type: none"> Classificar quanto ao género e o número. | | |
| Matemática | | | |
| Domínios | Descritores de desempenho / Objetivos específicos | Conteúdos | Resultados esperados / Avaliação |
| Números naturais - Relações numéricas | <ul style="list-style-type: none"> Ler e representar números superiores a 10000; | Relações numéricas | Lê e representa números superiores a 10000; |
| Números racionais não negativos • Frações | | Frações | |
| Operações com números Naturais - Adição - Subtração | <ul style="list-style-type: none"> Identificar a metade e a quarta parte; | | Identifica a metade e a quarta parte; |
| | | | Resolve problemas |

| | | | |
|---|---|---|---|
| <div>- Multiplicação</div> <div>- Divisão</div> <div>Comprimento, massa, capacidade e área</div> <div>- Medida e unidade de medida</div> <div>- Medição</div> | <div><div><div>• Resolver problemas tirando partido das quatro operações;</div></div></div> <div>Comparar e ordenar comprimentos.</div> | <div>Adição</div> <div>Subtração</div> <div>Multiplicação</div> <div>Divisão</div> <div>Comprimento</div> | <div>tirando partido da adição, subtração, multiplicação e divisão;</div> <div>Compara e ordena comprimentos.</div> |
| Expressões | | | |
| Competências/ Tópicos/Blocos | Descritores de desempenho / Objetivos específicos | Conteúdos | Resultados esperados / Avaliação |
| BLOCO 2 — DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE SUPERFÍCIES | | Desenho Pintura | Desenha de forma livre; |
| Trabalho de projeto / Clubes | | | |
| Clube/ Projeto | Objetivos didáticos | Áreas Curriculares de relação | |
| | | | |
| Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem | | | |
| Guião de aula | | | |
| Terça-Feira 02/03/13 | Responsável pela execução: Cláudia Alves e Cláudia Farinha | | |
| <div>Tema integrador: “À descoberta do ambiente natural”</div> <div>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: solo arenoso, solo argiloso, solos calcários, erosão, solos permeáveis e solos impermeáveis.</div> | | <div>Recursos:</div> <div><div>• Manual de estudo do meio;</div><div>• Manual de matemática;</div><div>• Manual de língua portuguesa;</div><div>• Material de escrita;</div><div>• Folha solta.</div></div> | |
| <div>Elemento integrador: “A televisão” – caixa com o formato de televisão de onde são retirados envelopes com as atividades a serem realizadas diariamente.</div> | | | |

SUMÁRIO:

Estudo do Meio: Leitura do texto “os solos”.


Matemática: Efetuar medições, realização dos exercícios do manual (página 106).

Língua portuguesa: Redação de texto.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

| Designação da atividade | Procedimentos de execução |
|---|---|
| Atividade 1: “apresentação do elemento integrador - A Televisão” | <p>1.1 Apresentação, aos alunos, do elemento integrador: “A Televisão”;</p> <p>1.2 Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade;</p> <p>1.3 A professora retira o primeiro envelope que dará ligação à atividade seguinte.</p> |
| Atividade 2: “redação de texto - composição” - sistematização em contexto didático | <p>2.1 Planificação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitação, aos alunos, dos objetivos da atividade; • Diálogo, com os alunos, sobre a interrupção da Páscoa. <p>2.2 Textualização</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escrita individual, numa folha solta e identificada, de uma pequena composição sobre a interrupção da Páscoa; • Ilustração de um acontecimento referido no texto. <p>2.3 Revisão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura pela professora dos textos produzidos com a finalidade da sua correção; • Correção dos erros ortográficos pelos alunos. |
| Atividade 3: Realização do exercício 1 da página 106 do manual de matemática. | <p>3.1 Formação de grupos de trabalho (2 elementos);</p> <p>3.2 Explicitação, aos alunos, dos objetivos da atividade;</p> <p>3.3 Distribuição, pelo aluno responsável, de um fio de lã com o comprimento de um metro a cada grupo.</p> <p>3.4 Os alunos efetuam as medições e preenchem a tabela presente na página 106.</p> <p>3.5 Discussão, coletiva, sobre os resultados obtidos com as medições.</p> |



| | |
|---|--|
| <p>Atividade 4: Realização dos exercícios presentes na página 106 do manual de matemática.</p> | <p>4.1 Leitura silenciosa e resolução dos exercícios da página 106, do manual de matemática;</p> <p>4.2 Correção dos exercícios e registo, no quadro, por dois alunos, escolhidos de forma aleatória;</p> |
| <p>Atividade 5: leitura e análise do texto “Os Solos” presente no manual de estudo do meio na página 96. - Abordagem em contexto didático</p>  | <p>5.1 Antes de ler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade; • Ativação do conhecimento prévio dos alunos e formulação de hipóteses sobre o tema do texto - registo no quadro; <p>5.2 Durante a leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora; • Leitura parcelar, em voz alta, pelos alunos. <p>5.3 Depois da leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confirmação das expectativas existentes, antes da leitura, através do diálogo; • Registo, no caderno diário, das ideias fundamentais presentes no texto. |
| <p>Quarta-feira-Feira 03/03/13</p> | <p>Responsável pela execução: Cláudia Alves e Cláudia Farinha</p> |
| <p>Tema integrador: “À descoberta do ambiente natural”</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: solo arenoso, solo argiloso, solos calcários, erosão, solos permeáveis e solos impermeáveis.</p> <p>Elemento integrador: “A televisão” – caixa com o formato de televisão de onde são retirados envelopes com as atividades a serem realizadas diariamente.</p> | <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manual de estudo do meio; • Manual de matemática; • Manual de língua portuguesa; • Material de escrita; • Guião da experiência. |
| <p>SUMÁRIO:</p> <p>Estudo do Meio: observação da experiência dos diferentes tipos de solos.</p> <p>Matemática: resolução dos exercícios das páginas 108, 112 e 113.</p> | |

