



EDUCAÇÃO

ESCOLA SUPERIOR
POLITÉCNICO SETÚBAL

JERÍSIA MILENE
LOPES VIEIRA

**O SEGREDO ESTÁ NO
PRATO: A ALIMENTAÇÃO
SAUDÁVEL EM CONTEXTO
DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

ORIENTADOR

Professor Doutor José Miguel Freitas

Dezembro 2025

JERÍSIA MILENE
LOPES VIEIRA

**O SEGREDO ESTÁ NO PRATO: A
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL EM
CONTEXTO DE
EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

JÚRI

Presidente: Professor Doutor Carlos Moreira Cruz,
ESE/IPS

Orientador: Professor Doutor José Miguel Freitas,
ESE/IPS

Arguente: Professora Doutora Sofia Gago da Silva
Corrêa Figueira, ESE/IPS

Dezembro 2025

Agradecimentos

Neste capítulo do relatório, dedico um momento para agradecer a todas que pela minha vida passaram e que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização do mesmo e para o percurso que o antecede.

Agradeço, antes de tudo, à minha família, que sempre me apoiou e me incentivou em todas as fases deste percurso. Um agradecimento profundamente sentido à minha avó materna, cuja presença, cuidado e força foram pilares essenciais ao longo da minha vida. Foi ela quem ajudou a criar-me, com uma dedicação que ultrapassa palavras, e a quem devo grande parte da pessoa em que me tornei.

Às amigas e amigos de longa data e às amigas que a faculdade me trouxe agradeço-vos pela ajuda nos trabalhos, pelos momentos de palhaçadas, pelas nossas conversas que tantas vezes me renovaram o ânimo. Levo convosco não só aprendizagens, mas laços que, acredito, permanecerão.

A todas as pessoas incríveis que conheci durante o Erasmus em Graz o meu profundo agradecimento pela forma calorosa como me receberam, pelas experiências multiculturais vividas e pelas amizades que nasceram num ambiente tão inspirador.

Às instituições onde realizei os meus estágios, agradeço a oportunidade a minha de integrar equipas dedicadas, que me permitiram crescer diariamente. Às educadoras cooperantes, agradeço pela orientação, os conselhos e a confiança demonstrada. Aos grupos de crianças que tive o privilégio de acompanhar, agradeço pelo acolhimento, pela espontaneidade, pela curiosidade constante que enriqueceram de forma única a minha prática pedagógica.

Ao meu orientador, Professor José Miguel Freitas, expresso o meu profundo agradecimento pela disponibilidade, pelas sugestões pertinentes, pela paciência e pela forma como me guiou ao longo deste processo.

Quero ainda recordar, com profunda saudade, o meu padrinho e a minha tia, cuja perda deixou uma marca sentida. A influência positiva que tiveram na minha vida permanece viva na minha memória.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a mim mesma, pela persistência em momentos de incerteza, pelo esforço contínuo, pela capacidade de me superar e por acreditar que seria possível chegar até aqui.

Resumo

A alimentação saudável na educação de infância assume um papel central no bem-estar e na formação de comportamentos alimentares que se tenderão a manter ao longo da vida das crianças. A crescente prevalência de práticas alimentares inadequadas reforça a importância de compreender como as instituições educativas podem promover escolhas equilibradas a partir de experiências significativas e de uma participação ativa das crianças.

O presente estudo tem como objetivo identificar formas de promover uma alimentação saudável em creche e jardim de infância, analisando também as dificuldades observadas e as preocupações das famílias. A investigação seguiu uma abordagem de natureza qualitativa, enquadrada na investigação-ação, integrando a observação participante, entrevista e inquéritos por questionário, permitindo uma análise aprofundada das práticas e comportamentos alimentares.

Foram implementadas diversas intervenções, como atividades sensoriais e momentos de degustação orientada. Os resultados mostraram que estratégias participativas e coerentes com a ação dos adultos favorecem a experimentação de novos alimentos e o desenvolvimento da autonomia.

Conclui-se que a promoção de uma alimentação saudável exige ambientes educativos intencionais, práticas consistentes, mas, acima de tudo, um trabalho de parceria com as famílias. A metodologia adotada permitiu ajustar as intervenções às necessidades reais, contribuindo para uma prática pedagógica mais consistente e fundamentada.

Palavras-chave: Alimentação Saudável, Educação Alimentar, Educação de Infância

Abstract

Healthy eating in early childhood education plays a central role in well-being and in shaping eating behaviours that children are likely to maintain throughout their lives. The growing prevalence of unhealthy eating habits reinforces the importance of understanding how educational institutions can promote balanced choices through meaningful experiences and active participation by children.

This study aims to identify ways to promote healthy eating in nurseries and kindergartens, while also analysing the difficulties observed and the concerns of families. The research followed a qualitative approach, framed within action research, integrating participant observation, interviews and questionnaire surveys, allowing for an in-depth analysis of eating practices and behaviours.

Several interventions were implemented, such as sensory activities and guided tasting sessions. The results showed that participatory strategies consistent with adult action encourage the experimentation of new foods and the development of autonomy.

It was concluded that promoting healthy eating requires intentional educational environments, consistent practices and, above all, partnership with families. The methodology adopted allowed the interventions to be tailored to real needs, contributing to a more consistent and well-founded pedagogical practice.

Keywords: Healthy Eating, Food Education, Early Childhood Education

Índice

Agradecimentos	I
Resumo	II
Abstract.....	III
Lista de Abreviaturas/Siglas	VI
Índice de Apêndices.....	VI
Índice de Figuras	VII
Índice de Tabelas	VII
Introdução.....	- 1 -
Capítulo I – Fundamentação Teórica	- 4 -
1. Alimentação Saudável	- 4 -
1.1. Os Nutrientes e o seu Papel na Alimentação.....	- 6 -
1.2. Roda dos Alimentos e a Dieta Mediterrânica: A Base para uma Alimentação Saudável	- 6 -
1.3. A Alimentação Saudável na Educação de Infância	- 9 -
2. Educação Alimentar.....	- 11 -
3. Papel do/a Educador/a	- 15 -
4. Papel das Famílias	- 17 -
Capítulo II – Metodologia de Investigação	- 19 -
1. Enquadramento Metodológico	- 19 -
1.1. Investigação de Natureza Qualitativa	- 20 -
1.2. Investigação-Ação	- 22 -
2. Questão e objetivos de investigação	- 24 -
3. Técnicas de recolha de dados	- 25 -
3.1. Observação participante	- 25 -
3.2. Entrevista.....	- 26 -
3.3. Inquérito por Questionário.....	- 27 -
4. Técnicas de análise de dados	- 28 -
5. A ética na investigação em educação	- 29 -
Capítulo III – Caracterização dos contextos educativos e análise e interpretação da intervenção.....	- 30 -
1. Instituição A.....	- 31 -
1.1. Infraestrutura e Espaço Físico	- 31 -
1.2. Constituição do Grupo e da Equipa Educativa e Pedagógica.....	- 31 -

1.3.	Organização do Espaço de Sala.....	- 32 -
1.4.	Organização do Tempo.....	- 32 -
1.5.	Trabalho com as Famílias.....	- 33 -
1.6.	Projeto Educativo e Projeto Pedagógico	- 34 -
1.7.	Intervenção	- 34 -
1.7.1.	Cozinheiros de Palmo e Meio.....	- 34 -
1.7.2.	Balanço Geral	- 37 -
2.	Instituição B.....	- 39 -
2.1.	Infraestrutura e Espaço Físico	- 39 -
2.2.	Constituição do Grupo e da Equipa Educativa e Pedagógica.....	- 39 -
2.3.	Organização do Espaço de Sala.....	- 40 -
2.4.	Organização do Tempo.....	- 41 -
2.5.	Trabalho com as Famílias.....	- 44 -
2.6.	Projeto Educativo e Projeto Curricular de Grupo.....	- 44 -
2.7.	Intervenção	- 44 -
2.7.1.	A Magia dos Sabores Naturais.....	- 44 -
2.7.2.	Balanço Geral	- 47 -
3.	Análise da organização dos refeitórios das Instituições A e B	- 48 -
4.	Análise e discussão dos dados	- 51 -
4.1.	Entrevista à Educadora Cooperante.....	- 51 -
4.2.	Inquérito por Questionário.....	- 52 -
4.2.1.	Panfletos.....	- 54 -
	Considerações Finais	- 55 -
	Referências Bibliográficas.....	- 58 -
	Anexos.....	- 64 -
	Apêndices	- 66 -

Lista de Abreviaturas/Siglas

ACFMN – Aliança Contra a Fome e a Má-Nutrição

APCOI – Associação Portuguesa Contra a Obesidade Infantil

APEI – Associação de Profissionais de Educação de Infância

APN – Associação Portuguesa de Nutrição

CDCP – Centers for Disease Control and Prevention

COSI – Childhood Obesity Surveillance Initiative

DGE – Direção-Geral da Saúde

FAO – Food and Agriculture Organization

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

OMS – Organização Mundial de Saúde

OPC – Orientações Pedagógicas para Creche

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

WHO – World Health Organization

Índice de Apêndices

Apêndice A - Registo de Observação 1	66 -
Apêndice B - Nota de Campo, 15 de novembro de 2023, Refeitório do 1.º Piso.....	67 -
Apêndice C – Caraterização dos Almoços no Contexto de Creche.....	68 -
Apêndice D - Caraterização dos Lanches no Contexto de Creche	70 -
Apêndice E - Caraterização dos Almoços do Contexto de Jardim de Infância	74 -
Apêndice F - Caraterização dos Lanches do Contexto de Jardim de Infância	77 -
Apêndice G – Guião da Entrevista	82 -
Apêndice H - Questionário aos Pais	83 -
Apêndice I - Registo Fotográfico da Sala Vermelha	89 -
Apêndice J - Receita do Bolo de Banana (Sem glúten e sem açúcar).....	90 -
Apêndice K - Resultados do Inquérito por Questionário	91 -
Apêndice L - Panfleto oferecido às Famílias.....	97 -
Apêndice M – Adaptação da história <i>Matilde, Blhec! Quem Pôs Isto no Meu Prato?</i> -	98

-

Índice de Figuras

Figura 1 – Confeção do bolo	- 35 -
Figura 2 – Momento de Degustação do Bolo	- 36 -
Figura 3 – Observação do póster da receita do Bolo de Banana	- 37 -
Figura 4 - Momento de leitura do livro	- 45 -
Figura 5 - Reação do Grupo de Crianças.....	- 46 -
Figura 6 - Planta do Refeitório da Instituição A.....	- 49 -
Figura 7 - Planta do Refeitório da Instituição B.....	- 49 -
Figura 8 – Frequência de consumo de snacks entre refeições pelas crianças.....	- 52 -
Figura 9 – Tipos de snacks referidos pelos pais	- 52 -
Figura 10 - Frequência de consumo de alimentos ricos em açúcar/processados.....	- 53 -
Figura 11 - Comentários relativos às restrições e/ou alergias das crianças	- 54 -
Figura 12 - Preocupações dos pais relativamente aos hábitos alimentares	- 54 -

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Momentos de Estágio	- 31 -
Tabela 2 - Rotina diária da Sala Vermelha.....	- 33 -
Tabela 3 - Agenda Semanal da Sala Castanha	- 41 -
Tabela 4 - Agenda Semanal da Sala Amarela	- 42 -

Introdução

No âmbito das unidades curriculares de Estágio em Educação de Infância I, II e III, assim como, do Seminário de Investigação I e II, integradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar, foi elaborado o presente relatório de investigação, que incide sobre uma temática transversal aos contextos de educação de infância, nomeadamente creche e jardim de infância.

A escolha da temática central deste relatório resultou de um processo reflexivo, sustentado pela observação direta realizada nos contextos de estágio, assim como, por um interesse pessoal pela área em causa. Inicialmente, explorei os diversos repositórios científicos com o objetivo de tentar compreender quais as temáticas mais e menos abordadas pelas estudantes dos anos anteriores, como forma de trabalhar uma temática diferenciada e adquirir conhecimento significativo e relevante para a futura prática profissional enquanto futura educadora de infância.

Dessa pesquisa e reflexão dois temas se destacaram, nomeadamente, o bilinguismo e a alimentação saudável. Apesar do meu interesse pela aquisição da linguagem, a realidade observada no contexto de creche – composta exclusivamente por crianças de nacionalidade portuguesa – fez com que colocasse a temática do bilinguismo à parte conduzindo, assim, à priorização da temática da alimentação saudável.

Esta decisão foi também reforçada pelas evidências recolhidas durante a prática pedagógica, onde pude observar que existia uma grande presença de crianças que apresentava alguma resistência a certos alimentos durante as refeições. Destaco, particularmente, a situação de uma criança que, de forma recorrente, manifestava grande dificuldade na ingestão alimentar, chegando a consumir quantidades muito reduzidas ou, em alguns momentos, recusando totalmente os alimentos. (Ver Apêndice A)

O confronto com esta realidade quotidiana fez-me querer compreender os motivos subjacentes a estes tipos de comportamentos, assim como, as estratégias pedagógicas que podemos implementar de modo a prevenir que estes tipos de situações ocorram com frequência promovendo, desta forma, a aquisição de hábitos saudáveis desde cedo.

Tal como foi referido anteriormente, para além das evidências observadas, existe também um interesse pessoal por esta área da educação, interligada à área da saúde infantil, que assenta na vontade de compreender de que forma como a educação pode,

desde a infância, ser um meio para contribuir para a prevenção de problemas de saúde cada vez mais comuns na sociedade atual. Enquanto futura educadora de infância, reconheço a importância de sermos capazes de saber intervir em todos os domínios que influenciam o desenvolvimento da criança. Neste sentido, a elaboração deste relatório de investigação surge como uma oportunidade para aprofundar uma temática pouco explorada ao longo do meu percurso académico, permitindo-me adquirir competências que possibilitem uma intervenção pedagógica adequada e, simultaneamente, proporcionar apoio às famílias na promoção da saúde e bem-estar das crianças.

A relevância desta problemática, na atualidade, é amplamente reconhecida por várias entidades, nomeadamente a DGS, que a identifica como das formas de combate a problemas de saúde. De acordo com essa mesma entidade, cada vez mais se tem vindo a verificar um aumento do número de doenças que resultam de estilos de vida pouco saudáveis, como a mais comum em crianças, a obesidade, que pode trazer problemas a longo prazo. Deste modo, e tendo em conta a pertinência desta temática para o desenvolvimento da criança, optei por desenvolver o tema “*Alimentação Saudável*”, uma vez que, em contexto de creche, é possível trabalhar a introdução de novos alimentos e promover a expansão do seu paladar, enquanto no contexto de jardim de infância se poderá potenciar o conhecimento das crianças relativamente à origem e valor nutricional dos alimentos, a partir da dinamização de projetos educativos.

A alimentação saudável assume-se, desta forma, como sendo um fator crucial para a vida do ser humano, com especial ênfase na educação de infância, fase esta fundamental para a formação de comportamentos e hábitos alimentares das crianças. Como tal, representa uma oportunidade única de incutir nas crianças, desde cedo, formas de promover hábitos alimentares saudáveis e ajudá-los a encontrar formas de realizar escolhas alimentares mais equilibradas.

Esta abordagem vai ao encontro dos documentos orientadores da educação de infância. Nas OPC (2024), é destacado que a “A qualidade da alimentação proporcionada às crianças tem fortes implicações no seu desenvolvimento em vários domínios, contribuindo igualmente para a aprendizagem de hábitos alimentares saudáveis, com implicações futuras relevantes” (p.57). Por sua vez, as OCEPE (2016) remetem para a importância do papel da educadora na construção de estilos de vida saudáveis, através da promoção de uma alimentação equilibrada e da prática do exercício físico.

A questão de investigação que orienta este relatório surgiu durante a realização da prática pedagógica, tendo em conta as observações realizadas relativamente a esta

temática, bem como, a relevância atribuída a esta temática nos documentos orientadores da educação de infância, sendo a seguinte: Como promover uma alimentação saudável nas crianças em contexto de educação de infância?

No que diz respeito à estrutura do presente relatório, este encontra-se organizado em cinco partes principais: Introdução, Capítulo 1, Capítulo 2, Capítulo 3 e, por fim, as Considerações Finais. Para além destas secções, inclui-se ainda o conjunto das Referências Bibliográficas, os Anexos e os Apêndices, que complementam e sustentam a investigação realizada.

O Capítulo 1 corresponde ao enquadramento teórico, onde serão apresentados e analisados os conceitos de alimentação saudável, educação alimentar e, por fim, o papel da educadora enquanto promotora de uma alimentação saudável no contexto de educação de infância, para além de, assumir o papel de elo entre família-escola.

O Capítulo 2 diz respeito à metodologia, onde se encontra descrito o percurso metodológico adotado neste estudo. Neste capítulo, é realizada uma caracterização da investigação como sendo de natureza qualitativa, enquadrada na metodologia de Investigação-Ação, enunciando-se a questão de investigação e os respetivos objetivos, seguindo-se para a apresentação das técnicas de recolha e análise de dados utilizadas, terminando com a importância da ética na investigação. Importante referir que, por questões de ética e proteção da identidade de todos os envolvidos, não serão mencionados os nomes das instituições, grupos de crianças e equipas no qual realizei a prática pedagógica. Desta forma, Instituição A será o nome atribuído à valência de creche e Instituição B à valência de jardim de infância. Por sua vez, as educadoras cooperantes de cada instituição serão retratadas como sendo educadora da instituição A (EIA) e educadora da Instituição B (EIB).

No Capítulo 3 é realizada a caracterização dos contextos de estágio, a nível do espaço físico, constituição dos grupos e equipas, organização do tempo, entre outros. Para além desta contextualização, serão também apresentadas as intervenções implementadas, acompanhadas pelos respetivos recursos utilizados e resultados obtidos. Por fim, será realizada uma análise crítica das mesmas, refletindo sobre os seus contributos para a prática, os constrangimentos enfrentados, entre outros.

Por fim, é importante referir que, para a realização deste relatório de investigação, utilizei como recursos os trabalhos realizados nas Unidades Curriculares de Estágio em Educação I e II, tais como, o dossier pedagógico, as reflexões de estágio, entre outras.

Capítulo I – Fundamentação Teórica

Neste capítulo, será apresentada a fundamentação teórica que sustenta o presente relatório de investigação, centrada na temática da alimentação saudável no contexto de Educação de Infância. O capítulo encontra-se organizado em três subtópicos, correspondentes aos conceitos-chave: Alimentação Saudável, Educação Alimentar e, por fim, Papel da Educadora. Esta fundamentação teórica permite realizar um enquadramento da problemática em estudo e, por sua vez, justificar a sua relevância para o contexto educativo onde a investigação foi desenvolvida.

1. Alimentação Saudável

A alimentação é uma das necessidades básicas e fundamentais à sobrevivência de todos os seres vivos da Terra. No caso do ser humano, assume-se como um dos fatores com a maior capacidade de influenciar, diretamente, a sua saúde, assim como o ambiente socioeconómico, por exemplo, em que se encontra inserido. Em virtude ao impacto que causa, tem-se verificado, ao longo do tempo, uma grande preocupação em compreender melhor os seus efeitos na saúde e no bem-estar de cada indivíduo.

O conceito de alimentação é bastante abrangente, permitindo diversas análises e abordagens por parte de autores das diversas áreas do saber como a biologia, a sociologia, entre outros.

Numa abordagem cultural e social, Fischler (1988) refere que os alimentos se encontram no centro da nossa identidade e que estão refletidos nas tradições e valores sociais de cada cultura, permitindo estabelecer e reforçar os laços entre o indivíduo e a comunidade.

Macht (2008), numa abordagem psicológica, refere que as diversas emoções apresentam uma grande influência na forma como interagimos com os alimentos, seja na sua escolha, na velocidade a que comemos, na nossa motivação para comer, entre outros.

Por fim, numa perspetiva biológica, Barros e Gomes (2023) referem que “a alimentação é amplamente reconhecida como um determinante de saúde, vestindo-se de especial importância nos primeiros anos de vida, quando as funções de desenvolvimento físico, cognitivo e emocional da criança se começam a estabelecer.” (p.8)

Atendendo todas estas definições e, de um modo geral, podemos afirmar que a alimentação é um processo indispensável para a vida de todos os seres da Terra que depende de fatores socioeconómicos, cognitivos, entre outros.

Os alimentos que ingerimos são constituídos por substâncias que não conseguimos ingerir por si só, mas que constituem grande parte dos alimentos necessários para nós, de modo a garantir que o nosso organismo consiga realizar todos os processos que nos permitem permanecer vivos (por exemplo, respirar). A estas substâncias damos os nomes de nutrimentos (mais conhecidos por nutrientes). Santos e Precioso (2012) caracterizam-nas como sendo:

(...) substâncias existentes nos alimentos que têm que ser fornecidas diariamente ao organismo para que este possa crescer, reparar e substituir as células e os tecidos, obter energia e todas as substâncias necessárias ao seu funcionamento. São necessários ao crescimento, assim como à manutenção e funcionamento do organismo. (p.10)

Alimentação e nutrição são dois conceitos que se encontram frequentemente associados, uma vez que não é possível falar de um conceito sem abordar o outro. O conceito de nutrição

(...) consiste no conjunto de processos mediante os quais o ser vivo, neste caso o Homem, utiliza, transforma e incorpora nas suas próprias estruturas uma série de substâncias que recebe do mundo exterior através da alimentação, com o objectivo de obter energia, construir e reparar as estruturas orgânicas e regular os processos de funcionamento do nosso organismo. (Nunes e Breda, 2001, p.14)

A alimentação consiste, então, em todas as ações que realizamos desde a seleção, preparação, confeção e ingestão dos alimentos enquanto a nutrição corresponde aos processos involuntários do organismo (digestão, absorção, metabolismo, entre outros) sendo, esta, influenciada por fatores como a idade e o estado de saúde do indivíduo. Falhas que decorrem desses processos podem levar à malnutrição que, de acordo com Hickson (2006), se caracteriza como sendo um estado de nutrição inadequada sendo este, por sua vez, o resultado da carência ou do excesso de um ou mais nutrientes. Desta forma, percebemos que uma boa nutrição é imprescindível para a prevenção de doenças, para além de, promover o funcionamento correto do organismo.

1.1. Os Nutrientes e o seu Papel na Alimentação

Os nutrientes essenciais para a alimentação saudável podem classificar-se em macronutrientes (lípidos, hidratos de carbono, proteínas) e micronutrientes (vitaminas e minerais).

Os hidratos de carbono (açúcares) são a nossa principal fonte de energia podendo ser classificados em simples (ex.: frutose) e complexos (ex.: amido). Um tipo de hidrato de carbono também muito importante são as fibras alimentares. Estas estão presentes nos alimentos de origem vegetal e auxiliam no controlo do colesterol e da digestão, por exemplo. As proteínas auxiliam na construção e reparação dos tecidos, podendo ser completas (contém todos os aminoácidos essenciais), incompletas ou complementares (é possível obter aminoácidos essenciais a partir da combinação de diferentes fontes de proteína). Os lípidos, mais conhecidos como “gorduras”, fornecem ácidos gordos essenciais e dividem-se em saturados (origem animal) e insaturados (origem vegetal e gordura do peixe).

As vitaminas são substâncias que, embora sejam necessárias em quantidades muito pequenas, apresentam uma enorme importância a nível orgânico. Cada vitamina apresenta uma função específica, não sendo, portanto, substituíveis entre si. Os minerais encontram-se em quantidades muito variadas por todo o organismo existindo, em alguns casos, em proporção elevada como o acontece com o cálcio, o sódio, o potássio, entre outros. Por fim, a água desempenha funções essenciais para a vida como, por exemplo, o auxílio na regulação da temperatura corporal e a sua presença na grande maioria dos processos fisiológicos que inerentes à sobrevivência. A não ingestão de água poderá levar a que um indivíduo sofra de cansaço, náuseas e vómitos, ou, em casos extremos, à morte.

1.2. Roda dos Alimentos e a Dieta Mediterrânica: A Base para uma Alimentação Saudável

Para além de compreendermos qual a importância de cada nutriente e o seu papel na alimentação saudável, é necessário também compreender como organizá-los na nossa dieta diária. Desta forma, surgiu o guia alimentar português intitulado por Roda dos Alimentos que nos indica o que deve incluir a nossa dieta.

