



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação

**A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças
de jardim de infância**

Sofia Alexandra Oliveira Chaves Barracho

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora:
Professora Especialista Celeste Rosa, Instituto Superior de Ciências Educativas

Setembro, 2018

Odivelas



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças
de jardim de infância

Sofia Alexandra Oliveira Chaves Barracho

Instituto Superior de Ciências Educativas

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora:

Professora Especialista Celeste Rosa, Instituto Superior de Ciências Educativas

Setembro, 2018

Odivelas

“Educação não transforma o mundo.

Educação transforma pessoas.

Pessoas transformam o mundo.”

Paulo Freire

Agradecimentos

Ao terminar este trabalho, tenho a agradecer a todos aqueles que, de algum modo, contribuíram para a realização e concretização deste relatório de estágio e que se mantiveram disponíveis. Querendo expressar os mais sinceros agradecimentos aos que ao longo desta caminhada não me deixaram baixar os braços, agradecendo toda a confiança que depositaram em mim.

Em primeiro lugar aos meus pais, pelo apoio incondicional e pelo incentivo e esforço para que este sonho pudesse ser concretizado.

Aos meus avós, por todos os ensinamentos e conselhos. Sou-lhes eternamente grata por permanecerem na minha vida e por me acarinharem todos os dias.

Ao meu namorado, agradeço do fundo do coração pelos gestos, gargalhadas, palavras e sorrisos que partilhámos, e ainda pela compreensão e preocupação durante este percurso.

À minha orientadora, professora Celeste Rosa, o meu profundo agradecimento por me acompanhar durante todo o processo de estágio e por toda a disponibilidade para me ouvir, apoiar e orientar e, acima de tudo, a dedicação que sempre demonstrou ao longo deste percurso. As suas palavras de encorajamento em todos os momentos difíceis me diziam que eu era capaz e foram fundamentais para o resultado final deste relatório.

A todos os professores que lecionaram durante a licenciatura e todos os professores deste curso de mestrado, pelas oportunidades de aprendizagem e reflexão e pelos contributos científicos.

À educadora cooperante Sandra Seno, pela disponibilidade, partilha de sugestões, conselhos e sobretudo a confiança que depositou em mim ao longo deste percurso.

Por fim, quero agradecer a todas as crianças, pois sem elas não teria sido possível concretizar este sonho. E ainda aos encarregados de educação, pela disponibilidade e colaboração prestada ao longo da prática supervisionada.

Os meus sinceros agradecimentos a todos!

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-escolar, mais precisamente na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada. Em contexto de jardim de infância, desenvolveu-se uma investigação focalizada na promoção de uma alimentação saudável num grupo de vinte cinco crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos. Esta temática será objeto de estudo do presente trabalho, pois foi uma problemática que emergiu do contexto de estágio, em que as crianças demonstraram atitudes menos positivas face a alguns alimentos.

A introdução de uma alimentação saudável na infância é extremamente importante na medida em que é determinante, não apenas para as crianças terem um crescimento normal e adequado, como também na idade adulta, evitando desta forma determinadas doenças, como por exemplo a obesidade.

A metodologia utilizada para realizar esta investigação foi a investigação sobre a própria prática, sendo esta de cariz qualitativo. Os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram a observação participante, as notas de campo, o registo fotográfico, o diário reflexivo e ainda, o inquérito por questionário aos pais/encarregados de educação e as entrevistas às crianças para recolher informação sobre os seus conhecimentos sobre alimentação saudável, hábitos alimentares e suas preferências. E ainda, à educadora cooperante.

Esta investigação permitiu concluir que é possível alterar os comportamentos de crianças em idade pré-escolar, através de atividades lúdicas e eco sustentáveis, e da colaboração fundamental dos pais. Tanto as crianças como os pais inquiridos ganharam mais consciência sobre o seu regime alimentar.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar, Hábitos alimentares e Alimentação Saudável.

Abstract

This report is presented under the Pre-schooling Education Master Degree, Supervisioned Teaching Practice curriculum. A study was made with twenty-five healthy subjects aged 3-4 in pre-school environment, with the intention of promoting healthy eating habits. We reached this line of study as a result of the internships observations as children had less positive attitudes towards certain food.

Introducing healthy eating habits in childhood is highly important as not only it is determinant for children's normal and adequate growth but also for their future adulthood, thus avoiding certain illnesses such as obesity. The methodology used focussed on the qualitative practice itself. Instruments used were a participating observation, field notes, photographic filing, daily journal, questionnaires, for the families/tutors and assistant teachers, interviews to the children (with different purposes – food habits, food preferences).

With this investigation we could observe that children's behaviours in pre-scholar ages can be altered through ludic and eco-sustainable activities and can also be altered with the valuable collaboration of the parents. Both children and the parents who replied to our questionnaires reached a different conscience on their food regimen.

Key-words: Pre-schooling Education, Food habits and Healthy eating.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Abreviaturas

PES- Prática de Ensino Supervisionada

MEM- Movimento de Escola Moderna

MTP- Metodologia de Trabalho por Projeto

OCEPE- Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar

Índice

Agradecimentos.....	I
Resumo.....	II
Abstract.....	III
Abreviaturas.....	IV
Índice de quadros.....	VII
Índice de figuras.....	VIII
Índice de apêndices.....	XI
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento teórico.....	4
2.1. A Educação Pré-Escolar em Portugal.....	4
2.1.1. Área do Conhecimento do Mundo.....	7
2.2. A Educação em Ciências em Educação Pré-escolar.....	9
2.2.1. Dimensão das Capacidades.....	13
2.2.2. Dimensão das Atitudes/Valores.....	14
2.2.3. Dimensão dos Conhecimentos.....	14
2.3. A alimentação.....	15
2.3.1 A alimentação saudável.....	16
2.3.1.1. A importância de uma alimentação saudável em idade pré-escolar.....	20
2.3.2. A educação alimentar em idade pré-escolar.....	22
2.3.3. Neofobia Alimentar.....	24
2.3.4 O papel da família na promoção de uma alimentação saudável.....	25
2.3.5. O papel da escola na promoção de uma alimentação saudável.....	27
3. Contexto Socioeducativo.....	30

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

3.1. Caracterização da Instituição.....	30
3.1.1. Tipologia da Instituição.....	30
3.1.2. Princípios educativos.....	31
3.2. Caracterização do grupo.....	32
3.3. Caracterização do Ambiente Educativo.....	34
3.3.1. Dimensão Espacial – Organização do Espaço e materiais.....	35
3.3.2. Dimensão Temporal – Organização do tempo.....	43
3.3.3. Dimensão Relacional.....	50
3.3.3.1. Relações entre os diferentes intervenientes.....	50
3.3.3.2. Relações entre crianças e crianças e adultos.....	51
4. Metodologia da Investigação.....	53
4.1. A Investigação sobre a própria prática.....	53
4.2. Etapas da Investigação.....	55
4.3. Desenho da investigação.....	56
4.4. Calendarização e descrição das etapas da investigação.....	57
4.5. Definição da problemática e questão da investigação.....	58
4.6. Participantes.....	59
4.7. Técnicas de recolha de dados.....	59
4.7.1. Observação participante.....	60
4.7.2. Inquérito por questionário.....	61
4.7.3 Entrevista.....	62
4.7.4 Registos fotográficos.....	63
4.7.5 Notas de campo.....	64
4.7.6. Registos Vídeo/Áudio.....	65

5. Plano de ação.....	67
5.1. Apresentação e justificação do plano de ação.....	67
5.2. Princípios Orientadores da Intervenção Educativa.....	70
5.3. Planificação em Teia do plano de ação.....	72
6. Apresentação e discussão dos resultados.....	74
6.1. Descrição e análise do plano de ação.....	74
6.1.1. Atividade 1 – História “O ciclo do azeite”, dramatização e degustação do azeite, pão e azeitonas.....	76
6.1.2. Atividade 2 – Visita à frutaria, elaboração de conjuntos de frutas e confeção da salada de frutas.....	77
6.1.3. Atividade 3 – História “A lagartinha muito comilona”, gráfico dos dias da semana e <i>cakepops</i> de espinafres.....	83
6.1.4. Atividade 4 – História “O Nabo gigante” e cubo dos hortícolas plantados.....	87
6.1.5. Atividade 5 - Confeção da sopa de alface.....	90
6.1.6. Atividade 6 – Construção da horta pedagógica.....	93
6.1.7. Atividade 7 – Construção da roda dos alimentos.....	97
6.1.8. Atividade 8 – Confeção da salada de hortícolas e frutas.....	102
6.2. Discussão dos resultados.....	105
6.2.1. O caso da criança J.E.....	106
6.2.2. O caso da criança C.N.....	116
6.2.3. A voz da educadora cooperante.....	124
7. Conclusões.....	128
8. Referências Bibliográficas.....	133

Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma com etapas da investigação.....	57
---	----

Índice de Figuras

Figura 1 – Planta da sala.....	37
Figura 2 – Área da biblioteca.....	38
Figura 3 – Área da escrita	38
Figura 4 – Área da escrita.....	38
Figura 5 – Área das expressões visuais.....	39
Figura 6 – Área da matemática e ciências.....	39
Figura 7 – Área da matemática.....	40
Figura 8 – Área da garagem e construções.....	40
Figura 9 – Área dos faz de conta	40
Figura 10 – Área dos jogos.....	41
Figura 11 – Área do tapete/expressões livres.....	41
Figura 12 – Área da mesa grande.....	42
Figura 13 – Bancada com ponto de água.....	42
Figura 14 – Espaço exterior.....	43
Figura 15 – Rotina semanal da sala.....	44
Figura 16 – Mapa de presenças.....	45
Figura 17 – Mapa do tempo.....	46
Figura 18 – Plano do dia.....	46
Figura 19 – Diário da semana.....	46
Figura 20 – Reunião de conselho.....	47
Figura 21 – Mapa de tarefas.....	47
Figura 22 – Desenho da investigação.....	56
Figura 23 – Teia do plano de ação.....	72

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Figura 24 – Conversa sobre a alimentação saudável.....	74
Figura 25 – Crianças a dramatizarem o ciclo do azeite.....	76
Figura 26 – Prova do pão com azeite e azeitonas.....	77
Figura 27 – Visita á frutaria.....	77
Figura 28 – Formação de conjuntos.....	79
Figura 29 – Conversa sobre conjuntos.....	79
Figura 30 – Confeção da salada de frutas.....	80
Figura 31 – Criança a desenhar uma laranja.....	81
Figura 32 – Criança a escrever “peras”	81
Figura 33 – História “A menina que não gostava de fruta”	81
Figura 34 – Fantoches criados pela investigadora.....	81
Figura 35 – Crianças a comerem a salada de frutas.....	83
Figura 36 – Leitura da história “A lagartinha muito comilona”	84
Figura 37 – Criança a pintar o morango.....	84
Figura 38 – Criança a escrever.....	85
Figura 39 – Associação do cartão à palavra.....	85
Figura 40 – Gráfico com os alimentos que a lagartinha comeu.....	85
Figura 41 – Crianças a explorarem os espinafres crus.....	86
Figura 43 – Construção de uma lagartinha com os bolos das três salas.....	86
Figura 44 – Leitura da história “O Nabo gigante”	88
Figura 45 - Crianças a desenhar e a escrever os hortícolas existentes na história.....	89
Figura 46 – Cubo dos hortícolas da história.....	89
Figura 47 – Preparação dos alimentos.....	90
Figura 48 – Crianças a cortarem a cenoura e a cebola.....	91

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Figura 49 – Crianças a colocarem os alimentos na <i>Bimby</i>	91
Figura 50 – Preparar a <i>Bimby</i> para confecionar sopa.....	91
Figura 51 – Criança a comer a sopa.....	93
Figura 52 - Criança a colocar a terra no garrafão.....	94
Figura 53 – Criança colocar a plântula da couve galega.....	95
Figura 54 – Criança a regar a horta.....	95
Figura 55 – Criança a escrever “alface”	95
Figura 56 – Criança a desenhar a couve galega.....	95
Figura 57 – Horta pedagógica – Alface e brócolos.....	96
Figura 58 – Crianças a explorarem as diversas diárias.....	98
Figura 59 – Criança a pintar a roda dos alimentos.....	99
Figura 60 – Preenchimento da roda.....	99
Figura 61 – Resultado final da roda dos alimentos.....	99
Figura 62 – Crianças a preparar os alimentos para a salada.....	102
Figura 63 – Salada de hortícolas e frutas.....	104
Figura 64 – Criança C.N. a comer a salada.....	104
Figura 65 – J.E. a criar a horta pedagógica.....	107
Figura 66 – J.E. a diferenciar as cinco refeições.....	109
Figura 67 – J.E. a explorar os espinafres.....	110
Figura 68 - J.E. a lavar a alface.....	111
Figura 69 -J.E. e C.N. a cortarem a alface.....	111
Figura 70 – J.E. a comer a sopa de alface.....	113
Figura 71 – C.N. a lavar a pera.....	120
Figura 72 - C.N. a cortar os tomates cerejas.....	120

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Figura 73 – C.N. a lavar, a cortar e a colocar a cenoura na *Bimby*122

Índice de Apêndices

Apêndice A – Guião da entrevista realizada às crianças141

Apêndice B – Questionário aos pais sobre hábitos alimentares142

Apêndice C – Guião da entrevista realizada à educadora cooperante147

Apêndice D – Guião da entrevista realizada às crianças.....148

Apêndice E – Análise de conteúdo da entrevista realizada a J.E.151

Apêndice F – Análise de conteúdo da entrevista realizada a C.N.156

Apêndice G – Atividade 1 – História “O ciclo do azeite”, dramatização e degustação do azeite e azeitonas.....160

Apêndice H – Atividade 2 – Visita à frutaria, elaboração de conjuntos e confeção da salada de frutas.....163

Apêndice I – Atividade 3 – História “A lagartinha muito comilona.....166

Apêndice J – Atividade 4 – O Nabo gigante e cubo dos hortícolas plantados.....169

Apêndice L – Atividade 5 - Confeção da sopa de alface.....171

Apêndice M – Atividade 6 – Construção da horta pedagógica.....173

Apêndice N – Atividade 7 – Construção da roda dos alimentos.....175

Apêndice O – Atividade 8 – Confeção da salada de hortícolas e frutas.....177

Apêndice P – Imagens utilizadas para as entrevistas das crianças.....179

Introdução

1. Introdução

O presente relatório insere-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar. O estudo que se apresenta é referente à intervenção pedagógica desenvolvida no contexto de jardim-de-infância, numa instituição particular de solidariedade social sem fins lucrativos, com um grupo de crianças de três e quatro anos.

Este trabalho tem como objetivo principal descrever o meu percurso de aprendizagem realizado entre outubro e janeiro do ano letivo. Este estudo teve origem numa questão desencadeadora, e comporta uma componente investigativa sobre a própria prática e outra reflexiva de todo o processo de intervenção pedagógica, interligando as diferentes áreas de conteúdo com a valorização dada às crianças e à investigação das suas aprendizagens.

No decorrer da prática de Ensino Supervisionada foram abordadas as várias áreas de conteúdo, elucidadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, designadamente: Área da Formação Pessoal e Social, Área da Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo. No entanto, a investigação sobre a própria prática abordou particularmente a Área do Conhecimento do Mundo.

A identificação da problemática surgiu durante as observações na hora do almoço, onde pude verificar que o grupo de crianças não tinha uma alimentação correta e aconselhável, havendo alguma resistência a alimentos como legumes, peixe e fruta.

Neste sentido propus uma investigação à qual subjaz um projeto relativo à alimentação saudável, sendo que o principal objetivo desta investigação consiste em responder de forma fundamentada e detalhada à seguinte questão “Como promover uma alimentação saudável em crianças de jardim de infância?”. Tendo como referência a questão enunciada, foram definidos os seguintes objetivos gerais: Conhecer os hábitos alimentares num grupo de crianças e promover hábitos alimentares saudáveis nesse mesmo grupo.

De forma a dar resposta ao plano de investigação, elaborei um plano de ação implementando várias tarefas que promovessem a aprendizagem das crianças face ao tema “Alimentação saudável”.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Para a elaboração deste plano de ação, foram estabelecidos alguns objetivos tais como: promover a aprendizagem pela ação; explorar e conhecer os diferentes alimentos; sensibilizar e incutir às crianças e aos pais a importância de uma alimentação saudável e/ou equilibrada; desenvolver a compreensão de fenómenos utilizando o rigor científico; potenciar atividades com alimentos e proporcionar atitudes positivas face aos alimentos.

Sendo o jardim de infância um contexto que permite experienciar uma série de novas situações, torna-se de extrema importância abordar este tema nesta faixa etária em particular, pois a criança deve descobrir e compreender que os alimentos são indispensáveis para o seu crescimento, devendo assim ser ingeridos com a frequência e proporções mais adequadas.

Relativamente à estrutura do presente relatório, esta apresenta diversas partes, numa primeira parte encontra-se a Introdução, onde é identificada a problemática em estudo, a questão de investigação e os seus objetivos e por fim as partes constituintes do relatório. Numa segunda parte é apresentado o Enquadramento Teórico, onde se começa por abordar o conhecimento geral sobre a Educação Pré-Escolar, e de seguida evidencia-se o enquadramento da temática. A terceira parte refere-se à caracterização do Contexto Socioeducativo, que abrange a caracterização da instituição, a caracterização do grupo e do ambiente educativo. Na quarta parte, encontra-se a Metodologia da Investigação, onde se situa a pesquisa, o desenho da investigação e suas etapas, os participantes do estudo, assim como a identificação e descrição das técnicas e os instrumentos para a recolha de dados utilizados ao longo da investigação. Na quinta fase apresenta-se o plano de ação e na sexta fase analisam-se os dados recolhidos. Para finalizar, a sétima fase onde se apresentam as considerações finais relativamente ao trabalho.

Enquadramento Teórico

2. Enquadramento Teórico

2.1. A Educação Pré-escolar em Portugal

Ao considerar a Educação Pré-Escolar como a primeira etapa da educação básica, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97 de 10 de fevereiro), consagrou os objetivos pedagógicos que esta etapa deve desenvolver nas crianças. Deste modo, cabe à Educação Pré-Escolar o desenvolvimento pessoal e social da criança, numa expectativa de educação para a cidadania, formando cidadãos conscientes e solidários e criando oportunidades que permitem a inclusão na sociedade. Numa perspetiva de educação ao longo da vida, em que os sujeitos se encontram em constante evolução, é necessário que as crianças na Educação Pré-Escolar aprendam a aprender, criando oportunidades na sua entrada no 1º ciclo, criando-se igualmente uma estratégia de sucesso educativo.

Formosinho (1997), citado por Cruz (2008), considera que “a educação pré-escolar é um serviço às crianças e às famílias, é um serviço educativo com uma indispensável componente social e desempenha no nosso sistema educativo a primeira etapa de Educação Básica.” (p.43)

A Educação Pré-Escolar deverá encarar a criança como sujeito do processo educativo e permitir que “(...) construa o seu próprio conhecimento de uma forma lúdica, de acordo com o seu desenvolvimento, recorrendo-se a estratégias e materiais seus familiares, a situações concretas e palpáveis do dia-a-dia.” (Bravo, 2010, p.36)

O currículo para a Educação Pré-Escolar caracteriza-se como sendo uma etapa onde se desenvolvem atitudes positivas em que a criança aprende a aprender (ME, 1997). Marchão (2012) define *currículo* para a Educação Pré-Escolar como “o conjunto de atividades planeadas ou não, estruturadas e suportadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e que permitem o desenvolvimento e a aprendizagem da criança bem como o seu bem-estar.” (p.38)

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) defendem que:

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar não constituem um programa a cumprir, mas sim uma referência para construir e gerir o currículo, que deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo. (p.13)

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) constituem-se como sendo uma referência para o profissional deste nível educativo, ao contrário de outros níveis de ensino onde não existe programa para estes profissionais. De modo a organizarem a componente letiva, os educadores de infância baseiam-se neste documento, adotando as suas indicações de forma a “conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças. (Silva et al., 1997, p.13)

A partir das indicações presentes nas OCEPE, integram-se as áreas de conteúdo, domínios e subdomínios, que devemos ter em consideração de modo a promover uma melhoria da qualidade da Educação Pré-escolar. No entanto, o desenvolvimento e aprendizagem são indissociáveis, não se deve trabalhar isoladamente cada uma delas, tentando procurar uma construção articulada do saber, em que as diferentes áreas devem ser abordadas de uma forma globalizante e integrada. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Quando se elabora um currículo para a Educação Pré-Escolar, Gaspar (1990) considera que deste devem fazer parte os objetivos que se pretendem alcançar, os conteúdos de aprendizagem que se irão transmitir e os processos de avaliação utilizados (citado por Serra, 2004).

Marchão (2012) refere que o educador deverá pensar e viver o currículo em função de eixos interligados como:

Os objetivos fundamentais da Educação Pré-Escolar, as orientações curriculares definidas; e ideia e representação que temos da criança e da forma como ela se desenvolve e aprende; o entendimento que fazemos sobre o que é educar; e a ideia que temos sobre o que se pode aprender no Jardim de Infância. (p.39)

A Educação Pré-escolar, tal como está estabelecido na Lei-Quadro (Lei nº5/97, 10 de fevereiro), destina-se às crianças entre os 3 anos e a entrada na escolaridade obrigatória, sendo considerada como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”. É relevante considerar o processo como um resultado de uma interação dinâmica entre o adulto e a criança, onde a criança aprende, descobre e cria. O papel do adulto é orientar segundo o ritmo, as necessidades e os interesses das crianças, promovendo o desenvolvimento das capacidades de socialização, expressão e comunicação das mesmas.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Vasconcelos (1997) afirma que: “Todo o processo ensino-aprendizagem é construído com base numa visão construtivista, tendo em conta que as crianças, quando entram no jardim-de-infância, já possuem os seus próprios conhecimentos e competências”. (p.38)

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar “constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças.” (ME, 1997, p.13)

A maioria das aprendizagens das crianças acontece de forma espontânea nos ambientes onde se encontram inseridos. No entanto, em contexto de educação de infância existe uma intencionalidade educativa, esta tem de conter um ambiente rico e estimulante para as crianças, acompanhado do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente. Este processo permite que a criança desenvolva relações afetivas, onde seja acolhida e respeitada, promovendo um sentimento de bem-estar e vontade de interagir com os outros.

Para além da criança aprender e de se desenvolver no contexto de educação de infância, também aprende e desenvolve-se noutros contextos, nomeadamente, no meio familiar, cujas práticas e a própria cultura influenciam no seu desenvolvimento e aprendizagem. Posto isto, o/a educador/a deverá estabelecer relações com este contexto, identificando a sua relevância para aprendizagens de sucesso nas crianças.

O papel que o/a educador/a deve ter no processo educativo é baseado no apoio e estímulo ao desenvolvimento e aprendizagem, partindo do meio social alargado e das interações que os contextos de educação de infância possibilitam, para que as escolhas, opiniões, e perspetivas das crianças sejam esclarecidas e discutidas. Assim, cada criança aprende a defender as suas ideias, a respeitar as ideias dos outros, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem do/a educador/a e das crianças em simultâneo, obtendo deste modo o reconhecimento das suas capacidades.

Para que haja uma maior igualdade de oportunidades relativamente à qualidade de vida e aprendizagens de crianças, cuja cultura está mais distante da escolar, torna-se necessário adotar práticas pedagógicas diferenciadas reconhecendo e valorizando as características individuais de cada criança, respeitando-a e dando resposta às suas diferenças, fazendo assim com que se sintam incluídas no grupo, apoiando deste modo as suas aprendizagens e progressos, proporcionando a todas as crianças condições estimulantes ao seu desenvolvimento e promovendo segurança e autoestima. Contudo, é

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

fundamental que o ambiente educativo seja inclusivo e valorize a diversidade, adotando uma perspetiva inclusiva em que crianças, pais/famílias e profissionais se sintam acolhidos e respeitados, existindo assim uma ligação com a comunidade e uma rentabilização de recursos.

O educador deve apoiar, estimular e criar condições de aprendizagem, promovendo o envolvimento da criança quando cria um ambiente educativo em que dispõe de materiais diversificados que estimulem os interesses das crianças e a curiosidade, bem como no momento em que lhe dá oportunidade de escolher com o quê ou com quem brincar. Ao brincar, a criança exprime a sua personalidade, desenvolvendo assim a sua curiosidade e criatividade, estabelecendo relações e melhorando as suas capacidades relacionais.

O educador deve também envolver-se no brincar das crianças sem interferir nas suas iniciativas, fomentando desta forma o encorajamento, o conhecimento dos interesses das crianças e a promoção de desafios às suas descobertas e explorações diárias. Observando as crianças, conseguem-se planear propostas a partir dos seus interesses, de modo a que as mesmas permitam aprofundá-los, despoletando-lhes um maior interesse em aprender.

Quando o/a educador/a se envolve nas brincadeiras das crianças, ajuda-as a desenvolver competências sociais e comunicacionais, bem como o domínio da expressão oral, estimulando-as deste modo a terem iniciativas, a expressarem a sua opinião, a resolverem os seus problemas, a colaborarem com outros e a desenvolverem a criatividade e curiosidade por aprender. Ao estimular as crianças desta forma, o/a educador/a potencia condições essenciais para que estas aprendam com sucesso e que tenham gosto em aprender.

2.1.1. Área do Conhecimento do Mundo

A Área do Conhecimento do Mundo apoia-se na curiosidade natural da criança, pois é a partir do mundo que as rodeia que elas aprendem, se desenvolvem e encontram respostas às suas dúvidas. O desejo de saber e de compreender o porquê das coisas é fundamentado e alargado na educação pré-escolar, proporcionando às crianças oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece e contactar com novas situações para que possam descobrir, investigar, questionar e explorar o

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

mundo, sendo encorajadas a construir teorias e conhecimento sobre o mundo que a rodeia. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016)

As crianças compreendem o mundo que as rodeia ao interagirem, brincarem, explorarem os espaços, objetos e materiais. Durante estas explorações, as crianças vão- se apercebendo da interdependência entre as pessoas e destas com o ambiente, e assim compreendem o seu papel no mundo e como as suas ações provocam mudanças no mundo. (Silva et al., 2016)

A finalidade essencial da Área do Conhecimento do Mundo é lançar bases da estruturação do pensamento científico às crianças, sendo posteriormente alargado e aprofundado, havendo uma preocupação e rigor ao nível dos processos desenvolvidos e dos conceitos apresentados. Deve-se construir uma pesquisa centrada na observação, experimentação, descoberta de uma perspetiva crítica e na partilha do saber. (Silva et al., 2016)

A introdução à metodologia das ciências parte dos interesses das crianças e dos seus conhecimentos. O educador deve fomentar a curiosidade e a apetência para saber mais. A interrogação sobre a realidade, a definição do problema, para determinar o que se quer saber e procurar a solução, constitui a base da metodologia científica. O desenvolvimento da área do Conhecimento do Mundo fomenta nas crianças uma atitude investigativa e científica, que segue um processo de descoberta fundamentada que caracteriza a investigação científica. (Silva et al., 2016)

A abordagem às ciências, não só alarga e desenvolve os conhecimentos das crianças do meio social e físico em que vivem, como também aborda alguns aspetos científicos que ultrapassam as vivências imediatas. Nesta abordagem podem-se explorar conhecimentos referentes à construção da identidade da criança e o conhecimento do meio social em que está inserida, como do meio físico e natural. (Silva et al., 2016)

Em relação ao conhecimento do mundo social, a criança vai adquirindo conhecimentos sociais e culturais, o que lhe facilita uma progressiva consciência de si mesma, do seu papel social e das relações com os outros e uma melhor compreensão dos espaços e tempos que lhe são familiares. (Silva et al., 2016)

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

No conhecimento do mundo físico e natural, as experiências que as crianças adquirem promovem o desenvolvimento da consciencialização do papel que cada uma tem na preservação do ambiente e dos recursos naturais. (Silva et al., 2016)

Relativamente ao mundo tecnológico e utilização das tecnologias, hoje em dia os recursos tecnológicos estão presentes na vida das crianças, em momentos de lazer e no seu quotidiano. Os meios tecnológicos e informáticos fazem com que a sua utilização pelas crianças no jardim-de-infância, seja considerada como um recurso de aprendizagem. Como as tecnologias exercem uma grande atração sobre as crianças e desempenham um papel importante na vida de cada uma, as mesmas devem ser apoiadas na compreensão das potencialidades e dos riscos. (Silva et al., 2016).

2.2. A Educação em Ciências em Educação Pré-escolar

Para Glauert (2005), a ciência procura expandir o conhecimento e a compreensão que as crianças têm acerca do mundo físico e biológico ajudando-as a desenvolver meios mais eficientes de descoberta, naquilo que Martins, Veiga, Teixeira, Vieira, Rodrigues, Couceiro & Pereira (2009), definem como a educação em ciências uma iniciação aos procedimentos e formas de pensar próprias da construção do conhecimento científico.

As atividades diárias e o meio ambiente que rodeiam as crianças oferecem-lhes oportunidades variadas de aprendizagem partindo do interesse das mesmas pelo mundo que as rodeia. Como, por exemplo, em atividades de culinária, as crianças podem aprender os materiais utilizados e suas propriedades, bem como as precauções de segurança. Relativamente a plantas e animais, podem observar e cuidar, aumentando assim a compreensão do que é necessário para que exista vida e respeitar os seres vivos. Ao brincar no recreio, a criança tem à sua disposição diversas oportunidades para experimentar coisas e realizar experiências. Neste caso, o papel do educador consiste em desenvolver e identificar o potencial científico destas atividades. (Glauert, 2005)

A ciência pode contribuir de várias formas para o currículo da Educação Pré-escolar:

- Desenvolve a curiosidade natural da criança;
- Encoraja e desenvolve as ideias e interesses das crianças;
- Permite a compreensão de fenómenos naturais;
- Desenvolve a capacidade de raciocínio e a utilização de argumentos de forma lógica;
- Desenvolve a capacidade de resolução de problemas;
- Desenvolve atitudes positivas face ao processo de aprendizagem;

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

- Permite a compreensão do papel da ciência na vida quotidiana;
- Permite uma visão mais alargada sobre a ciência no futuro e na sociedade.

Tal como afirma Aikenhead (2009) o futuro da educação em ciência reside no desenvolvimento de uma literacia científica para a obtenção de um público bem informado.

A nível mundial, a literacia científica é um *slogan* utilizado pelos educadores para orientar o desenvolvimento curricular e a prática na sala de aula. Em cada país deve ser desenvolvido o seu próprio significado de literacia científica, para ir ao encontro das suas próprias necessidades sociais, políticas e económicas, onde Portugal não é exceção.

A promoção do desenvolvimento da literacia científica é uma finalidade da educação em ciências que agrupa consenso entre a comunidade de investigação e de educação. Nesta perspetiva, Martins (2003) justificou a Educação em Ciências nos primeiros anos a nível pessoal – como base para a compreensão do mundo – e a nível social – como forma de difusão de carreiras científicas e técnicas que contribuem para o próprio desenvolvimento da ciência.

Na educação pré-escolar, a ciência pretende expandir o conhecimento e a compreensão que as crianças já possuem sobre o mundo que as rodeia, ajudando-as a desenvolver meios mais eficazes e sistemáticos de descoberta. A sua curiosidade natural é um fator preponderante para se iniciar uma abordagem científica.