Língua portuguesa: leitura e análise do texto “O Cinema”.
Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:
Designação da atividade

Atividade 1: Realização de um experiencia - solos premiáveis e impermeáveis - **abordagem em contexto didático.**

Guia de experiência - dois diferentes tipos de solo

Nome: _____ Data: ____/____/____

Nome do grupo: _____

Objetivo:
Descrever as suas características, regista as suas observações.

| Características | Col. 1 | Col. 2 | Col. 3 | Col. 4 | Col. 5 |
|-----------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Cor | | | | | |
| Forma | | | | | |
| Textura | | | | | |
| Outros | | | | | |

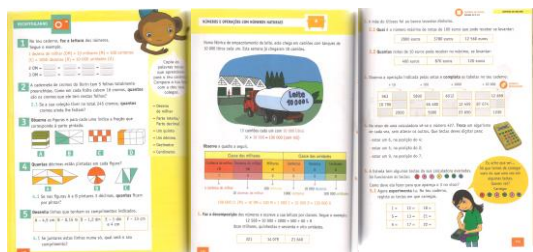
Procedimentos:
Para cada experiência, regista os dados de observação para cada tipo de solo.

Reflexão:
Qual a importância da água na vida? Regista as observações de cada tipo de solo.

Procedimentos de execução

- 1.1 Revisão da matéria dada na aula anterior.
- 1.2 Preparação para a realização da experiência dos diferentes tipos de solo da página 98 do livro de estudo do meio.
- 1.3 Distribuição dos guiões (Anexo 3), pelo aluno responsável – um por grupo.
- 1.4 Análise e interpretação das hipóteses formuladas e dos resultados finais, após a realização da experiência.
- 1.5 Registo no caderno diário.

Atividade 2: Resolução e correção de exercícios presentes nas páginas 108, 112, 113 do manual de matemática - **abordagem em contexto didático.**


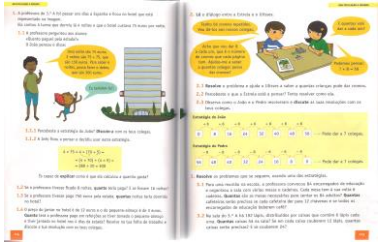


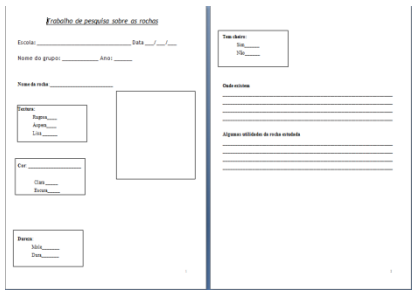
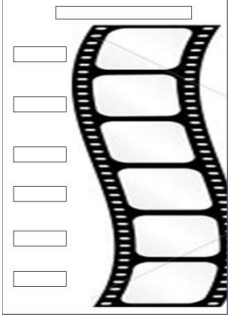
- 2.2 Leitura silenciosa e resolução dos exercícios das páginas 108, 112 e 113, do manual de língua matemática;
- 4.2 Correção no quadro dos exercícios e registada no manual de matemática.

Atividade 3: leitura e análise do texto “O Cinema”, do manual de língua portuguesa, da página 106 - **sistematização em contexto didático.**



- 3.1 Antes de ler
 - Diálogo com os alunos com a finalidade de explicitação dos objetivos da atividade;
- 3.2 Durante a leitura
 - Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora;
 - Leitura silenciosa do texto pelos alunos;
 - Leitura parcelar, em voz alta, pelos alunos.
- 3.3 Depois da leitura
 - Questionário oral referente à informação obtida através da leitura.