Um guia alimentar é, segundo FAO (s.d.), uma representação gráfica onde se encontram descritas as diretrizes alimentares, mostrando os grupos de alimentos nas proporções recomendadas para uma dieta equilibrada. Estes guias podem, ou não, incluir

mensagens relativas à prática de atividade física, alertas sobre o consumo de álcool, entre outros. Os guias alimentares variam de país para país, no entanto, conseguimos observar que, de uma forma geral, estes apresentam um formato de pirâmide ou prato alimentar (roda).

A Roda dos Alimentos é o guia alimentar português que nos ajuda a compreender de que forma devemos escolher e a combinar os alimentos fazem parte da nossa alimentação diária promovendo, desta forma, hábitos alimentares saudáveis. Criada em 1977 no âmbito da campanha “Saber Comer é Saber Viver”, esta foi revista e atualizada em 2003 de modo a refletir os avanços científicos e adaptar-se à realidade da alimentação portuguesa. A versão antiga deste guia dividia os alimentos em cinco grupos alimentares: fruta e legumes, cereais e derivados, pescado e carne, laticínios e gorduras e óleos. A versão atual, no entanto, inclui sete grupos, destacando as leguminosas e gorduras como categorias distintas e incorporando os tubérculos no grupo dos cereais. Ambas as alterações foram realizadas devido à sua composição nutricional. Para além do mais, a água passou a ocupar o centro do círculo como forma de retratar a importância da mesma para uma alimentação saudável.

Os diversos grupos alimentares estão representados como “fatias de pizza”, cada uma com uma dimensão diferente que reflete a proporção de alimentos que cada grupo deve ocupar na alimentação diária. Figueiredo (2024) apresenta as seguintes explicações para a organização dos grupos alimentares:

- ⇒ Cereais, derivados e tubérculos (28%): Principal fonte de energia, sendo ricos em hidratos de carbono. Devem ser consumidos entre 4 e 11 vezes por dia e podem ser encontrados em alimentos como o pão, o milho e a batata;
- ⇒ Hortícolas (23%) e Frutas (20%): Ricos em fibras solúveis, vitaminas e minerais, podendo ser encontrados em alimentos como a cenoura, a maçã e o pepino. Estes alimentos devem ser consumidos 3 a 5 vezes por dia;
- ⇒ Laticínios (18%): Fontes de proteínas de alto valor biológico, importantes para a saúde óssea. Fazem parte deste grupo o leite, o requeijão e o iogurte e devem ser consumidos 2 a 3 vezes por dia;
- ⇒ Carne, pescado e ovos (5%): Fontes proteínas de alto valor biológico e ferro. Devem se consumidos 1,5 a 4,5 vezes por dia. No que diz respeito à carne, é importante dar preferência às carnes brancas e magras (como o frango e o coelho) do que as vermelhas (como o porco e a vitela) pois apresentam um menor teor em

gorduras saturadas o que leva, também, a um menor risco de doenças cardiovasculares;

- ⇒ Leguminosas (4%): Fontes de proteínas de médio valor biológico e hidratos de carbono, devendo ser consumidas entre 1 e 2 vezes por dia. A combinação destas com outros alimentos permitem obter outros nutrientes. Por exemplo, a combinação das leguminosas com os cereais permite obter proteínas de alto valor biológico;
- ⇒ Gorduras e óleos (2%): Devem ser consumidas em moderação (1 a 3 vezes por dia), para além de ser necessário privilegiar aquelas provenientes de origem vegetal como o azeite.
- ⇒ Água (1,5 e 3 litros por dia): Indispensáveis para o metabolismo, sendo o nutriente que necessitamos em maior quantidade. As necessidades da quantidade de água consumida variam com a idade, o sexo, a prática de exercício físico e a temperatura ambiente, devendo ser consumidos entre 1,5 e 3 litros por dia.

A Dieta Mediterrânica surgiu a partir de estudos realizados nas décadas de 50 e 60, à população dos habitantes da Grécia e Sul de Itália, relativamente aos seus hábitos alimentares. Em 2013, esta dieta foi declarada pela UNESCO, em Portugal, como sendo património cultural imaterial da humanidade “reconhecendo a presença do património alimentar mediterrânico em Portugal como modelo cultural, histórico e de saúde, reforçando ainda a importância da preservação e transmissão desta herança cultural para o futuro” (PNPAS, s.d).

Este tipo de padrão alimentar serve como um modelo de alimentação saudável sendo caracterizado pelo consumo de produtos vegetais, o uso de ervas aromáticas, o consumo baixo a moderado de vinho, a convivialidade à mesa, o consumo de gorduras saudáveis como o azeite, entre outros. Segundo um estudo realizado pelo PNPAS no ano de 2020 à população portuguesa, apenas 26% adere a este tipo de dieta, sendo que, a taxa de adesão mais elevada ocorre entre os 16 e os 34 anos (33%) e a de menor adesão em idades > 65 anos.

Desta forma, podemos afirmar que a dieta mediterrânica se encontra intrinsecamente ligada à Roda dos Alimentos, na medida em que também se caracteriza pela promoção de uma alimentação saudável, variada e completa.

Para além de ser necessário seguir estas recomendações alimentares, é igualmente importante planear corretamente o dia de modo a garantir um balanço nutricional

adequado. Os diversos momentos de refeição devem, portanto, ser organizados de forma que consigamos obter o maior partido dos nutrientes necessários para o funcionamento do nosso organismo.

1.3. A Alimentação Saudável na Educação de Infância

Uma alimentação saudável é crucial na educação de infância uma vez que é durante esta fase que ocorre um desenvolvimento a nível intelectual e de crescimento da criança, para além de ser quando se começam a formar os hábitos alimentares.

Nunes e Breda (2001) referem que:

Muitos dos nossos hábitos alimentares são condicionados desde os primeiros anos de vida. Por outro lado, uma alimentação saudável durante a infância é essencial para permitir um normal desenvolvimento e crescimento e prevenir uma série de problemas de saúde ligados à alimentação (...). (pp.7-8)

De modo que as crianças cresçam e se desenvolvam de forma saudável, é necessário que as mesmas consumam as quantidades nutricionais necessárias para a sua idade. Abreu (2009) apresenta algumas características no que diz respeito às necessidades nutricionais das crianças com idades dos 0 aos 4-6 meses; dos 4-6 meses a 1 ano; e de 1 ano aos 5 anos.

Nos primeiros meses, como recomendado pela OMS, as crianças devem encontrar-se no aleitamento materno exclusivo, uma vez que, este oferece todas os nutrientes necessários para o seu crescimento.

Breastmilk is the ideal food for infants. It is safe, clean and contains antibodies which help protect against many common childhood illnesses (...) provides all the energy and nutrients that the infant needs for the first months of life, and it continues to provide up [until the second year of their lives] (WHO, s.d)

Entre os 4-6 meses, as crianças devem iniciar a introdução alimentar com alimentos sólidos. Antes de iniciar esta alimentação complementar, é necessário verificar se a criança apresenta os sinais de prontidão necessários para a ingestão de sólidos. Estes sinais são a coordenação olho-mão-boca (é capaz de ver o alimento, segurá-lo e levá-lo à boca), consegue segurar a cabeça, consegue manter-se sentado com apoio e, por fim, existe uma diminuição do reflexo de extrusão da língua (ou seja, a redução do reflexo de empurrar o alimento para fora da boca). (Gorgulho, 2024)

Por fim, na fase de 1 a 5 anos é importante que as crianças tenham uma dieta equilibrada e variada, distribuída por cinco a seis refeições diárias. É necessário, também, que a alimentação seja complementada pela prática de atividade física uma vez que a partir deste equilíbrio, se proporcionará um impacto positivo na saúde do indivíduo, o que leva a uma melhoria da qualidade da vida. De acordo com Cé et al. (2023) a prática regular de exercício físico nesta faixa etária contribui de maneira significativa para a regulação de fatores como a pressão arterial, a habilidade motora e o desenvolvimento ósseo.

Para além do mais, a prática de atividade física deve ser implementada, uma vez que, a obesidade infantil é um problema que pode surgir devido à não adesão das recomendações de uma alimentação saudável. A partir dos estudos realizados pelo COSI, em 2022, 31,9% das crianças portuguesas encontravam-se em excesso de peso, de entre os quais 13,5% apresentavam obesidade infantil. (Rito et al., 2023)

Atendendo a estes resultados, conseguimos perceber que é essencial a criação de espaços incentivadores de hábitos alimentares saudáveis, devendo essa responsabilidade ser partilhada entre escolas e famílias.

Para além de ser necessário seguir estas recomendações alimentares, é igualmente importante planear corretamente o dia. De acordo com a APN (2011), “O planeamento diário, semanal ou mensal das refeições é de extrema importância para que possa cumprir várias das recomendações para uma alimentação saudável e equilibrada” (slide 16). Os diversos momentos de refeição devem, portanto, ser organizados de forma que consigamos obter o maior partido dos nutrientes necessários para o funcionamento do nosso organismo. Por exemplo, o pequeno-almoço deve conter uma combinação de todos os nutrientes (um pão de cereais com 15g de queijo fresco + um kiwi), uma vez que é a primeira refeição que realizamos após um longo período de sono. O não consumo desta refeição pode levar a sintomas como a falta de força, o mal-estar, o desmaio, entre outros.

De modo a obtermos uma alimentação mais saudável, Candeias et al. (2005) oferecem algumas recomendações tais como:

- ⇒ “Tomar sempre o pequeno-almoço;
- ⇒ Não ficar mais de 3 horas sem comer;
- ⇒ Ter em atenção as gorduras consumidas;
- ⇒ Reduzir o consumo de açúcares simples;
- ⇒ ...” (pp.21-29)

Deste modo, a organização do nosso dia-a-dia, tendo em conta tudo o que foi referido anteriormente, permitirá que nós tenhamos uma vida saudável promovendo o bem-estar físico e mental.

2. Educação Alimentar

A educação alimentar é um processo contínuo que desempenha um papel crucial na promoção de uma vida saudável e na prevenção de doenças, visando informar e orientar indivíduos sobre a importância de uma alimentação saudável e ajudando-os a desenvolver hábitos alimentares que promovam a saúde e o bem-estar.

Estes hábitos alimentares são o resultado das influências comportamentais, social e culturalmente construídas, que se repetem ao longo do tempo e, devido a isto, acabam por moldar as preferências alimentares dos indivíduos. (Medina et al., 2020). Ou seja, estas influências são visíveis desde as tradições familiares que nos acompanham desde a nascença até aos padrões culturais da comunidade que nos encontramos inseridos.

Um exemplo, relativamente a um comportamento cultural em Portugal, é o hábito que uma grande percentagem da população portuguesa tem de consumir sopa antes da refeição principal, prática esta que não se verifica em outros países europeus, por exemplo.

No que diz respeito ao conceito de educação alimentar, Contento et al. (1995), definem-na como sendo “qualquer conjunto de experiências de aprendizagem destinadas a facilitar a adoção voluntária de comportamentos alimentares e de outros comportamentos relacionados com a nutrição que conduzam à saúde e ao bem-estar.” (p.285)¹. Já a ACFMN (s.d.) refere que “A educação alimentar consiste numa variedade de estratégias que têm como finalidade auxiliar a população a alcançar melhorias curto e a longo prazo, no que se refere à dieta e ao comportamento alimentar.”

Ao longo dos anos, este conceito tem vindo a ser reconhecido como um elemento fundamental da educação de infância, não só a nível nacional como, também, a nível internacional. Para além do mais, tem-se vindo a considerar as implicações que o ambiente físico e do nível socioeconómico em que as crianças se encontram têm nesta educação.

¹ Tradução livre

A CDCP (2019) refere que a educação alimentar se encontra integrada num programa fundamental e global da educação para a saúde, a partir dos quais, as crianças adquirem os conhecimentos e capacidades necessárias para realizar boas escolhas alimentares. Uma vez que uma alimentação inadequada é um dos principais fatores para o desenvolvimento de doenças como as diabetes ou doenças cardiovasculares, a educação torna-se, deste modo, uma estratégia fundamental, assumindo um papel de prevenção essencial.

Ao longo dos anos cada vez mais têm-se realizado estratégias de promoção de uma alimentação saudável nos ambientes escolares, assim como, nas instituições de educação de infância. Em Portugal, o programa que se encontra em vigor desde 2012 é o Programa Nacional para a Promoção da Alimentação Saudável, também conhecido como PNPAS. Este programa foi criado uma vez que, em Portugal, não existia “um conjunto concertado e transversal de ações destinadas a garantir e incentivar o acesso e o consumo de determinado tipo de alimentos tendo como objetivo a melhoria do estado nutricional e de saúde da sua população.” (PNPAS, s.d.)

Desta forma, o PNPAS torna-se um programa que apresenta como principais finalidades melhorar o estado de saúde de toda a população, procurando trabalhar principalmente em áreas como a alimentação de modo a promover os problemas de saúde que muitas vezes surgem a partir de uma má alimentação. Este programa realiza intervenções “a nível dos ambientes alimentares, a nível individual e a nível dos cuidados de saúde” (PNPAS, s.d.)

Esta articulação realizada entre os setores da educação e da saúde permitem, assim, prevenir os problemas de saúde decorrentes de hábitos alimentares inadequados, enquanto promove nas crianças, desde o primeiro ano de vida, alguns comportamentos alimentares saudáveis e adequados às suas necessidades.

No contexto de educação de infância, os hábitos alimentares que as crianças vão adquirindo ao longo do tempo serviram como uma base para as escolhas alimentares durante toda a sua vida. Como referem Bellinaso et al. (2012), os hábitos alimentares vão ao encontro do que lhes é transmitido pelos ambientes em que estas se encontram, nomeadamente, o ambiente familiar e o educativo.

Podemos concluir que, desta forma, os adultos responsáveis, sejam estes a família ou educadoras(es), são aqueles que lhes transmitem o conhecimento necessário para realizarem boas escolhas alimentares, uma vez que, as crianças ainda não têm a capacidade para distinguir o que é bom do que é mau.

Tal como referido por Nunes e Breda (2001), “Há, hoje, evidência que a educação alimentar pode ter resultados extremamente positivos, em especial quando desenvolvida com grupos etários mais jovens, no sentido da modelação e da capacitação para escolhas alimentares saudáveis.” (p.10). Desta forma, é importante sabermos qual a situação familiar das crianças com que se pretende trabalhar esta temática pois só assim será possível criar atividades ou realizar intervenções que possibilitem às crianças adquirirem uma melhor compreensão do que é ter uma alimentação saudável.

Um estudo publicado por Vilela et al. (2018) revela-nos que os comportamentos alimentares adquiridos durante a infância e adolescência são muito mais suscetíveis a manterem-se na vida adulta. Por exemplo, se na dieta de uma criança em idade de pré-escolar estiverem presentes hábitos alimentares menos positivos (como, por exemplo, o consumo excessivo de alimentos ultraprocessados), a probabilidade de na vida adulta a dieta se manter é maior. Desta forma, tal como é concluído pelas autoras, é necessário implementar desde cedo estratégias efetivas que permitam o consumo de uma variedade de alimentos saudáveis.

Muitas vezes pensa-se que, por serem crianças pequenas, estas apresentam dificuldade em compreender no que consiste a alimentação. No entanto, é possível trabalhar este conceito e no que ele consiste mediante as faixas etárias. Independentemente deste fator, é importante proporcionar às crianças um conjunto de experiências diversificadas que incentivem o contato direto com os alimentos, permitindo que as crianças fiquem a conhecer os diferentes alimentos e as suas características, nomeadamente o seu sabor, textura, cor, entre outros, elementos estes que são essenciais para a aceitação dos alimentos.

No ambiente educativo, existem diversas formas de trabalhar esta temática. A FAO (2005), no que diz respeito à educação alimentar, refere que esta “fornece às pessoas os conhecimentos, as competências e a motivação para fazerem escolhas sensatas em matéria de alimentação e de estilo de vida, construindo assim uma base sólida para uma vida saudável e ativa.” (p.3).

Uma estratégia eficaz proposta pela FAO é a implementação das hortas escolares que podemos encontrar em diversos locais da educação de infância. Este tipo de estratégias possibilita o contato direto com os alimentos, assim como, a inclusão de todas as crianças no processo de aprendizagem, permitindo promover a autonomia e a consciência alimentar das crianças. Esta organização refere ainda que

As hortas escolares são áreas cultivadas à volta ou perto das escolas, cultivadas, pelo menos em parte, [pelas crianças]. Produzem principalmente legumes e frutas; as atividades podem incluir a criação de animais em pequena escala e a criação de gado, a apicultura, plantas ornamentais e sombreamento, bem como a produção de alimentos básicos em pequena escala. (FAO, 2010, p.2)

Ou seja, para além de ser um excelente recurso sobre como ensinar as crianças mais novas sobre a alimentação saudável, as hortas escolares são uma excelente forma das crianças aprenderem sobre a origem dos diversos alimentos permitindo, ao mesmo tempo, criar uma ligação com a Natureza.

No entanto, é necessário compreender que o simples pensar em influenciar o comportamento alimentar das crianças não é suficiente. É necessário, também, avaliar se o espaço em que nos encontramos apresenta condições suficientes (a nível económico, físico, entre outros) de modo a permitir a adoção de boas práticas alimentares.

Nunes e Breda (2001) apresentam alguns fatores que contribuem para a efetividade de educação alimentar na educação de infância, de entre os quais, destaco:

- ⇒ **Envolvimento dos pais e da família:** uma vez que os primeiros formadores dos hábitos alimentares são a família, a instituição deve agir como agentes de complementação, ou seja, colaborar com os mesmos, de uma forma ativa, de modo a serem promovidos hábitos alimentares saudáveis.
- ⇒ **Abordagem centrada na modelação dos comportamentos:** sendo que as crianças aprendem a partir da imitação dos comportamentos dos modelos ao seu redor, é importante que estes também apresentem comportamentos saudáveis. Desta forma, as crianças podem seguir exemplos positivos e serem incentivadas a adotar naturalmente hábitos alimentares que poderão vir a ser replicados no seu dia-a-dia.
- ⇒ **Uso de materiais e experiências de aprendizagem adequadas ao nível de desenvolvimento:** é importante utilizar estratégias que se adequem à faixa etária das crianças de modo a garantir que a aprendizagem seja significativa e, ao mesmo tempo, compreensível.

Assim, compreendemos que a educação alimentar na educação de infância não deve ser vista apenas como algo transmitido de uma forma teórica, mas sim, como um conjunto de experiências que sejam significativas e que, ao mesmo tempo, contribua para a

construção de uma base de escolhas alimentares que irão servir como um apoio para os restos das suas vidas.

3. Papel do/a Educador/a

Tal como foi referido anteriormente, a alimentação na primeira infância é crucial para a promoção de bons hábitos alimentares. De acordo com um estudo realizado pela Comissão Europeia (2024), em média, as crianças com menos de 3 anos encontram-se a frequentar as instituições de educação de infância durante mais de 25 horas por semana. Ou seja, podemos assumir que as crianças, não só desta faixa etária, como todas da educação de infância, realizam pelo menos três refeições por dia na própria instituição.

Assim, podemos afirmar que cabe às instituições, assim como aos profissionais de educação, sensibilizar as crianças para a importância de uma alimentação saudável, promovendo desta forma, a formação de hábitos alimentares saudáveis desde cedo.

Como referido por Barros e Gomes (2023), “devemos focar não apenas no que a criança come (nutrição), mas também como aprende a relacionar-se com os alimentos” (p.8). Ou seja, é importante referir que, no quotidiano das crianças, com um especial enfoque no educativo, não devem ser apenas oferecidos os alimentos às crianças. Pelo contrário, deverão ser promovidas para as mesmas experiências significativas que possibilitem estabelecer uma relação positiva, consciente e autónoma com a alimentação. Alguns exemplos destas experiências podem ser a participação das crianças nos momentos de preparação da refeição, a exploração sensorial ou o simples diálogo sobre os alimentos.

No que diz respeito ao papel das instituições, estas são as responsáveis por criar ambientes que sejam favoráveis à promoção de hábitos alimentares saudáveis, uma vez que, dependendo da localização das mesmas na comunidade, podem existir crianças cuja situação familiar não lhes permite obter os nutrientes necessários a partir da alimentação.

Marques et al. (2024), no que diz respeito à alimentação saudável, referem que

O foco na saúde e bem-estar das crianças inclui a garantia de uma alimentação equilibrada, variada e rica do ponto de vista nutricional. A qualidade da alimentação proporcionada às crianças tem fortes implicações no seu desenvolvimento em vários domínios, contribuindo igualmente para a aprendizagem de hábitos alimentares saudáveis, com implicações futuras relevantes. As refeições constituem um espaço privilegiado de encontro e interações sociais, que requerem um clima tranquilo, positivo e prazeroso. (p.57)

Quer isto dizer que estes pequenos momentos de refeição em que as crianças se encontram em convívio devem ser vistos como uma oportunidade pedagógica, podendo ser trabalhadas diversas dimensões como as competências sociais, por exemplo. Assim, as instituições são capazes de “oferecer um contexto de aprendizagem formal sobre esta e outras matérias, complementando o papel familiar.” (Nunes e Breda, 2001, p.8.). Um exemplo de um ambiente promotor de aprendizagem pode ser a criação de uma área de cozinha, algo que não existia em nenhum dos contextos onde foi realizado o estágio.

A(O)s educadora(e)s, assim como a equipa educativa, desempenham um papel crucial na promoção de uma alimentação saudável nas crianças. Durante os momentos de refeição, esta(e)s atuam como um modelo, influenciando diretamente, e de forma positiva, a relação que as crianças apresentam sobre os alimentos.

Tal como as instituições, a/o educador(a) é responsável por criar um ambiente favorável à alimentação saudável, no entanto, a partir de diversos estudos, é possível perceber que existem educadora(e)s que sentem dificuldades em integrar este tema no seu trabalho diário. Isto deve-se ao facto de, apesar de ser uma temática crucial da primeira infância, nem sempre é abordada na formação inicial, podendo ser a partir daqui que surgem as dificuldades de como trabalhar em sala.

Algo que comprova esta afirmação é o estudo realizado por Sigman-Grant et al. (2008), onde se verificou que 95% dos participantes considera que grande parte da sua formação diz respeito ao desenvolvimento infantil. Estes dados apenas evidenciam a necessidade de ser atribuída um enfoque nesta área devido ao seu grande impacto no desenvolvimento infantil e nos hábitos que acompanharão as crianças para os restos das suas vidas.

Uma outra estratégia, proposta por Dev et al. (2019) referem que, durante os momentos de refeição, quando as crianças exploram novos alimentos, é importante que

o(a)s adulto(a)s ofereçam elogios ao invés de recompensas alimentares (como doces, por exemplo). No entanto, estes devem ser específicos como forma de atribuir valor ao seu comportamento. As mesmas autoras referem, no que diz respeito aos elogios, que estes devem apenas ser realizados no caso de ser um alimento novo e não algo habitual.

Para além da(o)s educadora(e)s, também as famílias desempenham um papel crucial. É importante que a(o)s educadora(e)s estabeleçam uma boa relação com as famílias, de modo a serem realizadas trocas de informação que permitam a incorporação, na sala, dos hábitos alimentares saudáveis que são praticados em casa e vice-versa.

4. Papel das Famílias

O contexto familiar é aquele onde a criança estabelece as primeiras relações socioafetivas e aprende as normas sociais que lhe servirão como uma base para orientar a sua vida. A partir destes referenciais a criança constrói a sua primeira perceção sobre o mundo e torna-se capaz de atribuir juízos de valor sobre os comportamentos que observa.

Neste sentido, devemos considerar o contexto familiar como um dos, senão o mais importante, no que diz respeito à alimentação saudável das crianças, uma vez que estes são os primeiros modelos que as crianças seguem. Durante a primeira infância é a família que seleciona os alimentos, que os prepara e que os oferece às crianças acabando, desta forma, por definir o seu comportamento alimentar e tornando-se nos “primeiros educadores nutricionais”. (Aparício, 2010, p.5)

Os avanços científicos e tecnológicos permitiram realizar diversos estudos sobre o comportamento alimentar infantil, a partir dos quais, se descobriu que mesmo antes do nascimento, os bebés apresentam uma preferência inata por certos tipos de sabores em relação aos outros. Por exemplo, de acordo com Alm et al. (2015), os sabores doces e salgados são sempre preferidos em comparação aos sabores azedos e amargos. O mesmo acontece com as texturas, em que, se verificou que à medida que as crianças crescem, a textura preferida é a estaladiça ao invés das texturas suaves.