“A ciência nos primeiros anos de escolaridade pode ser definida como o estudo, a interpretação e a aprendizagem sobre nós mesmos e o ambiente que nos rodeia, através dos sentidos e da exploração pessoal.” (Reis, 2008, p.15)

Os primeiros anos da escola consideram-se muito importantes no desenvolvimento de atitudes em ciência, promovendo a análise e a discussão de estereótipos relativamente a esta e aos cientistas conduzidos pelos meios de comunicação social, estimulando a confiança e as capacidades das crianças para se envolverem nas atividades de ciências. Cabe aos educadores e professores propor atividades científicas interessantes e relevantes para as crianças, promovendo nas crianças atitudes investigativas e críticas. (Reis, 2008)

É nos contextos educativos que as crianças começam a contactar com diferentes experiências que permitem exercitar o conjunto das sensações e perceções que levam ao interesse de conhecer o seu corpo e fenómenos com eles relacionados.

A partir daí surge a importância das ciências, em que as crianças elaboram as suas ideias e procuram respostas às suas perguntas acerca daquilo que observam.

A importância do ensino das Ciências nos primeiros anos de escolaridade é hoje consensual, pois assim haverá uma promoção da literacia científica e tecnológica nas crianças. Para Johnston (2011), a ciência nos primeiros anos deve ser prática e motivante, através de situações em que as crianças interajam com fenómenos científicos que observam no seu dia-a-dia de forma socialmente contextualizada.

É pertinente desenvolver uma educação em ciências desde os primeiros anos, pois contribui para formar bases sólidas para cativar as crianças para a aprendizagem das ciências. Como refere Martins, Veiga et al. (2009) “As crianças são capazes de compreender alguns conceitos científicos elementares e pensar cientificamente” (p.13), em que deve ser proporcionada uma aprendizagem baseada no rigor científico.

Braund (2008) considerou que a progressão na aprendizagem das ciências integra duas dimensões, uma associada com a aprendizagem e com a compreensão dos conceitos e outra relacionada com a compreensão processual exigida para resolver problemas através de atividades práticas, o que revela a valorização do trabalho prático para o ensino e aprendizagem das ciências.

Martins *et al.* (2007) aponta, entre outras finalidades da educação em Ciências: “promover o conhecimento científico e tecnológico, que se revele útil e funcional no quotidiano; fomentar a compreensão das implicações da Ciência no ambiente e na cultura; desenvolver capacidades relacionadas com a resolução de problemas e tomada de decisões sobre questões sócio científicas” (p. 5).

A nível pessoal Harlen (2011) reconheceu a importância da educação científica para que cada um:

- Compreenda o mundo natural e o mundo criado pela aplicação da ciência – o que satisfaz e estimula a sua curiosidade e também ajuda na tomada de decisões que afetam a sua vida e as suas escolhas profissionais;
- Desenvolva *learning skills* necessários para a aprendizagem ao longo da vida e para interagir com eficácia num mundo em rápida mudança;
- Desenvolva atitudes face à ciência e ao uso de evidências na tomada de decisões como cidadãos informados, para rejeitar o charlatanismo e para reconhecer a validade das evidências usadas para suportar argumentos.

Segundo Ellis e Kleinberg (2000), a educação científica implementada na educação pré-escolar deverá contribuir para que as crianças construam ideias sobre porque se faz ciência, o que fazer ciência envolve e que a ciência é algo que elas próprias podem e querem fazer, predispondo-as para a ciência escolar.

A construção de conhecimento conceptual é central aos currículos, devendo a educação científica também ser considerada para este nível de educação com outras finalidades mais abrangentes, no que diz respeito ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças. O conhecimento científico não é transmissível ou inato, é construído lentamente ao longo dos anos (Howard, 2011)

Fialho (2009) defendeu uma abordagem transversal das ciências como contexto privilegiado para o desenvolvimento das outras áreas do currículo, com enfoque nas atividades experimentais. Baptista e Afonso (2004) vão mais longe, encontrando potencialidades na área de Conhecimento do Mundo em servir de eixo estruturante das várias áreas, onde a formação generalista do educador é considerada uma mais-valia na operacionalização integrada, transdisciplinar e transversal das atividades das várias áreas do currículo.

As crianças constroem ideias mais concretas quanto às ciências, começando a compreender que:

- A ciência se refere à compreensão do mundo e não apenas a algumas atividades realizadas na sala;
- O conhecimento científico é acessível e interessante, referindo-se ao seu ambiente imediato;
- Se devem considerar dados reais para construir ideias, e não aquilo que pensam ou que querem pensar;
- Saber e compreender alguma coisa leva tempo, esforço e observação atenta.

2.2.1. Dimensão das Capacidades

No contexto escolar, as capacidades encontram-se ainda associadas à competência, posto isto, Chisholm (2005) procura clarificar estes dois conceitos. Gaspar (2004) clarificou o termo capacidade como “atividade rotineira, automatismo, muitas vezes sensório motor, que se reporta a uma operação específica – vulgarmente associado a um saber-fazer.” (p.58)

Martins *et al.* (2009) definem as capacidades como um conjunto de ações ordenadas e adquiridas, dirigidas à consecução de um objetivo, sendo necessárias à aproximação de conceitos e indispensáveis para a construção do conhecimento, estabelecendo o que é necessário para a aquisição, desenvolvimento e utilização das competências.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Zabala & Arnau (2007) definem que as capacidades são as componentes das competências consistentes num conjunto de ações que servem para a obtenção de um fim: procedimentos, técnicas, estratégias, métodos, etc.

De Bóo (2006), sistematizou as capacidades mais relevantes no currículo das ciências nos primeiros anos, envolvendo-as em grandes grupos de: (i) seriação e classificação, sendo estas fundamentais para o desenvolvimento da compreensão; (ii) raciocínio, incluindo a previsão, interpretação de dados, explicações de padrões e formulação de conclusões; (iii) pensamento criativo e intuitivo, no qual deve existir mobilização da imaginação para formular explicações e hipóteses; (iv) identificação e resolução de problemas, onde inclui capacidades do domínio pessoal e social, do domínio científico, da curiosidade, pensamento inovador, abertura de espírito e abordagens práticas para a resolução de problemas; (v) pensamento crítico e reflexivo, toma consciência das suas ideias e promove o pensamento metacognitivo.

Relativamente às capacidades básicas, tais como a observação, classificação e o registo, as crianças em diversas situações demonstram grande facilidade na sua mobilização, sendo estas fundamentais para as crianças interagirem com o mundo contribuindo desta forma para o desenvolvimento de capacidades integradas, havendo envolvimento de uma ou mais capacidades básicas.

Segundo Jones *et al.* (2008), as crianças no contexto pré-escolar apresentarão complexidade em mobilizar capacidades integradas, ou seja, identificar e controlar variáveis, experimentar, interpretar dados, construir modelos, formular e testar hipóteses, visto que impõem um raciocínio mais complexo e um pensamento abstrato.

2.2.2. Dimensão das Atitudes/Valores

Atitudes e valores são indispensáveis para futuramente a criança se integrar e interagir em diferentes contextos sociais. Para Halstead (1996) citado por Ratcliffe & Reiss (2006) as atitudes são como princípios, convicções, ideais, padrões ou pontos de vista que atuam como guias de comportamento, ou ainda como pontos de referência para tomar decisões.

Jimenez-Aleixandre (2003) refere-se a normas de conduta que podem ser implícitas ou explícitas estabelecendo-se sobre os valores que uma pessoa defende, sendo estes refletidos nas atitudes.

Johnston (2005) salientou atitudes científicas e face à ciência, aliando as atitudes científicas em quatro domínios sendo estes relevantes para o desenvolvimento cognitivo:

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

(i) motivacional, de modo a demonstrar curiosidade e entusiasmo e questionar; (ii) social, incluindo a cooperação, independência e tolerância; (iii) de investigação, que inclui a perseverança, sensibilidade e flexibilidade; e por fim (iiii) reflexivo, envolve a abertura de ideias, objetividade e respeito pela evidência.

Na educação científica deve-se desenvolver atitudes e valores, tendo os educadores o papel de incluírem objetivos relativos ao desenvolvimento e avaliação de atitudes na sua planificação (Jimenez-Aleixandre, 2003)

2.2.3. Dimensão dos Conhecimentos

Afonso (2008) identificou diversos tipos de conhecimentos científicos, em função dos conteúdos e da sua natureza, abstração e complexidade que envolvem.

Para Zabala & Arnau (2007) os conhecimentos são como “componentes das competências de carácter concreto ou abstrato que fazem referência a atos, conceitos, princípios e sistemas concetuais” (p.218)

Afonso (2008) elucidou por ordem crescente de complexidade e abstração, os termos, factos, conceitos e teorias. Os termos são palavras ou expressões que indicam o nome do objeto, do fenómeno ou acontecimento. Os factos aludem-se a afirmações relativas a fenómenos, acontecimentos ou objetos que são objetivas e não discutíveis. Os conceitos científicos são considerados como generalizações de semelhanças encontradas em diferentes objetos e acontecimentos que possibilitam a compreensão da ordem do mundo físico e natural que nos rodeia. As teorias explicam variados fenómenos, relacionando-se com diversos termos, factos e conceitos através de um complexo sistema subjacente de convenções ou compreensões.

Segundo Escamilla-Gonzalez (2009) o conceito é uma ideia ou representação mental, que considera um conjunto de linhas que definem um objeto de conhecimento e que permitem nomeá-lo, relacioná-lo e distingui-lo de outros em função dos seus atributos.

2.3. A alimentação

A alimentação é muito importante nos primeiros anos de vida de uma criança requerendo cuidados muito específicos. É determinante para a saúde das crianças a seleção de alimentos diversificados do ponto de vista da qualidade e higiene.

A alimentação é uma das principais determinantes da saúde de qualquer ser humano, envolvendo a educação para uma alimentação saudável, devendo ser iniciada desde muito cedo. A alimentação na saúde dos indivíduos é influenciada pelos produtos

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

que se obtém do meio ambiente. Para Nunes e Breda (2001), a alimentação “(...) consiste em obter do ambiente uma série de produtos naturais ou transformados, que conhecemos pelo de alimentos (...) é, assim, um processo de seleção de alimentos, fruto das preferências, das disponibilidades e da aprendizagem de cada indivíduo (...)” (p.14)

Segundo Santos e Precioso (2012), a alimentação é compreendida como um processo biológico e cultural, que é traduzido pela escolha, preparação e pelo consumo de um ou de vários alimentos. A partir da alimentação os indivíduos garantem a sobrevivência, a reprodução e o equilíbrio do organismo. Quando os alimentos são ingeridos, assimilam-se nutrientes que satisfazem as necessidades dos seres vivos, bem como o bem-estar emocional, psicológico e motor, de forma a permitir a concentração, o interesse, a motivação e o estudo.

No que se refere às funções da alimentação, Candeias, Nunes, Morais, Cabral e Silva (2005), referem que a alimentação:

Assegura a sobrevivência do ser humano; fornece energia e nutrientes necessários ao bom funcionamento do organismo; contribui para a manutenção do nosso estado de saúde físico e mental; desempenha um papel fundamental na prevenção de certas doenças e contribui para o adequado crescimento e desenvolvimento das crianças e adolescentes.
(p. 5)

A alimentação é um fator essencial à vida, o ser humano quando se alimenta recebe determinadas substâncias, designadas por nutrientes, que estabelecem um papel muito importante no organismo de cada indivíduo. Santos e Precioso (2012) caracterizam os nutrientes como “(...) 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.” (p. 10)

Os nutrientes em função das suas propriedades químicas, podem classificar-se em proteínas, vitaminas, sais minerais, fibras alimentares, hidratos de carbono, gorduras e água, sendo que todos eles desempenham variadas funções essenciais ao crescimento e à vida. Tal como refere Peres (1992), “variar de alimentos e balancear as proporções em que se usam propicia uma alimentação saudável, ou seja, aquela que possibilita ao organismo recolher nutrimentos em quantidades suficientes e proporcionadas” (p.229)

Estes sete grupos de nutrimentos desempenham no organismo três funções principais:

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

- Função Energética – uma das principais funções dos alimentos é a de fornecer energia ao organismo, para o seu bom funcionamento e para a manutenção da vida, e é através dos hidratos de carbono e das gorduras que é fornecida energia ao organismo;
- Função Plástica ou Construtora – os nutrientes plásticos ou construtores contribuem para a reconstituição das estruturas do corpo e para a formação dos tecidos que estão sujeitos a uma renovação constante, sendo principalmente as proteínas, alguns sais minerais e a água;
- Função Reguladora – os nutrientes reguladores promovem e facilitam as reações bioquímicas que ocorrem no organismo humano, sendo que os principais são as vitaminas, os minerais e as fibras alimentares.

2.3.1. A alimentação saudável

Viana (2002) refere que:

uma alimentação saudável não depende apenas do acesso a uma informação nutricional adequada. A seleção de alimentos tem a ver com as preferências desenvolvidas, relacionadas com o prazer associado ao sabor dos alimentos, as atitudes aprendidas desde muito cedo na família, e a outros fatores psicológicos e sociais (p. 611).

As proteínas são substâncias orgânicas complexas, constituídas pela união de aminoácidos. Estas podem ser utilizadas pelo organismo como fonte de energia e encontram-se na estrutura das células animais e vegetais, como por exemplo, nas leguminosas, laticínios, ovos, carnes, peixe e aves. As proteínas são responsáveis pelo crescimento, conservação e reparação dos tecidos, órgãos e células. Assim, as proteínas podem ser consideradas de elevado valor biológico, as de origem animal, uma vez que contêm aminoácidos essenciais em maiores quantidades e proporções adequadas às necessidades do organismo humano e como proteínas de baixo valor biológico, as de origem vegetal, uma vez que os aminoácidos essenciais não se encontram nas quantidades e proporções adequadas às necessidades humanas.

As gorduras são substâncias insolúveis na água, constituídas por ácidos gordos que fornecem energia e são essenciais no crescimento e nas funções do corpo, contribuindo para a formação do tecido gordo do organismo. Existem gorduras vegetais e animais, no entanto, as de origem vegetal são mais saudáveis do que as de origem animal, sendo mais ricas em ácidos gordos essenciais.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Os hidratos de carbono são considerados os principais fornecedores de energia, encontram-se, particularmente, nos alimentos de origem vegetal (leguminosas secas, tubérculos, cereais e derivados e frutos). Os hidratos de carbono podem ser classificados em hidratos de carbono de cadeia simples (açúcares) e hidratos de carbono de cadeia complexa (amidos e féculas). Os hidratos de carbono de cadeia complexa são absorvidos mais lentamente pelo organismo, como é o caso do amido e do glicogénio, sendo estes os mais aconselháveis para fornecer energia de forma regular, no entanto, os açúcares, em especial a glicose, frutose, sacarose e lactose, são rapidamente absorvidos, contribuindo para a acumulação de gordura no organismo e para a obesidade.

A água é a substância que existe em maior quantidade no corpo humano e é um nutrimento essencial à vida dos seres vivos. A água desempenha o papel de transportar os nutrientes e outras substâncias e é o meio em que se realizam todos os fenómenos bioquímicos que permitem manter a vida, pelo que a desidratação pode trazer graves problemas.

Os minerais encontram-se no organismo em quantidades variadas, como por exemplo o sódio, potássio, cálcio, fósforo, magnésio e ferro, são substâncias que não fornecem energia. Os minerais desempenham várias funções, na constituição de tecidos, como sangue ou os ossos, na função muscular e na elaboração de hormonas e enzimas. Importa salientar que, de todos os sais minerais destacam-se pela sua importância o cálcio (mineral mais abundante do corpo humano), o ferro (insubstituível para um grande número de funções vitais) e o flúor (essencial para uma boa mineralização dos dentes e dos ossos).

As vitaminas são consideradas “substâncias com uma enorme importância a nível orgânico, embora sejam necessárias em quantidades muito pequenas. As vitaminas viabilizam os processos de obtenção e armazenamento de energia, favorecem a atividade de muitos nutrientes e participam na constituição de muitas estruturas celulares.” (Nunes & Breda, 2001, p.25)

As fibras alimentares são substâncias existentes nos alimentos de origem vegetal, por isto o organismo não consegue digeri-las, e por isso não são absorvidas. As fibras estão presentes em cereais, hortícolas, leguminosas secas e fruta. Estas substâncias desempenham o papel de regular e promover saúde e bem-estar.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

A Roda dos Alimentos foi concebida em 1977 numa campanha de educação alimentar designada “Saber comer é saber viver”. Importa realçar que, ao longo dos anos, o conhecimento científico e a alimentação portuguesa sofreram uma evolução, posto isto foi essencial atualizar e reorganizar a Roda dos Alimentos. A nova Roda dos Alimentos, apresenta uma organização de grupos e a indica as porções diárias a serem ingeridas com o objetivo de uma alimentação saudável (Franchini, Rodrigues, Graça & Almeida, 2004, Rêgo & Peças, 2012)

Esta roda está dividida em sete grupos de alimentos com diversas dimensões, o grupo dos cereais, derivados e tubérculos, cuja proporção de alimentos ingeridos corresponde de quatro a onze porções, correspondendo a 28% do valor total diário; o grupo dos hortícolas, cuja proporção corresponde a três a cinco porções, correspondendo a 23%; o grupo da fruta, cuja proporção corresponde de três a cinco peças de fruta, correspondendo desta forma em cerca de 20%; o grupo dos laticínios deve contribuir cerca de 18%, ingerindo duas a três porções; o grupo da carne, pescado e ovos, cerca de 5% correspondendo de 1,5 a 4,5 porções; o grupo das leguminosas corresponde a uma a duas porções diárias, devendo contribuir com 4% da ingestão diária, e para finalizar, o grupo das gorduras e óleos, cuja proporção correspondendo de uma a três porções, fornecendo 2%. A água, é essencial à sobrevivência do ser humano, estando presente na maioria dos alimentos, estando exposta na parte central da Roda dos Alimentos. (Franchini, Rodrigues, Graça, & Almeida, 2004).

A Direção-Geral do Consumidor e a Associação Portuguesa dos Nutricionistas (2013) caracterizam e designam os setes grupos da roda dos alimentos da forma seguinte:

- Grupo dos cereais, seus derivados e tubérculos (quatro a onze porções) – este grupo é o maior grupo de alimentos da nova Roda dos alimentos, sendo que os alimentos que o integram devem ser consumidos em maior quantidade, em relação aos outros grupos. Este grupo integra os cereais (arroz, trigo, milho, centeio, aveia e cevada) e seus derivados (farinha, pão, massa e cereais), os tubérculos (batata). Estes alimentos têm como característica principal ser a fonte de hidratos de carbono e fornecedores de energia para o nosso organismo;
- Grupo dos hortícolas (três a cinco porções) – este grupo envolve as hortaliças (ramas, folhas e flores) e os legumes (raízes, bolbos e frutos). Os hortícolas são fornecedores de vitaminas, minerais e fibras, que proporcionam um crescimento

e desenvolvimento saudáveis. O consumo de hortícolas deve ser o mais variado possível, de forma a adquirir maior número de nutrientes;

- Grupo da fruta (três a cinco porções) – este grupo engloba a fruta, que inclui a maçã, a pera, o morango, a ameixa, o pêssego, os citrinos (limão e laranja), o melão, a melancia, os frutos tropicais (manga, *kiwi* e papaia), entre muitos outros. Este grupo de alimentos fornece vitaminas, minerais, fibra e água. É essencial variar o consumo de fruta, pois dessa forma consegue-se uma maior diversidade de nutrientes. Relativamente aos frutos secos (figos secos e passas de uvas) e aos frutos gordos (pinhões, amendoins, azeitonas, coco e pera-abacate), estes não fazem parte deste grupo de alimentos, pois possuem características nutricionais diferentes;
- Grupo dos lacticínios (duas a três porções) – este grupo inclui o leite, o iogurte e outros leites fermentados, queijos e requeijão. Os lacticínios são fornecedores de proteínas de elevado valor biológico, de vitaminas e minerais, particularmente do cálcio, que é tão essencial para os ossos e dentes ao longo do período de crescimento das crianças.
- Grupo das carnes, pescado e ovos (1,5 a 4,5 porções) – este grupo inclui as carnes, o pescado e os ovos. Estes alimentos são fornecedores de proteínas, de elevado valor biológico, contendo uma quantidade de gordura variável, vitaminas e alguns minerais (ferro, fósforo e iodo). O consumo de pescado, é muito importante para o bom funcionamento do organismo, bem como do cérebro e do coração, pois é uma excelente fonte de ácidos gordos ómega 3. Este fornece ainda zinco e ferro, minerais essenciais para o crescimento das crianças;
- Grupo das leguminosas (uma a duas porções) – neste grupo estão incluídas as leguminosas frescas (ervilhas e favas) e secas (grão de bico, feijão e lentilhas), no entanto as secas depois de serem demolhadas têm um valor nutricional semelhante ao das frescas. Este grupo é rico em termos nutricionais, particularmente em vitaminas, minerais (cálcio e ferro) e proteínas;
- Grupo das gorduras e óleos (uma a três porções) – este grupo inclui o azeite, os óleos comestíveis, a banha de borco, a nata, a manteiga e as margarinas/cremes para barrar. Este é um dos grupos mais pequeno da Roda dos Alimentos, por isso os alimentos devem ser consumidos em baixa quantidade, pois se consumidos em

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

excesso contribuem para um aumento de peso. O consumo de gorduras de origem vegetal deve ser privilegiado, tal como o azeite, pois possuem teores mais elevados de ácidos gordos insaturados, tornando-as mais saudáveis.

A nova Roda dos Alimentos ajuda a selecionar os alimentos que ingerimos de forma a que a alimentação seja: (i) Completa, isto é, ingerir ao longo do dia alimentos de todos os grupos; (ii) Variada, o que envolve a necessidade de diversificar os alimentos dentro de cada grupo diariamente, semanalmente e em cada época do ano; (iii) Equilibrada, o que implica que se respeitem as proporções do grupo e as porções diárias recomendadas na Roda dos Alimentos. Tal como Nunes e Breda (2001) referem,

A roda dos alimentos pretende ainda transmitir as seguintes mensagens: comer diariamente alimentos de todos os grupos na proporção em que se encontram representados; não falhar nem exagerar em nenhum deles e variar o mais possível de alimentos dentro de cada grupo. (p.38)

2.3.1.1. A importância de uma alimentação saudável em idade pré-escolar

Durante o período pré-escolar é importante a escolha dos alimentos, tendo em conta a qualidade, a sua variedade e a sua higiene. É essencialmente nesta fase que a criança adquire comportamentos face à sua alimentação, nomeadamente o consumo de doces e gorduras e o consumo insuficiente de legumes e fruta. Cordeiro (2014) salienta que, uma criança desta faixa etária necessita de alimentos: (i) para viver, pois as células funcionam da transformação da glicose com o oxigénio que chega da respiração; (ii) para crescer, pois nas crianças, os órgãos crescem de forma acelerada, onde decorre a necessidade de energia (hidratos de carbono) e de outros nutrientes (proteínas, vitaminas, minerais, gorduras, fibras e água); (iii) para realizar atividades intelectuais e físicas e para manter a temperatura corporal.

Segundo a Direção-Geral do Consumidor e a Associação Portuguesa dos Nutricionistas (2013), - Guia prático para Educadores – Alimentação em idade escolar, a alimentação saudável é um fator determinante para um normal crescimento e desenvolvimento da criança, prevenindo doenças associadas à má alimentação, das quais a mais conhecida, a obesidade. Deste modo, o consumo de alimentos deverá ser adequado às necessidades diárias de cada criança, incluindo os diferentes alimentos pertencentes a cada grupo da Roda dos Alimentos, em porções equilibradas e variadas dos alimentos. Este guia ainda refere que a importância dos momentos de preparação dos alimentos

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

“representa uma oportunidade de praticar e fortalecer os conhecimentos alimentares e nutricionais das crianças desenvolvendo uma aprendizagem sobre alimentação e enraizando nela hábitos alimentares saudáveis.” (p.6) A alimentação saudável ainda previne outras doenças, para além da obesidade, como a anemia, atrasos de crescimento, cáries, entre outras (Rego et al., 2004, citado por Aparício, 2010).

A ingestão de alimentos deve ser distribuída por cinco a seis refeições diárias, é importante que as crianças compreendam desde cedo que se deve fazer várias refeições por dia. Uma das refeições mais importantes é o pequeno-almoço, pois é a primeira refeição do dia e se não for tomada, a criança poderá não conseguir concentrar-se na escola por falta de energia (glicose). Como tal, Mindell (1998) salienta que “o pequeno-almoço é tomado depois do maior intervalo de tempo sem ingerir alimentos. É o primeiro [carregamento] nutritivo que as crianças fazem (...) e precisam dele para aguentar com energia a atividade física e psíquica do dia” (p. 130).

A alimentação saudável deve ser articulada com a atividade física. Porém, as crianças, hoje em dia, cada vez mais têm acesso a atividades sedentárias, em vez de praticarem atividade física, podendo esta ser uma das causas da obesidade, não favorecendo o crescimento das crianças. Tal como nos dizem Lopes e Maia (2002) “O sedentarismo é, na realidade, um problema de saúde pública, sendo a Atividade Física entendida como um “medicamento” de eficácia comprovada” (p.47).

2.3.2. A educação alimentar em idade pré-escolar

É na infância que são adquiridos os hábitos alimentares saudáveis que tendem a perpetuar-se para toda a vida. Os hábitos alimentares são condicionados desde os primeiros anos de vida, portanto adquirir uma alimentação saudável na infância é algo que é imprescindível para permitir um desenvolvimento e crescimento normal, prevenindo assim uma série de problemas de saúde relacionados com a alimentação incompleta (Nunes & Breda, 2001).

Os hábitos alimentares são assimilados de diversas formas, como: a) através dos seus próprios comportamentos durante as refeições, por exemplo, a observação de um dos pais a comer e a gostar de um determinado alimento pode levar a criança a querer experimentar esse alimento e possivelmente a estabelecer uma preferência pelo mesmo (Benton, 2004, citado por Filipe, 2011); b) através das reações que demonstra a ingerir os alimentos, como fazer caretas por não gostar do alimento ou fazer comentários

negativos acerca do mesmo, e das atitudes dos pais para que a criança ingira os alimentos, como fazer pressão ou dar recompensas (Ramos & Stein, 2000; Viana, Santos & Guimarães, 2008, citados por Filipe, 2011); c) através das escolhas dos alimentos que vão comer, influenciadas por fatores económicos e culturais (Rossi, Moreira & Rauen, 2008, citados por Filipe, 2011) e por último; d) através da informação que dão à criança sobre os alimentos, como por exemplo estes serem ou não saudáveis, ou terem um bom ou mau sabor. (Birch, 1999; Rossi, Moreira & Rauen, 2008, citados por Filipe, 2011).

As crianças que residem em meios urbanos, frequentam o jardim-de-infância desde os três anos de idade ou até mesmo desde o berçário, e como permanecem muito tempo neste local, grande parte da sua alimentação é feita lá, sendo esta a grande razão, porque a educação alimentar deverá ser complementada na escola. (WHO, 2003; Campbell & Crawford, 2001 citados por Guerra & Rocha, 2011).

Sendo assim, o jardim-de-infância é o local privilegiado para fomentar a educação alimentar nas crianças, tendo as educadoras de infância e as auxiliares da ação educativa um papel essencial para que esses conhecimentos sejam transmitidos (Nunes & Breda, 2001).

A educação alimentar é descrita por Fagioli e Nasser (2006) citado por Melo, Jesus, Damasceno & Bittencourt (2012) como uma variedade de experiências planeadas para facilitar a adoção voluntária de hábitos alimentares ou comportamentos relacionados com alimentação que conduz à saúde e ao bem-estar. A Educação Alimentar é uma combinação de estratégias educacionais, que vem acompanhada por ações que possibilitam um ambiente que promova a autonomia e facilite a adoção voluntária de escolhas alimentares, com o objetivo de bem-estar e saúde. (Contento, 2008, citado por Farias, 2012)

Quanto mais cedo for implementada a educação alimentar, mais cedo se modificarão os padrões alimentares, prevenindo doenças e melhorando a qualidade de vida (Silva et al., 2007, citado por Melo et al., 2012). Por isso, é importante a implementação de atividades relacionadas com a educação alimentar nas escolas, como alternativa de reverter a situação, havendo assim a possibilidade para adquirir conhecimentos sobre a alimentação saudável.

A educação alimentar aplicada às crianças da educação pré-escolar apresenta alguns objetivos: (i) criar atitudes positivas face aos alimentos e à alimentação; (ii) educar para a necessidade de uma alimentação saudável e diversificada; (iii) promover a compreensão da relação entre a alimentação e a saúde e (iiii) promover o desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis.

Sousa (2006) citado por Herculano, Carneiro, Alencar, Oliveira, Souza, Farias & Sousa, (2010) defende que a escola é um espaço propício para a aprendizagem sobre alimentação e nutrição, podendo serem integradas atividades pedagógicas. Assim, deve-se envolver a criança em atividades lúdicas relacionadas com a sua saúde que trespassem o âmbito da sala de aula, como instrumento de aprendizagem (Weill, 2004, Moura et al., 2007, citados por Oliveira, Sampaio & Costa, 2014). O padrão alimentar das crianças do pré-escolar caracteriza-se fundamentalmente pelas suas preferências alimentares, dessa forma acabam por consumir só os alimentos que mais gostam, refutando aqueles alimentos que não lhes agradam.

É difícil fazer com que uma criança aceite uma alimentação variada, que aumente as suas preferências e que adquira hábitos alimentares mais adequados, uma vez que muitas crianças têm receio de experimentar novos alimentos e sabores (Ramos & Stein, 2000). Assim, cabe à escola, no momento do fornecimento da refeição, instituir ações que potencializem a implementação de bons hábitos alimentares (Vasconcelos et al., 2008, citado por Oliveira et al., 2014).

O uso de atividades lúdicas na educação alimentar das crianças permite uma maior aprendizagem devido ao envolvimento da criança na atividade em que esta participa (Oliveira et al., 2003, citado por Oliveira et al., 2014). Atividades realizadas com alimentos reais têm uma elevada probabilidade de produzir resultados positivos. Participar em jogos que ensinam sobre nutrição, experimentar novos alimentos, participar da preparação de refeições simples e plantar pequenas plantas hortícolas são atividades que desenvolvem os hábitos e melhoram as atitudes alimentares (Mahan & Escott-Stump, 2002, citados por Carvalho et al., 2014).

Essas atividades poderão estar incluídas no currículo formal da educação pré-escolar, que se divide em três áreas de conteúdo: formação pessoal e social, expressão e comunicação e o conhecimento do mundo. A educação para a saúde entra na última área, onde se encontra a educação alimentar. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Escolar defendem que neste grupo a criança deverá compreender a importância de lavar as mãos antes das refeições, o porquê de se comer a horas certas e porque não se deve abusar de determinados alimentos, ainda frisa a necessidade de aprofundar “determinados conhecimentos sobre o funcionamento de diversos órgãos do corpo, as características que distinguem os alimentos, etc.” Na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (1997) estabelece que a educação pré-escolar proporcione a criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva.

Os pais, a família, os educadores e a escola assumem um papel muito importante na aprendizagem do “saber comer”, porque as crianças não são dotadas de conhecimentos para escolher os alimentos em função do seu benefício para a saúde e o seu valor nutricional. As crianças apreendem os hábitos alimentares através da observação dos adultos, vivenciando assim a escolha, a preparação e a confeção dos alimentos. (Associação Portuguesa dos Nutricionistas, 2013). Os pais desempenham um papel preponderante no desenvolvimento dos hábitos alimentares, uma vez que são os primeiros responsáveis pela alimentação das crianças. (Culen, Baranowski, Rittenberry & Olvera, 2000, citado por Rochinha & Sousa, 2012).

2.3.3 Neofobia alimentar

A neofobia é comum a todos os humanos e está presente em todos os grupos etários, havendo uma variabilidade na intensidade entre indivíduos (Pliner & Salvy, 2006). É vista como um obstáculo para a prática de uma alimentação mais diversificada (Rozin, 1976; citado por Tan & Holub, 2012; Benton, 2004; Pliner & Hobden, 1992).