| | |
|---|--|
| <p>Atividade 4: Realização e correção dos exercícios da página 107 do manual de língua portuguesa - sistematização em contexto Didático.</p>  | <p>4.1 Leitura silenciosa e resolução dos exercícios da página 107, do manual de língua portuguesa;</p> <p>4.2 Correção oral e coletiva dos exercícios e registo no manual de língua portuguesa;</p> <p>4.3 Leitura do texto: “investigar é o máximo” presente na página 107 do manual de língua portuguesa, em voz alta, por um aluno escolhido aleatoriamente pela professora - ampliação de conhecimentos.</p> |
| <p>Quinta-Feira 04/03/13</p> | <p>Responsável pela execução: Cláudia Alves e Cláudia Farinha</p> |
| <p>Tema integrador: “À descoberta do ambiente natural”</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: solo arenoso, solo argiloso, solos calcários, erosão, solos permeáveis e solos impermeáveis.</p> <p>Elemento integrador: A televisão – caixa com o formato de televisão de onde são retirados envelopes com as atividades a serem realizadas diariamente.</p> | <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manual de estudo do meio; • Manual de matemática; • Manual de língua portuguesa; • Material de escrita; • Guia da experiência; • Folha com imagem representativa de uma fita de cinema. |
| <p>SUMÁRIO:</p> <p>Estudo do Meio: estudo das características de diferentes rochas.</p> <p>Matemática: resolução de exercícios das páginas 114 e 115.</p> <p>Expressão plástica: desenho livre em fita de cinema.</p> | |
| <p>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:</p> | |
| <p>Designação da atividade</p> <p>Atividade 1: Resolução e correção de exercícios presentes nas páginas 114 e 115 do manual de matemática.</p>  | <p>Procedimentos de execução</p> <p>1.1. Leitura silenciosa e resolução dos exercícios das páginas 114 e 115, do manual de matemática;</p> <p>1.2. Correção no quadro dos exercícios e registo no manual de matemática.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Atividade 2: estudo das características de diferentes rochas - abordagem em contexto didático.</p>  | <p>2.1 Divisão da turma em cinco grupos (Anexo 8) – distribuição do guião da experiência (Anexo 9) pelo aluno responsável.</p> <p>2.2 Explicação da atividade e do guião que será distribuído por cada grupo.</p> <p>2.3 Iniciação da atividade que consiste, a que cada grupo estude um tipo de rocha diferente e com ajuda das pesquisas realizadas como trabalho de casa preencha o guião.</p> <p>2.4 Análise e interpretação do guião de cada grupo.</p> |
| <p>Atividade 3: Desenho livre - em fita de cinema.</p>  | <p>3.1 Distribuição, pelo aluno responsável, de uma folha com uma imagem representativa de uma fita de cinema, aos restantes elementos da turma (anexo 11);</p> <p>3.2 Explicação aos alunos dos objetivos da atividade;</p> <p>3.3 Desenho, pelos alunos, de uma história (tema livre) nos espaços destinados e preenchimento da respetiva legenda.</p> |
| <p>Reflexão:</p> | |

O/A Professor(a) Cooperante: _____

O Professor Supervisor: _____

O aluno de PS: _____



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AFONSO PAIVA
ESCOLA DE SÃO TIAGO

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA
GUIÃO DE ATIVIDADES

Elementos de identificação

Professor(a) Cooperante: Carmo Marques

Alunos de Prática Supervisionada: Cláudia Alves

Professor Supervisor: António Pais

Turma: 4 ST – 3º ano de escolaridade – sala 1

Unidade temática: “Os Astros” **Semana de** 9, 10 e 11 de abril (semana 5)

Seleção do conteúdo programático

Objetivos didáticos gerais

- Identificar e diferenciar estrelas e planetas.
- Redigir textos, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação.
- Resolver problemas tirando partido das quatro operações.
- Saber orientar-se pelo sol e pela bússola.

Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares

Estudo do Meio

| Competências/ Tópicos/Blocos | Descritores de desempenho / Objetivos específicos | Conteúdos | Resultados esperados / Avaliação |
|--|--|---|--|
| BLOCO 3 – Á DESCOBERTA DO AMBIENTE NATURAL OS ASTROS | <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o Sol como fonte de luz e calor; • Verificar as posições do Sol ao longo do dia; • Conhecer os pontos cardeais; • Distinguir estrelas de planetas. | <ul style="list-style-type: none"> - Estrelas e planetas; - Pontos cardeais (Norte, Sul, Este e Oeste). | <ul style="list-style-type: none"> Reconhece o Sol como fonte de luz e calor; • Verifica as posições do Sol ao longo do dia; • Conhece os pontos cardeais; • Distingue estrelas de planetas. |

Língua Portuguesa

| Competências/ Tópicos/Blocos | Descritores de desempenho / Objetivos específicos | Conteúdos | Resultados esperados / Avaliação |
|---|--|--------------------------|---|
| COMPREENSÃO | Prestar atenção ao que ouve de modo: | - Tema, tópico, assunto. | - Identifica diferentes intencionalidades |

| | | | |
|----------------------------------|--|---|--|
| DO ORAL | - Identificar diferentes intencionalidades comunicativas; - Identificar o tema. | | comunicativas; - Identifica o tema. |
| LEITURA | - Mobilizar o conhecimento prévio; - Utilizar técnicas para recolher informação (sublinhar, rodear); - Detetar informação relevante num texto. | - Pesquisa e organização da informação: esquemas. | - Mobiliza o conhecimento prévio; - Utiliza técnicas para recolher informação; - Deteta informação relevante num texto. |
| ESCRITA | - Planificar textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos; - Redigir textos; - Rever textos com vista ao seu aperfeiçoamento; - Responder a questionários. | - Revisão de textos; - Textualização; - Planificação de textos. | Planifica textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos; - Revê textos com vista ao seu aperfeiçoamento; - Responde a questionários. |
| CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA | - Palavras derivadas e compostas. | | - identifica palavras compostas. |