Segundo Birch et al. (2007), “Os pais realizam escolhas alimentares activas para a família, servem de modelo para as escolhas e padrões alimentares e utilizam as práticas alimentares para reforçar o desenvolvimento de padrões e comportamentos alimentares que consideram adequados.” (p.2)

Neste seguimento, é evidente que o tipo de estilo parental seguido pelas famílias pode influenciar a eficácia das práticas parentais utilizadas no que diz respeito à alimentação e a relação da criança com o alimento. Baumrind (1971), refere que é possível dividir os tipos de famílias existentes, perante a alimentação das crianças, em quatro estilos distintos: permissivo, autoritário, autoritativo e negligente.

No que diz respeito ao primeiro estilo, este é caracterizado por uma relação familiar marcada por um vínculo semelhante a uma amizade, onde existe pouca disciplina e pouca punição. Nesta relação é a criança que toma as decisões. Como consequência estas crianças tendem a apresentar baixa-autorregulação e dificuldade em lidar com os limites quando estes lhes são impostos. O segundo estilo assenta numa obediência rígida onde a comunicação é realizada de forma unilateral, sem existir espaço para diálogo. As crianças sujeitas a este modelo parental costumam ser obedientes, no entanto, revelam uma baixa autoestima e autonomia.

No terceiro estilo existe um equilíbrio entre o afeto e a firmeza, com uma comunicação aberta, onde é valorizada tanto a imposição de regras como os sentimentos da criança. Este estilo parental permite que as crianças desenvolvam uma boa capacidade de autorregulação, autonomia e responsabilidade.

Por fim, o quarto estilo, é caracterizado como existindo uma falta de envolvimento e de afeto, por parte dos pais, acompanhada pela ausência de regras na educação das crianças. As crianças inseridas neste contexto familiar podem apresentar problemas a nível emocional, assim como, um desenvolvimento social e académico baixos.

Para além de todos estes estilos, é importante referir que quando estes se tornam demasiado restritivos ou controladores (tal como acontece com o estilo autoritário), muitas vezes as crianças acabam por apresentar comportamentos negativos a nível alimentar contribuindo, assim, para uma relação menos positiva com a alimentação. Um exemplo que reflete o carácter restritivo deste tipo de abordagem é o facto de quando as crianças são proibidas de comer algum tipo de alimento, quando têm a oportunidade de o fazer, acabam por consumir em excesso, como referem Alm et al. (2015). Um outro exemplo que demonstra as consequências de ter um estilo demasiado controlador é o facto de, ao obrigar as crianças a terminar a refeição, estas acabam por perder a sua capacidade inata de autorregulação, ou seja, de saber reconhecer quando se encontra com fome ou saciada.

Deste modo torna-se crucial, enquanto família, saber encontrar um ponto de equilíbrio entre o orientar a criança para realizar escolhas alimentares saudáveis e, ao mesmo tempo, permitir que estas desenvolvam a sua autonomia. Desta forma, as crianças tornam-se mais autónomas e estabelecem uma relação com a alimentação mais equilibrada.

Capítulo II – Metodologia de Investigação

Neste capítulo do relatório de investigação, será apresentado o enquadramento metodológico que orientou o desenvolvimento do estudo, procedendo-se à abordagem e fundamentação da opção de uma investigação de natureza qualitativa, assente na metodologia de Investigação-Ação. Serão igualmente enunciados elementos essenciais para a contextualização da investigação, nomeadamente a questão de investigação e os respetivos objetivos. Seguidamente, serão descritas as técnicas utilizadas para a recolha e a análise de dados, terminando com a explicitação dos princípios éticos considerados no âmbito da investigação em educação.

1. Enquadramento Metodológico

A investigação, conforme definida por Dionísio (1996) “é um processo que tende a conceptualizar a realidade objecto de investigação, isto é, a obter conhecimentos, ideias, representações intelectuais da realidade, que sejam expressão mais exacta possível dela e servem para fortalecer o conteúdo teórico das ciências.” (p.123). Neste sentido, podemos considerá-la um processo metódico essencial para a sociedade ao possibilitar uma compreensão mais aprofundada do mundo que a rodeia, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos críticos, conscientes e participativos. Para além do mais, constitui um instrumento fundamental para a validação de teorias pré-existentes, a resolução de problemas e o avanço nas diversas áreas do saber.

Neste enquadramento, Quivy e Campenhoudt (2008), propõem a divisão do processo da investigação científica em três grandes fases interligadas: a rutura, a construção a verificação. Estas fases compõem um total de sete etapas do procedimento específicas. A fase da rutura, visa “romper com os preconceitos e as falsas evidências, que somente nos dão ilusão de compreendermos as coisas” (p.26), englobando a definição da questão de investigação, a exploração preliminar e a delimitação da problemática. De seguida, na

fase de construção e a partir da problemática delimitada, procede-se à elaboração do modelo de análise. Por fim, a fase da verificação, em que enquadra a recolha e análise dos dados, terminando a formulação das conclusões. Esta estrutura permite conferir rigor, consistência e validade científica ao processo investigativo.

A educação desempenha um papel fundamental no que diz respeito ao desenvolvimento de qualquer sociedade sendo, como refere Amado (2014) um “campo onde as dimensões ética, política, científica, experiencial, emocional e afetiva terão, forçosamente, que se articular de um ponto de vista prático para a realização plena de cada um, de cada pessoa, e do universo dos seres humanos.” (p. 25). Neste contexto, investigar em educação implica não só produzir conhecimento como, também, assumir “um compromisso ético com a transformação e o melhoramento dos indivíduos, das instituições e da sociedade em geral” (p. 28), reforçando a relevância social e humanista da atividade investigativa.

1.1. Investigação de Natureza Qualitativa

A investigação qualitativa começou a ser reconhecida enquanto designação específica no final da década de 60, embora práticas e estudos de natureza qualitativa já fossem realizados há vários séculos. Esta metodologia caracteriza-se, segundo Gerrish e Lathlean (2016, citados por Silva & Dixie, 2020), como uma “progressão de forma circular” (p.5), passando por várias fases que podem ser reformuladas ao longo do processo, de modo a atender às exigências da pesquisa em curso.

As bases da investigação qualitativa encontram-se nas ciências sociais e humanas, nomeadamente na antropologia, na sociologia e na psicologia. Ao longo do tempo, esta metodologia foi-se desenvolvendo, adquirindo novas técnicas, abordagens teóricas e perspetivas disciplinares, adaptando-se aos diferentes contextos de investigação. No entanto, o seu reconhecimento na área da educação é mais recente.

O objetivo central da investigação qualitativa consiste na descrição e caracterização aprofundada de situações específicas, procurando compreender “o quê”, “como” e “porquê” (Gerrish & Lathlean, 2016, citados por Silva & Dixie, 2020. p.4). As mesmas autoras referem ainda que, apesar de se tratarem de dois tipos de metodologias distintas, a investigação qualitativa pode complementar a quantitativa ao fornecer explicações para certas situações observadas que a metodologia quantitativa, por si só, não consegue esclarecer, como, por exemplo, padrões de comportamentos inexplicáveis.

Na área da educação, a investigação qualitativa é frequentemente designada por naturalista, uma vez que “o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar, comer, etc.” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 17)

De acordo com os mesmos autores, a investigação qualitativa apresenta cinco características essenciais:

1. “[...] a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (p.47). Quer isto dizer que, na investigação qualitativa, o próprio investigador é participante, na medida em que, se insere nos diversos contextos sociais como forma de descrever e tentar compreender o que observa ao seu redor (o comportamento natural das pessoas.
2. “É descritiva” (p.48), sendo que, o investigador obtém os seus dados através de documentos pessoais, registos fotográficos, notas de campo, entre outros.
3. Independentemente dos resultados obtidos, é sempre valorizado o percurso realizados para lá chegar;
4. “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva” (p.49). Ou seja, não realizam uma determinada ação como forma de obter um resultado específico a uma determinada hipótese. Realizam, sim, diversas ações, recolhendo os diversos resultados obtidos, agrupando-os à medida que estes surgem.
5. “O significado é de importância vital abordagem qualitativa” (p.50). Ou seja, os investigadores procuram saber os diversos pontos de vista das outras pessoas.

A investigação qualitativa é frequentemente utilizada nas diversas áreas do conhecimento, permitindo formular novas hipóteses e aprofundar o conhecimento sobre temas ainda pouco explorados, os quais podem vir a ser desenvolvidos em investigações futuras. De acordo com Silva e Dixe (2020), esta abordagem é indicada “quando existem poucos ou nenhuns conhecimentos sobre determinado assunto, ou quando o investigador parte do pressuposto que os conhecimentos que existem à data não são corretos, ou quando entende que as teorias são equívocas.” (p. 5)

Atendendo às suas características, no âmbito da educação de infância, podemos afirmar que a investigação qualitativa é fundamental para a formação de educadores.

fazer pesquisas com crianças (...) não significa intervir, entrevistar ou querer ensinar qualquer coisa, mas manter uma postura de respeito, curiosidade e se colocar como um aprendiz, acolhendo atitudes, criatividade, conteúdos e narrativas espontâneas. Implica em um caminho processual, reflexivo e que implica também em trabalhar ansiedades internas e autoconhecimento. (Friedmann, 2018, p. 6)

Entre os diversos tipos de investigação qualitativa, podemos destacar a fenomenologia, a etnografia, a teoria fundamentada (Grounded Theory) e a investigação-ação, sendo esta última a metodologia no qual se enquadra o presente estudo.

1.2. Investigação-Ação

A Investigação-Ação surgiu nos anos 40, nos Estados Unidos, a partir dos trabalhos de Kurt Lewin, sendo considerada “um processo cíclico de exploração, atuação e validação de resultados, que pretendia uma mudança de atitude nos grupos sociais através do envolvimento coletivo nas decisões e processos de investigação, que no campo educacional, deveria ser conduzida pelos próprios professores.” (Schnetzler, 2019, p. 3)

Ao longo dos anos, diversos autores forneceram as suas próprias definições e, posteriormente, consolidaram e ampliaram este conceito. Traqueia et al. (2021) definem-na como “um método enquadrado no paradigma sociocrítico, que se caracteriza pela recolha sistemática de informações, de forma a promover mudanças sociais [...]” (p.34) Por sua vez, Fonseca (2012) refere que se trata de “[...] um processo contínuo da ação reflexiva ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em que todos participam, investigando as suas próprias práticas sociais a fim de conhecê-las e melhorá-las” (p.21). Kemmis (1994, citado por Coutinho et al., 2009) descreve-a como sendo “um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de ação dentro da mesma.” (p.360)

Esta metodologia distingue-se, segundo Silva e Dixe (2020), por envolver os participantes no planeamento, execução e avaliação das intervenções, onde “o verdadeiro objetivo é criar sinergias e alterações na comunidade em que se realiza.” (p. 11).

Entre as suas características, Coutinho et al. (2009) salientam, em primeiro lugar, o facto de se tratar de uma investigação cíclica uma vez que, a partir de uma nova descoberta ou de um resultado obtido, podem surgir outros ciclos de Investigação-Ação. Em segundo lugar, destaca-se a sua natureza colaborativa e participativa, uma vez que envolve a participação de todos os intervenientes no processo em estudo, trabalhando

estes como parceiros. A terceira característica refere-se ao seu caráter prático e interventivo, ultrapassando o campo teórico. A quarta consiste no facto de ser crítica, no sentido em que, procura criar mudanças no contexto em que o investigador está inserido, indo para além da simples procura de uma melhor prática. Por fim, acaba por ser autoavaliativa, uma vez que as modificações são continuamente avaliadas, favorecendo a adaptabilidade e a produção de novos conhecimentos.

Desta forma, compreende-se que este tipo de investigação não se limita apenas à observação, apresentando diversas fases, como a ação, a planificação, a reflexão, entre outras. Por exemplo, numa dada situação existe, primeiramente, a identificação de um problema que decidirá a linha de intervenção (ação). De seguida, são planificadas estratégias de intervenção e implementadas as respetivas ações. Por fim, procede-se à recolha e avaliação dos dados, os quais serão posteriormente analisados e refletidos pelo dinamizador. Uma característica peculiar deste tipo de investigação é o facto de, mediante os resultados obtidos, poderem ser criados novos ciclos de investigação-ação.

O uso desta investigação traz grandes benefícios para a sociedade. Como referido por Larorre (2003), destaca-se a melhoria da prática profissional e a compreensão das situações em que esta ocorre. No caso da formação de educadores, permite explorar os diversos contextos educativos onde os estagiários se encontram integrados, promovendo a reflexão sobre as suas próprias atitudes, valores e sobre a influência que estes exercem nas suas práticas.

À luz do que foi exposto, considero que a investigação qualitativa, enquadrada numa metodologia de Investigação-Ação, apresenta-se como a opção mais adequada para o presente estudo, centrado na temática da alimentação saudável na educação de infância. Esta abordagem permitirá compreender, de forma mais aprofundada, as perceções, comportamentos e atitudes dos diversos intervenientes tendo, ainda, em conta diversos fatores contextuais como o contexto económico, familiar e cultural que se encontram intrinsecamente ligados a esta temática.

2. Questão e objetivos de investigação

Este projeto de investigação surgiu a partir de uma observação realizada no contexto de Educação de Infância, mais especificamente no contexto de creche. Neste momento, constatei que existia uma grande presença de crianças que apresentavam alguma resistência a certos alimentos durante as refeições, onde é possível destacar um caso extremo no qual a criança apresentava uma grande dificuldade em comer, nas diferentes horas da refeição, chegando mesmo a ingerir pouco ou nada.

Durante o momento de estágio no contexto de jardim de infância, foi-me também possível identificar algumas necessidades e interesses manifestados relativamente à alimentação das crianças, o que veio reforçar a pertinência da escolha desta temática para a presente investigação.

Importa salientar que a alimentação assume uma grande relevância no contexto da Educação de Infância, uma vez que, é nesta fase que as crianças iniciam o seu percurso alimentar, o que possibilita a introdução precoce de hábitos alimentares saudáveis que influenciarão os seus comportamentos alimentares futuros. Para além disso, a escassez de abordagens sobre esta temática por parte de estagiários/as possibilita a descoberta e a experimentação de novas estratégias e metodologias de intervenção, tornando-se uma mais-valia para a contribuição da sua valorização.

O conhecimento das repercussões imediatas e de longo prazo de uma alimentação inadequada tem contribuído para a busca de melhor entendimento de como o hábito alimentar é formado e chamado a atenção para a importância das práticas alimentares nos primeiros anos de vida (Silva, Costa, & Giugliani, 2016, p. S3)

Assim, e tendo em conta as necessidades detetadas e a pertinência do tema, definiu-se como questão de investigação orientadora deste projeto: *Como promover uma alimentação saudável nas crianças em contexto de Educação de Infância?*

A partir desta questão de investigação estabeleci como objetivo principal dar resposta à mesma, determinando de que forma se poderá promover a alimentação saudável nas crianças em contexto de Educação de Infância.

3. Técnicas de recolha de dados

A recolha de dados constitui uma etapa indispensável no processo de investigação, uma vez que é através dela que se obtêm as respostas necessárias que permitem responder a questões específicas, assim como, alcançar os objetivos previamente definidos. Existem, para esse efeito, dois tipos de técnicas de recolha de dados: as documentais e as não documentais.

No que diz respeito às técnicas documentais, Aires (2015) distingue dois tipos para a recolha de dados: os documentos oficiais e os documentos pessoais.

Os documentos oficiais (internos e externos) proporcionam informação sobre as organizações, a aplicação da autoridade, o poder das instituições educativas, estilos de liderança, forma de comunicação com os diferentes actores da comunidade educativa, etc. Os documentos pessoais integram as narrações produzidas pelos sujeitos que descrevem as suas próprias acções, experiências, crenças, etc. (p.42)

No que respeito aos documentos pessoais, recorri às notas de campo registadas nos diversos momentos dos estágios, especialmente àquelas que realizei durante os momentos de refeição ou nas atividades específicas relacionadas com a alimentação saudável, desenvolvidas no âmbito da presente para a investigação em estudo. (Apêndice B)

Relativamente às técnicas não documentais, tal como sucede com as técnicas documentais, existem diversos tipos, nomeadamente: a observação, as entrevistas, os inquéritos por questionário, entre outros. No âmbito desta investigação, utilizarei estas três técnicas no qual a descrição será apresentada nos subtópicos seguintes.

3.1. Observação participante

De acordo com Aires (2015), observar em investigação “consiste na recolha de informação, de modo sistemático através do contacto directo com situações específicas” (pp. 24-25). Este método permite ao investigador acompanhar e analisar os diversos participantes no contexto onde se encontram, levando a uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas em estudo.

Embora todas as investigações recorram, de certa forma, à recolha de dados por observação, esta pode assumir duas formas distintas: observação quantitativa ou qualitativa. A observação quantitativa é caracterizada por ser estruturada e previamente

planeada, utilizando grelhas padronizadas de registo. Já a observação qualitativa é de natureza não estruturada, em que, o observador pode desempenhar um papel participante ou não-participante, consoante os objetivos da investigação.

Relativamente aos tipos de observação, a mesma autora identifica quatro categorias: “participante [...], não-participante (o investigador não participa na vida social do grupo que observa [...]), selectiva-participante (a atenção do observador centra-se em aspectos concretos) e selectiva não-participante (o observador mantém a sua liberdade de movimentos e distância do fenómeno e das pessoas observadas)” (p.26).

Na investigação qualitativa, o investigador assume um papel de observador-participante, uma vez que, desta forma, garante uma proximidade ao contexto e aos intervenientes onde se encontra inserido, o que é essencial para a compreensão aprofundada dos fenómenos em análise. Desta forma, considero importante referir que o papel assumido durante este período foi o de observação participante onde constatei que existiam crianças com dificuldades na alimentação, tanto no almoço quanto no lanche.

Deste modo, recorri à técnica das notas de campo enquanto um instrumento de recolha de dados de carácter qualitativo. Segundo Bogdan e Biklen (1994), as notas de campo consistem no “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (p.150). Para além do mais, recorri também aos registos fotográficos e de áudio como forma de complementar as observações realizadas, permitindo um registo mais fiel e detalhado de determinados momentos significativos para a investigação.

Foi realizada uma caracterização dos almoços e dos lanches relativamente ao que as crianças comiam ou não (Apêndice C a Apêndice F). A análise desta caracterização vai ao encontro de uma investigação-ação pois permite compreender se existe algum padrão alimentar que se verifica em todas as crianças. A partir desta análise e da utilização de outros métodos de recolhas de dados, é possível identificar necessidades específicas e delinear formas de intervir de modo a promover hábitos alimentares mais saudáveis e adequados às características e preferências alimentares de cada criança

3.2. Entrevista

As entrevistas constituem um instrumento fundamental de recolha de dados, utilizado pelos investigadores como forma de obter informações diretamente junto dos sujeitos investigados. A tipologia das entrevistas pode variar consoante os autores de referência. Por exemplo, para Aires (2015), as entrevistas classificam-se em estruturadas e não

estruturadas, enquanto para Gil (2008) distingue quatro tipos: informal, focalizada, por pautas e estruturada.

Este instrumento de recolha de dados é habitualmente acompanhado por um protocolo previamente delineado, que inclui componentes essenciais, nomeadamente: “cabecalho, instruções para o entrevistador [...], as principais questões de pesquisa, instruções para aprofundar as principais perguntas, mensagens de transição para o entrevistador, espaço para registar os comentários do entrevistador e espaço no qual o pesquisador regista notas reflexivas”. (Creswell, 2007, p. 198).

Para o estudo desta investigação, foi realizada uma entrevista à educadora do contexto da Instituição B, com o objetivo de compreender a sua perspetiva e práticas relativamente à promoção da alimentação saudável. Não foi possível realizar a entrevista à educadora do contexto da Instituição A devido a constrangimentos de tempo e ao facto da profissional em causa ter terminado a sua função na instituição A.

A entrevista seguiu um guião previamente elaborado, constituído por cinco blocos: legitimação da entrevista, percurso pessoal e profissional, alimentação saudável, pais/encarregados de educação e, por fim, a conclusão da entrevista. (Apêndice G)

3.3. Inquérito por Questionário

O inquérito por questionário constitui uma das técnicas mais utilizadas na investigação permitindo, segundo Batista et al. (2021) “auscultar um número significativo de sujeitos face a um determinado fenómeno social pela possibilidade de quantificar os dados obtidos e de se proceder a inferências e a generalizações.” (pp. 14-15). Este instrumento é composto por questões padronizadas que, consoante os objetivos definidos, podem apresentar questões abertas – proporcionando respostas mais descritivas e elaboradas – ou questões fechadas, com opções previamente definidas como, por exemplo: sim/não ou concordo/discordo ou escalas de concordância. (Apêndice H)

No âmbito desta investigação, foi aplicado às famílias do contexto de jardim de infância com o objetivo de, tal como referido na descrição do próprio instrumento, recolher informações detalhadas, sobre os hábitos alimentares das crianças. O inquérito aplicado era composto por questões de identificação, questões de resposta aberta e questões de resposta fechada.

Importa assinalar que, tal como aconteceu com o instrumento mencionado anteriormente, este inquérito por questionário também não foi possível de ser aplicado às famílias do contexto de creche uma vez que, até à data de recolha, as crianças que

frequentavam esse grupo já haviam transitado para o Jardim de Infância e a Educadora Cooperante da Instituição A já não se encontrava na instituição, dificultando o contato e a recolha dos dados com os respetivos encarregados de educação.

4. Técnicas de análise de dados

As técnicas de análises de dados consistem num conjunto de procedimentos que têm como finalidade atribuir um significado à informação que foi recolhida durante a investigação. Como referido por Quivy e Campenhoudt. (2008), esta etapa segue-se após a recolha de dados e tem como principal objetivo a organização e interpretação da informação previamente recolhida, o que permite confrontar os resultados com as expectativas iniciais. Deste modo, é possível verificar, ou não, se os dados recolhidos a partir do uso das técnicas são capazes de sustentar as hipóteses previamente formuladas.

Bogdan e Biklen (1994) referem que esta organização e manipulação dos dados recolhidos são uma forma que os investigadores têm de aceder de um modo mais facilitado aos dados o que, por sua vez, permite uma leitura e interpretação mais facilitadas.

Por manipulação mecânica dos dados entendemos as maneiras de classificar o material em pilhas, pastas separadoras ou ficheiros de computador, de modo a facilitar o acesso às suas notas. Deve organizá-las de modo a ser capaz de ler e recuperar os dados à medida que se apercebe do seu potencial de informação e do que pretende escrever. (p.232)

Para esta investigação, realizei uma análise de conteúdos das informações recolhidas a partir das notas de campo, entrevista e questionário aplicados, de modo a conseguir, tal como referido pelos autores, identificar padrões de comportamento associados à alimentação saudável das crianças no contexto de Educação de Infância.

Neste âmbito, foram analisados também os documentos oficiais internos e os externos. Relativamente aos documentos oficiais internos, recorri aos regulamentos internos das instituições, bem como, ao projeto pedagógico de sala e projeto curricular de grupo (quando possível). Através dessa análise, constatei que, de uma forma geral, a temática da alimentação saudável não era especificamente abordada como um objetivo ou área intervenção pedagógica formalmente definida.

Quanto aos documentos oficiais externos, analisei, nomeadamente, as OPC e as OCEPE. Pude constatar que a alimentação saudável surge de uma forma mais valorizada e explícita no primeiro documento, enquanto das OCEPE, esta temática é referida de forma indireta, surgindo apenas como um exemplo de “aprendizagens que podem ser observadas.” (Silva et al., 2016, p.89). No que diz respeito à Lei de Bases do Sistema Educativo, esta temática não é abordada de forma concreta, apenas é mencionada no âmbito dos apoios a conceder às crianças em idade escolar.

5. A ética na investigação em educação

Em qualquer tipo de investigação é crucial que apresentemos uma abordagem ética mediante a proteção de dados dos indivíduos no qual esta investigação incide sobre. No caso da investigação na educação de infância, esta abordagem exige um cuidado ético ainda mais rigorosa considerando a vulnerabilidade das crianças envolvidas sendo, estas, os sujeitos em estudo. Vale (s.d.) refere que, enquanto investigadores, a ética deve respeitar condições como: “a prossecução do conhecimento, a presunção de que a investigação vai gerar conhecimento, relação favorável benefícios-riscos para o sujeito da investigação, selecção imparcial dos sujeitos e a imprescindibilidade da utilização de sujeitos humanos”. (p.2).

Durante o estágio, procurei sempre orientar-me pelos princípios éticos estabelecidos na Carta de Princípios da APEI (2011) como, por exemplo, “respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1), “trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva”. (p.2), entre outros. Em todos os contatos diretos que tive com os diversos elementos participativos para o meu relatório de investigação, adotei uma postura de respeito para com os mesmos e procurei sempre manter o anonimato em todas as interações que foram decorrendo ao longo do tempo.