A neofobia alimentar tem sido definida como um traço de personalidade manifesto pela falta de vontade em experimentar novos alimentos, o “medo do novo” (Benton, 2004; Birch, 2002; Pliner, 1994). As crianças mais novas apresentam maiores níveis de neofobia, seguidas pelas crianças mais velhas e posteriormente pelos adultos (Pelchat & Pliner, 1995; Koivisto & Sjoden, 1997). O medo de experimentar novos alimentos leva à rejeição desses mesmos alimentos e a uma restrição da variedade (Pliner & Pelchat, 1991 citado por Falciaglia, Pabst, Couch, & Goody, 2004). Esta predisposição neofóbica pode resultar num desajustamento da dieta alimentar, pois a variedade de alimentos consumidos pela criança fica bastante reduzida, originando um défice nutricional (Birch, 1999; Russel & Worsley, 2008).

Entre o primeiro e o terceiro ano de vida é quando as crianças constroem as suas preferências alimentares (Skinner et al. 2002). É entre os dois e os seis anos, que começam a surgir comportamentos alimentares neofóbicos por parte das crianças (Addessi et al. 2005; Cooke, Carnell & Wardle, 2006; Falciglia, Couch, Pabst & Frank, 2000, citado por Pataco, 2013)., no entanto à medida que a criança cresce, o comportamento neofóbico tende a diminuir (KoivistoHurtsi & Sjoden, 1997; citado por Dovey, Staples, Gibson & Halford, 2008).

O nível de neofobia que uma criança apresenta influencia a quantidade de alimentos que esta prova (Cooke, Wardle & Gibson, 2003). Segundo Russell e Worsley (2008), o comportamento neofóbico das crianças relativamente aos grupos alimentares, é maior em grupos como vegetais e menores em alimentos considerados pouco nutritivos.

A principal estratégia para que as crianças consigam ultrapassar o medo em provar alimentos novos, consiste na exposição regular desses alimentos a que as crianças demonstram relutância em ingerir (Birch, McPhee, Shoda, Pirok & Steinberg, 1987, citado por Tan & Holub, 2012; Russel & Worsley, 2007).

2.3.4. O papel da família na promoção de uma alimentação saudável

Como é do conhecimento geral, a família é a base educativa e emocional da criança, pelo que o seu papel é extremamente importante para um crescimento saudável a vários níveis, neste caso desde os valores educacionais até à temática da alimentação. As crianças têm o seu primeiro contacto com os alimentos através da família, a qual lhes transmite os seus hábitos alimentares. Lyon e Chatoor (1997), citados por Viana, Santos e Guimarães (2008), afirmam que alguns problemas à volta da situação alimentar e durante os primeiros anos de vida, podem transformar esta num campo de batalha entre a criança e a mãe em torno da conquista da autonomia pela criança e do exercício de autoridade da mãe, com prejuízo grave para o apetite da criança (p. 224).

Para as crianças, os pais desempenham uma referência e como referem Gonçalves et al. (2012) o papel dos pais como modelos do comportamento alimentar dos filhos é de extrema importância, uma vez que se espera que atitudes positivas nos hábitos alimentares dos pais influenciem o comportamento alimentar dos seus filhos, funcionando assim como uma referência para os seus filhos (p.242).

Os hábitos alimentares das crianças são obtidos através da educação gerada em contexto familiar, da observação, e através das experiências. A família desempenha um

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

papel central na construção do ambiente alimentar, porque é a partir das atitudes e práticas alimentares parentais que a criança adquire determinados comportamentos e rotinas alimentares. Como tal, Nunes e Breda (2001) mencionam que “o papel da família na alimentação e na educação alimentar das crianças e jovens é, portanto, inquestionável” (p. 8). Pinto (2017), refere que “a idade pré-escolar corresponde a uma fase muito importante do desenvolvimento infantil, o comportamento alimentar do pré-escolar é determinado em primeira instância pela família, da qual ela é dependente e, secundariamente, pelas outras interações psicossociais e culturais da criança” (p. 28).

A mesma autora ainda refere que:

os pais devem incutir à criança refeições saudáveis em quantidade e qualidade, isto é, com nutrientes adequados, favorecendo o consumo de legumes, frutas e cereais. Os pais devem dar espaço à criança permitindo alguma liberdade de escolha da quantidade e qualidade do que queira comer, de forma controlada, saudável e sem imposições. (p. 32)

Segundo a Direção-Geral do Consumidor Associação Portuguesa dos Nutricionistas (2013) - Guia prático para educadores, “os hábitos alimentares aprendidos durante a infância determinam os comportamentos alimentares na idade adulta” (p.4).

É através da observação dos adultos que as crianças apreendem os hábitos alimentares, vivenciando a preparação, a confeção dos alimentos e a sua escolha. As refeições em família são muito importantes, pois “favorecem a adoção de hábitos saudáveis, bem como um ambiente calmo, leve, sem pressões, “discussões” e exigências” (p.26). Hoje em dia existem fatores que influenciam na alimentação das crianças, como por exemplo, “o estilo de vida atarefado dos pais, as famílias monoparentais ou as famílias com dificuldades financeiras contribuindo assim uma insegurança alimentar do lar” (p.26).

Em relação à falta de recursos económicos, Aparício (2010) afirma que “fatores económicos e de disponibilidade dos alimentos, constituem igualmente determinantes nas escolhas alimentares da família. O custo dos alimentos é um dos fatores primordiais no processo de escolha e está diretamente relacionado com o nível socioeconómico da família” (p. 287).

As atitudes dos pais podem influenciar nas preferências alimentares da criança. Dovey, Staples, Gibson e Halford (2008) afirmam que também podem influenciar a neofobia alimentar. Pode existir por parte dos pais pressão para que a criança ingira alimentos contra a sua vontade, gerando um ambiente mais negativo entre os pais e os filhos. Se isso acontecer, a criança vai sentir-se muito pressionada fazendo com que tenha grande resistência aos alimentos (Wardle, Carnell & Cooke 2005; Fisher et al. 2002; Galloway, Fiorito, Francis & Birch, 2006; Galloway et al. 2005; Tuorila & Mustonen, 2010).

2.3.5. O papel da escola na promoção de uma alimentação saudável

Na promoção de uma alimentação saudável, o papel da escola é muito importante, na medida em que promove estratégias de intervenção que permitem atenuar as perturbações alimentares. Embora o papel da família seja a base inicial da educação alimentar da criança, é através da escola que a criança desenvolve os princípios da educação alimentar. Segundo Nunes e Breda (2001) “(...) a escola e, em especial, o jardim de infância assumem uma particular importância, na medida em que podem oferecer um contexto de aprendizagem formal sobre esta e outras matérias, complementando o papel familiar” (p. 8). De todos os fatores ambientais que mais interferem no comportamento alimentar da criança, Aparício (2010) destaca a influência dos pais, em particular das mães, realçando também o exemplo dado pelos pais quanto às suas atitudes em relação à alimentação dos seus filhos. Consequentemente, a família determina a formação de hábitos alimentares que devem ser complementados em contexto escolar, considerando a escola um local onde as crianças passam a maior parte do tempo e onde fazem grande parte da sua alimentação. Deste modo, é importante investigar e divulgar práticas alimentares saudáveis, considerando a alimentação saudável como uma prioridade, de forma a incluir a alimentação saudável no projeto educativo.

A escola tem o papel de promover uma educação alimentar pois, sendo um espaço propício a novas experiências pode também proporcionar aprendizagens significativas e conhecimentos às crianças, adquirindo assim hábitos alimentares saudáveis. Desta forma, deve criar-se um espaço de aprendizagens na cozinha, com o objetivo de “ensinar a escolher os alimentos, a apresentá-los de forma sedutora, bem como a manipulá-los e confeccioná-los (...)” (Loureiro, 2004, p. 47).

Nessa linha de pensamento, Gonçalves (2012) considera que a escola desempenha um papel essencial na formação dos hábitos alimentares das crianças, fornecendo alimentos saudáveis nos espaços de alimentação coletiva como o refeitório, promovendo desta forma hábitos de alimentação saudável, alterando os comportamentos inadequados das crianças. Loureiro (2004) defende que para promover uma alimentação saudável, devem existir as seguintes orientações: incluir a alimentação como prioridade no projeto educativo da escola; ter um ambiente consistente com o currículo em sala; acessibilidade a produtos alimentares saudáveis; ter criatividade para mobilizar a comunidade educativa; assegurar a competência e vigilância dos responsáveis pela aquisição dos produtos alimentares; estabelecer uma política alimentar; envolver a comunidade educativa no processo de ofertas alimentares saudáveis; garantir uma educação alimentar que desenvolva a capacidade crítica e de seleção dos produtos alimentares mais saudáveis.

Importa ainda salientar que no âmbito da alimentação das crianças deve existir uma articulação entre o contexto escolar e o contexto familiar. É através destes contextos que as crianças compreendem que existem regras e nesse sentido a cumplicidade e a complementaridade são essenciais, pois a permissividade e a incoerência podem acabar com qualquer estratégia de educação alimentar.

A importância dos pares no desenvolvimento psicossocial das crianças manifesta-se desde a idade pré-escolar (Rubin, Coplan, & Bowker, 2009), existindo evidência da sua influência nos hábitos alimentares de crianças em termos de aceitação, preferência, seleção e consumo de alimentos (Birch, 1980; Bandura 1997 & Hendy, 2002). Crianças que não gostam de hortícolas começam a ingerir estes alimentos quando permanecem nas refeições junto de pares que os consomem (Anzman et al., 2010).

Contexto Socioeducativo

3. Contexto Socioeducativo

3.1 Caracterização da Instituição

3.1.1 Tipologia da Instituição

A instituição onde desenvolvi a prática de ensino supervisionada considera-se uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) situada no concelho da Amadora, funcionando numa escola integrada, contendo uma resposta social, o jardim-de-infância.

O jardim de infância pertence a uma coletividade que inaugurou a sua sede social em 1962, com o intuito de desenvolver atividades de carácter cultural e recreativo que vão desde a banda de música ao local de encontro e convívio. Durante muitos anos foi o único Pólo de atividade cultural da região. Após trinta e dois anos de atividade, esta adaptou-se à sociedade atual mantendo, contudo, o seu ecletismo expressando-se através de diversas áreas tais como a Educação, a Cultura, o Desporto e o Recreio.

Assim sendo este jardim-de-infância recebe crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos.

Estas crianças encontram-se organizadas em três salas, nomeadamente: (i) Sala 1 – Uma sala de atividades para crianças a partir dos quatro anos; (ii) Sala 2 – Uma sala de atividades para crianças a partir dos dois anos; (iii) Sala 3 – Uma sala de atividades para crianças a partir dos três anos.

Todas as salas têm saídas diretas para o exterior, janelas de forma a permitir uma melhor ventilação e iluminação natural. A instituição possui ainda duas instalações sanitárias para as crianças (meninos e meninas), uma instalação sanitária para adultos e crianças portadoras de deficiência, vestiário para adultos e um salão para o período de prolongamento e espaço de refeitório e uma pequena cozinha de apoio. O edifício conta ainda com um gabinete de pessoal e uma biblioteca para as crianças usufruírem sempre que o solicitarem, um gabinete de coordenação, uma arrecadação e ainda um vasto espaço exterior com relva.

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), “O espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior” (p.27).

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Em relação ao horário de funcionamento, este encontra-se organizado por duas componentes, a componente letiva que funciona das 09h00 às 11h45 e das 14h00 às 15h50, por fim algumas crianças vão para as suas casas e outras ficam nas atividades extracurriculares, tais como, inglês, *ballet*, karaté e ginástica.

3.1.2 Princípios educativos

Enquanto Instituição Particular de Solidariedade Social, esta instituição tem como missão prestar serviços apostando na qualidade educativa e dos saberes, onde pelos seus valores e princípios consegue dar resposta aos problemas sociais, promovendo assim o sucesso individual das crianças e da sua formação integral.

A qualidade educativa é alargada a campos científicos, literários, artísticos, desportivos, tecnológicos e outros, e também ao desenvolvimento de conhecimentos, de competências e atitudes que possibilitem às crianças futuramente, resolverem com sucesso problemas afetivos, interpessoais, tecnológicos, culturais e outros. A qualidade educativa visa também promover uma cidadania responsável e participativa, contribuindo para a realização do pleno desenvolvimento da personalidade de cada criança, da formação do seu caráter, levando-a a refletir sobre valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e ainda a ser capaz de intervir, de forma responsável, solidária e crítica, na escola, no meio envolvente e na sociedade.

Segundo o projeto educativo, pretende-se que seja uma instituição de referência e de excelência, pela qualidade de ensino, pelo desenvolvimento de práticas educativas inovadoras e pela qualidade na formação de cidadãos responsáveis e empreendedores. Uma escola cuja preocupação central é o progresso das aprendizagens das crianças, e o desenvolvimento de práticas de inclusão e de apoio às crianças com mais dificuldades, a valorização de formas de trabalho cooperativo entre os docentes bem como a participação das famílias.

O jardim-de-infância nasceu para dar resposta à população do concelho, contando com três salas que abrangem cerca de setenta e cinco crianças dos três aos quatro anos, em que em cada uma contém vinte e cinco crianças, bem como todo o apoio logístico necessário. Em termos de recursos humanos, conta com três educadoras de infância, três auxiliares de ação educativa e uma auxiliar de serviços gerais e serviços de limpeza. As salas de atividades respeitam a legislação e as normas de segurança exigidas pela segurança social.

3.2. Caracterização do grupo

O grupo que frequenta a sala onde desenvolvi o estágio é heterogéneo a nível de idade, de género e conhecimentos, sendo constituído por vinte cinco crianças, das quais cinco com três anos e vinte com quatro anos, sendo doze do género feminino e treze do género masculino. Todas as crianças desta sala são de nacionalidade portuguesa e não possuem Necessidades Educativas Especiais, no entanto, quatro delas frequentam a terapia da fala.

Apenas algumas crianças do grupo frequentaram no ano letivo a sala de atividades e foram acompanhadas pela educadora cooperante. Assim, doze crianças incorporaram pela primeira vez este grupo, juntaram-se dois elementos que, no ano letivo anterior eram de outra sala e cinco de outra sala. Juntaram-se ainda dois elementos da sala de creche, que já tinham em anos anteriores pertencido a parte deste grupo de crianças e outro elemento veio diretamente da família.

No que diz respeito à constituição do agregado familiar e de acordo com a informação obtida através da educadora cooperante, percebi que dezassete crianças pertencem a uma família nuclear e as restantes oito possuem um agregado familiar monoparental. Em relação à situação profissional dos pais, esta é muito variada, sendo que apenas existem quatro profissões em comum, empregado de balcão/bancário, professor e gerente. Neste grupo, seis crianças são filhos únicos, quinze crianças têm um irmão, três crianças têm dois irmãos e apenas uma criança tem três irmãos. O grupo encontra-se em fase de adaptação, não apenas a novos espaços como a novas pessoas, à dinâmica de sala, contudo dezassete demonstram já, excelente capacidade de integração, pois maioritariamente o grupo conhece a dinâmica e rotina de sala e têm ajudado os elementos que anteriormente não conheciam.

As características do próprio grupo – verticalidade – permitem-nos solicitar ajuda às crianças mais velhas, para apoiarem as mais novas, acabando assim por servirem de modelo de referência, reforçando positivamente os seus comportamentos e atitudes, promovendo o espírito de entreajuda. É um grupo versátil em vivências, quer no contexto socioeconómico, quer no contexto familiar.

Este grupo de crianças caracteriza-se por ser visível uma certa heterogeneidade, sobretudo a nível cognitivo, na medida em que existem graus de desenvolvimento, necessidades, interesses e participações diferentes.

Os aspetos relacionados com o nível de desenvolvimento das crianças (faixa etária) são bastante visíveis ao nível das necessidades e interesses do grupo, níveis de concentração e de envolvimento, e da atenção e do carinho que precisam por parte dos adultos.

Relativamente às suas características, de um modo geral, é um grupo interessado, participativo e bastante curioso, gostam e aderem bem a novas atividades e a novas experiências. Interessam-se bastante pelas propostas de atividades do adulto, oferecendo-se de forma sistemática para a sua realização. É um grupo que gosta de ajudar os adultos e de participar nas suas tarefas, mostrando-se bastante prestáveis neste sentido.

O grupo encontra-se numa fase em que, ainda, predominam os conflitos interpessoais, necessitando da intervenção do adulto como mediador na resolução de certos conflitos, uma vez que a maioria das crianças, ainda, faz bastantes “queixinhas” e resolve maioritariamente os seus conflitos entre pares com agressões. Por outro lado, como não saíram por completo da fase do egocentrismo, ainda, disputam brinquedos ou objetos, o que frequentemente dá origem a momentos de birras e de choros.

As crianças que constituem o grupo, de um modo geral, demonstram uma evolução ao nível da independência, dentro das suas idades, tendo em conta que já adquiriram capacidades motoras que lhes permite isso mesmo. No entanto, dezanove apesar da autonomia que possuem e de ser notório o progressivo interesse em quererem fazer as coisas sozinhas, mostrando que são capazes, as crianças necessitam do apoio dos adultos da sala, de saber que o adulto está presente sempre que precisam, que este as incentiva e encoraja para novas descobertas e que as aplaude e elogia nas novas conquistas.

Neste momento, alguns elementos do grupo apresentam alguma dificuldade em compreender, acatar e cumprir as regras da sala. São crianças que têm alguma dificuldade em explorar e brincar nas diferentes áreas de interesse da sala, uma vez que saltam de área para área com muita frequência e de forma bastante rápida, levando consigo brinquedos e objetos de uma área para a outra, que acabam por misturar e espalhar pela sala. Assim, as crianças mais novas e recém-chegados a esta dinâmica, são crianças que, ainda, brincam de forma desordenada, mas que para além da ajuda do adulto têm os restantes membros do grupo que já se encontravam acostumados a esta dinâmica de ajudar. Deste modo, as crianças mais velhas são mediadoras da aprendizagem das mais novas, fornecendo-lhes o modelo de como devem agir. Gostam muito de ver livros e de ouvir histórias.

A maioria das crianças gosta de brincar e de explorar livremente os diferentes jogos e as várias áreas de interesse da sala, embora alguns ainda não o façam da forma correta. Gostam de manipular os diversos objetos da sala, o que acontece maioritariamente de uma forma consciente, pois utilizam-nos para um determinado fim, onde predomina o jogo simbólico, tão presente nestas idades e tão visível neste grupo. Gostam do cómico e do disparatado, como é próprio da idade, onde os momentos ligados à brincadeira, ao “faz de conta”, à imaginação, à magia e ao encantamento, são, ainda, importantes para a aquisição de capacidades básicas. Neste momento, o grupo de crianças encontra-se em fase de adaptação, principalmente a uns com os outros, pois embora praticamente já todos se conhecessem têm vindo a saber estar uns com os outros e a haver um valor grande de interajuda ao outro.

No que diz respeito ao momento das refeições, em geral, são crianças com autonomia neste campo, apesar de algumas delas, em particular as mais novas ainda precisarem de ajuda para terminar as refeições (especialmente no que diz respeito à sopa). Estas crianças ainda demonstram não praticar uma educação alimentar saudável, o que mostra a pertinência desta temática ou investigação.

3.3. Caracterização do Ambiente Educativo

Para a execução da caracterização do ambiente educativo, recorri ao texto de Forneiro (2008) “Observación y evaluation del ambiente de aprendizaje en Education Infantil: Dimensiones y Variables a Considerar” e às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar de Silva, Marques, Mata e Rosa (2016).

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016):

A educação pré-escolar é um contexto de socialização em que a aprendizagem se contextualiza nas vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança e nas experiências relacionais proporcionadas. Este processo educativo realiza-se num determinado tempo, situa-se num espaço que dispõe de materiais diversos e implica a inserção da criança num grupo em que esta interage com outras crianças e adultos. (p.24)

Para Forneiro (2008) o ambiente educativo deve ser acolhedor, de maneira a que todos os intervenientes consigam interagir de uma forma positiva, de maneira a enriquecer ainda mais as situações de aprendizagem/desenvolvimento das crianças.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016):

O ambiente educativo da sala de jardim-de-infância e do estabelecimento educativo proporcionam múltiplas formas de relações recíprocas, que se enumeram, dado o papel que o/a educador/a desempenha na promoção dessas relações e no aproveitamento das suas potencialidades, para a educação das crianças e para o seu desenvolvimento profissional. (p. 28)

Forneiro (2008) afirma que o ambiente de aprendizagem por ser abrangente, é constituído por quatro dimensões, a dimensão espacial, a dimensão funcional, a dimensão temporal e a dimensão relacional.

3.3.1. Dimensão Espacial - Organização do Espaço e materiais

Um dos maiores desafios perante os quais nos colocou a pedagogia da infância provém de ter mostrado que a construção do conhecimento pela criança necessita de um contexto social e pedagógico que sustente, promova, facilite, celebre a participação, de um contexto que participe na construção da participação (Formosinho, 2007, p. 22).

No que diz respeito à organização espacial, a sala encontra-se bem organizada, proporcionando atividades individuais, coletivas ou de pequenos grupos, procurando um ambiente facilitador à interação, tendo sido criadas regras de funcionamento da sala, onde todas as crianças participam e são corresponsáveis. O espaço é qualificado por ser um ambiente acolhedor, saudável, envolvente e com muita segurança para as crianças, convidando assim à exploração e à aprendizagem pela ação.

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) afirmam que:

Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens. A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização (p.26).

Quanto à **dimensão espacial**, esta relaciona-se com o aspeto do ambiente, incluindo o espaço físico, bem como os materiais e a forma como estão organizados.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Segundo Portugal (2012) “A organização do espaço pode facilitar aprendizagens, criar desafios, provocar a curiosidade, potenciar autonomia e relações interpessoais positivas” (p.12).

O projeto curricular definido pela educadora, tinha por base a metodologia do Movimento Escola Moderna (MEM) e da Pedagogia por Projeto. Estes modelos privilegiam a composição de um grupo de crianças de idades variadas, isto porque a interação de crianças com diferentes idades e em momentos de desenvolvimento diferentes e com saberes diferentes, proporciona o desenvolvimento da aprendizagem, ajuda na autonomia, no sentido de responsabilidade, criando solidariedade entre eles sentido de interajuda e cooperação. Dá relevância à livre expressão de cada um, através do ambiente criado em sala para que cada criança encontre liberdade em se movimentar e explorar cada área existente na sala estimulando as capacidades de aprendizagem. De acordo com o MEM, prevê-se que devem ser dadas oportunidades às crianças para explorarem o mundo à sua volta, o educador deve ser o meio que auxilia a criança, acompanhando-a e observando-a de forma a poder supervisionar o seu desenvolvimento.

O contexto na educação pré-escolar é um ambiente importante no desenvolvimento da criança possibilitando a realização de aprendizagens significativas. A educação pré-escolar deve promover ambientes que proporcionem momentos motivadores e desafiantes, levando a criança à construção de conhecimentos, proporcionando experiências e informações enriquecedoras (Vala, Niza, Duarte, Guerreiro, & Cústódio, 2012).

É usual o termo área para definir formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as experiências proporcionadas à criança. As áreas de conteúdo supõem a realização de atividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia. A criança aprende a partir da ação e assim as áreas de conteúdo são mais do que áreas de atividades pois implicam que a ação seja de descobrir relações consigo próprio, com os outros e com os objetos o que significa pensar e compreender.

Esta sala contém luz natural, existindo várias janelas que permitem às crianças observar o espaço exterior e as variações meteorológicas fornecendo um ambiente saudável e acolhedor. Tal como Post e Hohmann (2011) afirmam “uma iluminação incandescente faz com que a sala de atividades se pareça mais com um lar, o que é particularmente importante para as crianças que passam quase dez horas por dia no infantário”. (p.109)

A sala dispõe apenas de um placar de cortiça para expor as explorações artísticas que as crianças realizam. Uma vez que este espaço era insuficiente para expor trabalhos de texto, pinturas, desenhos, projetos e outras atividades, a educadora construiu placares com papel autocolante para aí expor os trabalhos. Um por cima da área da escrita; outro por cima da área da matemática e ciências e outro logo à entrada, por cima dos cabides, local onde se dá prioridade à exposição de projetos.

Post e Hohmann (2001) defendem que:

Ao verem exposto aquilo que criaram, as crianças de tenra idade adquirem um sentimento de pertença. [...] as crianças veem algo que emergiu das suas ações. [...] Um espaço infantil que inclua exemplos das suas produções criativas possibilita às crianças que o frequentam verem reflexos de si própria quando olham em redor (p.14).

A sala está organizada por várias áreas de interesse distintas e delimitadas, e os materiais estão disponíveis para que as crianças os possam utilizar sempre que necessitem ou desejem nas diversas situações de aprendizagem, visando a sua funcionalidade, a autonomia e responsabilidade do grupo. As áreas e os materiais da sala estão definidos por números, como se pode verificar na figura 19.

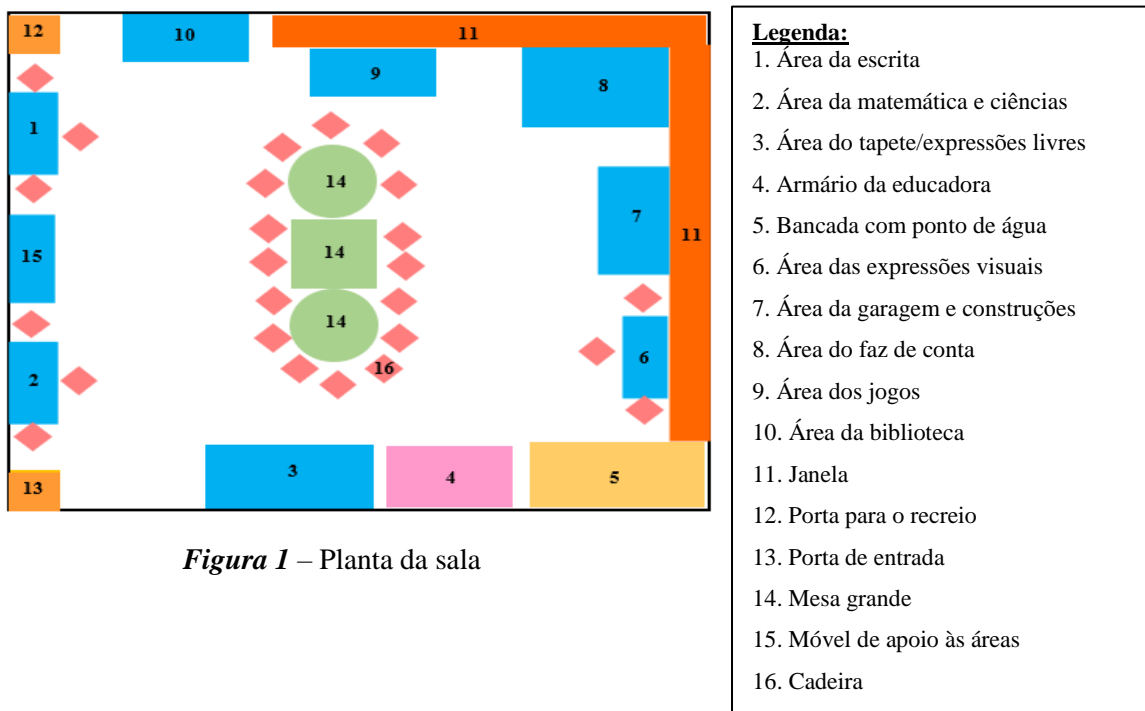


Figura 1 – Planta da sala

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

A divisão da sala por áreas de interesse é, “uma maneira concreta de aumentar as capacidades de iniciativa, autonomia e estabelecimento de relações sociais das crianças” (Hohmann & Weikart, 2009, p.165).

A sala encontra-se dividida da seguinte forma:

Área da biblioteca – A figura 2 evidencia a área da biblioteca. A criança em idade pré-escolar gosta de ouvir histórias e de jogar com os sons e palavras, para depois poder repetir, nesta idade só sabe ler histórias com imagens, pelo que se deve adaptar o texto, ao seu nível de compreensão e guiá-la na sua relação com o livro. Nesta área desenvolvem competências como a imaginação e criatividade, o gosto pela leitura, o interesse pelo



Figura 2 – Área da biblioteca

código escrito, a correção da linguagem oral, a capacidade de expressão. Esta é uma área confortável com um tapete e almofadas, tem livros diversos, revistas, jornais, livros feitos pelas crianças, imagens, dicionários de imagens. As vivências proporcionadas às crianças neste espaço, facilitam segundo Post e Hohmann (2011), “a aprendizagem da leitura nos primeiros anos de escolaridade”. (p.148)

Área da escrita - As figuras 3 e 4 evidenciam a área da escrita. Nesta área a criança tem contato com o código escrito de uma forma informal. Brinca com as letras, copia-as, faz

tentativas de escrita, imita a escrita e a



Figura 3 – Área da escrita

se com o código escrito e todo o tipo de material que a escrita implica, percebe que há uma forma de comunicar para além da comunicação oral. Esta área tem materiais como: lápis de cor, lápis de cera, lápis de carvão, borracha, régua, canetas de feltro, esferográficas, furador, agrafador, letras para colar, afia, folhas de papel, tesoura, ficheiros de palavras e lengas-lengas.



Figura 4 – Área da escrita

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Área das expressões visuais - A figura 5 evidencia a área das expressões visuais. Nesta área a criança experimenta vários materiais e suportes, realiza atividades com materiais reutilizáveis, colagens, pinturas, desenhos com várias técnicas. Contribuem para que a criança desenvolva: atenção, concentração, empenhamento nas tarefas; autonomia e a responsabilidade; capacidade de utilizar de forma adequada os diversos materiais; capacidade de terminar as tarefas que inicia; habilidades básicas, como desenhar, recortar, colar, pintar, modelar e o sentido estético e artístico. A criança irá expressar-se livremente usando diversos materiais: lãs, lápis de cor, carvão, cera, marcadores, tesouras, colas, conchas, agulhas, material reciclado, plasticina, cavalete, tintas, giz, restos de diferentes papéis. Segundo Post e Hohmann (2011) “as crianças descobrem a essência da natureza da tinta, do papel, e dos marcadores” (p.151)



Figura 5– Área das expressões visuais

Área da matemática e ciências – As figuras 6 e 7 evidenciam a área da matemática e ciências. Esta área leva as crianças a manipularem objetos, desenvolver princípios lógicos através de jogos que lhe deem a noção de perto/longe; dentro/fora; aberto/fechado, saber seriar e ordenar, desenvolver o pensamento lógico. Permite a perceção do sentido das coisas, sensibiliza e desenvolve atitudes experimentais. Suscita espírito curioso e sentido crítico através de atividades experimentais, de medições e pesagem, observação e resolução de problemas.



Figura 6 – Área da matemática e ciências

Relativamente à área das ciências não existe ainda muito material como por exemplo: copos plásticos, recipientes para medir, balões, sementes, terra, rolhas, balança, microscópio, lupas, ímanes e fita métrica.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Na matemática existem diversos jogos de desafios de matemática como: jogos de encaixes, sequências, geoplano, dominós, tangram, blocos lógicos. Assim, podemos refletir melhor sobre a importância destes materiais e da realização de atividades experimentais, pois “oferecem às crianças a possibilidade de conhecerem o mundo de uma forma mais rigorosa e aprofundada, mediante a utilização de diversos procedimentos e capacidades (observar, registar, medir, comparar, contar, descrever, interpretar) que não são exclusivos da ciência ...” (Fialho, s. d., p. 2).