Matemática

| <i>Competências/ Tópicos/Blocos</i> | <i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i> | <i>Conteúdos</i> | <i>Resultados esperados / Avaliação</i> |
|--|---|--|---|
| Números e operações | • Investigar regularidades numéricas; • Resolver problemas que envolvam o raciocínio proporcional; | Regularidades • Sequências; | • Investiga regularidades numéricas; • Resolve problemas que envolvam o raciocínio proporcional; |
| Organização e tratamento de dados. | • Ler, explorar, interpretar e descrever tabelas e gráficos, e responder e formular questões relacionadas com a informação apresentada. | Representação e interpretação de dados e situações aleatórias • Leitura e interpretação de informação apresentada em tabelas e gráficos. | Lê, explora, interpreta e descreve tabelas e gráficos, e responde e formula questões relacionadas com a informação apresentada. |





Expressões


| <i>Competências/ Tópicos/Blocos</i> | <i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i> | <i>Conteúdos</i> | <i>Resultados esperados / Avaliação</i> |
|--|---|-------------------------|--|
| | | | |

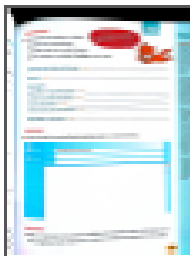
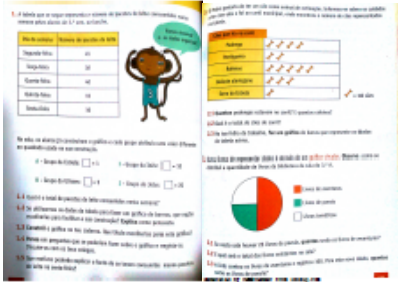
Trabalho de projeto / Clubes




(Preenchimento obrigatório caso se desenvolva este tipo de trabalho de forma integrada)

| Clube/ Projeto | Objetivos didáticos | Áreas Curriculares de relação |
|---|--|--|
| | | |
| Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula | | |
| Terça-Feira 09/04/13 | Responsável pela execução: Cláudia Alves | |
| Tema integrador: “Os Astros” Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: estrelas, constelações, planeta, satélite, movimento de translação e de rotação, pontos cardeais. | | Recursos: <ul style="list-style-type: none">• Manual de estudo do meio;• Manual de matemática;• Manual de língua portuguesa;• Material de escrita; |
| Elemento integrador: Poema: “O astrónomo” – José Jorge Letria, Corpos celestes, Texto (adaptado) – em papel de cenário afixado no quadro. | | |
| SUMÁRIO: Estudo do Meio: leitura e análise ideológica do texto no manual de estudo do meio na página 111. Matemática: leitura e análise do texto “Uma aventura espacial”, Português: Realização e correção dos exercícios da página 118 e do manual de língua portuguesa | | |
| Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: | | |
| Atividade 1: “apresentação do elemento integrador - Poema: “O astrónomo” – José Jorge Letria, Corpos celestes, Texto (adaptado) – em papel de cenário afixado no quadro ” - ativação do conhecimento prévio. | | 1.1. Apresentação, aos alunos, do elemento integrador. 1.2. Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade; 1.3. Ativação do conhecimento prévio dos alunos e formulação de hipóteses sobre o conteúdo a ser abordado durante a semana; 1.4. Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora; 1.5. Confirmação das expetativas existentes através do diálogo. |

| | |
|--|---|
| <p>Atividade 2: leitura e análise ideológica do texto presente no manual de estudo do meio na página 111. - Abordagem em contexto didático.</p>  | <p>2.1. Antes de ler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade; <p>2.2 Durante a leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora; • Leitura silenciosa do texto pelos alunos; • Leitura parcelar, em voz alta, pelos alunos. <p>2.3 Depois da leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo, no caderno diário, das ideias fundamentais presentes no texto. |
| <p>Atividade 3: Realização dos exercícios presentes na página 118 e 119 do manual de matemática.</p>  | <p>3.1 Leitura silenciosa e resolução dos exercícios da página 118 e 119, do manual de matemática;</p> <p>3.2 Correção dos exercícios e registo, no quadro, por dois alunos, escolhidos de forma aleatória;</p> <p>3.3 Discussão, coletiva, sobre os resultados obtidos.</p> |
| <p>Atividade 4: leitura e análise do texto “Uma aventura espacial”, do manual de língua portuguesa, da página 116 - sistematização em contexto didático.</p>  | <p>4.1 Antes de ler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos com a finalidade de explicitação dos objetivos da atividade; <p>4.2 Durante a leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora; • Leitura silenciosa do texto pelos alunos; • Leitura parcelar, em voz alta, pelos alunos. <p>4.3 Depois da leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Questionário oral referente à informação obtida através da leitura. |
| <p>Atividade 5: Realização e correção dos exercícios da página 118 e do manual de língua portuguesa - sistematização em contexto Didático.</p>  | <p>5.1 Leitura silenciosa e resolução dos exercícios da página 118, do manual de língua portuguesa;</p> <p>5.2 Correção oral e coletiva dos exercícios e registo no manual de língua portuguesa;</p> <p>5.3 Leitura do texto: “Ah! Aprendi...” presente na página 118 do manual de língua portuguesa, em voz alta, por um aluno escolhido aleatoriamente pela professora - abordagem em contexto didático.</p> <p>Trabalho para casa - realização da ficha 32 da página 66 do caderno de fichas de Língua portuguesa.</p> |