Nos contextos de estágio, um exemplo de ética foi a criação de um panfleto para as famílias do jardim de infância no qual receitas fornecidas pelas famílias do contexto em creche, onde não mencionei os nomes dos pais que forneceram estas receitas nem o nome da instituição no qual estagiei no contexto de creche. Um outro exemplo foi o cuidado que tive em incluir crianças com necessidades educativas especiais em todas as intervenções que realizei, sejam em atividades de grande grupo, sejam em pequeno grupo.

Resumindo e concluindo, a ética deve ser um elemento que necessita de nos acompanhar todas as investigações que são realizadas com os diversos participantes, especialmente em contextos como a educação de infância. A apresentação de uma postura ética não é só algo pertinente como, também, uma forma de protegermos todos os envolvidos, garantindo a proteção dos seus direitos, privacidade, entre outros, antes, durante e após todos o processo investigativo.

Capítulo III – Caracterização dos contextos educativos e análise e interpretação da intervenção

O presente capítulo é dedicado à caracterização dos contextos educativos onde foi realizada a prática pedagógica supervisionada, encontrando-se dividido em dois subtópicos distintos: Instituição A e Instituição B. Em cada um destes subtópicos será apresentada uma caracterização ao nível da instituição, da sala, do grupo, da equipa pedagógica e, por fim, da organização do tempo.

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, foi-nos proporcionada a oportunidade de realizar estágios nas valências de creche e jardim de infância, integrando as Unidades Curriculares de Estágio em Educação de Infância I, II e III. No primeiro ano do mestrado, desenvolvi a minha prática nas Instituições A e B, enquanto, no segundo ano do mestrado (no qual era expectável o regresso a esses mesmos contextos por um período mais reduzido), apenas foi possível regressar à Instituição B. Esta situação deveu-se ao facto de a educadora cooperante da Instituição A ter sido colocada no ensino público, inviabilizando a continuidade do estágio nesse contexto. A Tabela 1 contém a organização dos momentos de estágio realizados ao longo dos anos letivos de 2023/2024 e 2024/2025.

Tabela 1 - Momentos de Estágio

	Ano letivo 2023/2024		Ano letivo 2024/2025
Unidade Curricular	Estágio em Educação de Infância I	Estágio em Educação de Infância II	Estágio em Educação de Infância III
Contexto	Instituição A (2-3 anos)	Instituição B (4 anos)	Instituição B (5 anos)
Duração	10 semanas (06-11-2023 a 24-01-2024)	11 semanas (11-03-2024 a 05-06-2024)	4 semanas (01-10-2024 a 25-10-2024)

Por fim, este capítulo inclui a descrição das intervenções desenvolvidas em cada contexto, acompanhada por uma análise crítica das mesmas onde foram refletidos os seus contributos para o desenvolvimento da prática, os constrangimentos enfrentados, entre outros aspetos pertinentes.

1. Instituição A

1.1. Infraestrutura e Espaço Físico

A Instituição A é uma IPSS contendo diversas respostas sociais para além da creche. Esta foi inaugurada em 2012 e o seu edifício é constituído por dois pisos. No primeiro piso podemos encontrar duas salas de berçário, uma sala de 2/3 anos, uma copa/refeitório, uma secretaria, casas de banho para adultos, gabinetes da equipa técnica, entre outros. No piso superior, podemos encontrar três salas de 1/2 anos, duas salas de 2/3 anos, uma *bebeteca*, casas de banho infantis, casas de banho para adultos, uma copa/refeitório, entre outros.

1.2. Constituição do Grupo e da Equipa Educativa e Pedagógica

O grupo da creche era constituído por quinze crianças (sete do sexo feminino e oito do sexo masculino) com idades compreendidas entre os dois e os três anos. Relativamente a crianças com necessidades de saúde especiais, o grupo tinha apenas um elemento que apresentava dificuldades a nível da fala, sendo que, este se encontrava na terapia da fala.

A nível da alimentação, os grupos não apresentavam grandes dificuldades durante os momentos de refeição. Contudo, existia uma criança que apresentava uma grande resistência em comer, especialmente quando se falava de alimentos novos. Esta criança

foi o que me fez despertar um grande interesse para a temática trabalhada no relatório de investigação.

A equipa pedagógica de sala era constituída por dois elementos: a Educadora Cooperante e a Auxiliar de Ação Educativa. No que diz respeito à equipa educativa, esta integrava seis educadoras - três responsáveis pela sala de 2-3 anos, duas pela sala de 1-2 anos e uma com funções nas salas de berçário e 2-3 anos - e sete auxiliares de ação educativa, uma para cada sala. A coordenadora, também educadora de infância, exercia funções num edifício distinto, destinado exclusivamente a crianças do jardim de infância.

1.3. Organização do Espaço de Sala

A sala desta instituição tem o nome de Sala Vermelha². A organização da mesma, tendo em conta a quantidade de crianças presentes, não era muito ampla, no entanto, encontrava-se bem organizada para o espaço disponível. Esta apresentava diversas peças de mobiliário, abertos e fechados, que se encontravam à altura tanto das crianças, como dos adultos. Dentro destes armários conseguíamos encontrar brinquedos, materiais da sala, entre outros. De uma forma mais ou menos centralizada na sala encontravam-se três mesas (uma retangular e duas semicirculares) que era utilizada para trabalhos manuais, reuniões de conselho e, também, para a hora do lanche.

1.4. Organização do Tempo

A rotina diária é uma forma de organização de tempo a partir do qual as crianças conseguem ganhar segurança, uma vez que, antecipam o que irá acontecer a seguir. Como referem Post & Hohmann (2004): “Quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis, é mais provável que os bebés e as crianças se sintam seguros e confiantes” (p.195).

Falando de uma forma mais aprofundada sobre os momentos da refeição, iniciando pelo almoço, este decorria mais ou menos entre as 11h e as 12h. Durante os momentos de refeição, a equipa pedagógica criava um ambiente de autonomia com todas as crianças, onde era promovido o comer de forma autónoma, levantar a loiça da mesa, entre outros. No entanto, existia bastante a presença de pressão para o cumprimento da rotina diária, o que muitas vezes levava que este momento fosse apressado o que, por sua vez, não permitia aproveitar o momento e conviver com as crianças.

No meu contexto de estágio, as crianças chegavam ao refeitório, comiam primeiro a peça de fruta – que se encontrava sempre em cima da mesa, à chegada - e, de seguida,

² Ver Anexo A e Apêndice I

comiam a sopa e só depois o prato principal. Isto acontecia devido ao facto de as sopas se encontrarem muito quentes para o consumo. Após o almoço segue-se a hora da sesta que decorria aproximadamente entre as 12h e as 15h.

Relativamente ao momento do lanche, que ocorre entre as 15h e as 16h, ou seja, após a hora da sesta, as crianças, após realizarem a higienização, sentam-se à mesa da sala e esperam que lhes sejam entregues a refeição, sendo que esta consistia num alimento juntamente com uma bebida, (pão ou bolacha, iogurte ou leite).

A tabela a seguir permite observar, de forma mais visual, a organização da rotina diária, facilitando a compreensão dos diversos momentos e dos respetivos horários vivenciados pelas crianças ao longo do dia.

Tabela 2 - Rotina diária da Sala Vermelha

ROTINA DIÁRIA	
7h – 9h30	Acolhimento
9h30 – 10h	Conselho
10h – 10h30	Tempo de Atividades/Projetos
10h30 – 11h	Higiene
11h - 12h	Almoço
12h – 15h	Repouso
15h – 16h	Lanche
16h – 17h	Tempo de Atividade Espontânea
17h - 19h	Regresso à família/prolongamento

1.5. Trabalho com as Famílias

A comunicação com as famílias, de uma forma geral, é realizada de uma forma bastante informal, nos momentos de acolhimento e regresso às famílias, para além de, ser também realizada a transmissão de informações a partir da aplicação *Classdojo*.

No que diz respeito à relação entre a temática e o trabalho com as famílias, considero bastante crucial no contexto de educação de infância, uma vez que as famílias desempenham um papel central na formação de hábitos alimentares nas crianças, tornando-se os modelos de referência. Como referem Alm et al. (2015), “Parents determine which foods and how much food children can access, and they serve as models for their children’s food choices through their own food attitudes, preferences and behaviours.” (p.112)

Durante o estágio na Instituição A, pedi às famílias que contribuíssem com receitas saudáveis que costumassem preparar em casa. Apesar da iniciativa, a adesão foi limitada,

com apenas 3 de 15 famílias a responderem ao pedido e a partilharem as suas receitas. No entanto, não deixei de aproveitar estas para construir outro recurso (panfleto) para partilhar com as famílias da Instituição B.

1.6. Projeto Educativo e Projeto Pedagógico

A partir da análise documental dos projetos educativos e pedagógicos da Instituição A, pude perceber que existem diversas áreas prioritárias como a educação ambiental ou a literacia que são cruciais para estas faixas etárias. No entanto, existem muitas outras como a alimentação que não são tratadas com a mesma importância. Esta ausência levou-me a pensar que é necessário consciencializar quer as instituições, quer as educadoras (de um modo geral) para a importância que uma dimensão no processo de desenvolvimento da criança.

Uma sugestão de inclusão desta temática da alimentação nesta documentação da instituição poderá, assim, ser através da sua articulação com a área da educação ambiental, uma vez que estas temáticas se encontram intrinsecamente relacionadas. Alguns exemplos de subtemáticas que poderão ser exploradas incluem os métodos de produção dos alimentos e o desperdício alimentar. Desta forma, será possível promover, desde cedo, nas crianças, hábitos alimentares saudáveis, assim como, a consciencialização ambiental.

1.7. Intervenção

1.7.1. Cozinheiros de Palmo e Meio

A atividade desenvolvida teve como principais intencionalidades pedagógicas a promoção de hábitos de alimentação saudável, o desenvolvimento de conceitos matemáticos, a estimulação sensorial e motora, bem como, o incentivo à compreensão e expressão oral.

A intervenção desenvolvida no contexto de creche teve a duração de dois dias, concretamente nos dias 17 e 19 de janeiro de 2024, decorrendo em ambos os casos durante o período da manhã. A realização da mesma contou apenas com o apoio da auxiliar de ação educativa, uma vez que a educadora cooperante não se encontrava presente na sala no dado momento.

No dia 17 de janeiro de 2024, iniciei a atividade pedindo às crianças que se sentassem em volta da mesa, com o objetivo de lhes apresentar e explicar a proposta que iria ser

desenvolvida. De seguida, procurei explorar os conhecimentos prévios do grupo, questionando as crianças sobre os ingredientes necessários para a confeção de um bolo. À medida que os iam enunciando, ia retirando os respetivos ingredientes do saco e colocando-os sobre a mesa. Sempre que existia mais do que uma unidade de um determinado ingrediente, realizávamos a contagem conjunta dos elementos apresentados (por exemplo, três ovos, quatro bananas, entre outros). Após terem nomeado todos os ingredientes, cada criança como o auxílio da estagiária, foram colocando um ingrediente de cada vez na tigela de mistura (Figura 1).

A receita utilizada para esta atividade foi previamente selecionada e adaptada de forma a corresponder às necessidades alimentares do grupo, mais especificamente ao caso de S.R (3 anos), que não consumia alimentos que continham glúten nem açúcar, por escolha dos pais. Assim, optei por utilizar uma farinha de trigo sem glúten e evitar a adição de açúcar, garantindo a sua participação na atividade.

Realizando uma articulação com o que foi referido anteriormente, no que diz respeito aos estilos parentais perante a alimentação das crianças, podemos considerar que, neste caso, estamos perante um estilo parental autoritário ou autoritativo. Uma vez que não é possível saber como é a comunicação destes com a criança - se a envolvem no processo e comunicam com a mesma ou se apenas impõem a sua escolha - não podemos afirmar com certeza qual o estilo predominante.



Figura 1 – Confeção do bolo³

Durante a hora do lanche, após o bolo ter sido cozido e arrefecido, procedeu-se, ao momento de degustação (Figura 2). Apesar de se ter verificado um grande entusiasmo e interesse por parte das crianças ao longo de confeção do bolo, a maioria acabou por não provar o bolo. Esta situação fez-me refletir sobre quais os possíveis motivos que levaram a que isto acontecesse. Uma das hipóteses que considero a mais possível encontra-se relacionada com o aspeto final do bolo que talvez não tenha correspondido inteiramente

³ Ver Apêndice J para a Receita

às expectativas das crianças tendo, este, ganhado uma coloração um pouco mais pálida do que os bolos caseiros que as crianças se encontram habituadas, que apresentam uma tonalidade típica acastanhada. (podendo esta coloração ter sido devido aos ingredientes utilizados).

No futuro, caso repita esta atividade e de forma a minimizar situações semelhantes, consideraria deixar as crianças explorar os ingredientes de forma que se fossem familiarizando com os mesmos. Desta forma, ao estarem mais familiarizadas com os ingredientes, poderão mostrar-se mais recetivas e dispostas a provar o bolo.



Figura 2 – Momento de Degustação do Bolo

O envolvimento das crianças no processo de preparação das refeições assume um papel significativo na formação dos seus comportamentos alimentares. Um estudo desenvolvido por Horst et al. (2014), demonstra que a participação ativa das crianças neste processo tem um efeito direto na ingestão dos alimentos. Assim, quanto maior for o grau de envolvimento das crianças na preparação das refeições, maior é a probabilidade de estas experimentarem os alimentos ou as refeições confeccionadas. Tendo em conta as vantagens deste envolvimento, posso afirmar que esta intervenção teve como propósito proporcionar às crianças uma experiência prática e participativa.

No segundo dia da intervenção, e seguindo a sugestão previamente partilhada pela educadora cooperante, elaborei um póster com a receita do bolo, onde indiquei os ingredientes utilizados e o modo de preparação. Esta proposta teve como objetivo criar um registo visível e acessível para as crianças de modo que estes pudessem visitar quando quisessem contribuindo, desta forma, para a consolidação da experiência vivida e promovendo a memória visual e o desenvolvimento da linguagem.

O póster foi apresentado ao grupo e, em conjunto, relembrámos os passos necessários para a confeção do bolo. Após a fixação do póster na parede da sala, ao nível das crianças (ao pé da porta da entrada, com as fotografias do processo ao seu redor), um episódio particularmente significativo sendo, este, o facto de uma criança realizar a leitura visual

do conteúdo do pôster e, ao reconhecer a imagem de uma banana, deslocou-se espontaneamente para a área do faz de conta para ir buscar uma banana de plástico. Uma das crianças aproximou-se do pôster e, após o observar atentamente durante alguns segundos, apontou para uma das imagens e disse “banana”. De seguida, estabeleceu uma correspondência entre o objeto de plástico e a imagem representada no pôster, tal como é possível observar na Figura 3. Este episódio é uma evidência de que esta criança já tem algum desenvolvimento cognitivo e simbólico, uma vez que foi capaz de relacionar um elemento visual com uma representação concreta do mesmo.



Figura 3 – Observação do pôster da receita do Bolo de Banana

1.7.2. Balanço Geral

No que diz respeito à promoção de hábitos de alimentação saudável, importa destacar que, segundo Rêgo et al. (2019), “a alimentação é determinante para a sobrevivência de uma espécie. Na espécie humana, está provada uma forte associação entre a sua adequação e o crescimento, o desenvolvimento e a expressão do binómio saúde/doença ao longo da vida.” (p.17)

Relativamente à dimensão matemática, a atividade permitiu explorar noções de quantidade e medição através da contagem dos ingredientes. De acordo com Alves e Dense (2019) “A matemática tem uma importância fundamental para o desenvolvimento integral das capacidades e habilidades do ser humano, na Educação Infantil ela auxilia no desenvolvimento do raciocínio lógico e na capacidade de criação”. (p.2)

Ao nível do desenvolvimento sensorial e motor, a manipulação dos ingredientes constituiu uma oportunidade para estimular o processamento sensorial e a motricidade fina. Fonseca (2010), refere que estes tipos de intervenções psicomotoras permitem

auxiliar a criança no seu desenvolvimento global, uma vez que nestes são trabalhados aspetos como a orientação espacial, a integração sensorial, a cinestesia, entre outros.

Por fim, a atividade também contribuiu para o desenvolvimento da expressão oral uma vez que envolveu momentos de diálogo, partilha de ideias e a construção coletiva de conhecimento. Segundo Marques et al. (2024), “numa dinâmica de interação, em que se articulam as iniciativas das crianças e as propostas do educador, [estes tipos de atividades facilitam] (...) o desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais e o domínio progressivo da expressão oral”. (p.16)

Tendo em conta as atividades e a intervenção realizada, pode concluir-se que as intencionalidades referidas anteriormente foram alcançadas, permitindo que as crianças aprendessem de uma forma mais significativa.

A criação deste póster e a sua colocação na sala foram pensadas, de forma conjunta com a educadora cooperante, como uma forma de registo visível, acessível e significativa para as crianças. Como foi referido anteriormente, o póster foi afixado na parede ao nível da sua altura, com o objetivo de possibilitar que o revisitem sempre que desejarem. Estas decisões vão ao encontro dos princípios da documentação pedagógica onde é fundamental tornar visível a aprendizagem das crianças. Tal como defendem Marques et al. (2024) “Para isso, não basta apenas observar e escutar, é necessário registar, organizar, analisar, interpretar e comunicar a informação, isto é, converter o material recolhido em documentação pedagógica.” (p.34)

Entre os aspetos positivos da intervenção, destaco o apoio da educadora cooperante relativamente à proposta, a participação ativa das crianças ao longo de todo o processo e a adequação da atividade à faixa etária em questão. Sendo crianças pequenas, a simplicidade da tarefa permitiu a exploração dos ingredientes, de uma forma lúdica e segura.

Contudo, identifiquei alguns aspetos a melhorar. Um deles encontra-se relacionado com a autonomia concedida às crianças durante a confeção do bolo. Embora algumas tenham tido oportunidade de descascar as bananas sozinhas, noutras fases da atividade, como o despejar o óleo ou o partir dos ovos, acabei por intervir. No futuro considero que, por exemplo, poderia ter os ingredientes previamente medidos, permitindo que fossem as próprias crianças a verter os ingredientes para a tigela. Um outro aspeto seria a utilização de outro instrumento de medida, uma vez que utilizei um copo de vidro ao invés de, por exemplo, um copo de iogurte, algo que seria mais seguro e mais facilmente manipulável pelas crianças.

Em termos reflexivos, considero que esta foi uma atividade fácil de executar. O facto de ser uma atividade simples de se realizar com crianças permite com que todas consigam participar de forma ativa o que, por sua vez, permite um desenvolvimento de competências importantes para esta faixa etária (por exemplo, a motricidade fina, a colaboração entre pares, entre outros). No entanto, a única dificuldade que senti ocorreu durante a apresentação do póster, uma vez que percebi que as crianças não se encontravam muito cativadas naquele momento. Entendo que seja um tipo de desafio muito comum no contexto de creche onde a sua capacidade de concentração. Uma alternativa que pretendo adotar, caso realize uma intervenção semelhante com o meu próprio grupo, seria o envolver as crianças na construção do próprio póster pois, desta forma, considero que o seu nível de interesse será maior assim como a sua atenção durante a apresentação do produto final.

Como referido por Oliveira-Formosinho (2007), citada por Parente (2012),

A observação e a escuta ativa da criança realizada durante as atividades e interações do dia-a-dia e registada sob a forma narrativa e outras evidências tornam possível desenhar uma imagem do que a criança faz e como faz que pode ser partilhada com outras pessoas, nomeadamente com os pais. (p.6)

Desta forma, é necessário encontrar estratégias pedagógicas que correspondem às necessidades, interesses e características de cada grupo de crianças.

2. Instituição B

2.1. Infraestrutura e Espaço Físico

A instituição B, onde realizei o estágio em contexto de jardim de infância, é um Estabelecimento de Ensino Particular, com autonomia pedagógica, administrativa e organizativa, tendo sido criada em 1992 com as valências de Creche, Jardim de Infância e Ensino Básico. É uma instituição bastante ampla, apresentando diversas salas para as diversas valências, uma bebeteca, um espaço lúdico interior, dois parques exteriores infantis, um refeitório, campos desportivos, entre outros.

2.2. Constituição do Grupo e da Equipa Educativa e Pedagógica

O grupo no qual estagiei em contexto de jardim de infância no ano letivo de 2023/2024 era constituído por 24 crianças (12 do sexo feminino e 12 do sexo masculino).

No terceiro estágio tive a oportunidade de, para além de seguir a educadora cooperante, seguir também o grupo que atualmente se encontra na sala dos 5 anos, o que me permitiu ver como se têm desenvolvido, mais especificamente, em termos da alimentação. O grupo atualmente é constituído por 25 crianças (12 do sexo feminino e 13 do sexo masculino) com 5 anos de idade, sendo que, houve a saída de cinco crianças e a entrada de seis para a instituição. Continua, também, a existir a presença de duas crianças com necessidades de saúde especiais, apresentando características do espectro do autismo. Estas frequentam a terapia da fala, a terapia em psicomotricidade, têm apoio da intervenção precoce e uma delas tem ainda terapia ocupacional.

Uma vez que pude acompanhar o grupo, apercebi-me de algumas diferenças entre o ano anterior e o ano letivo atual, mais especificamente em termos de comportamento e de alimentação. A nível comportamental, considero que era e continua a ser um grupo bastante difícil de gerir, para além de ser um grupo que se distrai facilmente o que acaba por tornar mais difícil a sua gestão em momentos como as reuniões de conselho, momentos de atividades, entre outros. A nível alimentar, também constatei que a maioria continua igual em termos alimentares, no entanto, sinto também que existem certos casos em que pioraram no sentido em que não são tão autónomos quanto deviam ser para a faixa etária em que se encontram. Para além do mais, apresentam uma grande dificuldade em experimentar novos alimentos, dizendo sempre que não gostam antes de os experimentarem.

Relativamente à equipa pedagógica, esta é constituída pela Educadora Cooperante e pela Auxiliar de Ação Educativa. Em comparação com o ano anterior, existiu a alteração na equipa com a saída de um elemento, nomeadamente a Auxiliar de Apoio, que se encontrava na sala devido há presença de duas crianças com necessidades de saúde especiais. Tanto Educadora Cooperante como a Auxiliar de Ação Educativa acompanham este grupo na sua grande maioria desde a creche. No que diz respeito à equipa pedagógica, esta é constituída por nove educadoras (três da creche e seis do jardim de infância). A diretora pedagógica também é um elemento integrante desta equipa.

2.3. Organização do Espaço de Sala

A sala Castanha⁴, sala onde estagiei no ano letivo de 2023/2024 no contexto de jardim de infância, apresenta uma área de cinquenta metros quadrados e uma configuração

⁴ Ver Anexo B

retangular e semicircular. Nesta sala, tal como na Instituição B, também existem armários de porta fechada e porta aberta, sendo estes últimos acessíveis às crianças. Todos estes armários apresentam arestas arredondadas, contendo diversos materiais que permitem o desenvolvimento das crianças. A sala é constituída nove áreas, sendo estas: dramatização, biblioteca, oficina da escrita, construções, expressão plástica, ciências, matemática e jogos e a área polivalente. Esta última é constituída por um conjunto de mesas ao centro da Sala devido à sua versatilidade de utilização.

A Sala Amarela apresenta, também, um espaço de área de cinquenta metros quadrados e uma configuração retangular. Tal como a Sala Castanha, apresenta nove áreas, sendo estas, as mesmas referidas anteriormente.

2.4. Organização do Tempo

As rotinas das salas desta instituição são diferentes das habituais uma vez que as crianças participam em diversas atividades curriculares (natação, informática, inglês, entre outros) que fazem parte da rotina da sala, tal como é possível observar nas tabelas 3 e 4 que se encontram a seguir.