Figura 7 – Área da Matemática

Área da garagem e construções - A figura 8 evidencia a área da garagem e construções. Esta área é facilitadora da socialização, permite à criança brincar de forma individual ou coletiva. Representa vivências de comportamento na via pública; percorre diversos percursos, esta área funciona como expansão do faz de conta, pois encontra-se mesmo ao lado, onde os legos e os blocos de madeira ajudam as crianças a desenvolver as suas brincadeiras de faz de conta. Nesta área podemos encontrar: legos, madeiras, carros.



Figura 8 – Área da garagem e construções

Área do faz de conta - A figura 9 evidencia a área do faz de conta. Permite que as crianças participem em grupo em atividades de jogo simbólico, de imitação dos adultos, que observam no dia-a-dia e de desempenho de papéis, ser a mãe, pai, bebé, princesa, palhaço, Sr. Doutor, ir ao cabeleireiro, ao supermercado, entre outros. Promove o desenvolvimento de competências básicas, como a linguagem oral,



Figura 9 – Área do faz de conta

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

o respeito pelos outros, a autoestima e a capacidade de iniciativa e autonomia. Aqui temos uma cozinha, um supermercado, mesa, bancos, carrinhos de bebés, cama de bebés, utensílios de cozinha, roupas de bebés e de crescidos. Necessitamos de adquirir: gravatas, sapatos, colares, chapéus, cabeleiras. “Ao propiciar um espaço de representação de diferentes papéis sociais, a área da casa, permite que as crianças desenvolvam uma imagem coerente do seu mundo mais imediato.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 188).

Área dos jogos - A figura 10 evidencia a área dos jogos. Esta área permite que a criança desenvolva competências como: a coordenação óculo-manual, a motricidade fina, a classificação e a seriação, o respeito pelo outro, o trabalho colaborativo e a capacidade de gestão de conflitos. Aqui podemos encontrar: puzzles, lotos, dominós, enfiamentos, encaixe, sequências lógicas, animais, legos.



Esta área “proporciona às crianças espaço e oportunidade para explorarem e trabalharem com blocos fáceis de manipular, mexerem com formas básicas e começarem a construir um entendimento das relações espaciais” (Post & Hohmann, 2011, p.156).

Figura 10 – Área dos jogos

Área do tapete ou expressões Livres - A figura 11 evidencia a área do tapete ou expressões livres. É aqui que se faz o acolhimento, diariamente, onde se conversa informalmente, se ouve uma história, canta uma canção, ouve uma lengalenga. É também aqui que podem brincar o fantocheiro e os fantoches, o tapete de música e instrumentos musicais e os brinquedos de casa. Aqui perto encontram-se o quadro de presenças, o plano diário e o diário da semana, que ajudam a gerir o dia-a-dia de forma autónoma e responsável.

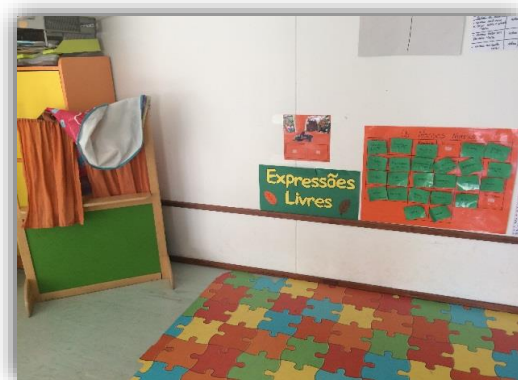


Figura 11 – Área do tapete/expressões livres

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Área da mesa Grande - A figura 12 evidencia a área da mesa grande. É uma área central da sala, é o local das reuniões, onde se programa todo o trabalho que se pretende elaborar ao longo do dia, se partilham vivências, diversas conversas, troca de opiniões, resolvem problemas e se fazem diversas atividades programadas. É onde é realizada a avaliação do dia de trabalho, bem como os registos gráficos e as reuniões de conselho à sexta-feira.



Figura 12 – Área da mesa grande

Para todas estas áreas será definido pelo grupo, através de observação atenta dos espaços disponíveis e dos materiais existentes, uma lotação considerada adequada, que permite a distribuição privilegiada das crianças pelo espaço, de modo a que os materiais à disposição sejam suficientes para as crianças que os utilizam. Junto de cada área encontra-se um quadro de identificação de área, onde está estabelecido o número de crianças que a podem utilizar ao mesmo tempo. A escolha das áreas é feita no momento do planeamento individual de atividades diário. A criança faz o seu planeamento e marca a sua presença naquela área através do cartão com o seu nome. Quando terminar a sua atividade e pretender mudar tem que perceber se nos outros espaços tem vaga, através da leitura do quadro de identificação de área. Apesar de diferentes, todas estas áreas têm uma importância em comum no desenvolvimento na criança, isto é, o brincar. Brincar é um direito da criança que contribui para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo (Folque, 2012).

Bancada com ponto de água - A figura 13 evidencia a bancada com ponto de água. Este é o espaço onde estão os copos da água para as crianças beberem, e permite que as crianças lavem as mãos, pincéis e outros materiais, depois de realizarem as atividades. A pequena bancada é do tamanho das crianças, o que eleva a sua autonomia, pois conseguem abrir facilmente a torneira.



Figura 13 – Bancada com ponto de água

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Exterior – A figura 14 evidencia o espaço exterior. O recreio é um espaço alternativo à sala de atividades e comum às outras salas da instituição, é um local propício às brincadeiras livres e espontâneas das crianças. Neste espaço é-lhes permitido explorar a área envolvente, através de uma enorme liberdade de movimentos que leva a criança a testar e a desenvolver a sua motricidade global, e a iniciar algumas brincadeiras



Figura 14– Espaço exterior

em pequenos grupos. É um espaço que, de certa forma, privilegia o contacto com a natureza, uma vez que é circundado por algumas árvores e arbustos, onde as crianças se sentem “livres” para correr, saltar, gritar.

3.3.2. Dimensão Temporal - Organização do tempo

Relativamente à dimensão temporal a organização do dia permite às crianças interiorizar a lógica dos acontecimentos e atividades diárias, tornando-as autónomas e seguras. “Porque o tempo é de cada criança, do grupo de crianças e do educador, importa que haja uma organização do tempo decidida pelo educador e pelas crianças” (Ministério da Educação; 1997, p.40). Para Oliveira-Formosinho e Araújo (2013), a sequência de acontecimentos deve centrar-se na criança, sendo a organização das atividades diárias em torno de um horário e rotinas concebidas com o intuito de promover sentimentos de segurança, continuidade e controlo nas crianças. Neste sentido, é fundamental estabelecer e implementar formas específicas de atividades e rotinas diárias em contextos de aprendizagem ativa. Do ponto de vista de Hohmann e Weikart (2011) “Uma rotina diária consistente permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas «à dimensão da criança» no contexto dos acontecimentos que vão surgindo” (p.224).

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

A figura 15 evidencia a rotina diária, sendo esta muito importante pois faz com que a criança “sabe o que a espera, conhece o que antecedeu bem, como conhece o tempo da rotina em que está no momento, conhece as finalidades deste tempo de rotina” (Oliveira-Formosinho, 2007, p.70). Desta forma, “a rotina pedagógica é um elemento estruturante da organização institucional e de normatização da subjetividade das crianças e dos adultos que frequentam os espaços coletivos de cuidados e educação” (Barbosa, 2006, p.45).

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
7h30-9h00	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento
9h00-9h40	Reunião em grande grupo, planificação do dia e divisão de tarefas	Reunião em grande grupo, planificação do dia e divisão de tarefas	Reunião em grande grupo, planificação do dia e divisão de tarefas	Reunião em grande grupo, planificação do dia e divisão de tarefas	Reunião em grande grupo, planificação do dia e divisão de tarefas
9h40-11h50	Atividades dirigidas	Atividades dirigidas	Atividades dirigidas	Atividades dirigidas	Atividades dirigidas
11h50-11h55	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
12h00	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
12h25-12h35	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
12h35-13h45	Período não letivo	Período não letivo	Período não letivo	Período não letivo	Período não letivo
14h00 –15h45	Atividades dirigidas e projetos	Atividades dirigidas e projetos	Atividades dirigidas e projetos	Atividades dirigidas e projetos	Atividades dirigidas e projetos
15h45-16h00	Reunião em grupo de avaliação do dia	Reunião em grupo de avaliação do dia	Reunião em grupo de avaliação do dia	Reunião em grupo de avaliação do dia	Reunião em grupo de avaliação do dia
16h00 -16h05	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
16h05 –16h30	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
16h30	Atividades extra e brincadeiras livres	Atividades extra e brincadeiras livres	Atividades extra e brincadeiras livres	Atividades extra e brincadeiras livres	Atividades extra e brincadeiras livres
19h00	Encerramento	Encerramento	Encerramento	Encerramento	Encerramento

Figura 15 – Rotina semanal da sala

Das 7h30min às 9h efetua-se o prolongamento no salão, este bloco horário que abrange as três salas do jardim de infância, proporciona um ambiente de descontração para aquelas crianças que chegam mais cedo à instituição, onde podem visionar um filme até se dirigirem para as suas salas.

Das 9h às 9h40min é tempo de planear, onde as crianças se reúnem com a educadora à volta da mesa grande, e é planificado o dia de trabalho, dando oportunidade à criança de organizar e definir etapas que se vão realizar, bem como saber e escolher os diferentes materiais a utilizar. É durante este tempo que a criança visualiza a sala de forma a escolher as áreas que quer explorar. Também é durante este tempo, à segunda-feira que se escolhe quem tem a responsabilidade pelas diferentes tarefas de sala, como por exemplo quem é o presidente e o secretário da semana, preenchendo desta forma o mapa de tarefas.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

As crianças desta sala iniciam o dia pelo acolhimento, sendo este um momento característico de qualquer rotina, independentemente do contexto, do grupo, da instituição e dos princípios pedagógicos. Este momento provoca aos pais e às crianças, sentimentos de insegurança, angústia, medo, por isso é importante “dar as boas vindas e fazer as despedidas calmamente de forma a tranquilizar crianças e pais” (Post & Hohmann, 2011, p. 213).

Na parede da sala encontram-se expostos os instrumentos de pilotagem, nomeadamente: o Mapa de presenças, o Mapa das tarefas, o Diário de grupo e o Mapa da mudança do tempo e do dia. Estes instrumentos contribuem para a gestão do grupo, constituindo momentos cruciais de aprendizagem social para as crianças, visto serem elas quem se responsabiliza pelo preenchimento.

O acolhimento em conselho acontece à volta da mesa grande. Durante a marcação das presenças, é visto o tempo pelas crianças que têm essa tarefa, faz-se o plano do dia, canta-se a música do bom dia, e damos vez ao diário da semana fazendo o registo do que “fizemos”, “queremos fazer”, “gostámos” e “não gostámos”.

A figura 16 evidencia o mapa de presenças, que diz respeito a uma tabela de dupla entrada, sendo que os dias da semana encontram-se na linha superior e os nomes das crianças na linha lateral, à esquerda. É um instrumento de avaliação que permite desenvolver o sentido de individualidade; desenvolver o sentido de pertença ao grupo e obter pistas para a avaliação do trabalho, para além da criança obter pistas de avaliação de competências, trabalhar a matemática e a noção de tempo. Todos os dias de manhã, as crianças deslocam-se a este quadro e com uma caneta marcam a presença. Neste quadro é ainda registado algum acontecimento importante ou aniversários. A marcação diária das presenças constrói nas crianças o sentido de “corresponsabilização na presença diária na escola, fazendo emergir a ideia de compromisso com o grupo a que se pertence” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p. 26).

Legenda

- 1ª semana - X
- 2ª semana - X
- 3ª semana - X
- 4ª semana - X

Fim de semana - X

Dias importantes

- 4 - Aniversário do Tróvão e do João
- 7 - Aniversário do Leonardo
- 21 - Aniversário da Beatriz e da Leonor

Outubro

Nome(s) / Dias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
1. João	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
2. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
3. Cláudia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
4. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
5. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
6. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
7. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
8. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
9. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
10. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
11. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
12. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
13. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
14. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
15. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
16. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
17. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
18. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
19. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
20. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
21. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
22. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
23. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
24. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
25. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
26. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
27. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
28. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
29. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
30. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
31. Mariana	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	

Figura 16 – Mapa das presenças

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Segundo Cordeiro (2008) “o mapa das presenças pode ter inúmeras funcionalidades desde adquirir noções matemáticas, introduzir a leitura através do reconhecimento das letras e organizar temporalmente” (p.371).

A figura 17 evidencia o mapa do tempo, este instrumento de regulação para além de dar a perceção à criança da passagem da linha do tempo (estados de tempo, dias, semanas, mês) é um mapa rico por potencialidade matemática, realizando um gráfico com os quadrinhos desenhados para o mapa do tempo para desta forma elaborarmos o registo do mapa. O mapa do tempo é preenchido pelo presidente e pelo secretário. Todos os dias de manhã era alterado o dia da semana e uma destas crianças desenha o tempo atmosférico diário.

A figura 18 evidencia o plano do dia. Este possibilita a gestão cooperada e a realização e avaliação ou o balanço do trabalho diário, bem como a construção cooperada do currículo, permite obter pistas para a avaliação de competências. De igual forma permite à criança planear em grupo, participar na organização do dia de trabalho, permite planear com o grupo, elaborar um balanço do dia em grupo, sendo uma orientação para aprendizagens futuras.

A figura 19 evidencia o diário da semana. Este permite regular e analisar a vida do grupo, promove a assertividade, a gestão cooperada, contribui para a construção da interdiscursividade e para o desenvolvimento sociomoral do grupo, dá à criança uma tomada de juízos de valores.



Figura 17 – Mapa do tempo

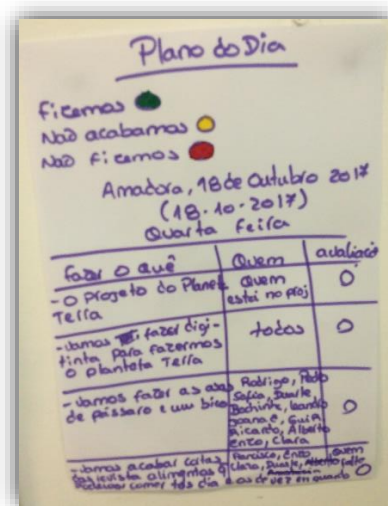


Figura 18 – Plano do dia

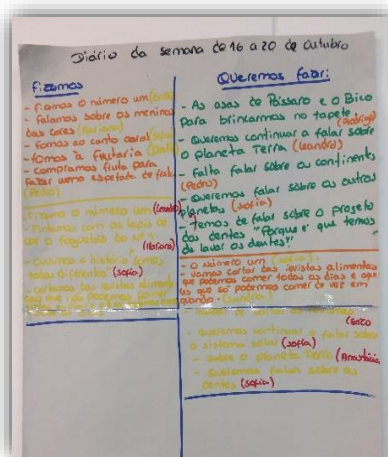


Figura 19 – Diário da semana

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Niza (1998) refere que o Diário é uma folha de dimensões variáveis (mas nunca inferior a 90/60cm) dividida em quatro colunas. A primeira coluna destina-se ao registo das realizações também consideradas mais significativas e é encabeçada normalmente pela palavra “Fizemos”. A segunda coluna, destina-se ao registo de sugestões. Aspirações e projetos a realizar, é iniciada por “Queremos fazer”. As duas últimas recolhem juízos negativos e positivos, da Educadora e das crianças, sobre as ocorrências mais significativas ao longo da semana sob os títulos “Não gostei”, e “Gostei”. O diário era preenchido semanalmente e debatido todas as sextas-feiras durante a reunião de conselho.

A figura 20 evidencia a reunião de conselho, a qual permite às crianças terem consciência do seu papel na sala de atividades, dando-lhes oportunidade de terem uma voz ativa, permitindo a socialização do grupo. Os trabalhos realizados ou por terminar são refletidos no conselho e combina-se o que é necessário fazer e alia-se o que foi feito na semana. Todos participam na conversa e esta é mediada pelo educador e, por isso, deverá ser curta e dinâmica para conseguir captar a atenção das crianças. Tem como principais objetivos: regular o processo moral do grupo, planear o seu trabalho e avaliar de forma cooperada os saberes e promover valores de formação cívica pois engloba a reflexão e avaliação de todo o trabalho desenvolvido ao longo da semana, é o momento que encerra trabalhos e se inicia novos. Uma vez que envolve todo o grupo deverá ser um momento à volta da mesa, isto para que todos se possam ver.



Figura 20 – Reunião de conselho

A figura 21 evidencia o mapa de tarefas, corresponde à distribuição das tarefas que cada criança fica responsável, durante a semana. Algumas das tarefas são: distribuir os chapéus quando vão para o recreio; arrumar as cadeiras; lavar os pincéis; dar comida ao hámster; distribuir o lanche; ver o tempo e registá-lo no mapa do tempo; ser presidente; entre outras. Na reunião da manhã, à segunda-feira é dito a cada criança qual a sua tarefa semanal e qual o colega que a vai acompanhar. Deste modo, atribui-se às crianças “a responsabilidade por certas tarefas” (Folque, 2012, p.56),



Figura 21 – Mapa de tarefas

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Das 10h às 11h40min é tempo de trabalho, é o tempo que a criança tem para pôr em prática os seus planos e explorar ativamente os materiais e os espaços que compõem a sala. O tempo de trabalho é um tempo ativo quer para as crianças quer para os adultos, e estes últimos mostram-se disponíveis para dar todo o seu apoio sempre que necessário na resolução de problemas e obstáculos ou respeitando as suas sugestões e ações dos mais pequenos. Todas as tarefas que a criança inicia, mas que não consegue terminar neste espaço de tempo, podem ser concluídas noutra momento de trabalho.

Tal como afirmam Hohmann e Weikart (2011) este momento “tripartido é habitualmente o mais longo e mais intenso do dia. Está concebido por forma a erigir-se sobre, e a fortalecer os interesses naturais das crianças, a sua capacidade para tomar iniciativas e as suas competências de resolução de problemas” (p.229).

Das 11h35min às 11h50min é tempo de arrumar, as crianças são informadas que é tempo de arrumar e para que desta forma possam preparar o final da atividade em que estão envolvidas. Este tempo permite que a criança se aperceba da organização da sala e das propriedades dos objetos. Têm a oportunidade de seriar, classificar, entre outras. Todas as crianças devem arrumar a respetiva área onde se encontram, não arrumando só aquilo que cada um desarruma. Deste modo, desenvolvem o espírito de cooperação e interajuda, ao mesmo tempo, cada criança sente que é responsável pela organização e conservação da sala.

Nos tempos de higiene, são introduzidos hábitos e cuidados com a saúde. Os momentos de higiene, tal como afirma Post e Hohmann (2011), “promovem o asseio, o conforto físico e a saúde, minimizando a exposição das crianças a infeções e irritações da pele, mas podem também contribuir para o seu bem-estar emocional” (p.229).

Das 12h às 12h30min, é hora da refeição, o almoço decorre no salão, a mesa encontra-se já posta por um adulto, acompanhado de duas crianças responsáveis por essa tarefa. As crianças sentam-se nos lugares indicados pela educadora e o almoço é servido por um adulto. O momento da refeição é caracterizado por ser “uma altura para comer, mas também para explorar novos sabores, cheiros e texturas e tentar comer sozinho com uma colher ou faca e garfo” (Hohmann & Weikart, 2011, p.220). Define-se também por ser um momento de interação social, em que as crianças têm oportunidade de interagirem.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Das 12h40min às 13h55min, período não letivo e repouso, as crianças mais novas do grupo e as que têm necessidade de dormir ou repousar, fazem-no nos catres nas salas 2 e 3, onde ficam acompanhadas por um adulto dessas salas. As restantes crianças do grupo permanecem na sua sala de atividades, de uma forma mais descontraída, em brincadeira livre e jogos coletivos.

Das 14h às 15h30min, decorrem atividades dirigidas e projetos. As crianças juntam-se na mesa grande, e a educadora apresenta o ponto de situação do que se passou de manhã, é realizada a hora do conto e depois, regressam ao desenvolvimento das atividades programadas. Deixam-se para a tarde atividades de pequeno e grande grupo, bem como os trabalhos projeto.

As atividades dirigidas são apresentadas pela educadora e são concretizadas em pequeno e/ou em grande grupo. Contudo, “ainda que o adulto introduza uma atividade usual e um conjunto de materiais a ela associados, cada criança é livre para trabalhar com o material da forma que pretender” (Hohmann & Weikart, 2011, p.229).

No momento das atividades livres, as crianças exploram livremente os materiais, tanto no exterior como no interior da sala, interagindo com os pares e tendo iniciativas perante as ações. Segundo Post e Hohmann (2011), “cada criança escolhe aquilo que está de acordo com os seus interesses e inclinações pessoais e, ainda, com o seu nível de desenvolvimento. O tempo de escolha livre proporciona às crianças um período de exploração e de brincadeira sem qualquer tipo de interrupções” (p. 249).

Das 15h30min às 15h55min, conclusão das atividades e avaliação. O grupo volta a reunir-se em conselho ao final do dia para em conjunto se proceder à avaliação do dia de trabalho. À sexta-feira é elaborado de igual forma uma avaliação da semana de trabalho.

Das 16h05min às 16h30min, o lanche é efetuado na sala pelas várias mesas aí existentes, ou no refeitório num âmbito mais descontraído e numa refeição mais ligeira. Às 16h30 - prolongamento da tarde, que implica brincadeiras livres, pode ser realizado quer em sala, quer no salão ou no exterior. Momento em que muitas crianças começam a ser entregues às famílias.

3.3.3. Dimensão relacional

A **dimensão relacional**, refere-se às relações estabelecidas entre todos os intervenientes, isto é, da criança, dos adultos e de toda a comunidade, sendo importante que se mantenha uma boa relação entre todos estes intervenientes.

Tal como afirmam Oliveira-Formosinho, Lino e Niza (2007) existem quatro tipos de interações que influenciam diretamente o funcionamento deste grupo: a das crianças entre si; a das crianças com a equipa educativa; a da equipa educativa entre si; e a da equipa educativa com a família.

Considerando as interações sociais aquelas que as crianças mantêm com os seus colegas e com os adultos, é importante abordar o seu impacto no contexto educativo. Como referem os autores Hohmann e Weikart (2011), “As relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social.” (p.574).

3.3.3.1. Relações entre os diferentes intervenientes

Uma relação de confiança entre o educador e os pais traz benefícios a longo prazo para a criança, esta ao sentir um elo de ligação forte entre os pais e a educadora reflete o seu “à vontade” em relação aos outros (Post & Hohmann, 2011).

Durante o período de estágio presenciei uma relação próxima entre a escola e a família, pois a educadora solicitava a participação das famílias em reuniões, festas e convívios assim como na sala para apresentar ou desenvolver temas de interesse para ambos.

Verificou-se que as crianças gostam de ver os pais ou familiares na escola, e, por isso, a escola gostava, que de vez em quando, estes partilhassem canções, danças, culinária e histórias, ajudando a construir uma vida cultural mais rica dentro do grupo.

Segundo Post e Hohmann (2011) “embora as parcerias educadores-pais levem o seu tempo e esforço a serem estabelecidas, todos beneficiam. Em conjunto, pais e educadores recolhem, trocam e interpretam informação específica sobre as ações, sentimentos, preferências, interesses e capacidades sempre em mudança da criança” (p. 329).

São realizadas reuniões individuais com os encarregados de educação, para dar a conhecer o plano individual elaborado para o seu educando com objetivos específicos de acordo com as características e necessidades de cada criança.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Para Reis (2008) é urgente, e cada vez mais necessário que exista uma relação de proximidade entre a família e a escola. Esta construção da proximidade deve começar o mais cedo possível e cabe ao educador promovê-la, criando um bom ambiente entre a instituição e os pais.

3.3.3.2. Relações entre crianças e crianças e adulto

A educadora relaciona-se com o grupo de crianças promovendo autonomia entre as crianças e favorecendo a necessária segurança afetiva. De forma a que as crianças se sintam integradas e valorizadas, a educadora desta sala fomenta a cooperação entre elas.

A interação entre pares é importante porque confronta a criança com muitos outros pontos de vista e favorece a descentração, essencial ao desenvolvimento socio-afetivo e social. (Piaget, s/d, cit. Kamii, 2003, p. 63)

Nesta sala existem ainda algumas crianças com dificuldades em respeitar os seus colegas, e ainda, a nível de cooperação e partilha. Por isso geram conflitos entre elas, os quais são aceitáveis nesta fase de desenvolvimento. Logo, é importante criar estratégias de modo a ajudar as crianças a compreender o que está certo e o que está errado, tentando assim superarem as dificuldades. A educadora intervém sempre que necessário, sendo a mediadora e a incentivadora na construção de conhecimento. Baseada na observação do grande grupo, bem como na dos pequenos grupos e de cada uma das crianças individualmente, planifica atividades consoante as suas necessidades e interesses do grupo, e, deste modo, promovendo o desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças.

A relação das crianças é de grande cumplicidade e amizade, na maioria brincam em grupo estabelecendo relações positivas. O grupo de crianças demonstra muita cumplicidade com a educadora e com a equipa educativa, procurando afeto e carinho. A interação do grupo com a equipa educativa mostrou-se significativa, sob um olhar atento e caloroso, as crianças desenvolvem sentimentos de confiança e competência (Portugal, s.d.).

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), “A relação que o/a educador/a estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas” (p.28).

Metodologia da investigação

4. Metodologia da investigação

4.1. A Investigação sobre a própria prática

O presente estudo baseou-se numa intervenção pedagógica ao longo da Prática de Ensino Supervisionada III de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Foi selecionado o tema, “Alimentação Saudável” porque é um tema imprescindível na vida das crianças nos dias de hoje. De forma a dar resposta à questão de investigação e atingir os objetivos formulados para este estudo, recorreu-se a uma metodologia de natureza qualitativa, seguindo uma abordagem de investigação sobre a própria prática. Ponte (2002) refere que “a investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem ativamente” (p.3).

Para Ponte (2002) a investigação refere-se a um problema ou situação vivida, exprimindo um ponto de vista, onde se articula com o contexto social, económico, político e cultural.

A metodologia de investigação sobre a própria prática assenta num paradigma participativo, que passa por ser interpretativo e ativo, devido ao objeto de estudo ser construído durante a participação na sala em contexto, em que é partilhado o conhecimento entre o educador e a criança. Segundo Coutinho (2011) um paradigma é um sistema de princípios, crenças e valores que orienta a metodologia e fundamenta as suas conceções numa dada epistemologia.

Na investigação sobre a própria prática, o conhecimento é subjetivo e holístico, pois baseia-se nas experiências vivenciadas. As intervenções da investigadora surgiram de uma participação democrática onde foi possível observar as crianças, identificar as suas necessidades e planificar um plano de ação de acordo com essas necessidades. Portanto, a investigadora com esta metodologia constrói o seu conhecimento sobre a sua própria prática, refletindo sobre a mesma e desenvolvendo-se como futura profissional de educação, reformulando as suas formas de trabalho e as relações em que se envolve.

Isabel Alarcão (2001) sustenta que todo o bom professor tem de ser também um investigador, desenvolvendo uma investigação em íntima relação com a sua função de professor.

Alarcão (2001) justifica esta ideia nos seguintes termos:

Realmente não posso conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas (p. 5).

Assim, é crucial que a educadora de infância investigue a sua própria prática, de modo a ser capaz de responder aos desafios que lhe são colocados para sua profissão.

A investigação pode ter dois tipos principais de objetivos, tais como: alterar algum aspeto da prática e procurar compreender a natureza dos problemas que afetam essa mesma prática (Ponte, 2002). Segundo Beillerot (2001) citado por Ponte (2002), uma investigação sobre a própria prática deve contemplar obrigatoriamente três aspetos: (i) deve ser pública, ou seja, a investigação tem de ser comunicada, a fim de ser apreciada e avaliada, (ii) deve ter uma metodologia rigorosa, pois o trabalho de investigação deve envolver alguma forma de rigor, tendo de assumir uma natureza minimamente metódica e sistemática, permitindo assim uma possível reprodução, (iii) e por fim produzir conhecimentos novos, não se limitando apenas a reproduzir o que já existe, pois um trabalho que se limita a reproduzir o que já existe e que não traga nada de novo, não é propriamente uma investigação.

Estas três condições, referidas anteriormente, podem ser adaptadas à investigação que os professores realizam sobre a sua prática, deste modo, a existência de alguma novidade na investigação dos professores não é um aspeto muito problemático, pois as situações da prática profissional tendem a ser únicas e irrepetíveis; em relação à metodologia rigorosa torna-se um problema mais complexo, uma vez que é necessário encontrar um ponto de equilíbrio entre os procedimentos informais próprios da cultura profissional e os procedimentos formais próprios da investigação académica. Em relação a ser pública, não constitui problemas, pois existem inúmeras oportunidades e meios para divulgar e discutir as investigações.

No que diz respeito à sua intencionalidade, a investigação requer algum planeamento e não se reduz a uma simples atividade espontânea, no entanto em relação a ser sistemática, deve obedecer a procedimentos de recolha de dados de documentação das experiências e ao modo como se analisam e interpretam os acontecimentos. Em suma, a

investigação tem características muito peculiares, de tal modo que é necessário que os trabalhos investigativos contêm conhecimentos novos, procurando descobrir o que têm de fundamental e específico as situações que são ou serão trabalhadas (Ponte, 2002).

4.2. Etapas da Investigação

Ao longo desta investigação decorreram algumas etapas. A primeira etapa é referente à formulação do problema, onde através da observação participante, de uma entrevista semiestruturada às crianças e da interação com estas e com a educadora, surgiu uma problemática. Esta partiu de um problema existente no momento das refeições com as crianças desta sala, em que não ingeriam quaisquer tipos de legumes. Numa segunda etapa, procedeu-se à recolha de elementos que permitiam responder a este problema, recorrendo, desta forma a várias tarefas. Foram realizadas observações diretas nos momentos das refeições, e retiradas notas de campo (sobre o que as crianças referiam em relação à alimentação e também sobre o que faziam) e um inquérito por questionário aos pais sobre a alimentação dos seus filhos. A revisão teórica e leitura exploratória sobre o tema, que permitiram conceber um plano de ação, onde foram realizadas planificações de atividades relacionadas com a alimentação saudável, cujas estratégias permitiram fortalecer a qualidade da alimentação. Também se recorreu ao registo fotográfico e vídeo/áudio das atividades, aos diários reflexivos, que permitiram refletir sobre aspetos a melhorar na prática pedagógica e, por último, as entrevistas semiestruturadas realizadas às crianças e à educadora. Na terceira etapa procedi à análise e interpretação dos dados recolhidos e à triangulação desses dados, e por fim, a quarta e última etapa, a divulgação dos resultados obtidos.

De acordo com Ponte (2002), existem momentos principais que uma investigação sobre a própria prática envolve, nomeadamente: o primeiro momento que consiste na formulação do problema ou das questões do estudo, onde estas devem “referir-se a problemas que preocupem o professor e devem ser claras e suscetíveis de resposta com os recursos existentes.” (p.13) O segundo momento, a recolha de elementos que permitam responder a esse problema, que “pressupõe a realização de um plano de investigação, plano esse que traduz em termos práticos a metodologia do trabalho.” (p.13) O terceiro momento, a interpretação da informação recolhida com vista a tirar conclusões, sendo esta informação recolhida a partir de técnicas de recolhas de dados. Por último, o quarto momento que consiste na divulgação dos resultados e conclusões obtidas.