| | | |
|---|--|--|
| Quarta-feira 10/04/13 | Responsável pela execução: Cláudia Alves | |
| Tema integrador: “Os Astros” Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: estrelas, constelações, planeta, satélite, movimento de translação e de rotação, pontos cardeais. | Recursos: <ul style="list-style-type: none">• Manual de estudo do meio;• Manual de matemática;• Manual de língua portuguesa;• Material de escrita;• Suporte para cartaz;• Figuras representativas de planetas;• Trecho de texto sobre os astros;• Caderno diário;• Caderno de fichas de língua portuguesa. | |
| Elemento integrador: “O astrónomo” – José Jorge Letria, Corpos celestes, Texto (adaptado) – em papel de cenário afixado no quadro. | | |
| SUMÁRIO: Estudo do Meio: leitura e análise do texto “Astros e sistema solar” presente no manual de estudo do meio na página 112. Elaboração do cartaz “A Família do Sol- Sistema Solar” Matemática: Realização dos exercícios presentes nas páginas 120 e 121 do manual de matemática. Português: Redação de texto no manual de língua portuguesa. | | |
| Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: | | |
| Atividade 1: leitura e análise do texto “Astros e sistema solar” presente no manual de estudo do meio na página 112. - Abordagem em contexto didático.  | 5.1 Antes de ler <ul style="list-style-type: none">• Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade; 5.2 Durante a leitura <ul style="list-style-type: none">• Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora;• Leitura parcelar, em voz alta, pelos alunos. 5.3 Depois da leitura <ul style="list-style-type: none">• Registo, no caderno diário, das ideias fundamentais presentes no texto. | |
| Atividade 2: Elaboração do cartaz “A Família do Sol- Sistema Solar” - abordagem em contexto didático. | 2.1 Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade. 2.2 Apresentação do suporte do cartaz. 2.3 Distribuição de um cartão com o texto ou imagem. 2.4 Leitura, pelos alunos, escolhidos aleatoriamente dos cartões com o texto; 2.5 Correspondência dos cartões: Imagem com o texto dos mesmos (os alunos colam as imagens por cima do texto que lhes é correspondente), afixação do cartaz no placar da sala. | |

| | | | |
|--|--|---|---|
| Atividade 3: Redação de texto no manual de língua portuguesa na página 119. | |  | 3.1 Correção oral e coletiva do trabalho de casa. 3.2 Planificação <ul style="list-style-type: none">• Explicitação, aos alunos, dos objetivos da atividade; 3.3 Textualização <ul style="list-style-type: none">• Escrita individual, no manual de língua portuguesa, de um <i>e-mail</i>; 3.4 Revisão <ul style="list-style-type: none">• Leitura pela professora dos textos produzidos com a finalidade da sua correção;• Reformulação do texto. |
| Atividade 4: Realização dos exercícios presentes nas páginas 120 e 121 do manual de matemática - sistematização em contexto didático. | |  | 4.1 Leitura silenciosa e resolução dos exercícios das páginas 120 e 121, do manual de matemática; 4.2 Correção dos exercícios e registo, no quadro, por dois alunos, escolhidos de forma aleatória; |
| Quinta-Feira 11/04/13 | | Responsável pela execução: Cláudia Alves | |
| Tema integrador: “Os Astros” Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: estrelas, constelações, planeta, satélite, movimento de translação e de rotação, pontos cardeais. | | Recursos: <ul style="list-style-type: none">• Manual de estudo do meio;• Manual de matemática;• Manual de língua portuguesa;• Material de escrita;• Bússola;• Texto com lacunas;• Música: “Os Planetas” da bruxa Babiruxa. | |
| Elemento integrador: “O astrónomo” – José Jorge Letria, Corpos celestes, Texto (adaptado) – em papel de cenário afixado no quadro. | | | |
| SUMÁRIO: Estudo do Meio: leitura e análise das páginas 114 e 115 do manual de estudo do meio Expressão musical: Audição da música: “Os Planetas” da Bruxa Babiruxa. | | | |

| | |
|---|---|
| Português: leitura e análise dos textos do manual de língua portuguesa, da página 120 e 121. | |
| Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: | |
| <p>Atividade 1: leitura e análise dos textos do manual de língua portuguesa, da página 120 - sistematização em contexto didático.</p>  | <p>3.1 Antes de ler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos com a finalidade de explicitação dos objetivos da atividade; <p>3.2 Durante a leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora; • Leitura silenciosa do texto pelos alunos; • Leitura parcelar, em voz alta, pelos alunos. <p>3.3 Depois da leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Questionário oral referente à informação obtida através da leitura. |
| <p>Atividades 2: Realização e correção dos exercícios da página 121 do manual de língua portuguesa - sistematização em contexto Didático.</p>  | <p>4.1 Leitura silenciosa e resolução dos exercícios da página 107, do manual de língua portuguesa;</p> <p>4.2 Correção oral e coletiva dos exercícios e registo no manual de língua portuguesa;</p> <p>4.3 Leitura do texto: “Lá vem História” presente na página 121 do manual de língua portuguesa, em voz alta, por um aluno escolhido aleatoriamente pela professora - ampliação de conhecimentos.</p> |
| <p>Atividade 3: leitura e análise das páginas 114 e 115 do manual de estudo do meio - abordagem em contexto didático.</p>  | <p>3.1 Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora;</p> <p>3.2 Questionário oral referente à informação obtida através da leitura.</p> <p>3.3 Registo, no caderno diário, das ideias fundamentais do texto, e desenho da rosa-dos-ventos.</p> <p>3.4 Deslocação da turma, às 12h00, até ao pátio da escola onde será penetrada uma vara, na areia, de forma a que os alunos possam verificar a direção da sombra.</p> <p>3.5 Diálogo sobre as conclusões obtidas através da observação e exploração da bússola.</p> |