Tabela 3 - Agenda Semanal da Sala Castanha

Horas		2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	
9.00	9.15	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	
9.15	9.30	Conselho	Saída da sala - Preparação para a aula de natação	Ed. Musical	Conselho	Conselho	
9.30	9.45	Merenda			Merenda	Merenda	
9.45	10.00	Inglês	Natação	Conselho	Inglês	Atividades de escolha livre Trabalho de projeto..	
10.00	10.15	WC + deslocação ao 1º piso		Merenda			
10.15	10.30			Atividades de escolha livre Trabalho de projeto..	Atividades de escolha livre Trabalho de projeto..		
10.30	10.45	Ed. Musical	Preparação para o regresso à rotina				
10.45	11.00		(despir/vestir/secar cabelos/regressar à sala)				
11.00	11.15	Informática					
11.15	11.30		Hora do conto	Tempo de arrumar a sala	Tempo de arrumar a sala	Tempo de arrumar a sala	
11.30	11.45						
11.45	12.00	Higiene/Almoço / Higiene					
12.00	13.00						
13.00	14.00	Recreio / Higiene					
14.00	14.15	Conselho (Planificação semanal)	Atividades de escolha livre/ Tempo de trabalho comparticipado - plástica.	Ed. Física	Atividades de escolha livre/ Tempo de trabalho comparticipado - ciências	Atividades de escolha livre/ Tempo de trabalho comparticipado -matemática	
14.15	14.30	Atividades de escolha livre/ Tempo de trabalho comparticipado - texto		Preparação pós Ed. Física			
14.30	14.45						
14.45	15.00					Tempo de arrumar a sala	
15.00	15.15			Conselho/avaliação do dia	Tempo de arrumar a sala		
15.15	15.30	Tempo de arrumar a sala	Tempo de arrumar a sala	Mostra de trabalhos	Conselho/avaliação do dia	Conselho de cooperação: Avaliação da semana	
15.30	15.45	Conselho/avaliação do dia Mostra de trabalhos	Conselho/avaliação do dia Mostra de trabalhos		Mostra de trabalhos	Tarefas; Diário de grupo	
15.45	16.00	Higiene /Lanche/higiene					
16.00	...	Prolongamento/Regresso à Família					

Tabela 4 - Agenda Semanal da Sala Amarela

Horas		2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira	
9:00	9:15	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	
9:15	9:30	Conselho	Inglês	Saída da Sala – Preparação para a aula de natação	Conselho	Conselho	
9:30	9:45	Merenda		Natação	Merenda	Atividades de Escolha livre Trabalho de projeto...	
9:45	10:00	Inglês	Conselho				
10:00	10:15		Merenda				
10:15	10:30	WC + deslocação ao 1.º piso	Atividades de Escolha livre Trabalho de projeto...		Preparação para o regresso à rotina (despir/vestir/secar cabelos/ regressar à sala)		Atividades de Escolha livre Trabalho de projeto...
10:30	10:45	Ed. Musical	Tempo de arrumar a Sala	Hora do Conto	Tempo de arrumar a Sala		
10:45	11:00	Informática					
11:00	11:15						
11:15	11:30						
11:30	11:45						
11:45	12:00	Higiene/ Almoço /Higiene					
12:00	13:00	Recreio / Higiene					
13:00	14:00						
14:00	14:15	Conselho (Planificação Semanal)	Ed. Física	Atividades de Escolha livre/Tempo de trabalho compartilhado - plástica	Atividades de Escolha livre/Tempo de trabalho compartilhado - ciências	Atividades de escolha livre/Tempo de Trabalho compartilhado - matemática	
14:15	14:30	Atividades de Escolha livre/Tempo de trabalho compartilhado - texto					Preparação pós-Ed. Física
14:30	14:45						
14:45	15:00						
15:00	15:15					Tempo de arrumar a Sala	
15:15	15:30	Tempo de arrumar a Sala	Conselho/avaliação do dia	Tempo de arrumar a Sala	Tempo de arrumar a Sala	Conselho de cooperação: Avaliação da semana Tarefas: Diário de Grupo	
15:30	15:45	Conselho/avaliação do dia Mostra de Trabalhos	Mostra de Trabalhos	Conselho/avaliação do dia Mostra de Trabalhos	Conselho/avaliação do dia Mostra de Trabalhos		
15:45	16:00	Higiene/Lanche/Higiene					
16:00	...	Prolongamento/Regresso às Famílias					

Sendo um grupo que se distrai facilmente, estas pausas que necessitam de ser realizadas para se deslocarem a outras atividades faz com que seja difícil dar continuidade seja às atividades realizadas na sala, seja a reuniões de conselho.

Relativamente aos momentos de refeição, as crianças realizam três a quatro refeições na instituição, sendo estas, o reforço da manhã (que pode incluir frutas, vegetais ou snacks saudáveis), o almoço (escolhidos pelas famílias onde existe a possibilidade de escolha entre o prato de carne, peixe ou vegetariano; para além do prato principal, consistem também numa sopa, salada e sobremesa), o lanche (pão com manteiga/marmelada/queijo e com leite ou iogurte) e, por fim, o reforço da tarde (pão ou peça de fruta).

Na sala também são realizadas refeições, nomeadamente, a merenda. Esta tem a duração de aproximadamente quinze minutos e ocorre normalmente após a reunião da manhã, com a disposição das cadeiras “em conselho”, ou seja, numa disposição circular. Esta consiste numa pequena refeição de fruta ou bolacha e um copo de água. Tendo em conta o Mapa de Tarefas, as crianças responsáveis pela tarefa da merenda deslocam-se

com a auxiliar para o refeitório de modo a ir buscar a merenda. Após a chegada à sala, a auxiliar enche os copos com água enquanto as crianças distribuem o alimento ao resto do grupo (pode variar, sendo por vezes a educadora ou a auxiliar a entregar os alimentos ao grupo). Durante este período, as crianças têm a oportunidade de escolher se querem comer o alimento, ou não, assim como a água.

A hora de almoço ocorre entre as 11h45 e as 13h. As crianças quando chegam ao refeitório sentam-se nos seus lugares e começam por comer a sopa que já se encontra na mesa à chegada. Enquanto comem as sopas, a educadora e a auxiliar começam por fazer os pratos principais, observando sempre se existem crianças que irão ter uma refeição diferente, escolhida pelas famílias. Uma vez terminado o prato principal, comem a peça de fruta que escolheram (maçã, pera ou laranja). Uma diferença entre ambos os anos letivos é que, no segundo ano, a educadora introduziu uma nova tarefa que é a escolha de dois responsáveis pela recolha da loiça, após terem terminado a refeição.

Contrariamente ao se verificava na Instituição A, onde as crianças eram encaminhadas para a sesta imediatamente após o almoço, na Instituição B, estas tinham possibilidade de gerir o seu tempo de refeição de forma mais autónoma, uma vez que após a refeição, as crianças deslocavam-se para o espaço exterior. Deste modo, as crianças iam concluindo o almoço de forma gradual e, quando a maioria terminava, um dos elementos da equipa educativa acompanhava o grupo à casa de banho para proceder à higienização das mãos, seguindo posteriormente para o exterior. As restantes crianças, mantêm-se à mesa até concluírem a refeição e, caso apenas faltasse a peça de fruta, deslocam-se para o exterior, permanecendo sentadas quanto a terminam, podendo posteriormente iniciar o momento de brincadeira.

Por fim, a hora do lanche, que ocorre por volta das 15h30 e as 16h, decorre de forma semelhante à hora de almoço, em que, as crianças se dirigem aos seus lugares e esperam que lhes seja entregue o alimento. Durante este momento as crianças têm a oportunidade de escolher que tipo recheio querem comer, seja o pão com o recheio do dia (marmelada, fiambre, entre outros) ou pão com manteiga.

Uma outra diferença que ocorreu com a mudança do ano letivo é o facto de a educadora sentir necessidade de atribuir às crianças uns lugares marcados, uma vez que, quando se encontram juntas certas crianças, passam grande parte do tempo a brincar à mesa. Esta decisão reflete as estratégias que a educadora tem de adotar, tendo em conta o grupo, de modo que seja possível diminuir as distrações e promover um comportamento adequado tendo em conta o contexto onde estão. Esta estratégia foi implementada durante

o período de estágio, logo, consegui observar o comportamento do grupo antes, e depois da mesma. Considero que foi uma estratégia que de facto resultou, uma vez que existiu uma diminuição, em certas crianças, das brincadeiras à mesa, tornando-se um ambiente de convívio mais adequado.

2.5. Trabalho com as Famílias

Contrariamente ao que ocorreu no estágio na Instituição A, na instituição B tive a oportunidade de trabalhar mais a temática de alimentação com as famílias a partir de um questionário. Neste realizei diversas questões a nível dos hábitos alimentares de cada criança, a partir do qual obtive onze respostas. Tendo em conta as respostas obtidas, construí um panfleto com o objetivo de oferecer estratégias práticas que permitem melhorar a alimentação das crianças.

Este recurso permitiu, assim, atender a uma grande dificuldade sentida pelas famílias, para além de, ser também uma grande forma de promover um impacto positivo desta dimensão essencial do desenvolvimento infantil. No entanto, não foi possível avaliar de forma efetiva o impacto real que este panfleto devido à falta de tempo para obter feedback das famílias.

2.6. Projeto Educativo e Projeto Curricular de Grupo

Tive a oportunidade de observar apenas o projeto curricular de grupo das salas Castanha e Amarela, a partir do qual pude constatar que, tal como ocorre na Instituição A, a alimentação saudável e a educação alimentar não são mencionadas.

2.7. Intervenção

2.7.1. A Magia dos Sabores Naturais

A atividade realizada no contexto de jardim infância teve como indutor a leitura do livro *Matilde – Blhec! Quem pôs isto no meu prato?* da autora Mary Katherine Martins e Silva. Apesar de ser um livro destinado a crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos, considerei-o uma grande forma de abordar a alimentação saudável motivo este, pelo qual, procedi à adaptação do texto à faixa etária do grupo⁵ onde me encontrava. A leitura do livro (Figura 4) foi realizada no dia 3 de junho de 2024, durante o período

⁵ Ver Apêndice M

da tarde. A nota de campo a seguir representa parte do diálogo que ocorreu durante esse momento.

A: A melancia! (diz ao observar para a imagem da fruta representada no livro)

Estagiária: Sim, está aqui! Muito bem! Estão a ver? (diz apontando para a página do livro) o pão, a batata, o arroz, os cereais, a farinha, ...

S.: O esparguete?! (diz, chocado)

Estagiária: Onde é que está o esparguete? (diz, procurando na página) Ah, está aqui! Sim, é a massa. Boa! Então, estes alimentos dão...

M.: Está ali o pão (diz, interrompendo)

Estagiária: Sim, o arroz, a batata, a massa, eles dão-nos força e energia.

M.: E dão músculos.

Estagiária: Pois é!

Nota de Campo, 3 de junho de 2024, Sala Castanha



Figura 4 - Momento de leitura do livro

No dia anterior à realização desta atividade, questionei as crianças sobre as frutas que já tinham provado, com o objetivo de perceber quais fariam sentido trazer para a sala. Informei-as, também, de que no dia seguinte realizaríamos uma atividade surpresa. No dia 5 de junho de 2024, durante o período da manhã, iniciámos a atividade com uma roda de conversa, momento este em que expliquei às crianças o que iríamos fazer: provar frutas que nunca tinham experimentado antes. De seguida, apresentei-lhes o saco com as frutas e questionei-as sobre quais achavam que se encontravam no seu interior.

Estagiária: Vocês todos já comeram maçã, já comeram banana, laranja, pêsego, já comeram muitas frutas. O que é que vocês acham que eu tenho no saco?

R.: melancia?

Estagiária: Melancia, será?

A.: Uvas

Estagiária: Uvas, boa! E quem é que sabe ... esta aqui é mais difícil. Quem é que sabe o que é que é isto?

A.: Maracujá

Estagiária: Quem é que disse?

F.: cacaracujá.

Estagiária: Ma-ra-cu-já. Quem é que já comeu maracujá?

A.: Eu nunca provei!

Nota de Campo, 5 de junho de 2024, Sala Castanha

Após a roda de conversa procedemos, então, à degustação das diversas frutas (Figura 5). Neste momento houve diversos tipos de reações. Existiram crianças que não quiseram provar algumas frutas, enquanto que houve outras que provaram todas; existiram crianças que comeram e gostaram das frutas tipicamente mais doces (como a manga) enquanto as mais amargas (como o maracujá) não gostaram.



Figura 5 - Reação do Grupo de Crianças⁶

⁶ O rosto das crianças não se encontra completamente coberto uma vez que pretendia demonstrar a expressão facial de cada uma.

2.7.2. Balanço Geral

Esta atividade de degustação teve como principal objetivo o proporcionar às crianças a oportunidade de explorar e conhecer os diferentes tipos de frutas. Apesar de algumas crianças já se encontrarem familiarizadas com algumas delas, muitas eram as crianças que ainda não tinham tido a oportunidade de provar outras. A introdução de novos alimentos na dieta das crianças desde a primeira infância é essencial, uma vez que, como referem Ventura & Worobey (2013): “This early experience serves as the foundation for the continuing development of food preferences across the lifespan, and is shaped by the interplay of biological, social, and environmental factors.” (p. R401)

As principais intencionalidades desta atividade centraram-se na promoção de hábitos alimentares saudáveis, no desenvolvimento do processamento sensorial, na ampliação dos conhecimentos sobre as frutas – no âmbito da área do conhecimento do mundo – e no estímulo da compreensão e expressão oral.

No que diz respeito ao processamento sensorial e ao conhecimento do mundo, Post e Hohmann (2004) (...) referem que “a criança, partindo da exploração sensorial (coordenando o paladar, o tato, o olfato, a visão e a audição) do meio imediato inicia a sua compreensão do mundo”. Desta forma, as atividades que envolvem estes tipos de exploração sensorial permitem a promoção de aprendizagens significativas, sustentadas na experiência direta da criança.

Relativamente à dimensão linguística, Silva et al. (2016) referem quem

A comunicação das crianças com outros adultos da instituição e da comunidade, no jardim de infância ou no exterior, são um outro meio de alargar as situações de comunicação que levam a criança a apropriar-se progressivamente das diferentes funções da linguagem e a adequar a sua comunicação a situações diversas. (p.62)

Neste sentido, a atividade realizada favoreceu a expansão do vocabulário, assim como, o desenvolvimento da linguagem oral das crianças uma vez que, a partir da roda de conversa, as crianças puderam expor as suas opiniões, ideias, entre outros.

Entre os aspetos positivos desta intervenção, destaco a adaptação do livro utilizado. Embora o texto original apresentasse um nível de complexidade elevado para a faixa etária em questão, a sua adaptação facilitou a compreensão da história e das diferentes funções que cada alimento desempenha no organismo. Um outro ponto positivo foi a associação positiva aos alimentos saudáveis, através do uso de frutas – elemento

geralmente apreciado pelas crianças – o que contribuiu captar e manter o seu interesse ao longo de toda a atividade.

No entanto, o momento escolhido para a realização da atividade coincidiu com um período imediatamente após a aula de natação e antes da hora de almoço, o que se deveu à limitação de tempo e à necessidade de ajustar a atividade ao único intervalo disponível na rotina diária.

Refletindo sobre a intervenção, considero que, apesar de se tratar de um grupo que pertence a uma faixa etária superior à do contexto anterior, senti maiores dificuldades na minha atuação. Isto deveu-se ao facto de ser um grupo particularmente desafiante, demonstrando facilidade em dispersar e dificuldade em manter a sua atenção.

Esta situação pode estar relacionada com o facto de a rotina diária ser bastante exigente, a meu ver, uma vez que se encontra sobrecarregada com atividades curriculares e extracurriculares que acabam por condicionar a dinâmica das atividades realizadas quer por mim, quer pela educadora. A necessidade de acelerar o ritmo de modo a não comprometer a rotina acabou por se refletir, inevitavelmente, na qualidade da intervenção.

Se tivesse sido possível, teria dado continuidade à atividade. Algo que poderia ter feito seria, por exemplo, a construção de um gráfico de barras com as crianças, onde estivessem representadas as frutas preferidas da sala. Futuramente gostaria, também, de envolver as famílias neste tipo de proposta, uma vez que, essa colaboração apenas reforçara e prolongaria as aprendizagens desenvolvidas no contexto educativo.

3. Análise da organização dos refeitórios das Instituições A e B

No que diz respeito à Instituição A, existe uma copa/refeitório (Figura 6) onde as crianças realizam apenas a refeição do almoço sendo, na sala, onde realizam a do lanche.

Este local é bastante amplo, sendo constituído por seis mesas com um formato circular e duas com um formato semelhante a um feijão. Este espaço é apenas utilizado para os almoços, sendo que, este não é cozinhado na própria instituição, mas sim trazido de fora. No entanto, o processo de preparação dos pratos é realizado no refeitório pelas próprias educadoras ou auxiliares.

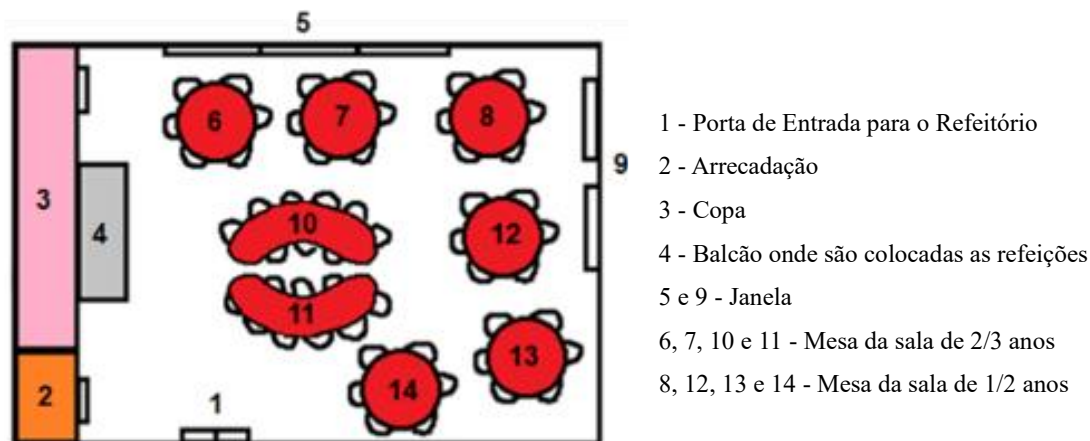


Figura 6 - Planta do Refeitório da Instituição A

O refeitório da Instituição B (Figura 7) apresenta mesas brancas organizadas em filas para e cadeiras de diversas cores, cada qual num espaço dedicado às diversas idades para além de existir alguma decoração em certas paredes do mesmo.

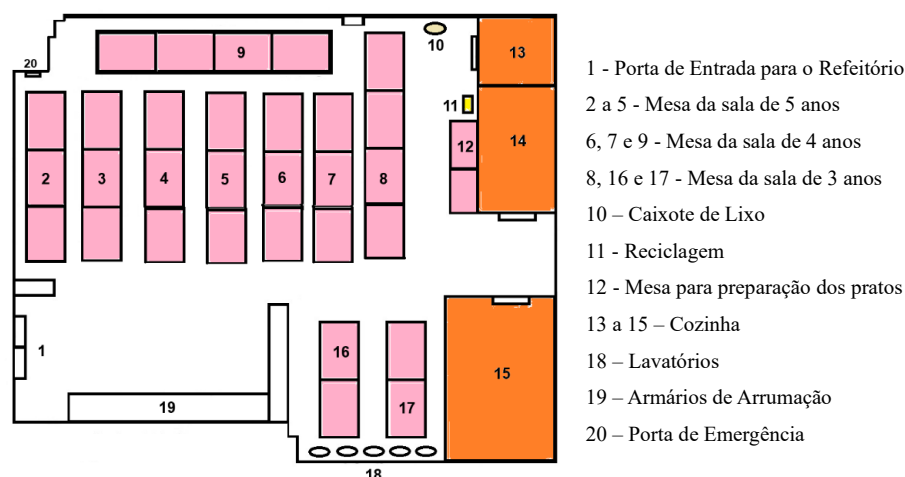


Figura 7 - Planta do Refeitório da Instituição B

O espaço encontra-se preenchido com diversas mesas que muitas vezes dificultam a passagem, seja das crianças, seja das educadoras, especialmente nos momentos de maior movimentação. A meu ver, pode ser um fator de risco de segurança uma vez que ao colocar as refeições na mesa as educadoras podem tropeçar e causar um pequeno acidente às crianças. Considero, também, que apesar de ser um espaço bastante amplo, o facto de se encontrar bastante preenchido com mesas leva a dificuldades na circulação e à necessidade de repensar formas de organização das mesas.

Rêgo et al. (2019) referem que o espaço do refeitório deve ser organizado de forma a minimizar as distrações. A disposição das mesas deve ser em fileiras uma vez que dessa forma as educadoras conseguem prestar um apoio individualizado de cada criança ou

grupo de crianças, para além de que, permite também reduzir o ruído. Os mesmos autores referem que

A criança deve encontrar no refeitório um espaço onde goste de estar, onde se sinta bem. Desse modo, a decoração do espaço é também importante, podendo os responsáveis recorrer a várias técnicas que o tornem mais acolhedor e mais apetecível. (p.118)

Tendo em conta o que é dito por estes autores, podemos concluir que a Instituição A apresenta uma organização do espaço mais funcional quando comparada com a Instituição B. Apesar desta última procurar cumprir algumas das recomendações, nomeadamente ao nível da decoração do espaço, enfrenta constrangimentos relacionadas com a circulação e a segurança no refeitório.

O Município de Almada (2025), refere que a preparação dos alimentos pode ser feita de formas: a confeção local, em que as “refeições confeccionadas nas cozinhas dos estabelecimentos de educação e ensino, mas consumidas nos refeitórios escolares dessas cozinhas” e a confeção transportada, em que as “refeições confeccionadas nas cozinhas dos estabelecimentos de educação e ensino, mas consumidas noutros refeitórios escolares”. No caso dos locais de estágio, podemos concluir que a Instituição A diz respeito à confeção transportada e a Instituição B à confeção local.

Tendo em conta estes tipos de confeção, é importante referir quais as vantagens e desvantagens de ter uma cozinha na própria instituição. A existência de uma cozinha permite preparar as diversas refeições no local, garantindo que a comida seja “fresca”, possibilitando adaptações ao menu com maior facilidade, de acordo com as necessidades das crianças, e permitindo um maior controlo da qualidade nutricional. Por outro lado, implica uma maior responsabilidade a nível da higiene, da manutenção dos equipamentos, entre outros.

Quando a comida é fornecida externamente, como acontece na Instituição A, evitam-se situações como a falta de gás que possam impedir a preparação das refeições. Deste modo, podemos concluir que apesar de existirem vantagens em cada situação ambas são acompanhadas por várias limitações.

4. Análise e discussão dos dados

4.1. Entrevista à Educadora Cooperante

No que diz respeito à educadora da Instituição A, não foi possível efetuar a entrevista uma vez que, durante o terceiro momento de estágio (2.º ano de mestrado), a mesma deixou a instituição, impossibilitando a marcação de um encontro presencial. Apesar de existir a possibilidade de envio do guião da entrevista por endereço eletrónico, optou-se por não o fazer de modo a garantir a uniformidade do procedimento e do formato de recolha de dados entre ambas as participantes.

A entrevista realizada à educadora cooperante da instituição B foi realizada com o intuito de tentar compreender a forma como a mesma trabalha o conceito de alimentação saudável com o grupo, assim como, o papel das famílias nesse processo. Esta entrevista foi realizada seguindo um formulário de questões, sendo organizada em cinco blocos principais: legitimação da entrevista, percurso pessoal e profissional, alimentação saudável, pais/encarregados de educação e, por fim, a conclusão da entrevista.

A partir desta entrevista, conseguimos perceber que a educadora cooperante da instituição B, apesar de na sua formação inicial não ter tido nenhuma formação relacionada com a temática, a mesma não deixa de trabalhá-la de forma pontual, sobretudo em datas comemorativas como, por exemplo, no Dia da Alimentação. Para além do mais, a mesma refere que a rejeição dos alimentos, mais especificamente os vegetais, por parte das crianças é algo que observa com bastante frequência, assim como, a pouca colaboração das famílias, o que apenas dificulta a continuidade das práticas em casa.

A partir da análise da entrevista, foi possível perceber que, de forma geral, existem um conjunto de condicionantes que dificultam a prática profissional no âmbito da intervenção educativa. Uma das mais evidentes é a ausência de formação específica no percurso académico das profissionais da área da educação – algo que como estudante pude constatar durante a minha formação académica. Esta lacuna contribui para a dificuldade em encontrar estratégias que permitam intervir de forma coerente e adequada às necessidades das crianças e que se articulem eficazmente com os princípios do desenvolvimento infantil das mesmas.