4.3. Desenho da investigação

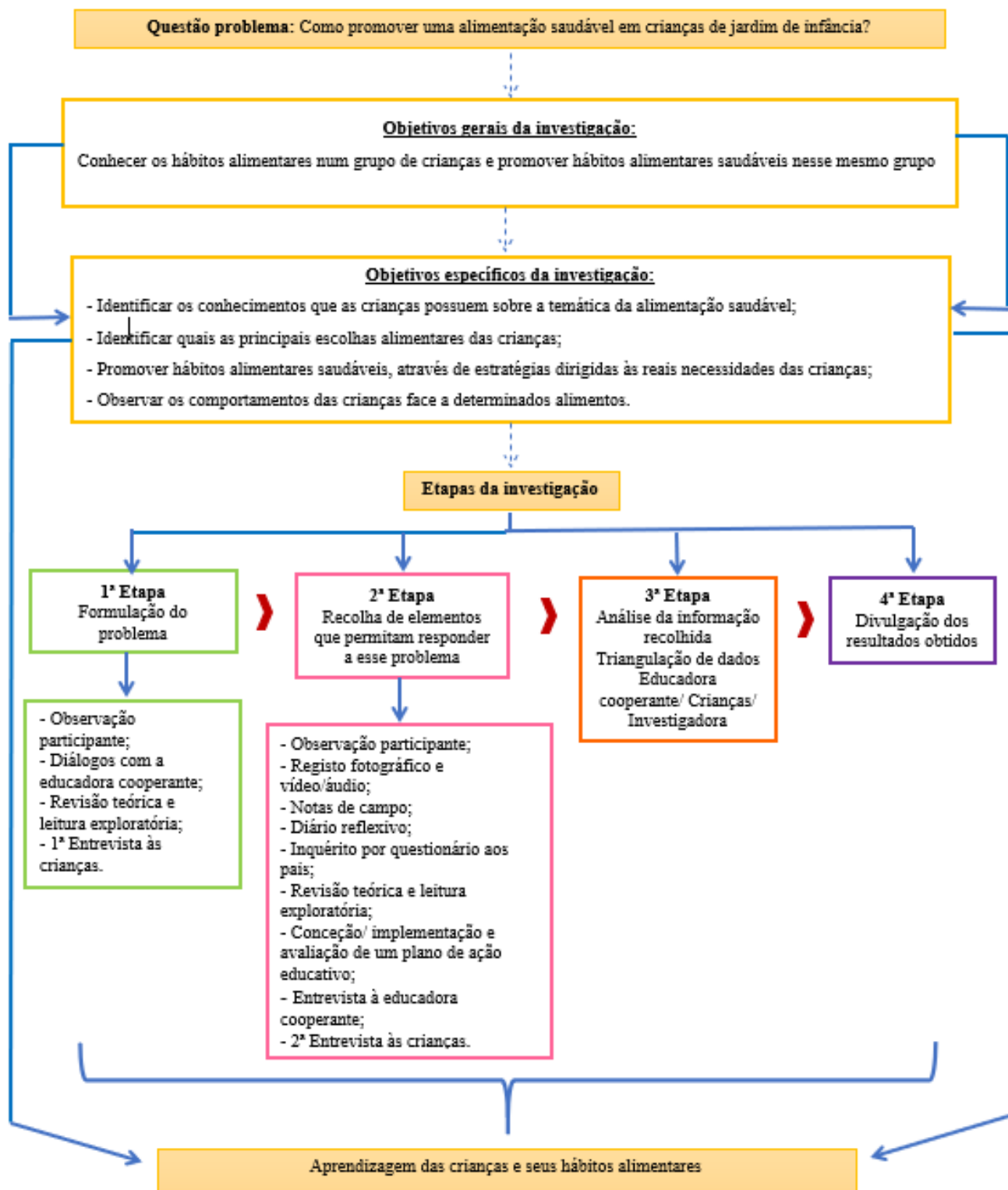


Figura 22 Desenho da investigação

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

4.4. Calendarização e descrição das etapas de investigação

FASES DA INVESTIGAÇÃO		OUTUBRO			NOVEMBRO					DEZEMBRO			JANEIRO			FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO	JULHO	AGOSTO	SETEMBRO
		09 a 11	17 a 19	24 a 26	2 e 3	7 a 9	14 a 16	20 a 23	28 e 29	5 a 7	12 a 15	19	3 a 5	8 a 12	15 a 19	1 a 28	1 a 31	1 a 30	1 a 31	1 a 30	1 a 31	1 a 31	1 a 30
1ª FASE Formulação do problema	Observação participante																						
	Diálogos com a educadora cooperante																						
	Seleção da problemática																						
	Conceção e realização da 1ª entrevista às crianças																						
2ª FASE Recolha de elementos que permitam responder ao problema	Observação participante																						
	Revisão teórica e leitura exploratória																						
	Planificação e implementação do plano de ação																						
	Conceção e realização da 2ª entrevista às crianças e 1ª entrevista à Educadora																						
3ª FASE Análise da informação	Análise e Interpretação dos dados recolhidos																						
4ª FASE Divulgação	Entrega do relatório para defesa pública																						

Quadro 1- Cronograma com etapas da investigação

4.5. Definição da problemática e questão de investigação

A investigação concerne num problema real presente cada vez mais na vida das crianças, isto é, as dificuldades de alimentação. No decorrer da prática pedagógica em contexto, mais especificamente no decorrer do período designado por observação, pude constatar, que neste grupo de crianças, haviam alguns problemas com a alimentação durante a hora do almoço. Sendo um momento de algumas crianças, de insatisfação.

Em conversas com a educadora cooperante, e conversando com as crianças sobre o tema, verificou-se que a alimentação da maioria das crianças não era a mais correta e aconselhável, havendo algumas muito resistentes a comerem sopa, pratos de peixe e hortícolas na hora da refeição. Todos os dias, na hora de almoço, constatava que algumas crianças demoravam muito tempo a comer a sopa, chegando a separar todos os pedaços existentes que não foram passados, chegando mesmo a chorar por não quererem comer e no prato principal deixavam, muitas vezes a cenoura e a alface. Ainda pude observar que estas crianças não reconheciam alimentos ingeridos nas refeições, como por exemplo alguns hortícolas, os brócolos e as ervilhas, não sabendo distingui-los, nem pronunciar os seus nomes.

Durante uma atividade dirigida pela educadora cooperante, relativa à semana da alimentação, as crianças tinham que em revistas encontrar alimentos que pudessem comer todos os dias e alimentos que só pudessem comer de vez quando. Tal atividade permitiu constatar que a maioria das crianças não conseguiam distinguir alimentos considerados menos saudáveis, dos alimentos saudáveis, referindo que os menos saudáveis são os saudáveis. Assim, em conformidade com a educadora surgiu a tentativa de colmatar este problema através da investigação sobre a própria prática relativamente ao tema “Alimentação saudável”, com a seguinte questão de investigação: Como promover uma alimentação saudável em crianças de jardim de infância?

A partir desta questão foram definidos os seguintes objetivos gerais: conhecer os hábitos alimentares num grupo de crianças e promover hábitos alimentares saudáveis nesse mesmo grupo.

Estes objetivos gerais consubstanciam-se nos seguintes objetivos específicos: identificar os conhecimentos que as crianças possuem sobre a temática da alimentação saudável; identificar quais as principais escolhas alimentares das crianças; promover hábitos alimentares saudáveis, através de estratégias dirigidas às reais necessidades das crianças e observar os comportamentos das crianças face a determinados alimentos.

4.6. Participantes

A presente investigação decorreu numa sala de vinte e cinco crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos, treze do género masculino e doze do género feminino. No entanto, não foi possível realizar a investigação com as vinte e cinco crianças, devido a limitações temporais, embora tenha implementado o plano de ação com todo o grupo de crianças. Nesta investigação, a educadora cooperante foi também participante, participando em todo o plano de ação.

Assim, no presente estudo foram selecionados alguns participantes em função dos objetivos da investigação, e tendo em conta que era necessária uma observação mais pormenorizada relativamente aos comportamentos alimentares das crianças, reduziu-se o número de participantes para duas crianças, do género feminino e com quatro anos, designadas, no estudo de C.N. e J.E. É de referir que foram atribuídas letras a cada uma das crianças de modo a preservar o anonimato das mesmas, bem como das respetivas famílias.

O critério que me levou a selecionar estas crianças, incidiu no facto de estas demonstrarem dificuldade ao nível da alimentação.

A primeira escolha, a C.N., é uma criança de quatro anos, que durante a refeição permanece na mesa do refeitório desde o início da hora do almoço até ao seu término (12h até às 12h45), sendo das últimas a sair da mesa. Esta criança chamou-me à atenção por referir que em casa ingere de preferência *fastfood*, o que não facilita a sua hora de refeição por não apreciar a comida apresentada no jardim de infância.

A segunda escolha, a J.E., é uma típica criança que rejeita vegetais e fruta, no entanto, apresenta um período normal de horário de refeição. Pude constatar que esta criança se recusa a ingerir vegetais ou fruta, mesmo nunca tendo provado.

As duas crianças selecionadas, apesar de terem características distintas conforme o mencionado, têm algo em comum, e de acordo com as duas crianças e com a educadora responsável, as crianças não são estimuladas a ingerir sobretudo vegetais e fruta, não tendo em conta a alimentação saudável, fazendo sempre refeições rápidas.

4.7. Técnicas de recolha de dados

Considerando os objetivos da investigação, foram adotadas as seguintes técnicas de recolha de dados, a observação participante, a entrevista realizada à educadora e às crianças, os registos fotográficos e vídeo/áudio, as notas de campo e o diário reflexivo.

As técnicas utilizadas para recolha de dados, conferem a esta investigação o carácter qualitativo, pois segundo Ponte (2002) a observação, a entrevista e a análise de documentos são “as técnicas mais usuais de recolha de dados de natureza qualitativa”. (p.14)

4.7.1. Observação participante

De entre as diversas técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados, a observação foi a técnica que mais informação permitiu recolher. Sendo a observação participante uma “prática indispensável no contexto de formação de professores” (Moreira, 2001, p.104). Máximo-Esteves (2008) refere ainda que, a observação permite-nos tomar “conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem” (p.87), ajudando-nos a “compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações”. (p.87)

Neste sentido concordo com a perspetiva de Stake (2007) quando refere que as observações “conduzem o investigador a uma maior compreensão do caso” (p.77).

A observação é uma técnica muito importante no processo de investigação, pois através desta recolhemos informações que, após a sua análise nos permite compreender o caso.

Nesta investigação, optou-se pela observação participante, uma vez que esta possibilita a recolha de informação in loco (Pardal & Correia 1995), onde o investigador se envolve na situação estudada, sendo participante da sua própria dinâmica (Freixo, 2011).

Uma observação participante “(...) consiste no envolvimento pessoal do observador na vida da comunidade educacional que pretende estudar (...), observando a vida do grupo a partir do seu interior, como seu membro.” (Sousa, 2005, p.113). Permite a “análise qualitativa do real, centrada na interpretação dos fenómenos, a partir das diversas significações que os participantes na ação lhe conferem.” (Estrela, 1994, p.34).

O tipo de técnica em questão apresenta a vantagem de se observar, diretamente, no contexto, os fenómenos, bem como todo o tipo de dinâmica adjacente. Saliente-se, no entanto, que observar não é olhar, implica, também, um trabalho prévio de forma a ter bem patente o que queremos estudar, definir o quê, quem e como observar. Se não se estipular estes pressupostos, corremos o risco de nos envolvermos demasiadamente no contexto, perdermos a objetividade, desviando-nos daqueles que são os nossos objetivos (Quivy & Campenhoudt, 1998).

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

As observações dos hábitos e comportamentos alimentares das crianças foram efetuadas num período de outubro até janeiro.

As observações foram registadas através de notas de campo, de diários ou de fotografias, tendo sempre em consideração a ideia de que se deve fazer um registo de uma observação da maneira mais objetiva possível, para permitir que mais tarde se efetue uma melhor análise e interpretação dos dados recolhidos (Bell, 2004). Quer a observação seja estruturada ou não, quer seja participante ou não, o seu papel consiste em observar e registar da forma mais objetiva possível e em interpretar depois os dados recolhidos (Bell, 2004).

4.7.2. Inquérito por questionário

Com o objetivo de recolher dados adicionais relativamente aos hábitos alimentares das crianças, promovi a realização de um questionário aos pais, de forma a obter feedback dos mesmos, principalmente, no que diz respeito à ingestão de *fastfood*). A família e a escola desempenham um papel importante na educação das crianças, no entanto, os seus hábitos alimentares em contexto familiar podem ser um pouco diferentes dos que são adquiridos no contexto de jardim de infância. Como tal, considerei pertinente recolher dados relativamente ao tipo de alimentação existente em casa das crianças. Este questionário aos pais tinha como objetivo: recolher informações nutricionais que permitissem refletir sobre os comportamentos alimentares das crianças e conhecer os hábitos alimentares das mesmas. É um questionário de preenchimento simples e rápido.

Os questionários são elaborados de acordo com as perguntas que o investigador pretende fazer. O investigador pode fazer vários tipos de questões, como: perguntas de escolha múltipla, perguntas dicotómicas, de classificação, de escalas, de soma constante, dados de relação e ainda perguntas abertas (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Porém, Afonso (2005) refere que poderão existir no questionário, questões diretas e indiretas, gerais e específicas e questões afirmativas e negativas, sendo que o questionado pode identificá-las como verdadeiras ou falsas.

As respostas dadas pelos pais das crianças, serão de acordo com a informação que se pretende recolher, pelo que poderão ser: (1) não estruturadas ou abertas, em que se pretende que o questionado elabore um pequeno texto que será posteriormente analisado; (2) resposta curta, em que é necessário uma palavra ou frase curta; (3) de tipo categórico, que necessita de duas alternativas; (4) em quadro, é semelhante à resposta curta, mas implica mais detalhe por parte do questionado; (5) em escala, o questionado avalia a sua

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

resposta de acordo com níveis (por exemplo: fraco, médio, bom, excelente); (6) por ordenação, o questionado tem uma lista de propostas que terá de ordenar segundo um critério específico; e por fim as repostas em listagem, onde é apresentado ao questionado uma lista de afirmações pedindo que este faça uma escolha. (Tuckman, 1978 citado por Afonso, 2005).

Os questionários são ferramentas de pesquisa, em que, os inquiridos devem responder ao mesmo conjunto de perguntas, por uma ordem preestabelecida. O questionário deve ser estruturado de uma forma lógica e organizada, de forma que o questionado consiga interpretá-lo de forma correta. (Gray, 2012).

O questionário aos pais presente no apêndice B, contemplava duas perguntas dicotómicas (perguntas 6 e 8), seis respostas fechadas (perguntas 1, 2, 3, 4 e 5) e quatro respostas abertas (perguntas 6, 7, 8 e 9).

4.7.3. Entrevista

Considerou-se, ainda, pertinente recorrer à entrevista, no sentido de recolher dados que ajudassem a compreender melhor a problemática da educação alimentar com estas crianças. Tal como referem Bogdan e Biklen (1994) “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (p.134), consistindo numa conversa intencional e orientada, normalmente entre duas pessoas.

Assim, a investigadora procurou recolher informação sobre a alimentação das crianças na voz das próprias crianças, permitindo-lhe compreender como a criança interpreta a questão da alimentação. A entrevista final visava recolher dados que permitissem analisar a evolução dos conhecimentos das crianças, após a implementação do plano de ação.

Nas investigações de natureza qualitativa, um dos géneros de entrevistas mais comuns são as entrevistas semiestruturadas, em que o investigador através de um guião previamente estruturado, coloca um conjunto de questões claras e diretas, dando a liberdade aos entrevistados de responderem abertamente e, caso sintam necessidade, poder-se-á ainda acrescentar outras questões (Máximo & Esteves, 2008). A ordem da colocação das questões é flexível, possibilitando o imprevisto na pergunta, no qual o entrevistado tem a oportunidade para dizer o que sabe e o que pensa sobre o tema (Esteves, 2008).

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Considerou-se pertinente recorrer ao uso deste instrumento em dois momentos. No início, somente às crianças e no final das intervenções às crianças e à educadora cooperante.

A entrevista inicial realizada às crianças teve como objetivos compreender os hábitos alimentares das crianças e identificar os seus conhecimentos alimentares iniciais. Por que é para ser realizada a crianças, optou-se por efetuar uma entrevista semiestruturada, uma vez possuir “um conjunto de atributos que permitem utilizá-la como o instrumento metodológico mais adequado para dar expressão à voz das crianças”, de forma que se tornem participantes ativos. (Oliveira Formosinho & Araújo cit. in Esteves, 2008, p.99).

Na mesma semana em que foi realizada a última entrevista às crianças, procedeu-se, também, à entrevista à educadora cooperante, tendo sido esta realizada após o horário da componente letiva, na sala de atividades, com recurso a um guião de entrevista (ver apêndice E).

Previamente à realização da entrevista à educadora, contextualizaram-se os objetivos da entrevista, de forma a compreender a opinião desta profissional de educação sobre os hábitos alimentares, analisou-se assim o seu ponto de vista sobre os hábitos alimentares das crianças durante o período da investigação, tendo sido garantido o seu anonimato apenas para os efeitos da divulgação dos dados presentes neste relatório. Posteriormente à entrevista, realizou-se a análise à mesma, transcrevendo-a na íntegra e procedeu-se à categorização da informação nela contida.

Esta entrevista efetuada à educadora de infância permitiu compreender a sua opinião sobre os hábitos alimentares e, ainda analisar o ponto de vista da educadora sobre os hábitos alimentares das crianças durante a investigação.

4.7.4. Registos fotográficos

O registo fotográfico foi outro recurso utilizado como uma forma de recolha de dados. É de salientar que “as imagens registadas não pretendem ser trabalhos artísticos, apenas documentos que contenham informação visual disponível para mais tarde, depois de convenientemente arquivadas, serem analisadas e reanalisadas, sempre que tal seja necessário” (Máximo-Esteves, 2008, p.91). Neste trabalho, as fotografias foram tiradas às crianças no decorrer das atividades, aos seus trabalhos, bem como aos materiais

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

utilizados, servindo assim as mesmas para evidenciar as ações preconizadas na intervenção da prática e reforçar o conteúdo exposto nas observações diretas, garantindo assim o anonimato das crianças.

Através dos registos fotográficos, foi possível obter “informação sobre o comportamento dos sujeitos, a sua interação e sua forma de apresentação em determinadas situações.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.141).

4.7.5. Notas de campo

As notas de campo revelaram-se como um recurso fundamental na aquisição de informação. Para Spradley (1980) citado por Máximo Esteves (2008), elas “incluem registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas, suas ações e interações” (p.88). Consideradas como “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150), as notas de campo foram fundamentais para a observação participante, permitindo fazer registos, descrições e reflexões acerca de todos os intervenientes e dos acontecimentos, adquirindo assim informações sobre todo o desenvolvimento do plano de ação. As notas de campo podem originar em cada estudo um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto, a visualizar como é que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela foram influenciados pelos dados. (Bogdan & Biklen, 1994, p.151). Tal como defendem Bogdan e Biklen (1994) as notas de campo podem originar “um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto” (pp.150-151).

No caso desta investigação as notas de campo originaram um diário reflexivo pessoal, que é um registo escrito, acerca dos acontecimentos que ocorrem na prática do investigador. Tal como refere Máximo-Esteves (2008) “é um instrumento imprescindível ao professor-investigador” (p.85) uma vez que permite fazer registos descritivos e interpretativos daquilo que ocorre na sala.

Como referido, durante a investigação recorreu-se ao uso de um diário reflexivo, onde se fazem registos interpretativos e reflexivos sobre determinados acontecimentos, resultados, comentários sobre as situações mais significativas correspondentes e experiências de aprendizagens que o grupo vivenciou, tendo sempre o cuidado que fossem detalhadas e concretas.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

É a partir dos diários que o investigador analisa, avalia, constrói e reconstrói as suas perspetivas de melhoria e desenvolvimento profissional uma vez que estes se caracterizam como “registos pessoais e personalizados sobre a prática” (Hobson, 2001; Cochran-Smith & Lytle, 2002, citado por Máximo-Esteves, 2008, p.89)

4.7.6. Registos Vídeo/ áudio

A utilização dos registos vídeo tem a finalidade de ser mais uma técnica de recolha de dados, e tal como Sousa (2005) refere: “(...) a sua principal finalidade é a obtenção de registos de um acontecimento, podendo mais tarde estudá-lo. (...) a câmara de vídeo pode ser considerada como um instrumento de observação direta, objetiva e isenta que regista e repete honestamente os acontecimentos tal como eles sucederam. Este tipo de registo permitiu rever situações e analisá-las mais pormenorizadamente, esclarecendo comportamentos das crianças.

Neste estudo procurou efetuar-se uma recolha de dados baseada em várias fontes. Deste modo, o investigador cruza toda a informação, compara e relaciona os dados para uma melhor compreensão da investigação constatando e comprovando com dados reais. Nesta investigação foi realizada uma triangulação de dados a partir das observações realizadas, dos inquéritos por questionário realizados aos pais, das entrevistas, das notas de campo e dos registos fotográficos.

Plano de ação

5. Plano de ação

O plano de ação consiste num instrumento de trabalho dinâmico com o intuito de propiciar ações, salientando os seus principais problemas e objetivos a serem alcançados, com critérios de acompanhamento e avaliação pelo trabalho desenvolvido.

A elaboração do plano de trabalho do docente representa a intencionalidade da proposta de ensino e aprendizagem, tendo adquirido as conceções e decisões tomadas, em grupo e expressas na efetividade da prática educativa. A necessidade de um plano de ação tem como objetivo uma antevisão, um momento de reflexão em grupo, podendo ser flexível e aberto a reajustamentos de conteúdos, de metodologias, de calendários, sempre que necessário.

5.1. Apresentação e justificação do plano de ação

O plano de ação insere-se no tema da alimentação saudável. Este surgiu durante a fase de observação, na qual verifiquei que as crianças não possuíam conhecimento dos alimentos, demonstrando durante as refeições rejeição na ingestão da maior parte destes, dificultando em demasia à educadora e à assistente operacional o momento da refeição, tornando-se desta forma fatigante para as crianças.

No que diz respeito ao momento das refeições, em geral, são crianças com autonomia neste campo, apesar de algumas delas, em particular as mais novas ainda precisarem de ajuda para terminar as refeições (especialmente no que diz respeito à sopa). Estas crianças ainda demonstram não praticar uma educação alimentar saudável, o que mostra a pertinência desta temática ou investigação.

Por conseguinte, desenvolvi um plano de ação em que todas as áreas de conteúdo e domínios foram explorados, indo ao encontro da questão de investigação. No entanto, a Área do Conhecimento do Mundo teve um maior relevo, procurando sensibilizar as crianças para a descoberta do meio em que estão inseridas.

Posto isto, este plano de ação tem os seguintes objetivos:

- Promover a aprendizagem pela ação;
- Explorar e conhecer os diferentes alimentos;
- Sensibilizar e inculcar às crianças e aos pais a importância de uma alimentação saudável/equilibrada;
- Desenvolver a compreensão de fenómenos utilizando o rigor científico;

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

- Potenciar atividades com alimentos;
- Proporcionar atitudes positivas face aos alimentos;
- Desenvolver as competências relativamente ao corpo humano, através de uma alimentação saudável.

A PES II foi desenvolvida numa instituição inserida na rede pública, cujo o principal objetivo da investigação consistiu na seguinte questão “Como promover estratégias integradoras de aprendizagem na aquisição do conhecimento sobre os cinco sentidos num grupo de crianças entre os quatro e os seis anos?” De forma a dar resposta ao plano de investigação, foi elaborado um plano de ação implementando várias tarefas que promovessem a aprendizagem das crianças sobre o tema “os cinco sentidos”. Todavia, a quando da PES III e considerando a mudança de instituição e de grupo, apercebi-me de uma outra problemática bastante interessante, pois constatei que, o novo grupo de crianças apresentava problemas durante a hora do almoço com a alimentação, sendo um momento de grande insatisfação para algumas crianças. Após uma longa conversa com a educadora cooperante, bem como com algumas crianças, foi abordado o tema da alimentação e concluiu-se que a alimentação da maioria das crianças não era a mais correta/aconselhável, visto que algumas delas apresentavam, na hora da refeição, grande resistência principalmente, a ingestão da sopa, peixe e legumes. No diálogo que foi estabelecido com a educadora cooperante, constatou-se que esta tinha promovido esta temática, à qual denomina por “semana da alimentação”.

Com as observações efetuadas na hora do almoço verificou-se que a maioria das crianças não tinham conhecimento sobre os alimentos que podem ingerir diariamente e os que devem consumir apenas esporadicamente. Posto isto, surgiu a ideia de uma nova problemática a desenvolver na nova prática de ensino supervisionada tendo sido intitulada por “Alimentação saudável”. A não continuidade da temática investigada na PES II, residiu, então, na necessidade de dar resposta às necessidades do grupo de crianças atual. A “Alimentação saudável” é um tema pertinente e interessante de investigar, na medida em que é com certeza uma mais valia em termos de alargamento do conhecimento das crianças, tendo por finalidade ensiná-las a serem mais saudáveis e a sensibilizarem os pais com os novos hábitos alimentares, conforme o que aprenderão durante a investigação.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Em conformidade com a educadora cooperante e com o grupo de crianças decidiu-se explorar esta temática, tendo em consideração as respostas dadas pelas crianças durante uma primeira abordagem ao grupo, a partir da qual depreendeu-se que existia muita tendência de rejeição principalmente dos hortícolas e alguma rejeição também à fruta.

No decorrer desta investigação foram contempladas várias estratégias de intervenção para promover as aprendizagens das crianças, proporcionando-lhes contactar diretamente com diversos alimentos, reconhecer algumas regras de higiene e promover a sua autonomia nas atividades relacionadas com o tema.

Ao longo da prática e após a apresentação de alimentos considerados saudáveis como hortícolas e frutas, efetuaram-se atividades onde a participação do grupo foi imprescindível. Numa primeira abordagem levei o grupo a uma mercearia, com o objetivo de as crianças observarem/explorarem os alimentos hortícolas, frutas e leguminosas, embora esta visita tivesse como finalidade escolher as frutas para fazermos uma salada de frutas na instituição. Em atividades seguintes o grupo fez uma sopa de legumes, *cakepops* de espinafres e uma salada mista contendo frutas, hortícolas e iogurte. Além das atividades mencionadas, também, procedi a jogos e canções relacionadas com a alimentação saudável que permitiram recolher dados que possibilitaram analisar o reconhecimento dos alimentos por parte das crianças e a canções relacionadas com a alimentação saudável. Estas atividades/jogos/canções tinham como objetivo incentivar as crianças no momento das refeições para lhes inculcir que ingerindo estes alimentos irão crescer fortes e saudáveis.

A Área do Conhecimento do Mundo é a predominante neste plano de ação relativamente às áreas de conteúdo. No entanto, houve articulação com as restantes áreas, domínios e subdomínios que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar incorporam, designadamente a Área de Formação Pessoal e Social, o Domínio da Matemática, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, da Educação Artística, da Educação Física, o subdomínio das Artes Visuais, do Jogo Dramático e da Música.

É de referir que, em cada atividade eram recolhidas em grande grupo, algumas questões ou dúvidas que as crianças gostavam de partilhar acerca do tema, e frequentemente a partir das ideias e partilhas das mesmas surgiam atividades.

5.2. Princípios Orientadores da Intervenção Educativa

Em salas de jardim de infância as propostas de atividades devem ir ao encontro das necessidades do grupo, e para tal pretende-se utilizar a metodologia de projeto. Os conteúdos vão emergindo das vivências da criança e dos seus próprios problemas, permitindo desta forma que desenvolvam interações sentindo-se ligadas entre si.

O trabalho de projeto emerge de um tema que as crianças tenham curiosidade em saber mais sobre o mesmo ou também pode surgir em algum momento do dia com as crianças e com o educador. Cabe ao educador proporcionar desta forma meios e recursos acessíveis e adequados para que as crianças pesquisem informação até atingirem os conhecimentos desejados sobre o tema.

Esta metodologia fomenta uma aprendizagem ativa e cooperativa nas crianças estimulando a criatividade de cada criança, levando a que cada uma questione o que observa. “A metodologia de projeto desenvolve a aprendizagem através da ação. A criança tem um papel ativo nas suas aprendizagens e voz própria” (Oliveira-Formosinho, 2008).

Segundo Vasconcelos (1998) a metodologia de trabalho de projeto “pressupõe que uma criança possa ser cada vez mais autónoma e capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem” (p.133).

Segundo Leite e Santos (1991), o Trabalho de Projeto:

Faz apelo à rentabilização da experiência pessoal e profissional; à implicação dos participantes com entusiasmo e disponibilidade; à criatividade; ao sentido de responsabilidade; à capacidade de trabalho em grupo; a um espírito de aventura, de enfrentar riscos; à abertura de novas ideias; à flexibilidade; à interdisciplinaridade; à pluridimensionalidade dos problemas; à dinâmica teoria-prática; à capacidade de pesquisar; à experimentação de métodos e técnicas diversificadas, privilegiadamente qualitativos (observação, entrevistas, inquéritos com perguntas abertas, histórias de vida, análise de conteúdo, etc.) (p.12).

A partir do excerto acima apresentado podemos concluir que a Metodologia de Trabalho por Projeto é a oportunidade de alcançar novas alternativas às crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem. Algumas crianças confrontadas com uma metodologia de trabalho diferente experienciam novos estatutos, papéis, relações

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

interpessoais e novas representações de si próprios, ou seja, estes três aspetos referenciados poderão mudar de criança para criança de acordo com a metodologia aplicada. Outro aspeto a refletir é a motivação intrínseca das crianças envolvidas nesta metodologia mais centrada em necessidades internas, no prazer de aprender e de realizar as propostas de trabalho do que em função de motivações extrínsecas, mais centradas na recompensa por classificações, prémios, entre outras.