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AFONSO PAIVA
ESCOLA DE SÃO TIAGO

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA
GUIÃO DE ATIVIDADES

Elementos de identificação

Professor(a) Cooperante: Carmo Marques

Alunos de Prática Supervisionada: Cláudia Alves

Professor Supervisor: António Pais

Turma: 4 ST – 3º ano de escolaridade – sala 1

Unidade temática: “A Liberdade” **Semana de** 23 e 24 de abril (semana 7)

Seleção do conteúdo programático

Objetivos didáticos gerais

- Conhecer os factos históricos que se relacionam com os feriados nacionais e o seu significado.
- Ser capazes de resolver problemas, raciocinar e comunicar no âmbito do perímetro.
- Redigir textos, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação.
- Saber escutar, para organizar e reter informação essencial.

Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares

Estudo do Meio

| Competências/ Tópicos/Blocos | Descritores de desempenho / Objetivos específicos | Conteúdos | Resultados esperados / Avaliação |
|---|---|--|---|
| BLOCO 2 — À DESCOBERTA DOS OUTROS E DAS INSTITUIÇÕES | • Reconhecer as diferenças históricas, sociais, culturais e pessoais antes e depois de 25 de abril de 1974; | • Sentido e significado do dia da liberdade na vida de Portugal e dos portugueses; | • Reconhece diferenças históricas, sociais, culturais e pessoais antes e depois de 25 de abril de 1974; |
| BLOCO 4 — À DESCOBERTA DAS INTER- RELAÇÕES ENTRE ESPAÇOS | • Reconhecer que as pessoas se deslocam (para a escola, para o trabalho, para férias...). | • Deslocações dos seres vivos. | • Reconhecer que as pessoas se deslocam (para a escola, para o trabalho, para férias...). |

Português

| Competências/ Tópicos/Blocos | Descritores de desempenho / Objetivos específicos | Conteúdos | Resultados esperados / Avaliação |
|---|--|------------------|---|
|---|--|------------------|---|

| | | | |
|---|--|---|---|
| • COMPREENSÃO DO ORAL | • Prestar atenção ao que ouve de modo: - Identificar diferentes intencionalidades comunicativas; - Identificar o tema; | • Tema, tópico, assunto; | • Identifica diferentes intencionalidades comunicativas; - Identifica o tema; |
| LEITURA | - Definir o objetivo da leitura; • Fazer uma leitura que possibilite confrontar as previsões feitas com o assunto do texto; | - Funções e objetivos da leitura; | - Define o objetivo da leitura; - Faz uma leitura que possibilita confrontar as previsões feitas com o assunto do texto; |
| ESCRITA | - Responder a questionários; - Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado; respeitando as convenções ortográficas e de pontuação; utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados; | - planificação de textos; - Textualização. | - Responder a questionários; - Redige textos de acordo com o plano previamente elaborado; |
| CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA | - Manipular palavras em frases. | - Determinantes demonstrativos. | - manipula palavras em frases. |

Matemática

| <i>Competências/ Tópicos/Blocos</i> | <i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i> | <i>Conteúdos</i> | <i>Resultados esperados / Avaliação</i> |
|-------------------------------------|---|------------------|---|
| • Medida. | • Calcular o perímetro de polígonos; • Desenhar polígonos em papel quadriculado e no geoplano com um dado perímetro; • Resolver problemas relacionados com o perímetro. | • Perímetro. | • Calcula o perímetro de polígonos; • Desenha polígonos em papel quadriculado e no geoplano com um dado perímetro; • Resolver problemas relacionados com o perímetro. |

Expressões

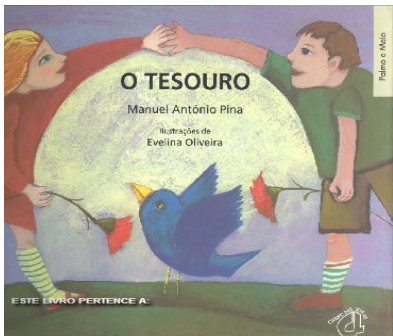
| <i>Competências/ Tópicos/Blocos</i> | <i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i> | <i>Conteúdos</i> | <i>Resultados esperados / Avaliação</i> |
|---|--|------------------|--|
| BLOCO 3 — EXPLORAÇÃO DE TÉCNICAS DIVERSAS DE EXPRESSÃO | - Fazer composições colando: diferentes materiais cortados; - Fazer composições com fim comunicativo (usando a imagem, a palavra, a imagem e a palavra): colando elementos. | • colagem. | • faz composições colando diferentes materiais cortados. |