4.2. Inquérito por Questionário

Como forma de complementar a temática em estudo, decidi aplicar um inquérito por questionário (Apêndice H) às famílias das crianças da sala Castanha. Este instrumento de recolha de dados permitiu obter informações detalhadas sobre os hábitos alimentares das crianças no contexto familiar permitindo, desta forma, identificar as práticas mais frequentes, dificuldades e, por fim, possíveis áreas de intervenção. Com este inquérito, foi possível obter 11 respostas. (Apêndice K)

A partir deste questionário foi possível constatar que, de uma forma geral, a grande maioria das famílias demonstra uma grande preocupação no que diz respeito à qualidade dos alimentos que oferecem aos seus filhos sendo que, na sua grande maioria, são privilegiados alimentos como as frutas, os iogurtes e as bolachas de milho ou arroz - sendo estas referidas como snacks habituais (Figura 8). No entanto, também é possível observar algumas opções menos saudáveis como, gelados, as pipocas e as batatas fritas. (Figura 9)

O/A seu/sua filho/a consome snacks entre as refeições?
11 respostas

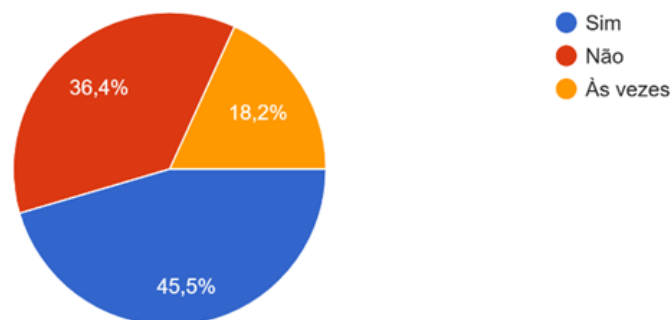


Figura 8 – Frequência de consumo de snacks entre refeições pelas crianças

Caso tenha respondido "**Sim**" ou "**Às vezes**", por favor esclareça quais. (7 respostas)

Bolachas de milho, fruta, marinheiras

Bolachas, fruta, iogurte

Bolachas, gressinos ou tortitas de milho/arroz e fruta.

Bolachas de milho, fruta

Fruta iogurtes frutos secos bolachas

Fruta e no fim de semana por vezes come gelado, pipocas ou batatas fritas

Tortitas de Milho

Figura 9 – Tipos de snacks referidos pelos pais

Relativamente à questão sobre o consumo de alimentos ricos em açúcar/processados, conseguimos perceber que a grande maioria das famílias (45,5%) permite que as crianças consumam estes tipos de alimentos uma vez por semana. Já 18,2% indicam que o consumo destes tipos de alimentos ocorre de forma moderada. Por fim, as restantes famílias (36,4%) referem que não existe o consumo de snacks entre refeições por parte das crianças.

Relativamente à questão sobre o consumo de alimentos ricos em açúcar/processados (Figura 10), conseguimos perceber que a grande maioria das famílias permite que as crianças consumam estes tipos de alimentos uma vez por semana (45,5%). Os restantes elementos referem que raramente, uma vez por semana e duas vezes por semana permitem que os seus filhos consumam estes alimentos (54,6%).

Com que frequência o/a seu/sua filho/a consome alimentos ricos em açúcar/processados?

11 respostas

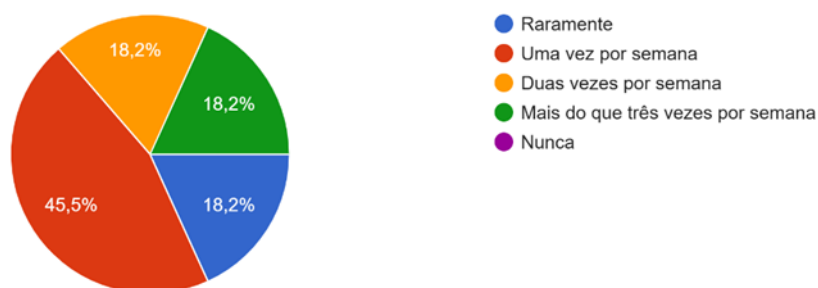


Figura 10 - Frequência de consumo de alimentos ricos em açúcar/processados

A partir destes dados, conseguimos perceber que, de facto, existe um esforço por parte das famílias para tentar promover nas crianças uma alimentação mais saudável, ao serem limitados o consumo de alimentos altamente processados e/ou elevados em açúcar. No entanto, percebemos também que estes tipos de alimentos são ainda bastante presentes na sua alimentação.

Como tem vindo a ser abordado ao longo deste relatório, estes tipos de alimentos deverão ser consumidos de uma forma mínima uma vez que, o seu elevado valor teor de açúcares e gorduras saturadas são uma das principais causas da obesidade infantil.

No que diz respeito ao espaço final do inquérito, as famílias tinham a opção de colocar os seus comentários no que diz respeito às restrições/alergias das crianças (Figura 11), assim como, preocupações sobre os hábitos alimentares das crianças (Figura 12). Relativamente às restrições/alergias, apenas foram reportados casos relacionados com

alergias específicas (como o alho-francês) e sensibilidades alimentares (como à lactose). Foi ainda identificado um caso de alimentação vegetariana, o que reforça a necessidade de uma abordagem inclusiva no planeamento alimentar escolar, algo que acontece tanto na instituição B como na A, uma vez que as famílias têm a opção de escolher entre o prato principal (prato do dia), o prato dieta ou o prato ovo-lacto.

Comentários

Existe alguma restrição alimentar ou alergia sobre o qual deva estar ciente?

8 respostas

Não

Não

Alergia ao alho francês, sensibilidade à lactose e ao tomate

Não.

Não

Vegetariano

Figura 11 - Comentários relativos às restrições e/ou alergias das crianças

Relativamente às preocupações com os hábitos alimentares, algumas famílias apresentaram questões como a tentativa de evitar doces e *fast food*, o controlo da ingestão de açúcar e glúten e, num caso particular, a dificuldade em garantir que a criança beba água regularmente.

Existe alguma preocupação específica sobre os hábitos alimentares do/a seu/sua filho/a que gostaria de partilhar?

7 respostas

Não

Não.

Não

Saturated sugar and gluten

Evitar doces e fast food ao máximo

Tenho muita dificuldade que a minha filha beba água

Figura 12 - Preocupações dos pais relativamente aos hábitos alimentares

4.2.1. Panfleto

Tendo em conta as dificuldades identificadas neste questionário, decidi elaborar um panfleto informativo (Apêndice L) dirigido às famílias da sala onde estagiei. Esta visava responder às principais preocupações das famílias como, por exemplo, a dificuldade em

incentivar as crianças a experimentar novos alimentos, as preocupações com a ingestão insuficiente de água, entre outros.

Este panfleto, intitulado por “Descobrimo Sabores: Estratégias para uma Alimentação Saudável”, visa apresentar de uma forma clara e acessível algumas informações sobre a importância de promover uma alimentação saudável, assim como, algumas dicas práticas que permitem ultrapassar as dificuldades sentidas pelas famílias e referidas no inquérito por questionário – por exemplo, o uso de garrafas decoradas como forma de incentivar o consumo de água. Para além do mais, foram também incluídas receitas simples e saudáveis, recolhidas em colaboração com as famílias do contexto de creche. A inclusão destas opções visa responder à limitação de tempo sentida por muitas famílias, sem comprometer a qualidade nutricional das refeições.

Considerações Finais

Neste capítulo final será apresentado uma visão global do trabalho desenvolvido, destacando-se as principais dificuldades sentidas ao longo do processo investigativo, bem como as aprendizagens construídas. Retoma-se igualmente a questão que orientou o estudo à luz do enquadramento teórico, apresentando o contributo dos autores para a interpretação dos resultados obtidos. Por fim, procede-se a uma reflexão sobre o contributo deste percurso para a construção do perfil profissional docente.

A realização deste estudo permitiu consolidar as aprendizagens adquiridas ao longo do meu percurso académico, mais especificamente durante a Licenciatura e ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Simultaneamente, permitiu, também, aprofundar uma temática que apresenta uma grande relevância no contexto de educação de infância sendo, esta, a alimentação saudável. O enquadramento teórico bem como as intervenções realizadas foram essenciais para compreender a complexidade desta problemática e a necessidade de a trabalhar nos contextos educativos da educação de infância.

A partir das intervenções realizadas em creche e no jardim de infância, foi possível identificar algumas dificuldades, nomeadamente a resistência de algumas crianças - em ambas as valências - a experimentar novos alimentos, o tempo reduzido para a realização das intervenções, a dificuldade de assegurar uma articulação mais consistente com as famílias, entre outros. Como estratégias para superar estas dificuldades, recorreu-se bastante à exploração sensorial dos alimentos como forma de permitir que as crianças

conhecessem os alimentos e as suas texturas utilizando os sentidos; o oferecer um feedback positivo quando estas experimentavam os alimentos de que não gostavam; e, por último, a criação de recursos dirigidos às famílias como forma de promover a continuidade das aprendizagens em casa.

Uma dificuldade sentida, sobretudo com o grupo de crianças da instituição B, diz respeito à gestão do grupo durante as intervenções. Apesar da diferença etária, tratavam-se de crianças que se distraíam com facilidade, o que exigiu um esforço contínuo para recuperar a sua atenção e garantir a continuidade das atividades. Esta dificuldade de gestão não se verificava na instituição A, evidenciando a influência que o contexto e a rotina diária apresentam no comportamento das crianças. Um fator que considero ter contribuído para este desafio foi a agenda semanal extremamente preenchida da Instituição B, que incluía diversas atividades curriculares. Esta organização obrigou a que muitas intervenções fossem realizadas em blocos de tempo reduzidos – como no caso da prova das frutas, que decorreu após a natação e antes do almoço – ou que, muitas vezes, tivessem de ser interrompidas a meio ou aceleradas para que as crianças pudessem participar noutras atividades previamente estabelecidas.

Com este estudo foi possível compreender que, apesar que existirem diversas evidências científicas que comprovam a relevância e o impacto da educação alimentar na primeira infância, esta temática continua a não ser trabalhada com a profundidade necessária no quotidiano das instituições e na formação inicial de/as educadores/as. A reflexão partilhada pela Educadora Cooperante da Instituição B, que se encontra a trabalhar na área há diversos anos, é apenas mais uma evidência de que de facto não se verificaram mudanças significativas na forma como a alimentação é abordada nos planos curriculares, o que reforça a pertinência deste estudo. A análise aos documentos orientadores de educação de infância, mais especificamente as OCEPE, evidencia igualmente que nem sempre esta temática surge como prioridade pedagógica efetiva, tal como foi referido anteriormente, no estudo.

Neste sentido, e em resposta à questão de investigação - Como promover uma alimentação saudável nas crianças em contexto de Educação de Infância? – os dados recolhidos e analisados permitem concluir que, para promover uma alimentação saudável nas crianças, é necessária uma abordagem coerente e integrada, tal como sugere a literatura. Autores como Barros e Gomes (2023) e Dev et al. (2019) defendem que trabalhar a alimentação saudável em educação de infância implica considerar não apenas aquilo que a criança consome, mas, também, a forma como se relaciona com os alimentos,

valorizando as experiências sensoriais, a participação ativa e a criação de um ambiente educativo estimulante. Ao mesmo tempo, a literatura e a prática evidenciam o comportamento do adultos como modelos decisivos e que a coerência entre a ação dos educadores e as rotinas propostas potencia a aceitação de novos alimentos.

Este estudo contribuiu significativamente para a construção do meu perfil profissional docente, proporcionando-me um espaço de crescimento. Permitiu-me aprofundar todo o conhecimento que adquiri sobre a alimentação saudável, ao longo da minha vida, agora numa perspectiva pedagógica. Esta consciência apenas reforçou o meu compromisso em desenvolver práticas educativas que valorizem promovam hábitos saudáveis e um estilo de vida equilibrado desde os primeiros anos.

Todo o percurso que realizei até aqui, desde a Licenciatura até ao Mestrado, representa etapas para a concretização de meu maior objetivo sendo, este, o tornar-me educadora de infância. Ser educadora, para mim, significa contribuir para a construção de ambientes seguros e acolhedores, onde as crianças possam desenvolver-se com confiança e tornarem-se em cidadãos participativos e conscientes. Com a realização deste relatório, pude desenvolver competências fundamentais para uma prática educativa consciente – o olhar atento, a reflexão crítica, entre outros.

Embora não tenha sido criado um novo ciclo de investigação-ação, os resultados alcançados constituem uma base sólida para o desenvolvimento de ciclos futuros. Por exemplo, um novo ciclo que podia ser criado, tendo em conta as intervenções aplicadas, poderia ser em torno das famílias e perceber se o envolvimento das crianças no processo da confeção das refeições continua a resultar nelas não comerem os alimentos ou se o caso da intervenção realizada foi uma exceção devido a fatores exteriores. Um outro exemplo poderia ser a criação de uma área da cozinha ou a implementação de projetos relacionados com a horta escolar, possibilitando novas experiências e aprendizagens.

Por fim, é importante perceber que este relatório não representa um encerramento de um percurso, mas sim, um impulso para que tanto eu como outras futuras estudantes do mestrado continuem a aprofundar esta temática. Acredito que a escolha da mesma contribui bastante para o meu desenvolvimento enquanto futura educadora de infância, uma vez que me permite desenvolver uma prática mais informada e que vá ao encontro ao bem-estar e saúde das crianças.

Referências Bibliográficas

- Abreu, R. M. (2009). *O grande livro da alimentação infantil: Do período pré-natal aos 5 anos* (G. Bragança, Colab.; M. do C. Machado, Pref.). A Esfera dos Livros.
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Aliança contra a fome e a Má-Nutrição (s.d.). *Educação Alimentar*. Acedido a 24 de abril de 2024. Obtido de <https://www.acfmnportugal.pt/alimentacao-e-nutricao/educacao-alimentar>
- Alm, S., Olsen, O. S. & Honkanen, P. (2015). The role of family communication and parents' feeding practices on children's food preferences. *Appetite*, 89, 112-121. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2015.02.002>
- Alves, A. & Dense, L. (2019). A importância de trabalhar a matemática na educação infantil. <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/31%20CO.pdf>
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra. doi: <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Aparício, G. (2010). Ajudar a desenvolver hábitos alimentares saudáveis na infância. *Millenium*, 38 (15), 283-298
- APEI (2011). Carta de Princípios. <https://apei.pt/wp-content/uploads/2019/11/carta-de-principios.pdf>
- APN (2011). *Alimentação Adequada! Faça mais pela sua saúde!* <https://www.apn.org.pt/documentos/ebooks/AlimentacaoAdequada.pdf>
- Barros, L., & Gomes, A. (2023). Promover comportamentos alimentares saudáveis: o Papel dos profissionais de educação de infância. *Cadernos de Educação de Infância*, (128), 8-14
- Batista, B. F., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de Recolha de Dados em Investigação: Inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista? Em P. Sá, A. P. Costa, & A. Moreira, Reflexões em Torno de Metodologias de Investigação: Recolha de Dados (1.ª ed., Vol. 2, pp. 13-36). Universidade de Aveiro. doi: <https://doi.org/10.34624/ka02-fq42>

- Baumrind, D. (1971). Current Patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2), 1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Bellinaso, J. S., Moraes, C. M., Santos, B. Z., Backes, D. S., & Saccol, A. F. (2012). Educação Alimentar com Pré-Escolares na Promoção de Hábitos Saudáveis. *Disciplinarum Scientia. Série: Ciências da Saúde, Santa Maria* 13(2), 201-215. Obtido de <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumS/article/download/1009/952>
- Birch, L. L. Savage, J. S., & Ventura, A. (2007). Influences on the development of children's eating behaviours. From infancy to adolescence. *Canadian Journal of Dietetic Practice and Research*, 68(1), 1-56.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. (M. J. Alvarez, S. B. dos Santos, & T. M. Baptista, Trads.) Porto Editora.
- Candeias, A., Nunes E., Morais, C., Cabral M. & Silva, P. (2005). *Princípios para uma Alimentação Saudável*. Direção Geral da Saúde.
- Cé, J., Zanoni, E., Carvalho, R., Kades, G., Fin, G., Silva, B., Alberti, A. (2023). Atividade Física e Obesidade na Infância: Uma Revisão Integrativa. *Revista de Psicologia*, 17(67), 224-247. <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3789>
- Centers for Disease Control and Prevention (2023, 10 de Janeiro). *Nutrition Education*. Obtido de https://www.cdc.gov/healthyschools/nutrition/school_nutrition_education.htm
- Comissão Europeia. (2024). *Monitor da educação e da formação 2024*. Publicações da União Europeia.
- Contento, I. R., Balch, G. I., Bronner, Y. L., Lytle, L. A., Maloney, S. K., Olson, C. M., & Swadener, S. S. (1995). The effectiveness of nutrition education and implications for nutrition education policy, programs, and research: A review of research. *Journal of Nutrition Education*, 27(6), 277-418.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, XIII (2), 355-380.

- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto* (2.ª Edição ed.). (L. d. da Rocha, Trad.) Artmed.
- Dev, D. A., Burton, A., McBride, B. A., Edwards, C. P., & Garcia, A. S. (2019). An innovative, cross-disciplinary approach to promoting child health: The Reggio Emilia approach and the Ecological Approach to Family Style Dining Program. *Childhood Education, 95*(1), 57-63. doi:10.1080/00094056.2019.1565811
- Dionísio, P. (1996). Investigação Científica - Problemática e Metodologia. *EDIUAL - GALILEU Revista de Economia e Direito, 1*(2), 121-143.
- FAO (2005). *Nutrition Education in Primary Schools, Vol. 1: The Reader*. Obtido de: <https://www.fao.org/4/a0333e/a0333e00.pdf>
- FAO (2010). *A new deal for school gardens*. Obtido de: <https://www.fao.org/4/i1689e/i1689e00.pdf>
- Figueiredo. (2024, junho 17). *Roda dos Alimentos e guias alimentares* [Formação online]. Zoom.
- Fischler, C. (1988). Food, self and identity. *Social Science Information, 27*(2), 275–292. <https://doi.org/10.1177/053901888027002005>
- Fonseca, K. (2012). Investigação-Ação: Uma metodologia para prática e Reflexão Docente. (R. F. Júnior, Ed.) *Revista Onis Ciência, 1*(2), 16-31.
- Fonseca, Vitor da. (2010) Psicomotricidade: uma visão pessoal. *Revista Construção Psicopedagógica, 18*(17), pp. 42-52. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v18n17/v18n17a04.pdf>
- Friedmann, A. (2018). *Escuta e Observação de Crianças: processos inspiradores para educadores*. Centro de Pesquisa e Formação Sesc SP.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Atlas S.A.
- Gorgulho, M (2024, maio 7). *Alimentação e nutrição na infância* [Formação online]. Zoom.
- Hickson, M. (2006). Malnutrition and ageing. *Postgraduate Medical Journal, 82*(963), 2–8. <https://doi.org/10.1136/pgmj.2005.037564>
- Horst, K., Ferrage, A., Rytz, A. (2014). Involving children in meal preparation: effects on food intake. *Appetite, 79*, 18-24.

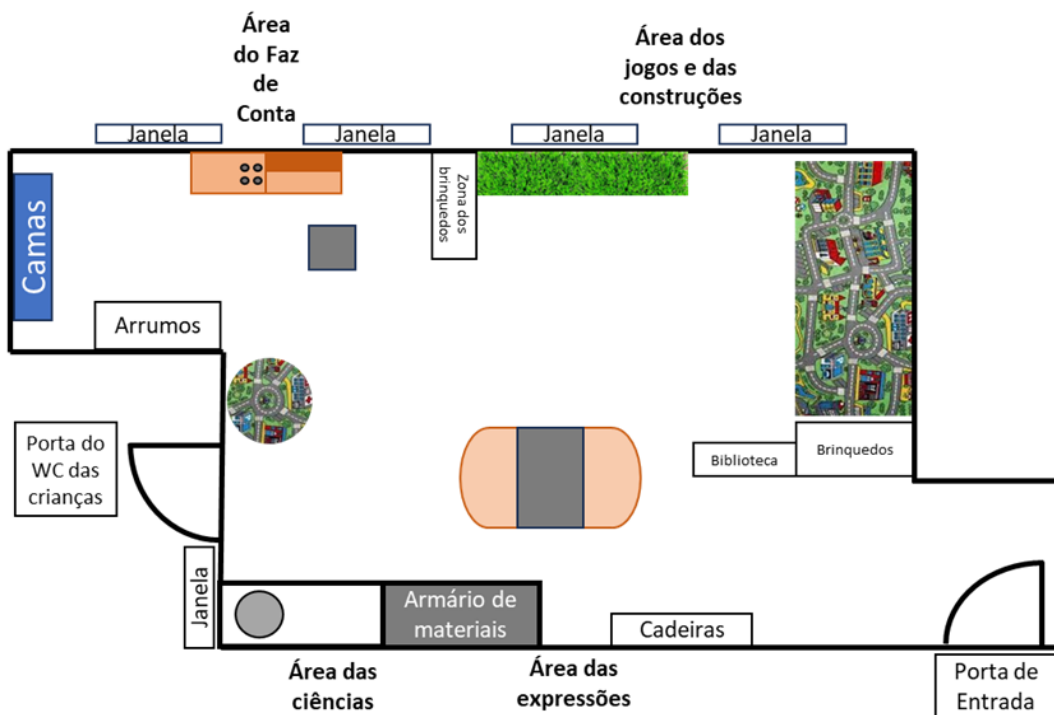
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción: Conocer y Cambiar la Práctica Educativa*. Graó.
- Macht, M. (2008). How emotions affect eating: A five-way model. *Appetite*, 50(1), 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2007.07.002>
- Marques, A., Azevedo, A., Maques, L., Folque, M., Araújo, S. (2024). *Orientações Pedagógicas para Creche*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)
- Município de Almada. (2025). Regulamento n.º 307/2025: Capítulo I – Disposições gerais, Artigo 2.º – Definições (Diário da República n.º 47/2025, Série II). Disponível em <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/regulamento/307-2025-909854158>
- Nunes, E. & Breda, J. (2001). *Manual para uma alimentação saudável em jardins de infância*. Ministério da Saúde. https://www.cmpb.pt/pdf/cpcj/cmpb_cpcjalimentacao.pdf
- Parente, C. (2012). *Observar e Escutar na Creche: para Aprender sobre a Criança*. Universidade do Minho.
- Post, J., & Hohmann, M. (2004). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens* (2ª ed.). Gulbenkian.
- Programa Nacional de Promoção da Alimentação Saudável (2024, dezembro 11). *Conheça o PNPAS*. <https://alimentacaosaudavel.dgs.pt/conheca-o-pnpas>
- Programa Nacional de Promoção da Alimentação Saudável (2024, novembro 20). *Dieta Mediterrânica*. <https://alimentacaosaudavel.dgs.pt/dieta-mediterranica/>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (J. M. Marques, M. A. Mendes, & M. Carvalho, Trads.) Gradiva.
- Rêgo, C., Lopes, C., Durão, C., Pinto, E., Mansilha, H., Pereira-da-Silva, L., Nazareth, M., Graça, P., Ferreira, R., Lima, R., Vale, S. (2019). *Alimentação Saudável dos 0 aos 6 anos: Linhas de orientação para Profissionais e Educadores*. Ministério de Saúde/Direção-Geral da Saúde (DGE). Obtido de <https://www.spgp.pt/media/1316/n-e-a-alimenta%C3%A7%C3%A3o-saud%C3%A1vel-dos-0-aos-6-anos-dgs-2019.pdf>
- Rito, A., Mendes, S., Figueira, I., Faria, M. C., Carvalho, R., Santos, T., Cardoso, S., Feliciano, E., Silvério, R., Sancho, T. S., Dinis, A., Rascôa, C. L., Batista, C., Cruz,