Os projetos realizados pelas crianças na sala de atividades, irão valorizar os saberes e experiências, aumentar o conhecimento de cada uma, obtendo as respostas às suas questões/dúvidas. O educador tem o papel de proporcionar um ambiente estimulante, organizado e promotor de acontecimentos que suscite o interesse, deverá ser o mediador e deixar em sala os conhecimentos que as crianças trazem, promovendo desta forma momentos de comunicação para que surjam assim os projetos. “O papel do educador como orientador, ajudando-as nas suas descobertas e incentivando-as a procurar soluções para os problemas que colocam. O educador orienta o desenvolvimento das crianças enquanto estas descobrem o Mundo...desenvolver as suas mentes em crescimento e incentivá-las a construir os seus próprios conhecimentos” (Formosinho, 2008)

5.3. Planificação em Teia do plano de ação

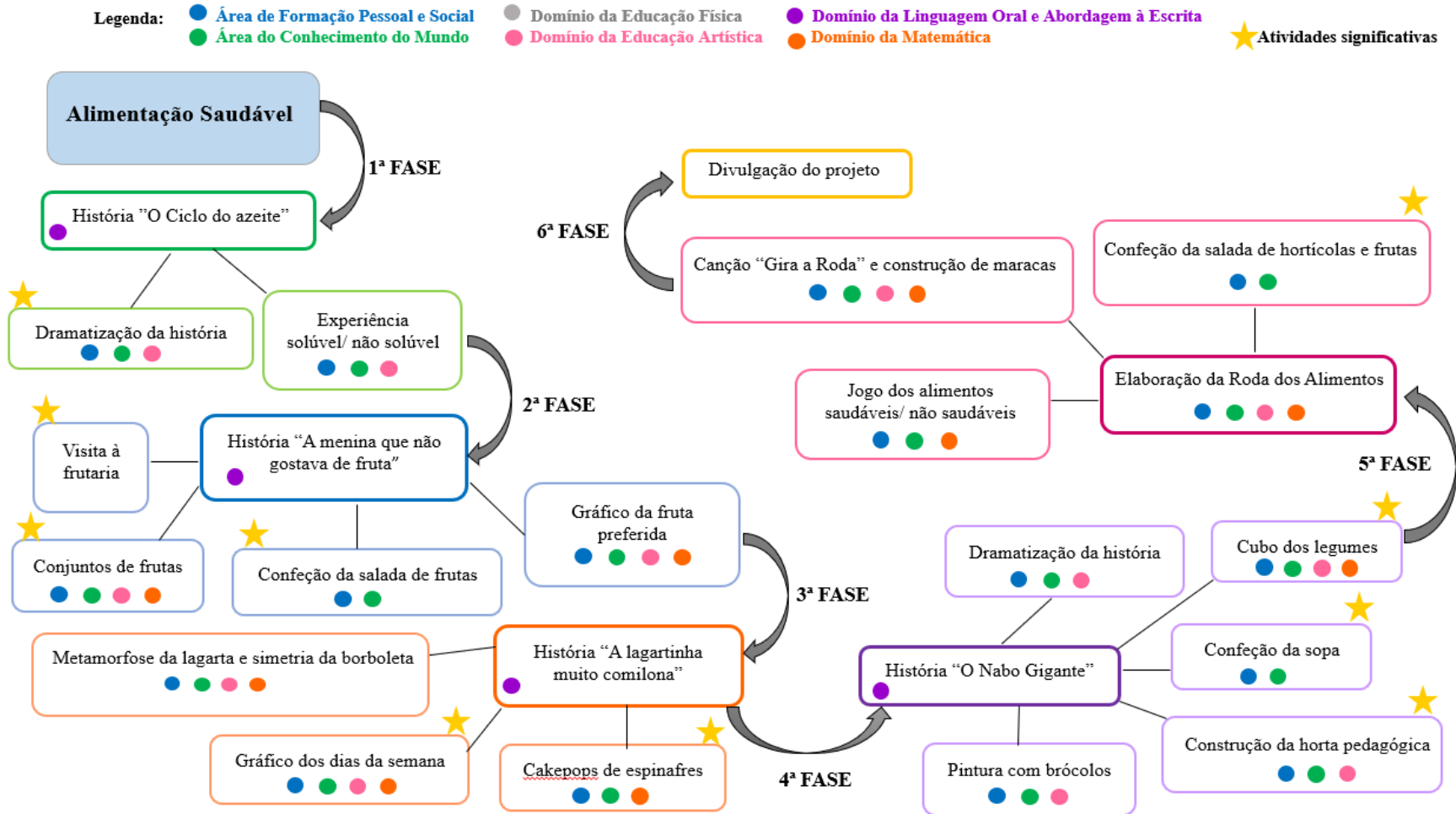


Figura 23- Teia do plano de ação

Apresentação e discussão dos resultados

6. Apresentação e discussão dos resultados

6.1. Descrição e análise do plano de ação

O tema “Alimentação Saudável”, foi realizada uma conversa com o grupo de crianças sobre qual o significado da palavra *saudável*. Pretendia-se perceber quais as ideias prévias das crianças sobre a alimentação saudável, tendo obtido maioritariamente, nomes de frutas. Posto isso, expliquei que *saudável* é algo que faz bem à saúde, e que não é só a fruta que significa ser saudável.

De seguida, quando o significado da palavra *saudável* foi esclarecido, procedi a uma conversa sobre a alimentação saudável, onde questionei as crianças sobre quais os alimentos que podemos comer todos os dias e os que podemos comer esporadicamente, relembrando o que a educadora cooperante tinha desenvolvido na semana da alimentação. Para distinguirmos essas duas variedades de alimentos, utilizei a comida existente na área do faz-de-conta, colocando-a dentro de um saco e solicitando a cada criança que fosse retirar do saco um alimento e identificasse a que conjunto pertencia. Esta atividade tinha o objetivo de classificar os alimentos que se podem comer todos os dias (alimentos saudáveis) e os alimentos que só podem comer de vez em quando (alimentos menos saudáveis), colocando-o no conjunto respetivo.

Neste momento, pude constatar que a maioria das crianças ainda não sabia distinguir entre alimentos saudáveis e alimentos menos saudáveis.



Figura 24– Conversa sobre a alimentação saudável

Esta conversa sobre a alimentação serviu para indagar sobre a pertinência do projeto “Alimentação saudável”, dando oportunidades às crianças para refletirem sobre a contribuição e a validade do projeto, desenvolvendo o seu espírito crítico, questionando o seu próprio trabalho, o que para crianças que estão no jardim de infância é imprescindível. Neste momento questionei o grupo sobre os seus hábitos alimentares, de

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

forma a perceber o que é que cada um come ao pequeno-almoço, para entender se estas crianças já sabiam distinguir alimentos saudáveis e alimentos menos saudáveis, mostrando-lhes um cartão de cada vez, questionando o enquadramento das imagens relativamente à classificação dos alimentos. A conversa tinha por objetivo que as crianças conhecessem diversas normas de higiene alimentar e que, principalmente, dessem importância a uma alimentação variada e à desvantagem do consumo exagerado de doces. Também pretendia verificar que conhecimentos as crianças possuíam relativamente a determinados alimentos, ao identificarem alimentos “mais saudáveis” e alimentos “menos saudáveis” sendo o desafio principal obter o conhecimento de hábitos alimentares saudáveis. Conforme as respostas das crianças, pude constatar que apenas algumas classificaram corretamente os alimentos como “mais saudáveis” ou como “menos saudáveis”.

Tendo em conta as respostas que obtive, pude verificar que estas crianças em geral não têm uma alimentação saudável.

Apesar das suas preferências é muito importante que as crianças adquiram determinadas normas sobre o excesso de ingestão de alimentos “menos saudáveis”. Segundo Viana, Santos e Guimarães (2008) “(...) o contacto e a experiência com estes produtos, alimentos doces (...) será responsável por grande preferência e consumo nos anos seguintes, condicionando assim alguns aspetos da dieta” (p. 211). Neste sentido, cabe então aos pais e/ou família destas crianças, interiorizarem determinadas normas relativamente ao consumo excessivo de doces e informando-as sobre as desvantagens de consumir alimentos açucarados com frequência.

Em conversa com a educadora pude verificar que alguns pais transmitem conhecimentos corretos às crianças embora não os pratiquem, enquanto, há outros pais que não transmitem de todo esses conhecimentos.

6.1.1. Atividade 1 - História “O ciclo do azeite”, dramatização e degustação do azeite, pão e azeitonas

Como tinha levado alguns ramos de azeitonas, iniciou-se o projeto da alimentação saudável com a história “O ciclo do azeite”. Pretendia que as crianças entendessem como é realizado todo o processo desde a azeitona até à transformação em azeite, permitindo-lhes saber que o azeite é a melhor gordura que existe.

Neste mesmo dia, foi explorado o jogo simbólico com as crianças. O objetivo era as crianças dramatizarem todo o processo por que passa uma azeitona, até se transformar em azeite, fazendo cada uma delas o papel de uma azeitona. Antecipadamente tinha elaborado uma história sobre o ciclo do azeite para que auxiliasse assim as crianças nesta transformação, promovendo desta maneira uma clara e lúdica aprendizagem relativamente a este ciclo, levando-as desta forma a imaginar/passar pela transformação. Ao mesmo tempo que lia a história, representava o que as crianças teriam que fazer. Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), o jogo dramático é um jogo simbólico em que a criança assume um papel representando situações “reais” ou imaginárias, exprimindo as suas ideias e emoções. Este jogo pode ser individual ou em grupo, representando diferentes papéis, desenvolvendo uma ação, criando um “enredo” ou narrativa, sendo livremente interpretado e construído pelas crianças.



Figura 25 – Crianças a dramatizarem o ciclo do azeite

Estagiária – O que é que acabámos de fazer?

J.N.- Estivemos a fingir que somos azeitonas.

Estagiária – O que é que a árvore tinha?

G.- Muitas azeitonas.

Estagiária – O que é que aconteceu às árvores?

L.- Um senhor bateu na árvore e caíram azeitonas.

R.T.- Elas foram enroladas para o camião.

Estagiária – O que é que aconteceu depois?

J.E.- Foram para as máquinas.

P.F.- A massa verde foi no tapete rolante.

J.E.- E depois ficou em azeite.

Nota de campo de dia 7 de novembro 2017

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Pude verificar que, ao longo da dramatização, todas as crianças se demonstraram muito recetivas à atividade, esboçando cada uma delas um sorriso de satisfação por estarem a passar pelo papel da azeitona a sair da oliveira e a transformar-se em azeite.

No final do dia, as crianças quiseram provar o azeite com o pão, tal como referia na história “O ciclo do azeite” que ouviram na minha primeira intervenção. Assim, passei por todas as crianças que se encontravam sentadas à volta da mesa grande distribuindo um pedaço de pão para elas molharem no azeite autonomamente. Todas as crianças gostaram de provar o azeite com o pão, demonstrando entusiasmo e excitação.



Figura 26 – Prova do pão com o azeite e azeitonas

6.1.2 Atividade 2 - Visita à frutaria, elaboração de conjuntos de frutas e confeção da salada de frutas

Neste dia dirigimo-nos à frutaria mais próxima do jardim-de-infância, de forma às crianças observarem uma realidade não conhecida por algumas delas, pois nem todas costumam ir com a família a este local. Esta visita serviu para que as crianças conhecessem os alimentos vendidos neste espaço, fazendo associação à alimentação saudável. À chegada à frutaria questionei às crianças que estavam mais perto de mim, a que cheirava a frutaria, a resposta no geral foi “fruta”.



Figura 27 – Visita à frutaria

Na entrada da frutaria, observámos as várias frutas que aí estavam, as laranjas, as maçãs e as peras. Neste momento duas crianças solicitaram de imediato que queriam levar laranjas, outra criança pediu para levarmos maçãs e, ainda outra para levarmos peras, uma vez que para elas o objetivo pelo qual nos dirigimos à frutaria era efetivamente a compra de algumas frutas para fazer uma sala de frutas durante esta semana. O dono da frutaria quando se apercebeu que a nossa visita consistia em comprar fruta ofereceu-nos vários bananas, dando uma banana para cada criança. Todas as crianças ficaram bastante contentes, sabendo que quando chegassem à sala cada uma delas ia comer a banana, tendo todos agradecido ao senhor pela oferta. Em seguida, passámos para a área onde estão à venda os produtos hortícolas. À medida que íamos passando nesta área algumas crianças iam dizendo o nome de cada um, mais especificamente as crianças que costumam ir às compras com os pais e outras questionavam o nome. Neste momento pude verificar que a J.E. comparou a cenoura com a batata-doce referindo que as suas formas eram muito parecidas, no entanto, não tinha a mesma cor.

Quando chegámos ao jardim-de-infância expliquei o que são conjuntos, utilizando as frutas que comprámos. Observei que as crianças não estavam a compreender, pelo que, eu e a educadora tivemos de recorrer a uma estratégia mais simples e lúdica, utilizando o conjunto das meninas e o conjunto dos meninos de forma a que as crianças entendessem melhor o conceito de conjunto. Segundo Santos e Cruz (2007) “o desenvolvimento do aspeto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento” (p.12)

J.E.- Sofia, isto parece uma cenoura tem a mesma forma.

Estagiária – Sim parece, mas não é cenoura, chama-se batata doce.

J.E.- Acho que nunca comi.

Estagiária – A batata doce tem esta forma diferente da batata normal que comemos com o peixe na escola.

R.S.- Tão aqui os bedóculos, Tofia, são iguais ao da tala. [Estão aqui os brócolos Sofia, são iguais aos da sala]

Estagiária – Não são iguais, os do faz de conta são de plástico, estes são mesmo para comer.

Nota de campo de dia 21 de novembro 2017



Figura 28 – Formação de conjuntos

De seguida realizámos uma atividade com conjuntos, com as frutas que comprámos na frutaria, utilizando lã para formar os conjuntos das maçãs, das peras, das bananas e das laranjas, obtendo respostas relativamente aos conjuntos. Esta atividade foi realizada no espaço de acolhimento, na área da mesa grande. Apesar deste grupo de crianças não ser muito respeitador quanto às regras estabelecidas na sala, pensei que seria benéfico a atividade ser realizada em conjunto, dando oportunidade a todas as crianças de participarem no preenchimento dos conjuntos.

Seguidamente como combinado com este grupo de crianças, confeccionámos uma salada de frutas em que todas as crianças tiveram oportunidade de participar, cortando as frutas, bananas, maçãs, peras e laranjas. Neste momento, todas as crianças souberam respeitar-se, esperando pela sua vez. Como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), “A interação e a cooperação entre crianças permitem que estas aprendam, não só com o/a educador/a, mas também umas com as outras.” (p.10)



Figura 29 – Conversa sobre conjuntos

Esta atividade proporcionou o respeito pelo próximo, dando a vez aos outros para também participarem na confeção da salada de frutas. Durante a confeção da mesma pude observar grande envolvimento por parte das crianças, verificando-se alguma concentração e entusiasmo quando cortavam as frutas aos pedaços e algumas crianças até me pediam para cortarem mais frutas, o que é revelador do envolvimento e entusiasmo que existia.



Figura 30– Confeção da salada de frutas

De seguida, quando a salada de frutas já se encontrava pronta, colocámo-la no frigorífico do refeitório, para na hora do lanche a podermos saborear. Como forma de registo da salada de frutas, produzimos um pequeno cartaz para colocar na área da matemática e ciências para que todas as crianças e pais observassem e, caso tivessem interesse, poderiam tirar a receita. Em pequenos grupos as crianças desenharam os frutos que foram utilizados, pintaram, recortaram e escreveram o nome de cada fruta. À medida que cortávamos e colocávamos as frutas dentro da taça, questionava às crianças quantas frutas já tínhamos colocado e quantas ainda faltavam colocar das que permaneciam ainda no conjunto rodeado com a lã, trabalhando, desta forma, o domínio da matemática.

Estagiária – Qual é o conjunto que tem mais frutas?

L.- O das maçãs, tem cinco maçãs.

Estagiária – Quantas maçãs já temos dentro da taça?

J.N.- Temos três já.

Estagiária – Então, quantas faltam pôr lá dentro?

R.T.- Faltam duas maçãs.

Estagiária – Boa! E qual é o conjunto que tem menos frutas?

M.- Ah eu sei, as laranjas têm três, tem menos frutas que o das maçãs.

Nota de campo de dia 21 de novembro 2017

Nesta atividade as áreas de maior enfoque foi a Formação Pessoal e Social, a Matemática, na construção de conjuntos e a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, verificando-se que algumas crianças já demonstram interesse pela aprendizagem de letras, para além das letras do próprio nome.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

A abordagem à escrita “situa-se numa perspetiva de literacia, enquanto competência global para o uso da linguagem escrita, que implica utilizar e saber para que serve a leitura e a escrita, mesmo sem saber ler e escrever formalmente.” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.66)



Figura 31 – Criança a desenhar uma laranja



Figura 32 – Criança a escrever “Peras”

Posteriormente procedi à leitura da história “A menina que não gostava de fruta”, recorrendo a fantoches realizados por mim com material eva. Relativamente a este recurso, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) referem que “a disponibilização de objetos (...) que facilitem a expressão e comunicação, através de [um outro], são também um suporte fundamental para atividades de jogo dramático da iniciativa da criança” (p. 52).



Figura 33 – História “A menina que não gostava de fruta”



Figura 34 – Fantoches criados pela estagiária

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

No meu ponto de vista, esta história permitiu-me abordar algumas questões no âmbito da alimentação, levando-os a distinguir o que pode ser uma alimentação saudável do que não é. Esta história fala de uma menina que não gostava de fruta, o que acontece com muitas das crianças desta sala, afirmam que não gostam de fruta sem nunca a terem provado, em especial a criança a C.N. que se recusa a comer fruta, seja na escola ou em casa. Esta criança é uma das crianças selecionada como participante da investigação.

Ao finalizar a leitura, dei início a um diálogo com as crianças relativamente ao que aconteceu na história, fazendo-os recorrer ao reconto da mesma. Neste momento houve uma criança que referiu que a menina que não gostava de fruta tinha duas caras, uma triste e uma contente, pois no início a menina dizia que não gostava de fruta e no final quando a prova, apercebe-se de que gosta e fica muito contente. De tal maneira que até vai contar aos pais a grande novidade, ao que os pais ficam muito surpreendidos. Outra criança, a criança J.E. (criança sujeito da investigação) ainda referiu que a menina da história era como a C.N. (criança-sujeito da investigação), que nunca come fruta e com este fio de conversa surgiu a fruta deste dia ao almoço, a pera cozida, que a maioria das crianças recusou comer, uma delas a C.N.

Antes do lanche, procedi a um diálogo com as crianças do que tinha sido realizado com as frutas, sensibilizando as crianças para a importância de comermos frutas todos os dias, alegando que possuem muitas vitaminas e que nos protegem das doenças, referindo que se não as ingerirmos podemos ficar doentes muitas vezes.

Estagiária – O que é que fizemos hoje?

R.T. Fomos à frutaria comprar maçã.

C.N.- E peras.

P.F.- Também comprámos bananas e laranjas, lavámos as maçãs e as peras e cortámos tudo e ficarem todas juntas.

J.E.- Vamos comer a salada de fruta quando lancharmos.

Nota de campo de dia 28 de novembro 2017

Durante o período da hora do lanche pude observar que foi com grande satisfação e orgulho que as crianças consumiram a sobremesa que elas próprias confeccionaram. Ainda segundo a educadora estas, fizeram questão de mencionar a outras crianças da instituição que tinham sido elas próprias a lavar e a cortar as frutas da salada de frutas.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Com esta afirmação e com a minha observação durante a degustação da salada, pude constatar que as crianças das outras salas ficaram curiosas por também quererem provar a salada de frutas que fizemos, questionando às crianças deste grupo o que estiveram a comer de diferente delas. Com esta observação e com a da educadora, pude verificar que poderia ter convidado as outras salas a virem confeccionar esta salada de frutas para posteriormente procederem à sua degustação.



Figura 35 – Crianças a comerem a salada de frutas

Tal como refere a Direção Geral do Consumidor (2013) “É importante promover o consumo de vários tipos de fruta para que as crianças aprendam a gostar de diferentes sabores e texturas e percebam quais as frutas de que mais gostam. Deve dar preferência à fruta da época e mais uma vez o exemplo dos pais e educadores é fundamental para incentivar o seu consumo. “(p.14).

6.1.3. Atividade 3 – História “A lagartinha muito comilona”, gráfico dos dias da semana e *cakepops* de espinafres

Esta atividade iniciou-se com a leitura da história “A lagartinha muito comilona”, onde ao longo da mesma verifiquei que as crianças se interessaram bastante ao ouvi-la. Na minha perspetiva esta história permitiu-me trabalhar algumas questões no âmbito da alimentação, pois no decorrer da leitura a lagartinha ingeriu alimentos saudáveis, nomeadamente, a maçã, as peras, as ameixas, os morangos, as laranjas, a melancia, o picle, o queijo e a folha verde.

No entanto, também ingeriu alimentos menos saudáveis, designadamente, a fatia de bolo de chocolate, o chouriço, o gelado, o chupa-chupa, a salsicha, a tarte de cereja e o queque.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Este tema foi escolhido tendo em consideração a primeira conversa que estabeleci com o grupo de crianças, onde me apercebi das suas dificuldades para distinguir quais são os alimentos saudáveis e os menos saudáveis e em relação ao termo “mais saudável” e “menos saudável”.

Após a leitura da história, solicitei às crianças que me ajudassem a recontar a mesma, de forma a entender o que as crianças assimilaram do conteúdo da mesma. Foi possível constatar que, para além das crianças comerem estes doces que a lagartinha comeu, já têm consciência que os doces não fazem bem à saúde e que provocam cáries nos dentes. É natural que as crianças gostem de doces, no entanto é importante que estas saibam que não se pode exagerar da sua ingestão. Segundo Viana, Santos, e Guimarães (2008) “o contacto e a experiência com estes produtos, alimentos doces (...) será responsável por grande preferência e consumo nos anos seguintes” (p.211).

Em seguida, realizámos um gráfico dos dias da semana com os alimentos que a lagartinha comeu ao longo da semana. Nesta atividade algumas crianças pintaram e recortaram os alimentos saudáveis e os alimentos menos saudáveis, enquanto as restantes escreveram as letras das



Figura 36 – Leitura da história “A lagartinha muito comilona”

palavras de todos os alimentos, para posteriormente colocarmos no gráfico que contém os dias da semana. Neste momento pude constatar que as crianças sentiram alguma dificuldade na escrita das palavras.

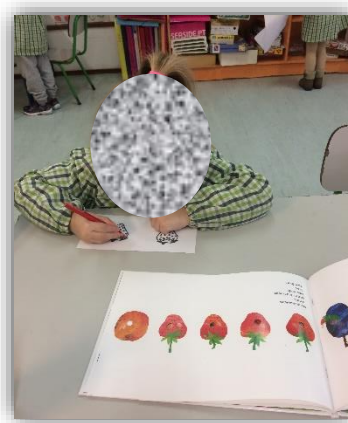


Figura 37– Criança a pintar o morango

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

No entanto, este jogo foi muito útil para este grupo de crianças, pois ajudei-as, diariamente, a aperfeiçoar e explorar a escrita de novas palavras. Tal como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) para além dos livros de literatura para a infância, é indispensável outro tipo de suportes de escrita, tais como os jornais, as revistas, as etiquetas, os cartazes, as mensagens, as receitas, que se incluam nas vivências das crianças, podendo deste modo ser utilizados e explorados pelas crianças.



Figura 38– Criança a escrever folha

Por exemplo, se a lagartinha comeu três ameixas na quarta-feira, as crianças têm que verificar quantos velcros estão lá colocados, os três primeiros são das imagens e o último velcro é o da palavra. Como crianças desta faixa etária não sabem ler, construí cartões



Figura 39– Associação do cartão à palavra

De seguida, realizámos o gráfico contendo os alimentos que a lagartinha comeu e as palavras referentes aos mesmos. As palavras e os alimentos construídos pelas crianças foram plastificados e colocados em velcro com o objetivo de as colarmos no nosso gráfico, de forma a que quando as crianças se dirigissem à área da escrita o utilizassem para jogar associando a palavra ao alimento. Tinham como auxílio

com as imagens e as palavras da comida saudável e com a menos saudável numa caixa que será somente da história “A lagartinha muito comilona” para que seja mais fácil para as crianças associarem a palavra à imagem correta no gráfico.

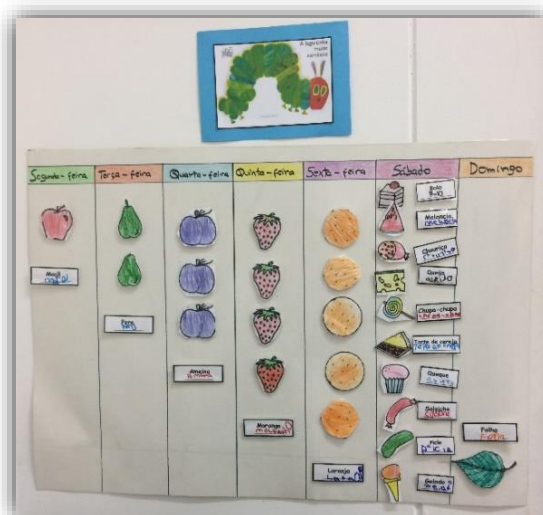


Figura 40– Gráfico com os alimentos que a lagartinha comeu

a caixa vermelha dos cartões, onde cada cartão contém cada alimento com a respetiva

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

palavra. Este gráfico sensibilizou as crianças para a distinção entre os alimentos saudáveis que a lagartinha comeu e os menos saudáveis.

Posteriormente, realizámos *cakepops* de espinafres, onde seguimos uma receita de bolo de espinafres. Ao longo do processo da mistura de todos os ingredientes, o grupo de crianças teve contacto com os vários alimentos, observaram as alterações existentes, mudança de cor e textura que ocorriam após a adição dos ingredientes, provaram os alimentos, cheiraram-nos, desenvolvendo observações qualitativas, usando



Figura 42– Cozedura dos *cakepops*

alguns sentidos, como a visão, o paladar, o olfato e o

tato. Esta atividade foi importante, no sentido em que os cinco sentidos estabelecem uma função muito importante na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, pois é através destes que as crianças descobrem o mundo que as rodeia, aprendendo a utilizar o seu próprio corpo construindo assim conhecimento, e para além disso, os cinco sentidos permitem-nos experimentar diferentes sensações.

Clark e equipa (1989, p. 253, citados por Ponte, 2011, p. 9) salientam que para comprovarmos a existência de um objeto, teremos que vê-lo, ouvi-lo, saboreá-lo, cheirá-lo e tocá-lo. Logo, os sentidos permitem-nos conhecer o mundo e também caracterizar os objetos que dele fazem parte, sendo que muitas vezes estão presentes na nossa vida de forma implícita, e nem temos consciência de que os utilizamos constantemente no nosso dia-a-dia.

Com estes *cakepops* consegui dar a conhecer a este grupo de crianças, outras formas de comer legumes, como por exemplo em bolos. Penso que foi bastante benéfico para as crianças terem este conhecimento, pois é ao longo do período pré-escolar que a qualidade da alimentação é decisiva no crescimento das crianças, é nesta fase “(...) que muitos dos comportamentos relacionados com a alimentação se adquirem e muitos dos



Figura 41– Crianças a explorarem os espinafres crus

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

erros alimentares do adulto se iniciam, como seja o excesso de doces e gorduras, acompanhados por um défice de ingestão de hortaliças, legumes e frutos” (Nunes & Breda, 2001, p. 15).

Na parte da tarde realizámos uma festa dos reis com bolos saudáveis, com as outras salas do jardim de infância, e em grande grupo, mostrei a caixa da lagartinha comilona e entreguei-lhes um bocadinho de bolo de beterraba que a sala 3 tinha feito, um bocadinho de bolo de cenoura, que a sala 2 tinha feito e os nossos *cakepops* de espinafres. Deste modo, solicitei a duas crianças que construíssem uma lagartinha com os bolos das 3 salas visualizando a imagem do cartão da lagartinha. As crianças demonstraram muito empenho e entusiasmo ao longo da construção da mesma. Penso que esta atividade fez com que as crianças percebessem que afinal comer legumes poderia ser delicioso.



Figura 43– Construção de uma lagartinha com os bolos das três salas

6.1.4. Atividade 4 – História “O Nabo Gigante” e cubo dos hortícolas plantados

De forma a reforçar e ampliar as experiências e os saberes relativamente à alimentação, apresentei às crianças um desdobrável da Roda dos alimentos.

Após uma conversa em grupo, estas crianças demonstraram grande entusiasmo sobre a origem de alguns alimentos, nomeadamente os legumes. Posto isto, decidi então ler esta história ao grupo, pois é uma história que retrata todo o processo por que os legumes passam, inicialmente, sementes e, por fim, legumes.

Estagiária – De onde acham que vêm os legumes?

L.- Do Lidl.

C.N.- Não, não, vêm da mercearia, quando fomos comprar as frutas estavam lá alfaces e cenouras.

R.T.- Da terra, o meu avô tem sementes e vai plantar.

Nota de campo de dia 8 de janeiro 2018

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Com a observação efetuada durante a hora do almoço, pude constatar que as crianças mantinham o seu desagrado na hora de ingerir estes alimentos e demonstraram que não sabiam identificar os seus nomes.

Assim, tive o cuidado de implementar atividades que abordassem o tema dos legumes. Para iniciar este tema comecei por contar a história “O Nabo Gigante” de Alex Tolstoi e Niamh Sharkey. A leitura de histórias é muito importante nestas idades, fazendo-lhes suscitar mais o interesse pelo tema. Hohmann e Weikart (2003), referem que “através da leitura das histórias às crianças (...) cria-se um laço emocional e pessoal muito forte, de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura” (p. 547).



Figura 44– Leitura da história “O Nabo Gigante”

Assim que terminei a leitura, estabeleci um breve diálogo com o grupo de crianças sobre alguns momentos da história, fazendo-as recontar, promovendo, assim, oportunidade de cada um partilhar as suas ideias.

O reconto foi realizado oralmente e com a ajuda das personagens da história impressas e plastificadas, as crianças colocaram-nas por ordem, (personagens principais o velhinho e a velhinha, e como personagens secundárias, uma vaca castanha, dois porcos barrigudos, três gatos pretos, quatro galinhas sarapintadas, cinco gansos brancos, seis canários amarelos e um rato). Quando questionei quais alimentos foram plantados pelas personagens principais, algumas crianças não conseguiram identificá-los, pois são alimentos que as crianças não estabelecem muito contacto quando estão crus e inteiros, apenas só os conhecem quando já estão cozidos e cortados, sendo que algumas referiram nunca ter visto e comido nabo. Neste momento, questionei-as se gostariam de saber plantar. Algumas delas referiram que já sabiam porque alguns familiares tinham por hábito de plantar, surgindo desta forma uma atividade que futuramente poderíamos vir a fazer, uma horta de hortícolas.

No decorrer da prática pedagógica pude observar que as crianças sentiam-se bastante motivadas em escrever na área da escrita. Por este motivo, sugeri que elaborássemos um jogo com as palavras dos legumes que foram plantados na história,

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

recorrendo assim a um levantamento vocabular, fazendo com que utilizássemos o tema que estava a ser explorado com as crianças, e construindo um jogo novo para a área da escrita.

Nesta atividade trabalhei com duas crianças de cada vez, para que conseguisse auxiliar todas as crianças quando fosse necessário.

Primeiramente, distribuí a cada criança uma folha A6 para que desenhassem os legumes e, de seguida, apresentei vários cartões



Figura 45– Crianças a desenhar e a escrever os hortícolas existentes na história

com as imagens dos legumes plantados pelas personagens principais, tais como: ervilhas, cenouras, batatas, feijões e nabo. Em seguida, distribuí as palavras dos legumes e as crianças tinham que imitar as letras. Por fim, solicitei a outras crianças que colassem os desenhos e as palavras em cada face de um cubo. Com este cubo na área da escrita pretendia-se que as crianças, ao atirarem o cubo observassem a face que ficasse virada para cima, e desenhariam o hortícola e escreveriam a sua respetiva palavra.

Neste momento, pude constatar que o grupo aderiu com bastante entusiasmo ao jogo, pois seria algo que eles nos dias seguintes poderiam explorar na área da escrita autonomamente. Pela realização desta tarefa, verifiquei que as crianças que tinham a incumbência de escrever as

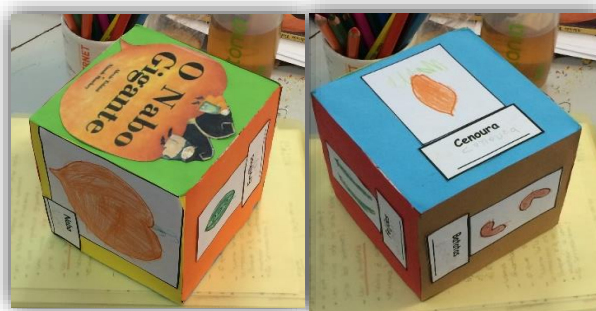


Figura 46– Cubo dos hortícolas da história

palavras dos alimentos plantados na história, depararam-se com um modelo de escrita correto, participando no processo da construção de uma palavra, tendo sido dado oportunidade às crianças de fazerem as suas tentativas de escrita.

Constatando que necessitavam do meu auxílio, estive sempre presente ajudando cada uma individualmente quando necessário, incentivando quando demonstraram alguma dificuldade e elogiando-a relativamente aos seus progressos e esforços, fazendo com que a criança não tivesse receio de experimentar, de errar ou de não conseguir fazer.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Mesmo correspondendo à escrita convencional, a criança em meu entender deve tentar e a educadora deve incentivar essa tentativa, para que futuramente a criança continue a tentar sentindo-se desafiada para melhorar.