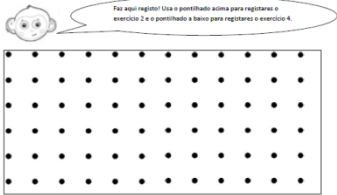
Trabalho de projeto / Clubes

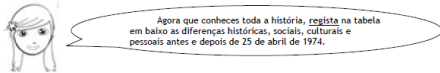
(Preenchimento obrigatório caso se desenvolva este tipo de trabalho de forma integrada)

| <i>Clube/ Projeto</i> | <i>Objetivos didáticos</i> | <i>Áreas Curriculares de relação</i> |
|-----------------------|----------------------------|--------------------------------------|
| | | |

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem
Guião de aula

| | | | |
|--|--|--|--|
| Terça-Feira 23/04/13 | | Responsável pela execução: Cláudia Alves | |
| Tema integrador: “A liberdade” Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: liberdade, ditadura, democracia, deslocações, perímetro, determinantes demonstrativos. | | Recursos: <ul style="list-style-type: none">• livro “O tesouro” - texto de Manuel António Pina e ilustrações de Evelina Oliveira.• Caderno diário e material de escrita;• Guião de registo do aluno;• Geoplano;• Elásticos;• Manual de matemática;• Régua. | |
| Elemento integrador: livro “O tesouro” - texto de Manuel António Pina e ilustrações de Evelina Oliveira. | | | |
| SUMÁRIO: Português: conhecimento explícito da língua - determinantes demonstrativos, compreensão do oral - tema, tópico, assunto; Matemática: medida- perímetro; Estudo do meio: sentido e significado do dia da liberdade na vida de Portugal e dos portugueses. | | | |
| Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: | | | |
| Atividade 1: “apresentação do elemento integrador - livro: “O Tesouro” – texto de Manuel António Pina e ilustrações de Evelina Oliveira. - Ativação do conhecimento prévio. | | <div>1.1. Apresentação, aos alunos, do elemento integrador - visualização da capa do livro.</div> <div>1.2. Distribuição do guião de registo do aluno, por um aluno escolhido de forma aleatória (anexo 1);</div> <div>1.3. Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade;</div> <div>1.4. Ativação do conhecimento prévio dos alunos e formulação de hipóteses sobre o conteúdo a ser abordado durante a semana;</div> | |
| Atividade 2: leitura e análise ideologia de um excerto do texto do livro: “o tesouro” - abordagem em contexto didático.  | | <div>2.1. Antes de ler:<ul style="list-style-type: none">• Questionário oral, aos alunos, sobre as suas expectativas quanto à história, em relação à capa do livro e a ilustração, como forma de antecipação ao tema da história;• Registo das expectativas no guião de registo do aluno, pelos alunos, sobre a orientação do professor.</div> <div>2.2. Durante a leitura:<ul style="list-style-type: none">• Leitura expressiva, em voz alta, do excerto do texto pela professora;• Exploração do vocabulário;</div> | |

| | |
|---|--|
| (Capa do livro) | <p>2.3. Depois da leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confirmação, através do diálogo das expectativas existentes antes da leitura; • Registo da confirmação das expectativas, no guião de aprendizagem do aluno, pelos alunos. |
| <p>Atividade 3: resolução de exercícios de compreensão de texto presentes no guião de registo do aluno - sistematização em contexto didático.</p> | <p>3.1 Leitura silenciosa e resolução dos exercícios presentes no guião de registo do aluno;</p> <p>3.2 Correção oral e coletiva dos exercícios e registo no guião de registo do aluno;</p> |
| <p>Atividade 4: leitura do exemplo para abordagem aos determinantes demonstrativos, no guião de registo do aluno - abordagem em contexto didático.</p> | <p>4.1 Leitura, em voz alta, do exemplo e da tabela, presente no guião de registo do aluno, por um aluno escolhido de forma aleatória;</p> <p>4.2 Questionário oral referente à informação obtida através da leitura.</p> <p>4.3 Resolução de exercícios presentes no guião de registo do aluno,</p> <p>4.4 Correção oral e coletiva dos exercícios.</p> |
| <p>Atividade 5: leitura e exploração do texto: “Aprende!” na página 132 do manual de matemática - abordagem em contexto didático.</p>  | <p>5.1 Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade;</p> <p>5.2 Leitura do texto por um aluno escolhido de forma aleatória;</p> <p>5.3 Exploração de um exemplo no quadro.</p> <p>5.4 Distribuição do geoplano, pela professora (um para cada dois alunos);</p> |
| <p>Atividade 6: resolução de exercícios das páginas 132 e 133 do manual de matemática - sistematização em contexto didático.</p>  | <p>6.1 Resolução dos exercícios presentes no manual;</p> <p>6.2 Registo no guião de registo dos alunos dos resultados obtidos.</p> <p>6.3 Discussão coletiva dos resultados obtidos;</p> <p>6.4 Correção oral no quadro, e registo no manual de matemática</p>  |