- R., & Marques, C. (2023). *Childhood Obesity Surveillance Initiative: COSI Portugal 2022*. Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge, IP. <http://hdl.handle.net/10400.18/8630>
- Santos, M. & Precioso, J. (2012). *Educação alimentar na escola: Avaliação de uma intervenção pedagógica dirigida a alunos do 8º ano de escolaridade*. Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge. <https://repositorio.insa.pt/handle/10400.18/1511>
- Schnetzler, R. P. (2019). A importância da investigação–ação no desenvolvimento profissional docente: critérios para sua adoção em teses de doutorado em Educação. *Educação Química em Punto de Vista*, 3(2), 1-14.
- Sigman-Grant, M., Christiansen, E., Fernandez, G., Johnson, S. L., Branen, L., & Price, B. A. (2011). Child care provider training and a supportive feeding environment in child care settings in 4 states. *Preventing Chronic Disease*, 8(5), A113.
- Silva, G., Costa, K., & Giugliani, E. (2016). Alimentação infantil: além dos aspectos nutricionais. *Jornal de Pediatria*, 92(3), S2-S7. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jped.2016.02.006>
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Silva, S. & Dixe, M. d. (2020). Sebenta de apoio à Unidade Curricular de Investigação II: Conteúdo Programático P3 – Investigação Qualitativa. Obtido de https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/5250/1/Manual%20de%20apoio_Investigacao%3%A7%3%A3o%20II_Qualitativa_Silvia_silva_FINAL_alunos_29.09.2020.pdf
- Traqueia, A., Pacheco, E., & Taveira, E. (2021). *Reflexão Crítica sobre Métodos e Técnicas de Recolha de Dados: Inestigação-Ação*. Em A. Moreira, P. Sá, & A. P. Costa, Reflexões em Torno de Metodologias de Investigação: Métodos (pp. 33-50). Universidade de Aveiro. doi: <https://doi.org/10.34624/hmtj-qg49>
- Vale, M. (s.d.). Ética da Investigação. Comissão Ética para a Investigação Clínica (CEIC). <https://www.ceic.pt/documents/20727/57508/%3%89tica+da+Investiga%3%A7%3%A3o/6b0bba31-029c-4d9a-b7ad-0e8a6dc2eebb>

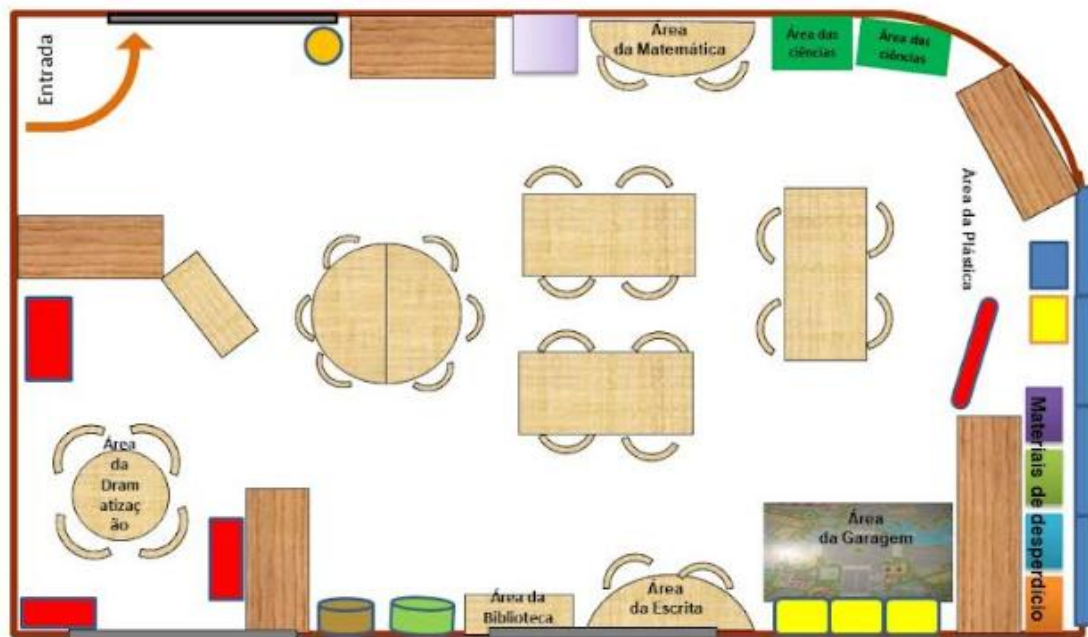
- Ventura, A. K., & Worobey, J. (2013). Early influences on the development of food preferences. *Current Biology*, 23(9), pp. R401-R408
- Vilela, S., Severo, M., Moreira, T., Ramos, E., & Lopes, C. (2018). Association between dietary patterns and adiposity from 4 to 7 years of age. *Nutrition*, 20(11), 1973-1982. <https://doi.org/10.1017/s1368980017000854>
- World Health Organization. (2024, março 1). *Obesity*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>
- World Health Organization. (s.d). *Breastfeeding*. https://www.who.int/health-topics/breastfeeding#tab=tab_1

Anexos

Anexo A - Planta da Sala Vermelha



Anexo B - Planta da Sala Castanha



Apêndices

Apêndice A - Registo de Observação 1

Data: 9/11/2023

A. (3 anos, 1 mês) demonstra ter alguma dificuldade a nível alimentar. Durante os momentos de refeição, nomeadamente ao almoço e lanche, observei que a criança consome poucos alimentos e, quando o faz, necessita frequentemente do auxílio da educadora ou da auxiliar de ação educativa. Entre as dificuldades identificadas, destaco o facto de a criança só consumir sopa com auxílio de um adulto, a recusa sistemática de comer qualquer tipo de peixe, o não beber leite, entre outros. Estas resistências alimentares foram consistentes ao longo de várias observações realizadas nos diversos dias.

Apêndice B - Nota de Campo, 15 de novembro de 2023, Refeitório do 1.º Piso

As crianças encontravam-se no refeitório a almoçar. Àqueles que tinham terminado de comer a maçã, foi-lhes entregue o prato principal – pescada cozida com batata e feijão. À medida que o tempo foi passando, apercebi-me de que A. (3 anos e 2 meses) se pôs apenas a olhar para o prato que tinha à sua frente. Quando questionado o porquê de não estar a comer, referiu que não gostava. Apercebi-me, também, de que existiam crianças como A. (2 anos e 11 meses) e Z. (2 anos e 2 meses) que não comia o peixe, apenas a batata e que outras como S. (2 anos e 1 meses) e H. (2 anos e 2 meses) que comiam tudo rapidamente. Quando chegou a altura de comer a sopa (feijão verde), existiram elementos do grupo que retiravam as verduras.

Apêndice C – Caracterização dos Almoços no Contexto de Creche

Listagem das crianças	ALMOÇO								
	Segunda-feira (15/01/2024)								
	Sopa: Feijão Verde			Prato Principal: Pescada estufada ao natural com batata e cenoura			Fruta: Maçã		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. F.		Comeu metade da sopa		X			X		
A. R.		Comeu com ajuda, mas não comia a verdura			Apenas comeu a batata			Começaram a comer, mas não terminaram	
A. P.		Comeu a sopa toda com ajuda				Não comeu o prato			Não comeu a maçã
D. X.		Comeu a sopa toda com ajuda			Apenas comeu a batata		X		
E. N.	FALTOU								
E. Q.	X			X			Comeu e repetiu		
F. O.	X				Apenas comeu a batata		X		
G. D.		Comeu com ajuda, mas não comia a verdura				Comeu muito pouco da batata	Comeu e repetiu		
H. T.	X			X			Comeu e repetiu		
L. C.		Comeu metade da sopa com ajuda		X			X		
M. C.	X			X			X		
N. H.		Comeu a sopa toda com ajuda				Não comeu o prato, mesmo quando era ajudado	Comeu e repetiu		
S. B.	X			X			X		
S. R.	X			X				Começaram a comer, mas não terminaram	
Z. A.	X			X				Começaram a comer, mas não terminaram	

Listagem das crianças	ALMOÇO								
	Terça-feira (16/01/2024)								
	Sopa: Primavera			Prato Principal: Estufado de Porco com Arroz de Legumes			Fruta: Tangerina		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. F.	X			X			X		
A. R.		Comeu, mas retirava a verdura			Comeu metade do arroz e da carne		X		
A. P.	X	Comeu com ajuda		X			X		
D. X.	X				Não comeu a carne			Não terminaram	
E. N.		Comeu com ajuda			Deixou metade do arroz e da carne				Apenas bebeu o sumo da tangerina
E. Q.	X			Terminou e repetiu			X		
F. O.	X			Terminou e repetiu			X		
G. D.	X			X			X		
H. T.	X			X			X		
L. C.		Comeu com ajuda			Comeu com ajuda			Não terminaram	
M. C.	X				Deixou metade do arroz		X		
N. H.		Comeu com ajuda			Comeu com ajuda				Não comeu
S. B.	X			X			X		
S. R.	X			Terminou e repetiu			X		
Z. A.	X			X				Não terminaram	

Listagem das crianças	ALMOÇO								
	Quarta-feira (16/01/2024)								
	Sopa: Canja de Galinha (Com alguns pedaços de cenoura ralada)			Prato Principal: Frango assado com batata assada			Fruta: Banana		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. F.	X				Não come a carne		X		
A. R.		Retira a cenoura da canja				Não comeu	X		
A. P.	X				Apenas comeu a carne				X
D. X.	X				Deixou metade da batata por comer		X		
E. N.	X				Deixou metade da comida		X		
E. Q.	X			X			X		
F. O.	X			X			X		
G. D.	X			X			X		
H. T.	X			X			X		
L. C.	X				Não comeu a carne				Provou, mas não comeu
M. C.	X			X			X		
N. H.		Apesar de ter ajuda, não comeu praticamente nada da sopa			Apesar de ter ajuda, não comeu praticamente nada do prato		X		
S. B.	X			X			X		
S. R.	X			X			X		
Z. A.	X			X			X		

Listagem das crianças	ALMOÇO								
	Quinta-feira (16/01/2024)								
	Sopa: Creme de Cenoura			Prato Principal: Abrótea de tomatada com batata cozida e legumes			Fruta: Pera		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. F.		Comeu com ajuda			Deixou metade		X		
A. R.		Comeu com ajuda				Não comeu o peixe	X		
A. P.		Comeu com ajuda				Não comeu	X		
D. X.		Comeu com ajuda		X			X		
E. N.		Comeu com ajuda			Deixou metade		X		
E. Q.	X			X			X		
F. O.	X				Deixou metade		X		
G. D.		Comeu com ajuda		X			X		
H. T.	X			X			X		
L. C.		Comeu com ajuda		X			X		
M. C.	X			X			X		
N. H.		Comeu com ajuda		X			X		
S. B.	X			X			X		
S. R.	X			X					Não comeu a pera
Z. A.	X			X			X		

Apêndice D - Caracterização dos Lanches no Contexto de Creche

Listagem das crianças	LANCHE (15/01/2024)		
	Leite e Pão com Manteiga *Papa de Aveia		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. F.	X		
A. R.		Tirou a manteiga do pão	
A. P.		Comeu o pão, mas não bebeu o leite	
D. X.	X		
E. N.	FALTOU		
E. Q.	X		
F. O.	X		
G. D.	MÃE VEIO BUSCAR		
H. T.	X		
L. C.	X		
M. C.	X		
N. H.	X		
S. B.	X		
*S. R.		Não comia sozinha, apenas com ajuda	
Z. A.	X		

Listagem das crianças	LANCHE (16/01/2024)		
	Iogurte e Bolachas (Maria ou Água e Sal) *Leite de Aveia (zero açúcares) e Pão (sem glúten) com Queijo		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. F.	X		
A. R.	X		
A. P.	X		
D. X.	X		
E. N.	X		
E. Q.	X		
F. O.	X		
G. D.	X		
H. T.	X		
L. C.	X		
M. C	X		
N. H.		Não comeu a bolacha	
S. B.	X		
*S. R.	X		
Z. A.	X		

Listagem das crianças	LANCHE (17/01/2024)		
	Bolo de banana sem glúten e sem açúcar (realizado em sala)		
	Leite e Pão com Queijo *Iogurte de abacate e banana		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. F.	X		
A. R.	X	Tirou o queijo do pão	
A. P.		Comeu o pão	Não bebeu o leite
D. X.	Comeu o bolo e bebeu o leite	Comeu o pão, no entanto, tirou o queijo do pão	
E. N.	X		
E. Q.	X		
F. O.	X		
G. D.	X		
H. T.	X		
L. C.	X		
M. C			Não bebeu o leite
N. H.	X		
S. B.	X		
*S. R.		Não comia sozinha, apenas com ajuda	
Z. A.			Não bebeu o leite

Listagem das crianças	LANCHE (18/01/2024)		
	Iogurte e Bolo caseiro *Iogurte de banana		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. F.	X		
A. R.	X		
A. P.	X		
D. X.	X		
E. N.	X		
E. Q.	X		
F. O.	X		
G. D.	X		
H. T.	X		
L. C.	X		
M. C	X		
N. H.	X		
S. B.	X		
*S. R.	X		
Z. A.	X		

Apêndice E - Caracterização dos Almoços do Contexto de Jardim de Infância

Listagem das crianças	ALMOÇO - Segunda-feira (06/05/2024)									
	Sopa: Feijão vermelho com couve-lombarda			Prato Principal: Bife de peru grelhado com massa penne Ovo-lacto: Massa gratinada com legumes Dieta: Bife de vaca grelhado com massa penne			Fruta: Maçã/Laranja (as crianças escolhem o que gostariam de comer)			
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	
A. C.	X				Não comeu o tomate		Não comeu a fruta toda			
A. G.	X			X			X			
A. S.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X			
A. A.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			Não comeu a fruta toda			
B. G.	X			X			X			
C. P.	X			X			X			
C. V.	X			X			X			
D. E.		Comeu com ajuda, mas não comia os pedaços da couve		X			X			
E. P.		Comeu com ajuda		X			X			
F. D.		Comeu com ajuda		X			X			
G. A.		Comeu com ajuda, mas não comia os pedaços da couve		X			X			
I. M.	X			X			Comeu a laranja e repetiu			
J. L.		Comeu com ajuda, mas não comia os pedaços da couve		X			X			
L. V.	Não comeu os pedaços de couve			X			X			
L. C.	Não comeu os pedaços de couve			X			X			
M. C.	X			X			X			
M. H.				FALTOU						
M. M.	X			X			X			
N. R.	X			X			X			
O. A.	X			X			X			
R. G.	X			X			X			
R. C.	X			X			X			
T. H.				FALTOU						
T. C.	X			X			X			

Listagem das crianças	ALMOÇO - Terça-feira (07/05/2024)									
	Sopa: Couve-flor			Prato Principal: Salmão grelhado com molho de legumes e batata e brócolos Ovo-lacto: Lasanha de quinoa Dieta: Solha grelhada com batata cozida			Fruta: Maçã/Laranja			
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	
A. C.	X				Não comeu os brócolos		Não comeu a fruta toda			
A. G.	X			X	Não comeu as batatas		X			
A. S.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X			
A. A.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X			
B. G.	X			X			X			
C. P.	X			X			X			
C. V.	X			X			X			
D. E.		Comeu com ajuda, mas não comia os pedaços da couve			Não comeu os brócolos		X			
E. P.	X			X			X			
F. D.		Comeu com ajuda		X			X			
G. A.		Comeu com ajuda, mas não comia os pedaços da couve		X	Não comeu os brócolos		X			
I. M.	X			X			X			
J. L.		Comeu com ajuda, mas não comia os pedaços da couve			Só comeu o peixe		X			
L. V.	Não comeu os pedaços de couve			X			X			
L. C.	Não comeu os pedaços de couve			X			X			
M. C.	X			X			X			
M. H.				FALTOU						
M. M.	X			X			X			
N. R.	X			X			X			
O. A.	X			X			X			
R. G.	X			X			X			
R. C.	X			X			X			
T. H.				FALTOU						
T. C.	X			X			X			

Listagem das crianças	ALMOÇO - Quarta-feira (08/05/2024)								
	Sopa: Purê de legumes			Prato Principal: Empadão (arroz) de vaca Ovo-lacto: Estufado oriental de legumes Dieta: Bife de frango			Fruta: Maçã/Laranja		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
	A. C.	X			X				Não comeu a maçã toda
A. G.	X			X			X		
A. S.	X			X			X		
A. A.	X			X			X		
B. G.	X			X			X		
C. P.	X			X			X		
C. V.	X			X			X		
D. E.	X			X			X		
E. P.	X			X			X		
F. D.	X			X			X		
G. A.	X			X			X		
I. M.	X			X			X		
J. L.	X			X			X		
L. V.	X			X			X		
L. C.	X			X			X		
M. C.	X			X			X		
M. H.	FALTOU								
M. M.	X			X			X		
N. R.	X			X			X		
O. A.	X			X			X		
R. G.	X			X			X		
R. C.	X			X			X		
T. H.	FALTOU								
T. C.	X			X			X		

Listagem das crianças	ALMOÇO - Quinta-feira (09/05/2024)								
	Sopa: Nabitças			Prato Principal: Massinha de peixe Ovo-lacto: Jardineira de seitan Dieta: Maruca cozida com batata assada			Fruta: Maçã/Laranja		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
	A. C.	X			X				Não comeu a maçã toda
A. G.	X			X			X		
A. S.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X		
A. A.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X		
B. G.	X			X			X		
C. P.	X			X			X		
C. V.	X			X			X		
D. E.		Comeu com ajuda, mas não comia os pedaços das nabitiças		X			X		
E. P.		Comeu com ajuda		X			X		
F. D.		Comeu com ajuda		X			X		
G. A.		Comeu com ajuda, mas não comia os pedaços das nabitiças		X			X		
I. M.	X			X			X		
J. L.	X				Não comeu o peixe		X		
L. V.	X			X			X		
L. C.		Não comeu os pedaços das nabitiças		X			X		
M. C.	X			X			X		
M. H.	FALTOU								
M. M.	X			X			X		
N. R.	X			X			X		
O. A.	X			X			X		
R. G.	X			X			X		
R. C.	X			X			X		
T. H.	FALTOU								
T. C.	X			X			X		

Listagem das crianças	ALMOÇO - Sexta-feira (10/05/2024)								
	Sopa: Alface			Prato Principal: Frango assado com arroz de cenoura Ovo-lactô: Ervilhas com ovos escalfados Dieta: Bife de peru grelhado com arroz			Fruta: Maçã/Laranja		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. C.	X			X				Não comeu a maçã toda	
A. G.	X			X			X		
A. S.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X		
A. A.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X		
B. G.	X			X			X		
C. P.	X			X			X		
C. V.	X			X			X		
D. E.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X		
E. P.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X		
F. D.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X		
G. A.		Comeu a sopa toda com ajuda		X			X		
I. M.	X			X			X (comeu a laranja e repetiu)		
J. L.	X			X			X		
L. V.	X			X			X		
L. C.	X			X			X		
M. C.	X			X			X		
M. H.	FALTOU								
M. M.	X			X			X		
N. R.	X			X			X		
O. A.	X			X			X		
R. G.	X			X			X		
R. C.	X			X			X		
T. H.	FALTOU								
T. C.	X			X			X		

Apêndice F - Caracterização dos Lanches do Contexto de Jardim de Infância

Listagem das crianças	LANCHE (06/05/2024)		
	Pão com Queijo/Manteiga		
	Leite		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. C.	X		
A. G.	X		
A. S.		Comeu o pão, mas não bebeu o leite	
A. A.	X		
B. G.	X		
C. P.	X		
C. V.	X		
D. E.	X		
E. P.	X		
F. D.	X		
G. A.	X		
I. M.	X		
J. L.		Come pão seco	
L. V.	X		
L. C.	X		
M. C.	X		
M. H.	FALTOU		
M. M.	X		
N. R.	X		
R. G.	X		
R. C.	X		
O. A.	X		
T. H.	FALTOU		
T. C.	X		

Listagem das crianças	LANCHE (07/05/2024)		
	Pão com marmelada		
	Leite		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. C.	X		
A. G.	X		
A. S.	X		
A. A.	X		
B. G.	FALTOU		
C. P.	X		
C. V.	X		
D. E.	X		
E. P.	X		
F. D.	X		
G. A.	X		
I. M.	X		
J. L.		Come pão seco	
L. V.	X		
L. C.	X		
M. C.	X		
M. H.	Faltou		
M. M.	X		
N. R.	X		
O. A.	X		
R. G.	X		
R. C.	X		
T. H.	X		
T. C.	X		

Listagem das crianças	LANCHE (08/05/2024)		
	Pão com manteiga Iogurte		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. C.	X		
A. G.		Tirou a manteiga do pão	
A. S.	X		
A. A.	X		
B. G.	FALTOU		
C. P.	X		
C. V.	X		
D. E.	X		
E. P.	X		
F. D.	X		
G. A.	X		
I. M.	X		
J. L.		Come pão seco	
L. V.	X		
L. C.	X		
M. C.	X		
M. H.	Faltou		
M. M.	X		
N. R.	X		
O. A.	X		
R. G.	X		
R. C.	X		
T. H.	Faltou		
T. C.	X		

Listagem das crianças	LANCHE (09/05/2024)		
	Pão com fiambre		
	Leite		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. C.	X		
A. G.		Tirou a manteiga do pão	
A. S.	X		
A. A.	X		
B. G.	FALTOU		
C. P.	X		
C. V.	X		
D. E.	X		
E. P.	X		
F. D.	X		
G. A.	X		
I. M.	X		
J. L.		Come pão seco	
L. V.	X		
L. C.	X		
M. C.	X		
M. H.	X		
M. M.	X		
N. R.	X		
O. A.	X		
R. G.	X		
R. C.	X		
T. H.	Faltou		
T. C.	X		

Listagem das crianças	LANCHE (10/05/2024)		
	Pão com paio		
	Leite		
	Come Sem Dificuldade	Come Com Alguma Dificuldade	Come Com Dificuldade
A. C.	X		
A. G.		Tirou a manteiga do pão	
A. S.		Comeu o pão, mas não bebeu o leite	
A. A.	X		
B. G.	FALTOU		
C. P.	X		
C. V.	X		
D. E.	X		
E. P.	X		
F. D.	X		
G. A.	X		
I. M.	X		
J. L.		Come pão seco	
L. V.	X		
L. C.	X		
M. C.	X		
M. H.	FALTOU		
M. M.	X		
N. R.	X		
O. A.	X		
R. G.	X		
R. C.	X		
T. H.	FALTOU		
T. C.	X		

Apêndice G – Guião da Entrevista

BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE QUESTÕES
Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Solicitar a colaboração da educadora cooperante; - Motivar a entrevistada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da Estagiária; - Informação sobre o motivo da realização da entrevista e os objetivos da mesma; - Garantir a ética profissional dos dados obtidos; - Assegurar o caráter profissional - Pedir autorização para gravar a entrevista e garantir o acesso à transição integral da mesma.
Percurso Pessoal e Profissional	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e o percurso pessoal e académico da Educadora Cooperante; - Conhecer os tipos de formações que a educadora cooperante apresenta mediante o tema da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual o seu percurso pessoal e académico que a levou a tornar-se educadora? - Possui algum tipo de formação ou especialização relacionada com a alimentação ou alimentação saudável?
Alimentação Saudável	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação de estratégias de ensino da alimentação saudável; - Conhecer estratégias de exploração de novos alimentos; - Compreender como é realizada a abordagem às crianças com uma alimentação atípica. 	<p>1) Costuma trabalhar a alimentação saudável? Que atividades utiliza para ensinar às crianças sobre alimentação saudável?</p> <p>2) Costuma incentivar o experimentar novos alimentos? Como incentiva as crianças a experimentar novos alimentos e a adotar escolhas alimentares mais saudáveis?</p> <p>3) Como lida com as crianças que têm preferências alimentares específicas ou restrições alimentares?</p>
Pais/Encarregados de Educação	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação de estratégias efetivas; - Compreender o impacto das estratégias. 	<p>1) Costuma envolver as famílias em questões alimentares? Que estratégias utiliza para envolver as famílias na promoção de uma alimentação saudável em casa?</p>
Conclusão da Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Agradecer a colaboração 	<ul style="list-style-type: none"> - Agradecer à educadora pela participação e disponibilidade; - Oferecer a oportunidade para a educadora adicionar quaisquer comentários ou questões adicionais.

Apêndice H - Questionário aos Pais

Alimentação Saudável

Caros Pais,

Terminado o estágio que fiz na sala Castanha, estou neste momento a preparar o meu relatório de investigação de mestrado.

A temática do meu relatório é sobre a alimentação saudável. Para tal, escolhi alguns instrumentos de recolha de dados, um dos quais consiste num questionário e gostaria de poder contar com a vossa colaboração.

Este questionário foi elaborado como forma de recolher informações, de uma forma mais detalhada, sobre os hábitos alimentares dos vossos filhos, a partir do qual conseguirei identificar áreas onde possivelmente poderei desenvolver estratégias que permitirão promover boas escolhas alimentares.

Asseguro-vos que todas as respostas serão tratadas exclusivamente para fins académicos.

A vossa participação é voluntária, no entanto, extremamente valiosa para o sucesso deste meu estudo.