Tal como referem as Orientações Curriculares (2002) “vivendo num meio em que contactam com a linguagem escrita, as crianças, desde muito pequenas, por volta dos 3 anos, sabem distinguir a escrita do desenho” (p. 69), começando a imitar as letras. É imitando que se vão apercebendo do código escrito e das suas características, suscitando o desejo de escrever algumas palavras.

6.1.5. Atividade 5 – Confeção da sopa de alface

Esta atividade foi iniciada com uma conversa na área da mesa grande, onde as crianças demonstraram os seus conhecimentos relativamente aos legumes, revelando a sua utilidade bem como a sua origem. Neste momento, pude verificar que algumas crianças conseguiam identificar alguns legumes. No entanto, nem todas as crianças identificaram a sua origem, apesar de já



Figura 47– Preparação dos alimentos

termos abordado o tema na história do nabo gigante. Quando mostrei os alimentos para a confeção da sopa de alface algumas crianças referiam que com aqueles alimentos poderíamos comê-los crus e outros podíamos comer só cozidos. Ainda outras crianças do grupo, nomeadamente as mais velhas e que já permanecem há mais tempo com esta educadora, referiram que poderíamos fazer também uma sopa com aqueles alimentos.

De seguida, expliquei que iríamos fazer esta atividade como fizemos com a salada de frutas, ou seja, em pequenos grupos, iríamos lavar, cortar e colocar todos os alimentos dentro da panela da Bimby, e assim todos puderam participar e observar todo o procedimento, desde os alimentos crus cortados aos pedaços dentro da panela até ao final, quando a sopa estava pronta a servir.

Durante toda a preparação dos alimentos dei oportunidade às crianças, de autonomamente, lavarem os alimentos sem a minha intervenção e de manusearem a faca de alumínio, que utilizam durante a sua hora de almoço no refeitório.



Figura 48– Crianças a cortarem a cenoura e a cebola

Apesar de ter a noção que este utensílio deve ser usado com precaução, penso que é importante as crianças nestas idades começarem a habituar-se a este tipo de atividades, de forma a desenvolverem as suas capacidades cognitivas e a sua motricidade fina. Tal como refere Nunes e Breda (2001), “Durante a preparação dos alimentos para serem consumidos, durante a sua confeção, ou durante o seu armazenamento, é necessário garantir determinados princípios de higiene, a fim de se eliminarem quaisquer riscos de transmissão de infeções ou outras doenças de transmissão alimentar.” (p.61)



Figura 49– Crianças a colocarem os alimentos na Bimby

Figura 50– Preparar a Bimby para confeccionar a sopa

De forma a comparar esta atividade da confeção da sopa com a confeção da salada de frutas, as crianças demonstraram mais facilidade em manusear as frutas com a faca, do que o manuseamento dos legumes, pois os legumes são mais duros do que as frutas e por essa razão tive de ser eu a descascar e ajudar a cortar os legumes para facilitar o trabalho das crianças. Algumas crianças referiram e pude verificar que foi complicado cortarem as cenouras, pelo que expliquei que a faca tem uns dentes que é a serrilha que serve para cortar melhor os alimentos, e que se utilizassem essa parte da faca, seria mais fácil de

cortar a cenoura. No entanto, no momento de cortar a cebola, houve uma criança que teve de sair da sala e ir lavar os olhos e as mãos, pois a cebola é um bolbo que faz chorar os olhos. Mas, porém não se distraíram com o sucedido, dando lugar a outra criança para terminar a tarefa do colega, sugerindo a esta criança que fosse lavar a cebola para que o seu aroma diminuísse um pouco, de forma a evitar que lhe acontecesse o mesmo que a criança anterior.

Ao longo da preparação dos hortícolas, fui constantemente questionando às crianças o que iríamos colocar de seguida, e quando terminámos de cortar as cenouras, a batata, a cebola e a alface, expliquei que ainda nos faltavam ingredientes para colocarmos na panela, o que logo de seguida as crianças identificaram o que faltava em cima de mesa, o sal, a água e o azeite. No entanto, expliquei que o sal não é considerado saudável, por esse motivo não devemos exceder-nos na sua utilização. No final, programámos a *Bimby* de forma a triturar os alimentos e a confeccionar a sopa de alface. Nestas idades, as crianças interessam-se bastante pelo funcionamento das tecnologias, sendo que algumas demonstraram muito entusiasmo no seu processo. Utilizei este tipo de tecnologia, pois como tínhamos realizado os *cakepops* na forma tradicional, utilizando a batedeira, a balança de ponteiros e a liquidificadora, pensei em realizar desta vez uma sopa de maneira diferente, suscitando também o interesse pela confeção da mesma. Porém, tenho consciência de que nem todas as famílias têm a possibilidade de comprar este tipo de equipamento, porém quis dar-lhes a conhecer às crianças algo diferente e dinâmico.

Tal como refere Brito (2010) a “utilização adequada da tecnologia é aquela que permite expandir, enriquecer, diferenciar, individualizar e implementar a globalidade dos objetivos curriculares” (p.4).

Esta atividade teve bastante importância, pois as crianças tiveram contacto com todos os alimentos que uma sopa comporta, porque pude observar na hora do almoço que este grupo rejeita os mesmos, por isso desta forma tentei suscitar-lhes interesse sobre os legumes rejeitados. Nunes e Breda defendem que “(...) a alimentação da criança deverá ser variada e integrar alimentos que proporcionem os nutrimentos necessários em proporção e quantidade adequadas” (p.40).

Pude observar uma grande motivação por parte das crianças da investigação (criança C.N. e criança J.E.) durante a preparação dos hortícolas, demonstrando o gosto pela lavagem e corte, apresentando-se sempre sorridentes e envolvidas.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Na hora do almoço as crianças mostraram-se muito ansiosas e com vontade de comerem a sopa confeccionada por eles, questionando diversas vezes se aquela sopa tinham sido eles que fizeram porque queriam provar sopa feita por eles.

As crianças elogiaram o sabor da sopa referindo que era muito diferente da sopa fornecida pela escola, somente a criança C.N. é que não conseguiu comê-la dizendo que a sopa tinha um aroma estranho. Esta criança, é uma das crianças da investigação, possui alguma neofobia alimentar e quando algo é diferente da sua rotina não consegue ter contacto com essa comida. No entanto, pensei que, tendo participado sempre muito empenhada na



confeção da mesma, que, posteriormente, *Figura 51*– Criança C.N. a comer a sopa conseguiria comê-la, pois quando são realizadas por eles, enfrentam-nas de maneira diferente de quando não foram inseridos no procedimento. Aquando deste acontecimento, troquei a tigela da sopa confeccionada por si na escola e, assim, a criança já a comeu, pois era aquela que estava habituada a ver e a comer todos os dias.

No decorrer da hora de almoço, algumas crianças apresentaram vontade de realizar novamente noutro dia a sopa de alface, referindo que tinha ficado ótima, sabendo agora os alimentos que continha uma sopa e que futuramente já podia fazê-la em casa com os pais. Fiquei bastante satisfeita com esta afirmação, pois as crianças que demonstraram esse entusiasmo, nomeadamente as crianças inseridas na investigação, foram as que durante a sua refeição rejeitavam a maioria dos legumes presentes. Segundo Nunes e Breda (2001), os legumes devem ser consumidos diariamente, em maior proporção que os restantes, pois devemos ingeri-los sobretudo nas refeições principais, sob a forma de sopas, saladas ou acompanhamentos (p.36).

6.1.6. Atividade 6 – Construção da horta pedagógica

Como as crianças demonstraram tanto interesse em saber como os hortícolas crescem, pensei planificar uma atividade com as crianças que os levasse a entender como se podia proceder a esse processo. De seguida, coloquei uma questão ao grupo: “Será que os hortícolas vêm do supermercado?”. Apesar de, a maioria das crianças pensar que os legumes vinham dos supermercados, algumas sabiam que vinham da terra.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Perante as incertezas das crianças, manifestaram alguma curiosidade e motivação em saber de onde vêm os hortícolas. Então, propus ao grupo de crianças a realização de uma horta para o nosso jardim de infância. De seguida, sugeri que plantássemos duas alfaces, duas couves galegas, dois brócolos e duas couves flores, mas para isso precisávamos de alguns materiais. Então, solicitei que me ajudassem a pensar o que seria necessário para plantarmos estes hortícolas.

Inicialmente, coloquei as plântulas em cima da mesa e, à medida que ia mostrando cada uma, conversava com o grupo de crianças, dizendo que o que estava a mostrar eram plântulas, mas, que, futuramente, elas iriam crescer para que depois as pudéssemos comer, visto que fazem muito bem à nossa saúde.

No final, mostrei sementes de alface, para que as crianças também pudessem ter a oportunidade de entender que quando colocamos as sementes na terra e regamos com água, ocorre a germinação que é quando as sementes se transformam em plântulas, como as que nós íamos plantar, referindo que estas plantas já tinham sido sementes.

À medida que íamos falando sobre o que fazia falta para plantarmos as alfaces, as couves e os brócolos, fui colocando o material em cima da mesa, designadamente, os garrafões de cinco litros, a terra e as plântulas. Realizei esta atividade com as crianças sentadas na mesa grande. À medida que íamos construindo a horta, ia solicitando a uma criança de cada vez para ajudarem na sua construção, ou seja, ajudarem a colocar a terra no garrafão e a



Figura 52– Criança a colocar a terra no garrafão

colocarem as plântulas na terra. E em seguida, dirigimo-nos para o exterior, procurando um local onde poderíamos colocar a nossa horta, de forma a que quando as crianças se dirigissem ao exterior para brincar não a destruíssem. Neste momento, foi altura de regarmos a horta, solicitando a algumas crianças para que o fizessem. A construção da horta, permitiu que as crianças contactassem com a natureza e participassem em atividades como, plantar e regar. À medida que se construía a horta, referiu-se a educação ambiental alertando a atenção das crianças para o respeito pela natureza. Como a prática estava a terminar, não tive oportunidade de construir com as crianças registos do

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

desenvolvimento dos hortícolas, embora ao longo desta semana, como fizemos a horta na segunda-feira, pudemos observar em conjunto algum crescimento comparativamente ao dia que plantámos.



Figura 53– Criança a colocar a plântula da couve galega



Figura 54– Criança a regar a horta

Aquando da vinda para a sala, solicitei às crianças que construíssemos etiquetas, para que identificássemos os hortícolas plantados. Para a elaboração dessas etiquetas solicitei a algumas crianças que escrevessem as palavras de cada um dos hortícolas, a outras que desenhassem e a outras que colassem, de forma a que todos conseguissem participar nesta tarefa.



Figura 55– Criança a escrever “alface”



Figura 56– Criança a desenhar a couve galega

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

De acordo com Sim-Sim (2008) as atividades de escrita, onde se incentive as crianças a escreverem palavras, como acontece nos registos ou etiquetagem de material, conduz à reflexão das crianças sobre a sua produção escrita, através da antecipação do número de letras que precisam, do questionamento sobre aquelas que acham que ficam melhor e da comparação dos seus escritos com os de outros meninos, promovendo, assim, o desenvolvimento da consciência fonológica.



Figura 57– Horta pedagógica - Alface e brócolos

Estagiária – O que é que fizemos hoje?

J.E.- Fizemos uma horta com terra e sementes.

G.C.- Precisámos de terra.

P.F.- Água.

C.N.- Sol e fomos pôr na rua.

Estagiária – O que é que plantámos?

C.N.- Plantámos alface.

E.- Brócolos.

G.R.- Couve.

Estagiária – E isso tudo são quê?

J.N.- São hortícolas.

Estagiária – Então plantámos os legumes na terra. E que parte do que plantámos ficou na terra?

R.T.- As raízes ficam na terra.

G.R.- Também tem folhas.

L.- Tem caule.

R.T.- E pétalas se forem uma flor.

Estagiária – Sim, mas o que plantámos foram hortícolas.

R.T.- Sim, para os hortícolas crescerem, a chuva é muito boa para plantar coisas.

J.E.- O meu avô tem feijão para pôr na terra.

E.- A minha mãe tem sementes para plantar flores.

P.F.- Os hortícolas iam crescer agora com a chuva e assim ficarem maduros para depois comer ao almoço.

Nota de campo de dia 15 de janeiro 2018

6.1.7. Atividade 7 – Construção da Roda dos alimentos

Esta atividade foi iniciada com uma conversa com as crianças com o objetivo de que as mesmas assimilassem alguns conhecimentos relativamente à roda dos alimentos, a importância dos diferentes tamanhos dos diversos grupos da roda e os nomes desses grupos. Ainda durante esta conversa pude verificar que estas crianças não sabiam identificar as várias refeições diárias, nem tinham noção de tempo, não conseguindo referir verbalmente a altura do dia que se situam as várias refeições. Através do diálogo com as crianças procurei criar um ambiente de aprendizagem onde as mesmas pudessem refletir sobre as suas experiências. Tal como afirmam Hohmann e Weikart (2003), as crianças “ao comunicarem os seus pensamentos através da linguagem, e ao ouvirem os comentários uns dos outros, aprendem que a forma pessoal de se expressarem é eficaz porque os outros as ouvem e respeitam aquilo que elas dizem” (p. 40).

Estagiária – Nós temos várias refeições, o pequeno almoço, o almoço, o lanche, o jantar e a ceia. Já ouviram dizer que o pequeno almoço é a refeição mais importante do nosso dia?

J.E.- Sim!

R.S.- Xim. [Sim]

Estagiária – Sabem porquê?

Grupo – Não.

Estagiária – Nós quando dormimos não comemos, por isso quando acordamos temos que comer bem para termos energia para o nosso dia, para corrermos e para brincarmos. Nunca podemos sair de casa sem tomar o pequeno almoço. Quantas refeições existem? E quais são sabem?

J.E.- A refeição a seguir ao almoço é o lanche.

P.F.- A sopa está na família dos hortícolas e temos que comer ao almoço aqui na escola e com os pais em casa.

E.- São cinco refeições. Quando eu como com a minha mãe ao jantar eu bebo água todos os dias.

C.N.- Ao jantar comemos sopa.

Estagiária – E ao lanche o que devemos comer?

R.T.- Pão.

D.- Iogurte.

Estagiária – O lanche tem os mesmos alimentos que o pequeno almoço, e para além do pão e iogurte ainda podemos comer fruta.

Nota de campo de dia 17 de janeiro 2018

De forma às crianças terem contacto com essas refeições, surgiu uma atividade que consistia em nomearmos e organizarmos as refeições diárias. Como tal, recorri à simulação na área do faz de conta, onde solicitei a duas crianças de cada vez para se dirigirem a essa área e colocarem os alimentos que se devem comer ao pequeno-almoço, almoço, lanche, jantar e ceia. No final, verificámos em conjunto se esses alimentos eram saudáveis para se comer em cada uma das refeições, sendo explicado às crianças que um pequeno almoço, completo e equilibrado deve conter alimentos dos seguintes grupos da roda: lacticínios; cereais e derivados; e fruta, o almoço e o jantar deve conter alimentos do grupo dos hortícolas, da carne, do pescado e ovos, leguminosas ou frutas. O lanche deve conter alimentos novamente do grupo dos cereais, lacticínios e da fruta e à ceia somente do grupo dos lacticínios. De seguida, ainda foi explorada a questão de que não devem existir alimentos como doces e afins presentes nestas refeições, principalmente ao pequeno almoço, pois nas outras refeições podem ser ingeridas esporadicamente. Neste momento, pude constatar que quando as crianças vivenciaram na área do faz de conta, que tinham conseguido aprender muito mais do que quando conversámos oralmente.



Figura 58– Crianças a explorarem as diversas refeições diárias

Segundo Nunes e Breda (2001), ao longo dia devem existir cinco a seis refeições diárias, a intervalos regulares. O pequeno almoço é uma refeição fundamental para a criança, devendo incluir o leite, acompanhado de pão ou cereais. De seguida deve existir o lanche da manhã, de forma a evitar que a criança permaneça mais do que três horas sem comer, podendo nesse momento ingerir meia carcaça, duas ou três bolachas sem creme ou uma peça de fruta. As refeições principais, tais como o jantar e o almoço devem começar com uma sopa de legumes da época, sendo os produtos hortícolas essenciais nas sopas e no prato e terminar com uma peça fruta. No entanto, em dias especiais pode ser fornecida uma sobremesa doce.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

A hora do lanche deve ser complementada com leite ou derivados e pão. Antes de ir para a cama, pode ainda existir a ceia, onde algumas crianças gostam de beber um copo de leite.

Esta atividade revelou-se a mais complexa e aquela em que as crianças demonstraram maiores dificuldades na sua concretização. Tal pode dever-se ao facto da enorme inquietação das crianças, representado para mim um desafio conseguir mantê-las concentradas, pois penso que como era algo realizado numa das áreas da sala, as crianças sentiam-se mais agitadas. Para a realização da roda dos alimentos, foi solicitada a participação de todas as crianças na construção da mesma, de forma a pintarem com tintas recorrendo à técnica da esponja, às várias famílias da roda, em que cada uma teria uma cor para as distinguirmos.



Figura 59– Criança a pintar a roda dos alimentos

Também recorri à colaboração dos pais para a construção desta roda, solicitando-lhes objetos recicláveis ou brinquedos de plástico que as crianças já não utilizem para brincar. Cabe aos educadores fomentar e promover estratégias de envolvimento e participação, dado que esta cooperação é primordial para o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Tal como refere Borgonovi e Montt (2012), a participação das famílias na escola é definida como “um conjunto de práticas que requerem o contacto entre os pais e a escola, tais como participar em reuniões, falar com educadores, assistir a eventos na escola, ou serem voluntários na escola” (p.14).



Figura 60– Preenchimento da Roda



Figura 61– Resultado final da Roda dos Alimentos

Esta atividade foi implementada e planeada, uma vez que em dias anteriores foram realizadas algumas questões relativamente à definição de alimentação saudável e quais seriam os alimentos saudáveis e menos saudáveis, ao que pude constatar ao longo das minhas observações e pelas respostas das crianças que as mesmas não tinham conhecimento desta distinção.

Deste modo, elaborei a roda dos alimentos para que as crianças assimilassem alguns conhecimentos científicos, com o objetivo de promover a alimentação saudável de uma forma simples para mais facilmente identificarem que os alimentos saudáveis estão presentes nesta roda. Como referem Almeida e Afonso (1997), “aumentar o consumo de leite e produtos lácteos”, assim como “manter o consumo de carne; aumentar o consumo de peixe e ovos; manter o consumo de azeite e manteiga; reduzir o consumo de outros tipos de gorduras”, “manter ou aumentar ligeiramente o consumo de cereais e leguminosas secas; reduzir o consumo de açúcar” e por fim “aumentar o consumo de produtos hortícolas e frutos” (p.161), vai ao encontro de uma população saudável atendendo às necessidades de cada um.

Após o término da roda dos alimentos, promovi um diálogo de forma a que as crianças partilhassem o que aprenderam relativamente ao que realizaram, explorando a diferença de tamanho entre os vários grupos da Roda e a razão pelas diferenças. Ao longo do diálogo estabelecido, as crianças foram demonstrando alguns conhecimentos sobre hábitos de alimentação saudável. Com estas afirmações pude constatar que as minhas intervenções têm sido muito compensadoras e importantes para o grupo, proporcionando que as crianças aprendam mais sobre como se pode ter uma vida saudável e quais os alimentos adequados para uma alimentação saudável. Pude verificar ainda que, apesar de nesta fase o principal foco é que as crianças consigam identificar os grupos e os alimentos que lhes pertencem, estas crianças com o meu auxílio conseguiram verbalizar a correta nomenclatura de cada um dos grupos da roda dos alimentos, tendo havido assim uma progressão comparando com as outras conversas anteriormente realizadas.

Neste dia, na hora do almoço, a C.N. partilhou comigo que no dia anterior pediu à mãe para fazer uma sopa, pois disse que tinha aprendido a fazer na escola e que gostava de experimentar em casa. E a J.E. questionou quando é que íamos fazer de novo a sopa na escola. Sendo que em dias anteriores já tinham questionado à hora do almoço, se a sopa que comiam era a sopa realizada por eles, referindo que gostavam de fazer novamente uma sopa.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Sintetizando, estas aprendizagens são de extrema importância para a criança e segundo estudos sobre esta matéria podemos analisar os resultados e podemos concluir que as crianças com mais conhecimento nutricional apresentam hábitos alimentares mais saudáveis do que aquelas em que este é mais limitado (Kostanjevec, Jerman & Koch, 2013).

Estagiária – O que é que estivemos a fazer hoje durante o dia alguém me sabe dizer?

J.E.- Fizemos uma roda dos alimentos.

P.F.- Pintámos o papel para fazer a roda dos alimentos de várias cores diferentes.

Estagiária – Porque é que as famílias têm cores diferentes?

R.T.- Para não nos enganarmos na comida.

P.F.- Porque são diferentes famílias e pintámos com muitas cores.

Estagiária – Então agora quais são as famílias da roda dos alimentos que vocês conhecem?

E.- Os hortícolas são da família dos legumes.

L.- As frutas são uma família, as bananas e o ananás.

R.S.- O iogute é da família dos litínios. [O iogurte é da família dos laticínios]

E.- A alface é da família dos hortícolas.

L.- O tomate é da família das frutas da roda dos alimentos.

R.T.- A água está no meio da roda dos alimentos.

R.T.- O estromo precisa de muita água dentro do nosso corpo. [O estômago precisa de muita água dentro do nosso corpo]

P.F.- Há muitas coisas dentro do corpo.

J.N.- Precisamos de muita água no nosso corpo.

Estagiária – Sim, exatamente. E mais famílias, sabem?

G.C.- Laticínios há iogurtes, leite e queijo.

L.- O azeite e a manteiga é das gorduras.

D.- As massas são da família dos cereais e os feijões são da família das leguminosas.

P.F.- O grão também é leguminosas.

Estagiária – As famílias têm tamanhos diferentes, porquê? Umas são maiores que outras.

P.F.- A família das frutas é grande porque tem muitas vitaminas.

R.T.- As grandes nós temos que comer mais vezes.

L.- A família do pão também temos que comer muito.

Nota de campo de dia 17 de janeiro 2018

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

6.1.8. Atividade 8 – Confeção da salada de hortícolas e frutas

Nesta atividade as crianças tiveram oportunidade de, mais uma vez, manusear hortícolas e frutas, para que em conjunto elaborássemos uma salada de alface, tomate, cenoura, maçã, pera e iogurte. O objetivo principal da atividade era promover o consumo de alimentos de forma diferente e agradável para as crianças, envolvendo-as na confeção de alimentos saudáveis.

As crianças mostraram-se bastante interessadas na confeção da salada e no manuseamento dos hortícolas e das frutas. Neste momento pude fomentar a curiosidade nas crianças como em todas as atividades de culinária, fazendo-as refletir sobre conceitos e regras de higiene, quer na preparação de refeições, bem como antes e durante as mesmas. Desta forma, trabalhámos em pequenos grupos com objetivo de lavarmos e cortarmos os alimentos. Tal como refere Nunes e Breda (2001),

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

No final misturámos tudo dentro de um tupperware e colocámos iogurte líquido natural, para que suscitasse interesse às crianças e vontade de experimentar os hortícolas acompanhados pelas frutas, sendo esta uma salada diferente daquela que estas crianças rejeitam na hora do almoço, que não é temperada.



Figura 62– Crianças a preparar os alimentos para a salada

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

No final do dia, estabeleci uma conversa com o grupo de crianças na reunião da tarde, de forma a compreender as aprendizagens das crianças.

Estagiária – O que é que estivemos a fazer hoje?

C.N.- Fizemos salada.

E.- De tomate.

R.T.- Precisa de levar tomate, maçã e pera.

R.S.- Usámos peta e maçã e são das famílias das futas. [usámos pera e maçã e são das famílias das frutas]

J.E.- Tinha cenoura que faz parte da família dos hortícolas.

G.C.- Alface.

J.E.- Lavámos a alface e a cenoura.

F.F.- Pusemos numa taça a alface e a cenoura.

P.F.- Lavámos os tomates e cortámos e pusemos ao pé da cenoura e da alface.

C.N.- Lavámos as maçãs e as peras e cortámos.

J.E.- Juntámos a alface e o tomate e pusemos iogurte e misturámos para ficar muito bom. E quando nós comemos o puré e a carne nós comemos a salada.

Nota de campo de dia 18 de janeiro 2018

Esta atividade deu oportunidade às crianças de pronunciarem os nomes dos alimentos e a que pertencem à roda dos alimentos referindo a que cada grupo pertencia e descrevendo as características de cada um. Com a realização desta atividade, pude constatar que os objetivos definidos foram assimilados pelas crianças, sendo que todas as crianças colaboraram e interagiram umas com as outras, porque o facto de todas terem contribuído para a confeção da salada, fez com que lhes suscitasse curiosidade em provar algo confeccionado por elas. Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa, (2016) as relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento.

Na hora do almoço, observou-se algumas crianças, (e, em particular, a criança J.E.) e vimos que a maioria deixa sempre os hortícolas no prato, referiram que assim a salada com o iogurte ficava com melhor sabor e que até gostaram de comer a alface e o tomate. Neste momento estas crianças deixaram-me contente por conseguirem provar a salada confeccionada por elas, pois penso que, como continha o iogurte foi ingerida mais

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

facilmente, e também tinha um aspeto e um cheiro que cativava mais a curiosidade das crianças do que aquela salada que consomem à hora do almoço.

Tal como Pataco (2013) citando Dovey, Staples, Gibson e Halford (2008) defendem que a criança para aceitar ou recusar determinado alimento, tem que primeiramente recorrer ao domínio visual. A criança cria uma imagem do alimento, de como deve ser apresentado, de como deve cheirar, entre outros fatores. Se esta imagem não corresponder à realidade, a probabilidade de a criança provar o alimento é bastante baixa.

O que também pode ter acontecido nesta atividade, foi que muitas crianças provaram porque viram os colegas a provar e a gostar daquele alimento, tal como sustenta Pataco (2013) citando Birch (1990) "(...) uma criança com determinadas preferências alimentares, colocada num grupo com exposição diária a crianças com outras preferências alimentares, tende a submeter e a provar os alimentos preferidos pelo grupo." No entanto, outras crianças, nomeadamente as crianças que possuem alguma neofobia alimentar, não conseguiram mesmo assim comer os hortícolas, comendo, apenas, as frutas. Esta rejeição explica-se tendo em conta que a salada com estes ingredientes não é consumida com regularidade pelas crianças em casa. Pliner e Pelchat, (1991), citado por Falciglia, Pabst, Couch, & Goody (2004), defendem que o medo de experimentar alimentos novos leva à rejeição desses mesmos alimentos e a uma restrição da variedade.



Figura 63– Salada de hortícolas e frutas



Figura 64– Criança C.N. a comer a salada

6.2. Discussão dos resultados

Ao longo do plano de ação promoveram-se estratégias integradoras, de forma a dar resposta à questão de investigação “Como promover uma alimentação saudável em crianças de jardim de infância?”. Como resposta à questão recolheram-se dados, utilizando registos fotográficos, de vídeo e de áudio, de notas de campo, de diário reflexivo, da entrevista realizada à educadora cooperante e às crianças e os inquéritos por questionário realizados aos encarregados de educação, originando assim uma triangulação dos dados de várias fontes. Como já anteriormente referido, são objetivos desta investigação os seguintes: conhecer os hábitos alimentares num grupo de crianças e promover hábitos alimentares saudáveis nesse mesmo grupo.

Apesar de o plano de ação ter sido desenvolvido com todas as crianças do grupo, a recolha de dados incidiu apenas em duas crianças, a criança J.E. e a criança C.N.

Antes da implementação do mesmo, foram realizados questionários aos pais de todas as crianças desta sala, com o objetivo de conhecer os hábitos alimentares das suas crianças, podendo entender a influência dos vinte cinco pais nos hábitos alimentares das crianças. A análise destes questionários permitiu constatar que a maioria destes é capaz de fornecer uma alimentação saudável aos seus educandos, destacando-se a fruta como um dos alimentos que ingerem com mais frequência, consumindo, geralmente, mais de cinco variedades por semana. Para além deste aspeto, também, foi possível constatar que as crianças consumiam poucas vezes guloseimas ou sobremesas doces.

Os resultados dos questionários aos pais, mostraram, porém, que existe uma percentagem de pais que não consegue promover uma alimentação diversificada e equilibrada aos seus filhos. A título de exemplo, apesar de a maioria dos pais afirmarem que as crianças consomem sopa todos os dias, apurámos que estas afirmações poderão ser contraditórias, pois os comportamentos que as crianças manifestavam ao ingerir a sopa na instituição, pareciam revelar insatisfação na sua ingestão. Importa, ainda, referir que uma percentagem significativa afirmou que os seus educandos nunca ingerem hortícolas na refeição principal por estes não serem do seu agrado. Em relação às bebidas consumidas pelas crianças, destaca-se que todos os pais referiram que os seus educandos bebem água todos os dias e, apenas, metade referiu que os seus educandos bebem refrigerantes e em situações pontuais.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

A partir desta informação tive conhecimento que é necessário alertar estas famílias e sensibilizá-las quanto aos malefícios desse tipo de alimentação e o quanto prejudica os seus filhos, potenciando influências negativas no futuro destas crianças.

De forma a verificar quais os conhecimentos que as crianças possuíam sobre a alimentação saudável e quais eram as suas principais escolhas alimentares, foram realizadas entrevistas a duas crianças. A primeira entrevista foi realizada antes da implementação do plano de ação e a segunda entrevista no final, de forma a verificar a evolução de cada criança relativamente aos seus conhecimentos, conceitos e comportamentos face ao projeto “Alimentação saudável”.

Seguidamente, apresentamos os resultados referentes a cada uma das crianças da investigação.

6.2.1. O caso da criança J.E.

Relativamente à criança J.E., no que alude aos seus hábitos alimentares, anteriormente à implementação do plano de ação, verificou-se que durante as observações efetuadas no período do almoço, esta criança rejeitava frutas e a maioria dos produtos hortícolas, nomeadamente os brócolos, feijão verde, a alface e a cenoura. No entanto, foi constatado que a sopa era algo que a criança ingeria com mais facilidade, por outro lado se existissem pedaços de hortícolas à superfície não conseguia ingeri-la.

Ao longo do projeto, a criança mostrou-se muito participativa, concentrada e empenhada nas atividades lúdicas propostas que consistiam na preparação de alimentos, tais como, na lavagem, no corte de alimentos, bem como na degustação dos mesmos, o que a levou a querer experimentar os alimentos ou as refeições que ela própria confeccionou com o restante grupo de crianças no refeitório da instituição. Estas atividades implementadas durante o plano de ação, foram as seguintes: a salada de frutas, a salada de hortícolas e frutas, a confeção dos *cakepops* de espinafres e a confeção da sopa de alface.

No entanto, também demonstrou muito interesse pela construção da horta pedagógica, e tendo sempre se voluntariado ao longo de todo o processo de plantação, desde o início em que é colocada a terra no garrafão, as plântulas na terra, a rega das mesmas no exterior e a construção das etiquetas para a identificação de cada garrafão.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Notou-se, ainda, que adquiriu um sentido de responsabilidade perante a manutenção da horta.



Figura 65– Criança J.E. a criar a horta pedagógica

Podemos ainda concluir que de facto as atividades acima permitiram à criança J.E. alterar os seus comportamentos alimentares. Restam concordar com Mahan e Escott-Stump (2002) citados por Carvalho et al. (2014): quaisquer atividades realizadas com alimentos reais têm uma maior probabilidade de originar resultados positivos. As crianças ao realizarem atividades como: participar em jogos sobre nutrição, preparar refeições simples, experimentar alimentos novos e plantar pequenas plantas hortícolas, estão a desenvolver hábitos e a melhorar atitudes alimentares.