| Quarta-feira-Feira 24/04/13 | Responsável pela execução: Cláudia Alves | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|--|
| Tema integrador: “A liberdade” Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: liberdade, ditadura, democracia, deslocações, perímetro, determinantes demonstrativos. Elemento integrador: livro “O tesouro” - texto de Manuel António Pina e ilustrações de Evelina Oliveira | | Recursos: <ul style="list-style-type: none">• livro “O tesouro” - texto de Manuel António Pina e ilustrações de Evelina Oliveira.• Caderno diário e material de escrita;• Guião de registo do aluno;• Manual de estudo do meio;• Papel frisado (verde e vermelho). | | | | | | | | | | | | | | |
| SUMÁRIO: Português: escrita - textualização, leitura - funções e objetivos da leitura; Expressão plástica: elaboração de um cartaz. Estudo do meio: diferenças no modo de vida dos portugueses depois do 25 de abril, deslocação dos seres vivos. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Atividade 1: audição da leitura do livro: “o tesouro” - abordagem em contexto didático. | 1.1. Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade; 1.2.Deslocação dos alunos à biblioteca da escola; 1.3.Projeção do livro no quadro interativo e audição da leitura do texto na íntegra; | | | | | | | | | | | | | | | |
| Atividade 2: preenchimento da tabela sobre as diferenças ocorridas depois do 25 de abril de 1974 - abordagem em contexto didático.  <table border="1" data-bbox="295 1503 662 1639"><thead><tr><th>Antes de 25 de abril</th><th>Depois de 25 de abril</th></tr></thead><tbody><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr></tbody></table> (tabela presente no guião de registo do aluno) | Antes de 25 de abril | Depois de 25 de abril | | | | | | | | | | | | | 2.1. Dialogo introdutório como forma de revisão livro: “O tesouro” de Manuel António Pina; 2.2. Explicitação aos alunos do objetivo da atividade; 2.3. Leitura da tabela e preenchimento pelos alunos; 2.4 Correção oral e coletiva do exercício e registo no guião de registo do aluno. | |
| Antes de 25 de abril | Depois de 25 de abril | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |

Atividade 3: redação de texto - resumo - abordagem em contexto didático.

Sabes para que vais escrever?
Sabes que tipo de texto vais escrever?
Após três dias para te ajudar a começar?

Antes de escrever
• Identifica o teu texto.

| Personagens | Local | Quando |
|--------------------|-------|--------|
| Início da história | | |
| O que aconteceu | | |
| Fim da história | | |

Depois de escrever
Verifica se cumprestes os regimes principais para a construção do teu texto.

Deixa título ao teu texto?
Escreveste onde e quando se passa a história?
Contaste o que aconteceu?
Deixa um fim à história?
Evitaste repetições e paráfrases?
Utilizaste correctamente os sinais de pontuação?
Usaste as pontuações necessárias?
Escreveste correctamente as paráfrases?

3.1 Planificação

- Explicitação, aos alunos, dos objetivos da atividade;
- Diálogo, com os alunos, sobre os pontos de maior importância do texto.
- Preenchimento da tabela de planificação de texto presente no guião de registo do aluno.

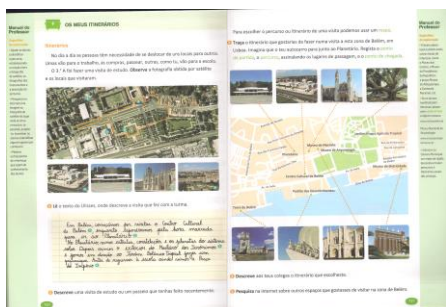
3.2 Textualização

- Escrita individual, numa folha solta e identificada, de uma pequena composição sobre o 25 de abril;

3.3 Revisão

- Leitura pela professora dos textos produzidos com a finalidade da sua correção;
- Correção dos erros ortográficos pelos alunos.

Atividade 4: leitura e análise ideológica do texto presente no manual de estudo do meio na página 120 e 121. - Sistematização em contexto didático.



4.1. Antes de ler

- Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade;

4.2 Durante a leitura

- Leitura expressiva, em voz alta, do texto na íntegra pela professora;
- Leitura silenciosa do texto pelos alunos;
- Leitura parcelar, em voz alta, pelos alunos.

4.3 Depois da leitura

- Diálogo sobre as ideias fundamentais presentes no texto
- Resolução dos exercícios presentes nas páginas 120 e 121, no manual de estudo do meio;
- Correção oral e coletiva do exercício.

Atividade 5: elaboração de um cartaz alusivo ao 25 de abril - sistematização em contexto didático.



5.1. Explicitação aos alunos dos objetivos da atividade - apresentação do suporte do cartaz;

5.2. Distribuição, por um aluno escolhido de forma aleatória, de uma folha A5 com uma imagem de um cravo;

5.3. Colagem do papel frisado sobre a imagem do cravo.

5.4 Escrita de uma quadra alusiva a época;

5.5 Correção da quadra pela professora.

5.6. Reformulação da quadra pelos alunos;

5.7 Afixação da folha com a colagem e com a quadra no suporte do cartaz- afixação do cartaz no placard da sala.

Reflexão

O/A Professor(a) Cooperante: _____

O Professor Supervisor: _____

O aluno de PS: _____