Agradeço desde já a vossa colaboração e disponibilidade! ☺

Jerísia Vieira

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Instituto Politécnico de Setúbal

Informações Gerais

Idade do(a) seu(sua) filho(filha) *	Sexo do(a) seu(sua) filho(filha) *
<input type="radio"/> 4 anos	<input type="radio"/> Feminino
<input type="radio"/> 5 anos	<input type="radio"/> Masculino

Hábitos Alimentares

O/A seu/sua filho/a toma o pequeno-almoço regularmente? *

- Sim
- Não
- Às vezes

Quantas refeições realiza o/a seu/sua filho/a por dia? *

- 1 a 2
- 2 a 3
- 3 a 4
- 4 a 5
- +5
- Outra opção...

Que tipo de alimentos consome o/a seu/sua filho/a ao pequeno-almoço? *

- Cereais
- Pão
- Leite
- Fruta
- Iogurte
- Sumo
- Bolachas
- Outra opção...

O/A seu/sua filho/a consome *snacks* entre as refeições? *

- Sim
- Não
- Às vezes

Caso tenha respondido "**Sim**" ou "**Às vezes**", por favor esclareça quais.

Texto de resposta longa

Que tipo de alimentos estão mais frequentes na dieta do/a seu/sua filho/a? *

Produtos lácteos - Produtos à base de leite (manteiga, queijo, iogurtes, entre outros)

Fast Food - *McDonald's, Burger King, Pizza Hut*, entre outros.

- Carnes
- Peixes
- Vegetais
- Frutas
- Produtos lácteos
- Fast food
- Outra opção...

Com que frequência o/a seu/sua filho/a consome **alimentos ricos em açúcar/processados**? - *

> qual a melhor opção?

Exemplos: Gelado, Gomas, Chocolate, entre outros.

- Raramente
- Uma vez por semana
- Duas vezes por semana
- Mais do que três vezes por semana
- Nunca

Como classificaria a alimentação do/da seu/sua filho/a? *

- Muito saudável
- Saudável
- Pouco saudável
- Nada saudável

Que dificuldades encontra para proporcionar uma alimentação saudável ao/à seu/sua filho/a? *
(Pode selecionar mais do que uma opção)

- Falta de tempo para cozinhar
- Dificuldade em fazer o(a) filho(a) experimentar novos alimentos
- Falta de conhecimento sobre alimentação saudável e nutrição
- Acessibilidade aos alimentos saudáveis (disponibilidade na área onde reside)
- Outra opção...

O/A seu/sua filho/a faz as refeições à mesa, com a família? *

- Sempre
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Nunca

O/A seu/sua filho/a participa na preparação das refeições? *

- Sempre
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Nunca

O/A seu/sua filho/a tem horários fixos para as refeições? *

- Sim
- Não

Quantos copos de água o/a seu/sua filho/a bebe por dia? *

- +8
- 5-7
- 2-4
- Menos de 2

Comentários

Existe alguma restrição alimentar ou alergia sobre o qual deva estar ciente?

Texto de resposta longa

Existe alguma preocupação específica sobre os hábitos alimentares do/a seu/sua filho/a que gostaria de partilhar?

Texto de resposta longa

Apêndice I - Registo Fotográfico da Sala Vermelha



Apêndice J - Receita do Bolo de Banana (Sem glúten e sem açúcar)

Ingredientes:

- 4 bananas maduras;
- 3 ovos;
- ¼ chávena de óleo de girassol;
- 1 chávena de farinha de trigo sem glúten;
- 1 colher de chá de fermento em pó;
- 1 colher de chá de canela em pó.

Materiais:

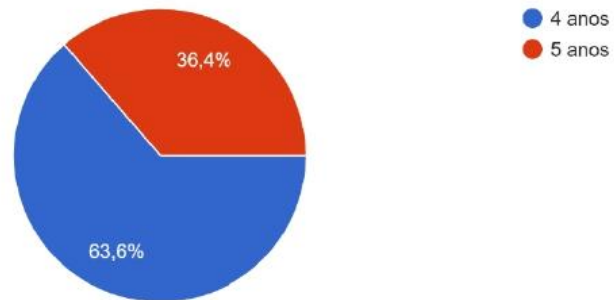
- 1 forma;
- 1 tigela;
- 1 copo.

Apêndice K - Resultados do Inquérito por Questionário

Informações Gerais

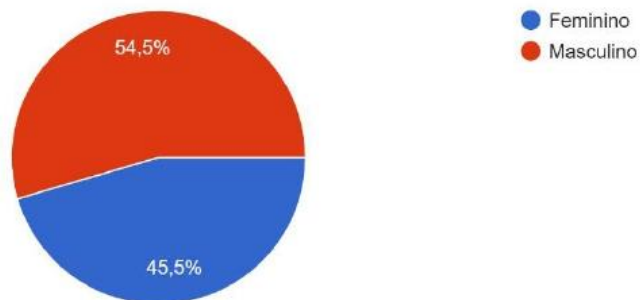
Idade do(a) seu(sua) filho(filha)

11 respostas



Sexo do(a) seu(sua) filho(filha)

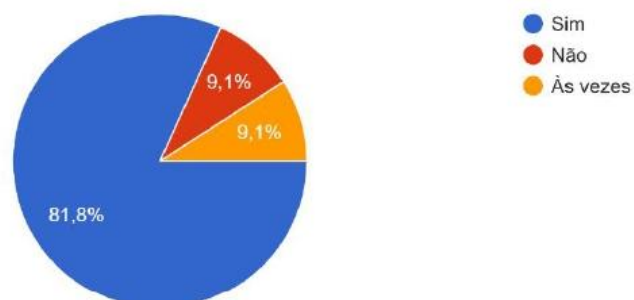
11 respostas



Hábitos Alimentares

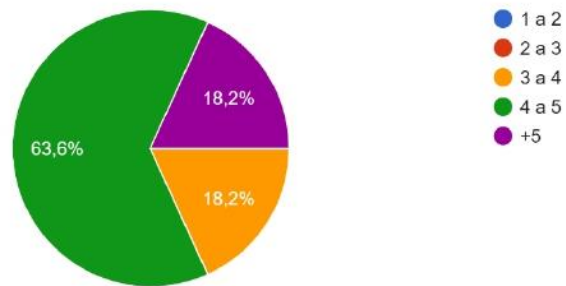
O/A seu/sua filho/a toma o pequeno-almoço regularmente?

11 respostas



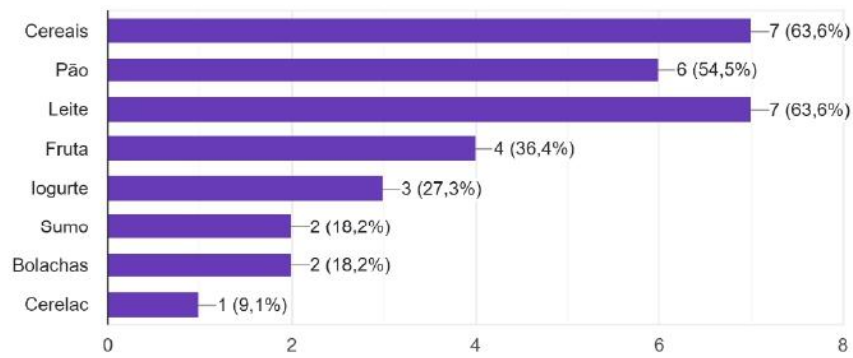
Quantas refeições realiza o/a seu/sua filho/a por dia?

11 respostas



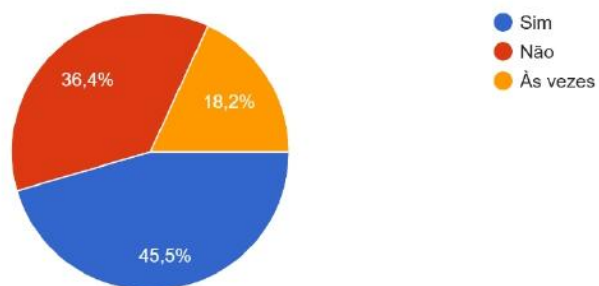
Que tipo de alimentos consome o/a seu/sua filho/a ao pequeno-almoço?

11 respostas



O/A seu/sua filho/a consome snacks entre as refeições?

11 respostas



Caso tenha respondido "Sim" ou "Às vezes", por favor esclareça quais.

7 respostas

Bolachas de milho, fruta, marinheiras

Bolachas, fruta, iogurte

Bolachas, gressinos ou tortitas de milho/arroz e fruta.

Bolachas de milho, fruta

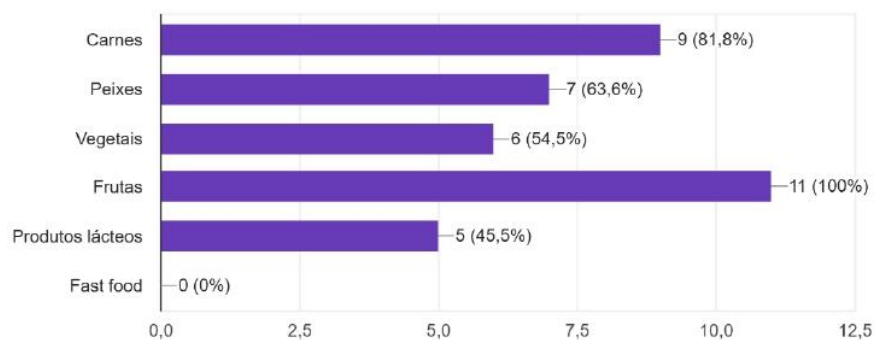
Fruta iogurtes frutos secos bolachas

Fruta e no fim de semana por vezes come gelado, pipocas ou batatas fritas

Tortitas de Milho

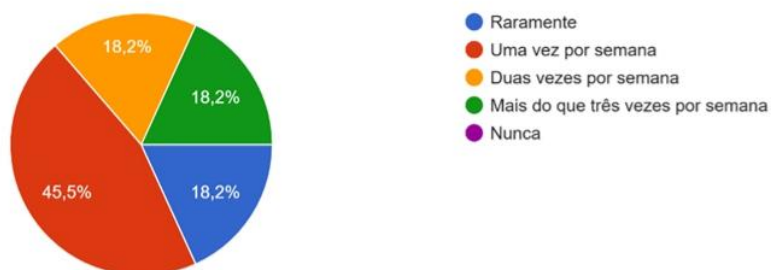
Que tipo de alimentos estão mais frequentes na dieta do/a seu/sua filho/a?

11 respostas



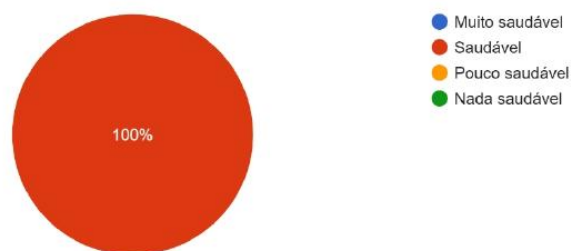
Com que frequência o/a seu/sua filho/a consome alimentos ricos em açúcar/processados?

11 respostas



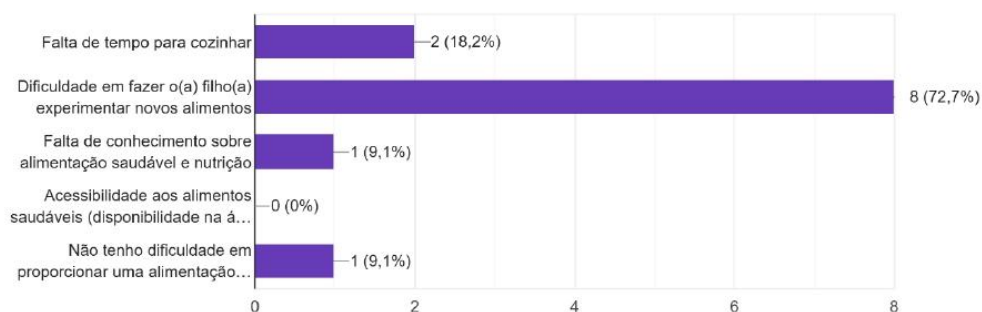
Como classificaria a alimentação do/da seu/sua filho/a?

11 respostas



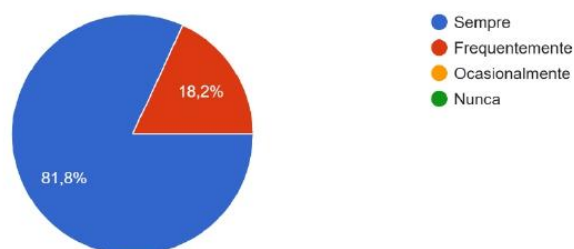
Que dificuldades encontra para proporcionar uma alimentação saudável ao/à seu/sua filho/a?
(Pode seleccionar mais do que uma opção)

11 respostas



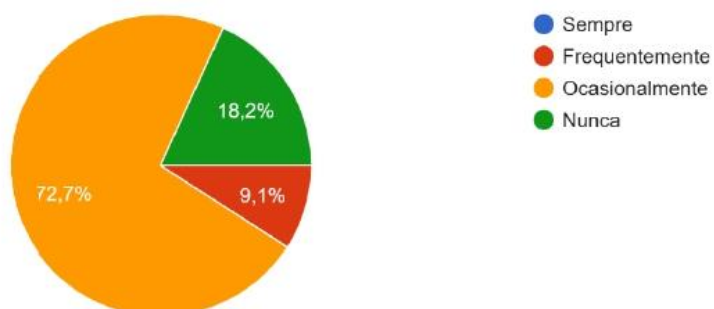
O/A seu/sua filho/a faz as refeições à mesa, com a família?

11 respostas



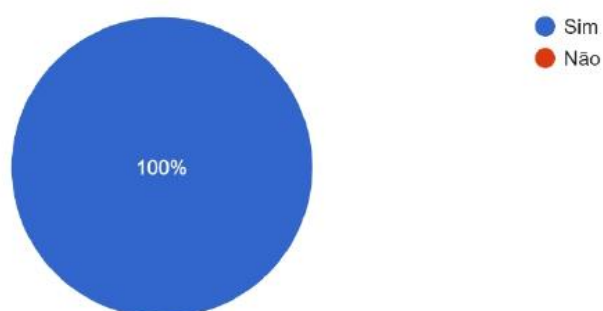
O/A seu/sua filho/a participa na preparação das refeições?

11 respostas



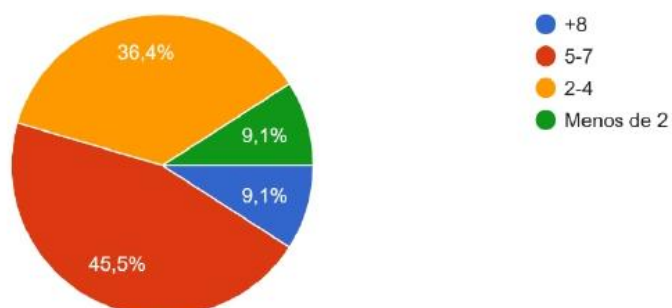
O/A seu/sua filho/a tem horários fixos para as refeições?

11 respostas



Quantos copos de água o/a seu/sua filho/a bebe por dia?

11 respostas



Comentários

Existe alguma restrição alimentar ou alergia sobre o qual deva estar ciente?

8 respostas

Não

Não

Alergia ao alho francês, sensibilidade à lactose e ao tomate

Não.

Não

Vegetariano

Existe alguma preocupação específica sobre os hábitos alimentares do/a seu/sua filho/a que gostaria de partilhar?

7 respostas

Não

Não.

Não

Saturated sugar and gluten

Evitar doces e fast food ao máximo

Tenho muita dificuldade que a minha filha beba água

Receitas Rápidas

(Recolha de receitas efetuada num trabalho em parceria com as famílias do grupo da creche do estágio anterior, no ano letivo 23/24)

Bolinho de Aveia

Junte 4 bananas bem maduras, meia chávena de chá de uvas passas, 3 ovos, meio chávena de óleo de coco, 2 chávenas de chá de farinha de aveia, 2 colheres de sopa de fermento e 1 colher de sobremesa de canela em pó. Numa tigela, coloque a aveia, a canela e o fermento, misturando tudo muito bem. Na liquidificadora bata bem as bananas, passas, os ovos e o óleo. Junte a mistura à tigela com os ingredientes secos. Unte a forma com manteiga e polvilhe com açúcar misturado com canela. Coloque a massa no forno e leve ao forno por 25 minutos.

Wraps de Frango

Para esta receita são necessários peitos de frango, alface, wraps, azeite, uma pitada de sal e alho a gosto. Começa por lavar bem a alface e deixá-la secar. Fritar o frango numa frigideira com azeite, sal e alho até alourar. Depois, colocar uma folha de alface no wrap e espalhar o frango por cima. Enrolar o wrap e fechar, utilizando um palito se necessário para manter tudo no lugar.

Smoothie de Fruta

Reúna uma banana madura, meia chávena de morangos (frescos ou congelados), meia chávena de iogurte natural ou grego, meia chávena de leite (de vaca, amêndoa ou outro vegetal), uma colher de sopa de mel (opcional) e um punhado de espinafre fresco (opcional). Misture todos os ingredientes num liquidificador até obter uma consistência suave.

Muito Obrigada!

Espero que este folheto tenha ajudado a esclarecer algumas dúvidas e dificuldades sobre a alimentação!

Referências Bibliográficas

Crow & Golan (2004). Parents are key players in the preventions and treatment of weight-related problems. *Nutrition Reviews*, 62(1), p.62

Gorgulho, M (2024, Maio 7). Alimentação e nutrição na infância [Formação online]. Zoom.

Organização Mundial da Saúde. (s.d.). *Healthy diet*. Organização Mundial da Saúde. Disponível em <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet>

Alm, S., Olsen, S. & Honkanen, P. (2015). The role of family communication and parents' feeding practices in children's food preferences. *Appetite*, 89, 112-121.

Descobrimos Sabores: Estratégias para Alimentação Saudável!

Como ajudar as crianças a comer bem e com gosto?



Realizado por Jerísia Vieira
- Estagiária da Sala Amarela
2.º MPE - ESE IPS

Uma **alimentação saudável** é importante em qualquer etapa da nossa vida. De acordo com a OMS (s.d), este conceito pode ser definido como um tipo de alimentação que nos protege contra todas as doenças não transmissíveis, assim como, onde são ingeridas uma grande variedade de alimentos dos diversos grupos alimentares.



Sabemos que cada vez é mais difícil **incentivar as crianças a experimentar novos alimentos** e a comer de uma forma mais saudável. Tendo em conta os resultados obtidos no questionário realizado aos pais da Sala Castanha no ano letivo de 2023/2024, consegui observar que a grande maioria das dificuldades sentida pelos pais consistia em ajudar as crianças a experimentar novos alimentos, assim como, incentivá-las a beber água. Com este panfleto espero conseguir fornecer algumas dicas, assim como receitas práticas e simples para ajudar a combater essas dificuldades!

As famílias são os principais responsáveis pela alimentação das crianças tendo, deste modo, um papel vital na forma como as crianças estabelecem relações com os alimentos.

Segundo estudos realizados por Alm et al. (2015) e Golan e Crow (2004), verificou-se que os comportamentos alimentares das crianças são significativamente influenciados pelos **comportamentos parentais**. Ademais, a imposição de restrições alimentares por parte dos pais pode limitar a liberdade de escolha das crianças. Essa limitação pode, por sua vez, resultar num comportamento alimentar onde, ao surgirem oportunidades, os alimentos são consumidos de uma forma excessiva.



Gorgulho (2024), nutricionista, refere que é necessário ter em atenção o uso dos seguintes erros:

- **Pressão** - "Eu quero que comas as cenouras todas";
- **Persuasão** - "Só mais este pedacinho";
- **Chantagem emocional** - "Uma boa menina come o jantar que deu tanto trabalho a fazer";
- **Uso de regras** - "Coma a tua idade; três batatas porque tens três anos";
- **Suborno** - "Se comeres tudo, pode sair da mesa";
- **Punições** - "Não podes ir brincar lá fora se não terminares";
- **Alimentação forçada** - colocar comida fisicamente na boca da criança e forçá-la a engolir.

Ao serem cometidos tais erros, o que muitas vezes é propenso a acontecer é que a criança comece a demonstrar uma diminuição do gosto por alimentos que não sejam recompensadores, um desenvolvimento de uma muleta emocional e, por fim, a contribuição para uma dieta desadequada.

Algumas estratégias que a nutricionista propõe são:

- Desenvolver uma rotina de alimentação;
- Envolver a criança na preparação da comida e na decisão sobre o que irá comer (menu);
- Realizar refeições em família (modelo...);
- Encorajar a integração de novos alimentos (10 a 15 tentativas de integração para cada alimentação);
- Não oferecer snacks como entretenimento entre refeições.



Um **alimentação saudável** não consiste apenas numa dieta equilibrada e na atividade física, consiste também em beber muita água uma vez que esta é essencial para o bom funcionamento do organismo.

Para as crianças que apresentam uma dificuldade em beber água, a utilização de copos ou garrafas decoradas, a aromatização da água com frutas e um estabelecimento de **"momentos de água"** são excelentes formas de incentivar o seu consumo.

Apêndice M – Adaptação da história *Matilde, Blhec! Quem Pôs Isto no Meu Prato?*

A Matilde está feliz porque o seu irmão Vasco vai para o Jardim de Infância com ela. Ela gosta de ser a mana mais velha e de poder ensinar-lhe coisas. O Vasco, tal como a Matilde, gosta muito de estar no Jardim de Infância. Já tem muitos amigos e acha tudo bastante divertido. Bem, na verdade, nem tudo ...

O Vasco não gosta muito da hora de comer. Um dia, ele viu uma sopa cheia de coisas verdes e não quis comer. Ele dizia:

- Blhec! Quem pôs isto no meu prato?

Com alguma ajuda, conseguiu comer um bocadinho, mas não ficou convencido.

No dia seguinte, aconteceu algo parecido, só que desta vez com a fruta. Ela tinha casca e estava inteira em vez de estar descascada e cortada aos pedaços. Ele não gostou.

E assim começaram os problemas para o Vasco, pois todos os dias aparecia na mesa um alimento novo ou então era servido de uma forma a que ele não estava habituado. Era o milho, o tomate, a alface, a cenoura e tantos outros alimentos que o Vasco não queria ver no seu prato.

A educadora do Vasco, a Daniela, dizia:

- Não podes dizer que não gostas sem nunca ter provado. É muito importante comer um pouco de tudo.

Mas nem assim o Vasco queria experimentar.

A Matilde, como tinha aprendido na escolinha algumas coisas sobre a alimentação, decidiu ajudar o Vasco e explicou-lhe tudo sobre a importância dos alimentos. Contou-lhe que precisamos de comer muito bem para crescermos fortes e saudáveis.

Disse também disse que há alimentos que nos dão força e energia, como o pão, a batata, o arroz, os cereais.

E outros que nos ajudam a ficar saudáveis, como a fruta, os vegetais e os legumes.

O leite, os ovos, a carne, o peixe e as leguminosas, como é o caso das ervilhas, ajudam-nos a crescer.

Por fim, os açúcares e os óleos, são alimentos que devemos comer com cuidado porque apesar de nos dar muita energia, não são tão saudáveis.

Ah! A Matilde explicou também que é muito importante beber água porque ajuda o nosso corpo a funcionar bem.

E fazer desporto também porque ajuda a manter-nos saudáveis. Para o Vasco isso não era problema, pois ele adora fazer desporto. Além das aulas de ginástica do jardim de infância, o Vasco adora ir ao parque andar de trotinete e correr.

O Vasco ouviu tudo o que a Matilde lhe disse com muita atenção. No final começou a pensar que, se calhar, tinha de ser um bocadinho mais crescido e fazer um esforço para provar alimentos que não conhece.

Para ajudar o Vasco a conhecer melhor aquilo que come, a Matilde teve a ideia de eles ajudarem a mamã e o papá a preparar o jantar.

A Matilde cortou os legumes em formas divertidas. O Vasco gostou da ideia e divertiu-se a cortar as cenouras em forma de estrela e os pepinos em formas de lua.

Para o Vasco perceber de onde vêm os nossos alimentos, a mamã decidiu levá-lo à quinta da avó Rosarinho. A Matilde e o Vasco plantaram sementes de cenoura, alface e tomate.

Quando os legumes cresceram, colheram-nos e levaram-nos para a escola.

O Vasco ficou contente por mostrar aos amigos os legumes que ele próprio tinha plantado. Ele estava desejoso que os amigos provassem pois ele já tinha provado e eram deliciosos!

Agora, o Vasco sabe tudo sobre a alimentação! Já não estranha o que aparece no prato e está pronto para se divertir com os seus amigos no Jardim de Infância.