Na primeira entrevista, quando questionada sobre: “O que é uma alimentação saudável? E a menos saudável?” (ver apêndice E), a criança J.E. não sabe distinguir a alimentação saudável da menos saudável, referindo o seguinte: “O que nós comemos cá na escola e em casa. Não sei mais...”.

Na segunda entrevista a criança já sabe distinguir alimentação saudável, da menos saudável, reconhecendo alguns alimentos saudáveis e alguns menos saudáveis, afirmando que os alimentos saudáveis estão inseridos na roda dos alimentos, mencionando a “Sopa de legumes, o pão com fiambre, a banana. As coisas que fazem bem à barriga são saudáveis, e estes alimentos são todos saudáveis e estão na roda dos alimentos. O *Bollycao* faz mal, tem chocolate e só podemos comer de vez em quando. A *pizza* não podemos comer todos os dias, não é saudável.”

No que diz respeito à categoria sobre *Identificação dos alimentos* (ver apêndice E), na seguinte questão “Conheces todos os alimentos que estão na mesa?” (mostrando

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

os cartões das imagens, ver apêndice P), a criança J.E., na primeira entrevista reforça novamente o que se deve comer todos os dias, ou seja, que é saudável e o que se deve comer de vez em quando, o que é menos saudável. No entanto, ainda não sabia identificar três dos alimentos presentes nos cartões que estavam na mesa, referindo “Sim, alguns só podemos comer de vez em quando, e outros todos os dias, podemos comer futa todos os dias, mas chocolates só às vezes. Não sei o que são estes alimentos, mas tu vais dizer o que é.” [referindo-se ao feijão verde, aos brócolos e à alface] A criança não conseguiu identificar os alimentos que não ingere habitualmente no seu dia-a-dia.

Após a implementação do projeto, a criança já identifica os alimentos que não identificava anteriormente, distinguindo-os de outros alimentos dos outros grupos que a roda dos alimentos contém, afirmando com grande entusiasmo o seguinte: “Siiim... este é o feijão verde que está na família dos hortícolas e os bórcolos [brócolos] e a alface. [apontando para as imagens correspondentes] O tomate é uma futa [fruta] que eu não sabia. Agora já sei todas as famílias da roda dos alimentos. A família dos cereais é a massa e o pão e depois há do azeite que vem das azeitonas que vão pás máquinas e depois há a família da manteiga.”

A partir desta resposta pode-se constatar que a atividade da “Construção da roda dos alimentos” (ver apêndice N) e a leitura da história “O ciclo do azeite” (ver apêndice G), foram muito significativas para a criança. Como podemos constatar com o que foi referido anteriormente sobre as atividades que a criança mais aprecia, estas duas atividades também incluem alimentos.

Com o objetivo de identificar os hábitos alimentares, foi colocada à criança a seguinte questão “Podes pôr no prato o que costumás comer e beber ao pequeno almoço? E ao jantar?”. Anteriormente à implementação do projeto, a criança colocou na mesa os seguintes alimentos: chocolate, coca-cola, leite com chocolate e *ice-tea*. A criança J.E., enquanto escolhia os cartões com os alimentos na mesa, afirmava “Pequeno almoço? Aaah, sim, eu quando me levanto da cama como uma coisa muito bom, tem chocolate com coisinhas e eu gosto muito, eu às vezes como todos os dias. E eu também gosto de *coca-cola* à noite, mas não bebo muitas vezes, a mãe não deixa, o pai diz à mãe para comprar coca-cola sempre. [sempre] Eu bebo leite com chocolate todos os dias e sumos de *ice-tea*.”

Em relação aos termos “pequeno almoço” e “jantar”, a criança demonstrou não ter conhecimento dos mesmos, pelo menos assim designados. Na primeira entrevista, houve necessidade de esclarecer a criança sobre esses termos, e posto isto, foi

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

implementada a atividade “Construção da roda dos alimentos” (ver apêndice N) em que estabelecemos uma conversa na “área do faz de conta” sobre as cinco refeições que existem por dia e os alimentos saudáveis utilizados em cada uma, fazendo-a utilizar os brinquedos em forma de alimentos desta área da sala de atividades.



Figura 66 – J.E. a diferenciar as cinco refeições

Após a implementação do plano de ação e face à mesma questão, a criança já sabe identificar que alimentos saudáveis devemos ingerir nas refeições principais, neste caso, o pequeno almoço e o jantar, afirmando “Sabes, já disse à minha mãe que não posso beber leite com chocolate todos os dias ao pequeno-almoço, nem coca-cola nem sumo de *ice-tea* ao jantar porque [porque] não faz bem à saúde. Bebo água que está na roda dos alimentos, e como muitas coisas saudáveis, ao jantar como peixe lá em casa e como bórcolos [brócolos] misturados com a comida, como tu disseste à C.N. para fazer e também como sopa e pera e banana, mas às vezes como doces.” A criança já consegue assumir uma alimentação saudável e equilibrada, fazendo-a demonstrar aos pais.

Importa ainda referir que a criança J.E. tinha, anteriormente assistido à refeição de um colega. Este colega, por sua vez, ingeria os hortícolas misturados com os outros alimentos, assim sugerido pela investigadora. Parece ter ocorrido um fenómeno de apreensão e aprendizagem ou até de alteração de comportamento por imitação dos pares. No seguimento desta refeição, a criança J.E. acabou por afirmar que “(...) como bórcolos [brócolos] misturados com a comida (...)”

Como referem Rubin, Coplan, & Bowker (2009) a importância dos pares no desenvolvimento psicossocial das crianças manifesta-se desde a idade pré-escolar, existindo evidência da sua influência nos hábitos alimentares de crianças em termos de

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

aceitação, preferência, seleção e consumo de alimentos (Birch, 1980; Bandura 1997 & Hendy, 2002).

Crianças que não gostam de hortícolas começam a ingerir estes alimentos quando permanecem nas refeições junto de pares que os consomem (Anzman, Rollins, & Birch, 2010).

Relativamente à questão “Quais são os alimentos que comes mais vezes? E os que não comes tantas vezes? E aqueles que nunca provaste?”, a criança na primeira entrevista responde “Como muitas coisas boas, como muitas bolachas de chocolate e pizzas lá em casa, aqui na escola a S. não deixa comer estas bolachas, só de vez em quando. Não como legumes, não gosto nada, nada, e não quero provar, só como um bocadinho de nada de cenoura aqui da escola” [apontando para o cartão da imagem do alimento]. A criança apresenta alguma neofobia alimentar face aos hortícolas, ingerindo apenas alimentos que sabe que gosta, tais como as pizzas e as bolachas de chocolate.

No entanto, na segunda entrevista e após a implementação do projeto, a criança já tem noção de que apesar de não gostar de legumes, revela já saber que estes são saudáveis, mudando assim o seu comportamento ao estar perante alimentos que anteriormente não tinha por hábito consumir, referindo que “Temos que comer legumes, mas eu não como muito, mas já como mais vezes aqui na escola, são saudáveis e fazem bem à saúde. Já provei bórcolos [brócolos] aqui na escola! Gostei dos bolinhos de espinafre, nunca comi espinafre, pensava que não ia gostar. Eram bons, quando vamos fazer mais? E gostei dos bolos das outras salas”.

A criança J.E., após experienciar as atividades propostas pela estagiária, nomeadamente as que incluíam os legumes como foco principal, que neste caso a criança refere a que mais apreciou, os *cakepops* de espinafres. O espinafre, foi um alimento que a criança nunca tinha experimentado nem tocar, nem provar, devido à sua neofobia ou receio de experimentar alimentos novos e



Figura 67 – Criança J.E. a explorar os espinafres seguramente pela aparência que para ela os hortícolas tinham de semelhança. No entanto, a criança demonstrou-se muito empenhada nesta atividade da confeção dos *cakepops* de espinafres. Desta forma, a

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

criança demonstra um comportamento alimentar que parece diminuir os comportamentos neofóbicos face a pelo menos um hortícola, os espinafres.

Segundo a Direção-Geral do Consumidor e a Associação Portuguesa dos Nutricionistas, referem que os momentos de preparação dos alimentos são de extrema relevância, pois é algo que “representa uma oportunidade de praticar e fortalecer os conhecimentos alimentares e nutricionais das crianças desenvolvendo uma aprendizagem sobre alimentação e enraizando nela hábitos alimentares saudáveis.” (p.6)

Quanto à questão “Gostas de experimentar alimentos novos? Se não, porquê?” (ver apêndice E), a criança J.E. na primeira entrevista refere que “Não... não gosto de provar coisas novas verdes que nunca vi, porque sei que não vou gostar”, parecendo indicar alguma neofobia alimentar relativamente, nomeadamente aos hortícolas. Porém, na segunda entrevista, a criança refere “Não gosto muito, mas já provei coisas novas verdes, os brócolos, a alface com aqueles tomates pequeninos naquela salada que fizemos com iogurte, estava mesmo boa! Cá na escola não comemos com iogurte, assim é muito melhor.”

Pelo que se pode verificar com as respostas anteriores, a criança conseguiu reduzir os seus comportamentos neofóbicos perante a implementação do projeto, principalmente com a atividade da salada de hortícolas e frutas, pois esta era constituída por alface, tomates-cereja, cenoura ralada, pera e maçã. E como esta criança tinha muita dificuldade em lidar com hortícolas, foi uma vitória para ela conseguir estar perante estes alimentos. Apesar dos alimentos que a sopa de alface inclui, terem sido triturados na *Bimby* para confeccionar a sopa, nesta atividade a criança também conseguiu ter contacto com a alface, com a cenoura, com a batata, com o alho e ainda com a cebola, sendo estes dois últimos ingredientes inexistentes no período de almoço. Porém, apesar da aversão aos alimentos a criança só se repugnou a tocar na cebola e no alho.



Figura 68 – J.E. a lavar a alface



Figura 69 – J.E. e C.N. a cortarem a alface

Para que as crianças adquiram hábitos alimentares saudáveis, de forma a ultrapassarem o medo de provar alimentos novos, recorre-se à estratégia de estes serem expostos regularmente às crianças que demonstram resistência em ingeri-los (Birch, McPhee, Shoda, Pirok & Steinberg, 1987, citado por Tan & Holub, 2012; Russel & Worsley, 2008).

Relativamente à questão, “Destes alimentos quais são os que gostas mais? E quais são os que não gostas? (mostrando os cartões das imagens, ver apêndice P), a criança J.E., na primeira entrevista referiu “Não gosto de alface, mas gosto da sopa sem legumes e quando como a sopa com legumes aqui na escola põe-me os olhos assim a chorar e tudo, não gosto dos legumes lá dentro. E, gosto muito de pizza.” Após a implementação do projeto, a criança J.E. refere “Eu gosto muito de fiambre com pizza e com queijo, e de hambúrguer com queijo do *Mcdonald's*, eu não como todos os dias não está na roda dos alimentos, não é saudável, antes comia muito. A minha mana só come alface e eu já como mais agora, mas com o iogurte como comi aqui a salada gosto muito. Sem iogurte não gosto. Quero fazer na minha casa a salada dos hortícolas... Ah, a salada de frutas e a sopa que nós fizemos aqui na escola. Um dia vou fazer com a minha mãe. Ela vai gostar e a mana.”

Ramos e Stein (2000) referem que as crianças do pré-escolar têm uma alimentação pouco saudável, caracterizando-se essencialmente pelas suas preferências alimentares, fazendo assim com que consumam apenas os alimentos de que mais gostam, retirando os alimentos que menos lhe agradam. Existem alguns obstáculos quando se tenta aumentar o leque de preferências das crianças de forma a adquirir hábitos alimentares mais adequados e variados, pois recorrentemente apresentam receio de experimentar sabores ou alimentos novos. Desta forma, o papel da escola é preponderante na promoção de uma alimentação saudável, na medida em que promove estratégias que proporcionam atenuar as perturbações alimentares e comportamentos neofóbicos das crianças. A escola permite, sem dúvida, acesso a novas experiências, proporciona conhecimentos e aprendizagens significativas às crianças e hábitos alimentares saudáveis incluídos.

Com esta afirmação a criança evidencia evolução relativamente à aversão aos hortícolas, o que anteriormente ao projeto não acontecia, dando a entender de que já está mais consciencializada para estar em contacto com alimentos saudáveis, nomeadamente os hortícolas. A criança J.E., apesar de inicialmente ter mencionado que não apreciava sopa de legumes, ou seja, sopa que tivesse pedaços de couves ao cimo da mesma. Posteriormente à implementação da atividade da confeção da sopa de alface, em que a

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

criança, lavou, cortou, cheirou e observou todos os alimentos, a mesma já referia gostar da sopa que foi realizada com o restante grupo de crianças, mesmo incluindo a alface como um dos ingredientes, que era um dos hortícolas de que a criança afirmou não gostar inicialmente.



Figura 70 – J.E. a comer a sopa de alface

As crianças quando são incentivadas de forma lúdica a estar em contacto com alimentos que não têm por norma ingerir, inicialmente demonstram-se reticentes face a esses alimentos, no entanto se a escola criar um espaço de aprendizagens na cozinha, com o objetivo de “ensinar a escolher os alimentos, a apresentá-los de forma sedutora, bem como a manipulá-los e confeccioná-los (...)” (Loureiro, 2004, p.47), as crianças ao longo do tempo vão conseguindo alterar as suas atitudes e a sua relutância perante esses alimentos.

Em relação à questão “Dos alimentos que estão na mesa quais são os mais saudáveis? E os menos saudáveis?” (mostrando os cartões das imagens, ver apêndice P), a criança J.E. na primeira entrevista já sabe identificar nas imagens dos cartões quais são os alimentos saudáveis e quais são os menos saudáveis, afirmando “Podemos comer... banana, maçã, pera, mais... leite, sumo, água, cenoura, carne, a minha mãe faz carne com as orelhas do *mickey* e não a cara dele, sem a boca e os olhos, só as orelhas e depois eu como. Só podemos comer de vez em quando chocolates, mas eu bebo leite com chocolate todos os dias.”

Na segunda entrevista, após a implementação do plano de ação, a criança consegue explicar que alimentos são saudáveis e os menos saudáveis e porquê, afirmando: “Humm... A sopa, o pão com fiambre, a banana porque [porque] faz bem à barriga, porque [porque] é uma futa [fruta]. O *Bollycao* faz mal à barriga, porque [porque] faz doer a barriga, porque [porque] tem chocolate, o chocolate não é saudável e a pizza também não se pode comer todos os dias, gosto de *Coca-cola* mas não bebo muitas vezes porque [porque] não é saudável. O espinafre dos bolos que nós fizemos é um alimento saudável.”

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Na seguinte questão, “Quando vais às compras com a tua família o que é que gostas de comprar?” (ver apêndice E), a criança J.E. respondeu “Bolachas da patrulha pata sem chocolate e de pera, mas morango não”, referindo assim um produto com níveis de açúcar mais controlados, devido à bolacha não ter chocolate e ter indicado uma fruta. No entanto, na segunda entrevista, a criança responde “A minha fruta preferida para [fruta preferida para] comprar é a banana e a pera e faz bem comer fruta [fruta], é da roda dos alimentos.” A criança após a implementação do projeto reconhece que quando vai ao supermercado com a família, deve comprar essencialmente fruta, e ainda refere que a fruta se encontra na roda dos alimentos, especificando as frutas que mais lhe agradam.

Na última questão, “A tua família diz-te o que podes comer e não podes? Dá exemplos”. (ver apêndice E), a criança J.E. referente à primeira entrevista, afirma que “A minha mãe diz para eu comer alface e bórcolos, [brócolos] mas eu não como, não gosto, nem quero comer. Ela diz para beber leite com chocolate de manhã, mas diz para não comer tantas bolachas de chocolate com o leite. Como sopa à noite, a mãe diz para comer. A mãe faz sopa sem legumes e eu como, mas não gosto da sopa da escola.” Contudo, após a implementação do projeto, verificou-se que a criança J.E. comunicou aos pais o projeto realizado na instituição, relatando os seus hábitos alimentares e explicando os alimentos que se apresentam na roda dos alimentos.

Na segunda entrevista refere o seguinte: “O meu pai já não bebe *Coca-cola* todos os dias. E eu já não bebo todos os dias *ice-tea*, bebo água porque [porque] a água está no meio da roda dos alimentos e temos que beber todos os dias e temos que comer sopa porque tem hortícolas, e eu gostei muito da sopa que fizemos, tinha alface e eu gostei. Temos que comer um alimento de todas as famílias da roda dos alimentos, porque [porque] são alimentos saudáveis.”

Inicialmente, a criança J.E. refere ingerir alimentos menos saudáveis, tais como o leite com chocolate e as bolachas de chocolate, no entanto a progenitora insiste para que esta ingira alface.

No entanto, refere que quando ingerir leite com chocolate, não pode ingerir as bolachas. Deste modo, verifica-se que existe um envolvimento da mãe no que concerne às escolhas alimentares da criança, proporcionando-lhe uma alimentação equilibrada e variada.

De acordo com a resposta ao questionário do encarregado de educação da criança J.E. na seguinte questão “Insiste com o seu filho para que coma alimentos saudáveis? Porquê?”, responde: “É bastante importante, até porque em casa, conficiono muita comida

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

saudável com bastantes legumes e muita variedade, mas sem sucesso com a J.E.". Com esta afirmação do encarregado de educação, pudemos confirmar que, na fase inicial do projeto, a criança J.E. não ingeria quaisquer tipos de hortícolas em casa, apesar de ser incentivada pela progenitora. Contudo, pode-se verificar com a resposta da criança na primeira entrevista que as afirmações estão em concordância, quando refere "Não como legumes, não gosto nada, nada, e não quero provar, só como um bocadinho de nada de cenoura aqui da escola."

Relativamente aos hortícolas, os pais da criança J.E. também detalharam que a criança rejeita vários alimentos, como: leguminosas, alface, legumes na sopa sem estarem passados, brócolos, a laranja, o bacalhau e a couve, como pudemos verificar com as respostas que a criança concedeu na primeira entrevista e com as observações efetuadas à criança J.E. no período de almoço, a aversão que a mesma sentia em relação ao grupo dos hortícolas.

Com a análise ao questionário dos pais desta criança, proporcionou constatar que só às vezes conseguem controlar o que a J.E. ingere em casa, no entanto preocupam-se que o seu filho tenha uma alimentação saudável.

É de salientar que o questionário aos pais foi realizado anteriormente ao projeto.

A mãe da J.E. num dia de manhã confrontou-me com o seguinte: "A J.E. agora só quer comer tudo o que seja saudável, qualquer coisa que eu faça lá em casa ela pergunta se é saudável, e ela antes não era assim, no entanto ainda não come muitos legumes, mas já experimenta mais vezes, ando mesmo admirada com ela."

Com esta afirmação pudemos constatar que o projeto "Alimentação saudável" foi muito gratificante para esta criança, fazendo-a alterar os seus hábitos alimentares tanto na escola como em casa.

As afirmações que a criança estabelece na entrevista final, mostram que a mesma se mostra mais interessada e com vontade de expressar o que sabia sobre a alimentação após a realização do projeto. A criança mostrava-se mais concentrada e segura nas respostas às questões apresentadas, revelando confiança no que afirmava.

6.2.2. O caso da criança C.N.

No que concerne aos hábitos alimentares, a criança C.N., na fase inicial do projeto referiu que ingeria maioritariamente *fastfood* em casa. De acordo com a resposta ao questionário, o encarregado de educação desta criança, refere que o seu filho ingere poucas vezes doces ou guloseimas fora das refeições, refrigerantes e *fastfood*, o que parece contrário ao dizer da criança C.N. que quando questionada sobre os alimentos que come mais vezes e que come menos vezes, refere “Eu como muitos doces (...) como *McDonald’s* muitas vezes, bolachas de chocolate, bolacha maria, chupa-chupa e leite com chocolate. Não como fruta, alface, cenoura, não gosto e não quero provar. Nunca provei banana.”

Também a análise aos pais desta criança, possibilitou constatar que poucas vezes consegue controlar o que a C.N. ingere em casa. Porém, afirma que é capaz de fazer com que o seu filho tenha uma alimentação saudável, o que pareceu contrário às atitudes da criança em sala. As observações efetuadas no período do almoço, permitiram constatar que a criança permanecia no refeitório cerca de 45 minutos, sendo que não ingeria fruta e não provava os alimentos que desconhecia, evidenciando não praticar uma alimentação saudável. No final do projeto, a criança C.N., já tentava experimentar alimentos novos, os quais anteriormente rejeitava provar.

O interesse e participação desta criança nas atividades implementadas, com o objetivo de promover uma alimentação saudável, parece indicar que esta criança se apropriou dos conceitos de alimentação saudável designadamente, os alimentos inclusos na roda de alimentos e quais destes deveria ingerir em maior quantidade. Também o comportamento alimentar da criança se alterou durante o período de almoço. O tempo de permanência no almoço foi substancialmente reduzido e passou a ingerir hortícolas e fruta, nomeadamente brócolos e banana, os quais anteriormente rejeitava.

Também as entrevistas realizadas a esta criança, antes e após a implementação do projeto, evidenciam evolução do conceito hábitos alimentares saudáveis.

Na primeira entrevista, quando questionada sobre: “O que é uma alimentação saudável? E a menos saudável?” (ver apêndice F) a criança C.N. não demonstra distinguir a alimentação saudável de a menos saudável, referindo que “É o que comemos todos os dias. Eu como muitos chocolates todos os dias e churros com muito açúcar e gosto muito”. Na segunda entrevista refere o que aprendeu durante o decorrer do projeto, tendo noção dos alimentos saudáveis e menos saudáveis, referindo que “São alimentos que podemos comer todos os dias,

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

que são saudáveis. Não podemos beber leite com chocolate nem comer gelados todos os dias. Podemos comer iogurte todos os dias.” Tal parece indicar que a criança se apropriou do conceito “alimentação saudável”.

Quando questionada sobre a *Identificação dos alimentos* (ver apêndice F), relativamente à questão “Conheces todos os alimentos que estão na mesa?” (mostrando os cartões das imagens, ver apêndice P), a criança C.N., na primeira entrevista, não sabia identificar os cartões com alimentos que estavam na mesa, referindo “Não sei o que é isto...isto, isto e isto. [referindo-se aos brócolos, feijão verde, puré e peixe].” No entanto, na segunda entrevista, e, após a implementação do plano de ação, a criança já identificou estes alimentos, afirmando “Ah, sei... não me lembro o que é isto [referindo-se ao feijão verde], mas agora já conheço tudo, isto é alface, isto é puré, isto é, os brócolos” [apontando para as imagens correspondentes]. A criança reconhece alimentos saudáveis.

Do modo a identificar os hábitos alimentares, foi colocada à criança a questão “Podes pôr no prato o que costumavas comer e beber ao pequeno almoço? E ao jantar?” (ver apêndice F) Antes da implementação do projeto, a criança colocou no prato os seguintes alimentos: *Chocapic*, leite, frango, batatas fritas, *Mcdonald's* e *ice-tea*. À medida que colocava os cartões com os alimentos no prato (ver apêndice P), verbalizava “(...) de manhã eu como *Chocapic* todos os dias, com leite sem chocolate. Lá em casa com os pais como frango com batatas fritas e como *Mcdonald's* e bebo *ice-tea*.” (ver apêndice F)

Após a implementação do plano de ação e face à mesma questão, a criança coloca no prato *Chocapic* e pão com manteiga, frango, arroz e água. Enquanto que no final, refere “Ao pequeno almoço como leite com *Chocapic*, mas já não como todos os dias, como às vezes e outros dias como pão com manteiga e bebo leite. Ao jantar como frango e arroz e bebo água às vezes, porque temos que beber água, está na roda dos alimentos.” (ver apêndice F)

Estas afirmações da criança permitem pensar que esta já consegue fazer escolhas alimentares saudáveis. Para tal, pode ter contribuído os diálogos constantes que se estabeleceram entre a investigadora e a criança durante a implementação do plano de ação sobre o que é a alimentação saudável, bem como, as atividades propostas sobre a roda dos alimentos, que permitiram às crianças conhecer quais os alimentos que pertencem à mesma, ou seja, os alimentos saudáveis, internalizou-se promover uma alimentação saudável ao longo da vida.

Quando lhe foram apresentados cartões de imagens de alimentos e questionada sobre “Quais são os alimentos que comes mais vezes? E os que não comes tantas vezes? E aqueles que nunca provaste?”, na primeira entrevista a criança C.N. respondeu “Eu como muitos doces e cai-me os dentes. Eu gosto de pizza e queria comer todos os dias. Como *Mcdonald's* muitas vezes, bolachas de chocolate, bolacha maria, chupa-chupa e leite com chocolate. Não como fruta, alface, cenoura, não gosto e não quero provar. Nunca provei banana.” (ver apêndice F) Tal como Benton (2004), Birch (2002) e Pliner (1994) a neofobia alimentar tem sido definida como um traço de personalidade manifesto pela falta de vontade em experimentar novos alimentos, o “medo do novo”.

No entanto, na segunda entrevista, e após a implementação do plano de ação, a criança respondeu: “Como coisas com chocolates, mas fazem mal comer todos os dias, não é saudável. Não como legumes, mas já provei brócolos e não gostei nada, mas temos de comer todos os dias legumes.” (ver apêndice F)

Quanto à questão “Gostas de experimentar alimentos novos? Se não, porquê?”, a criança C.N. na primeira entrevista revela que “Não gosto [de experimentar alimentos novos] só gosto das coisas que como lá em casa, aqui na escola não gosto da comida” o que parece indicar alguma neofobia alimentar. Na segunda entrevista, a criança refere “Já provei brócolos, mas não gostei nada”. (ver apêndice F)

É de salientar que foram realizadas várias atividades no âmbito da promoção de uma alimentação saudável designadamente, a confeção de uma salada de frutas, a confeção de uma sopa de alface e uma salada mista com hortícolas e frutas. Esta criança provou todos estes alimentos, o que pode ser entendido como uma diminuição dos seus comportamentos neofóbicos. Acreditamos que a opinião desta criança face ao consumo de alimentos com chocolate possa ter sido alterada devido ao facto de ter aprendido durante o projeto que alimentos retirar e / ou incluir nas suas rotina e alimentação diárias.

Assim, inicialmente o comportamento alimentar evidenciado pela criança C.N., parece apontar para uma neofobia alimentar. O medo de experimentar novos alimentos leva à rejeição desses mesmos alimentos e a uma restrição da variedade (Pliner & Pelchat, 1991 citado por Falciaglia, 2004).

De acordo com vários autores (Addessi et al. 2005; Cooke, Carnell & Wardle, 2006; Falciaglia, Couch, Pabst & Frank, 2000, citados por Pataco, 2013) é entre os dois e os seis anos, que começam a surgir comportamentos alimentares neofóbicos por parte das

crianças, tendo tendência a diminuir estes comportamentos neofóbicos à medida que a criança cresce (Koivisto & Sjoden, 1997; citado por Dovey, Staples, Gibson & Halford, 2008). O comportamento alimentar da criança C.N., parece sugerir uma diminuição dos seus comportamentos alimentares neofóbicos, isto é, do seu nível de neofobia, pois já provou alimentos vegetais que inicialmente rejeitava. De acordo com Russell e Worsley (2008), o comportamento neofóbico das crianças relativamente aos grupos alimentares, é maior em grupos como vegetais e menores em alimentos considerados pouco nutritivos.

Apesar da criança ter demonstrado alguma diminuição da sua neofobia alimentar, constata-se que continua a rejeitar alimentos desconhecidos e os que pensa não gostar. De acordo com o registo de observação “verifiquei na hora do almoço que a criança quando está presente com algum alimento desconhecido, principalmente algum que não tivéssemos experimentado em nenhuma das atividades, continua a rejeitar os que pensa não gostar, ou seja, a neofobia alimentar persiste. No entanto, neste dia conseguiu provar os brócolos, o que não acontecia anteriormente ao projeto. A criança não estava a conseguir ingerir os brócolos, mas já não os colocava na borda do prato, era um avanço no comportamento dela com novos alimentos. De modo a ajudá-la permaneci junto dela e questionei-a se ela sabia o que era este alimento. Ao que ela respondeu que eram couves. De seguida, afirmei que eram brócolos e questionei-a se sobre já tinha provado brócolos. De imediato, a criança respondeu que não e categoricamente afirmou que não queria provar. Então, neste momento, solicitei-lhe que ela tentasse misturar os brócolos com o puré e com a carne, pois, desta forma, seria mais fácil de ingerir. E, foi, então, que a criança conseguiu comer os brócolos.” [extraído de diário reflexivo, data]

Este excerto, do diário reflexivo, ilustra a pertinência na intervenção do adulto na promoção de uma alimentação saudável e o seu contributo para a redução da neofobia alimentar.

Relativamente à questão “Destes alimentos quais são os que gostas mais? E quais são os que não gostas?” (mostrando os cartões das imagens, ver apêndice P), a criança C.N., na primeira entrevista referiu novamente alguns dos alimentos que afirmou nas perguntas anteriores, relatando os alimentos que mais gosta, o McDonald’s e os chocolates e os alimentos que não gosta, a alface, o peixe, a cenoura e a fruta, referindo que em casa come fruta só de comer com a colher, ou seja, puré de fruta cozida. (ver apêndice F) Após a implementação do plano de ação, verifiquei com a segunda entrevista

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

que a C.N. demonstrou uma grande evolução quanto aos seus conhecimentos sobre a alimentação saudável, conseguindo identificar, classificar e distinguir com facilidade em geral os alimentos saudáveis e não saudáveis tendo em conta o que assimilou durante o projeto, quando refere o seguinte “O que eu mais gosto é de McDonald’s (...) mas não posso ir sempre faz mal à saúde. Não gosto nada de brócolos já provei aqui na escola, mas agora já gosto de cenoura e daquele tomate pequenino, adorei quando fizemos a salada de alface com iogurte, estava bom com o molho... acho que vou dizer à mãe para fazer em casa.” Uma das atividades responsáveis por esta alteração de atitude/comportamento da criança C.N. foi sem dúvida a “salada de hortícolas e frutas”, (ver apêndice O) durante a observação desta atividade, pude verificar o envolvimento e a proatividade da criança C.N. a participar entusiasticamente na confeção da salada, ao lavar e cortar os alimentos, contrariamente com o que sucedeu numa primeira atividade, a quando da confeção da “salada de frutas” (ver apêndice H), onde a criança C.N. apresentou aversão e repugnância pelas frutas a quando da sua participação nas tarefas que lhe foram solicitadas.



Figura 71 – C.N. a lavar a pera



Figura 72– C.N. a cortar os tomates cereja

Em relação à questão “Dos alimentos que estão na mesa quais são os mais saudáveis? E os menos saudáveis?” (mostrando os cartões das imagens, ver apêndice P), a criança C.N. na primeira entrevista já sabe reconhecer nas imagens dos cartões quais os alimentos saudáveis e quais os menos saudáveis.

A sua afirmação “Os que podemos comer todos os dias são a carne, arroz, massa, os que podemos comer de vez em quando... é os chocolates, os bolos, mas eu como quase sempre lá em

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

casa com os meus pais.” (ver apêndice F) aponta para uma consciencialização de quais os alimentos saudáveis e que pode comer diariamente.

Na entrevista final, após a implementação do projeto, a criança consegue referir outros alimentos saudáveis, tais como hortícolas e frutas. Presentemente, apesar de alguns destes alimentos, não estarem nas suas preferências alimentares, já não se encontram naquelas que não gosta, afirmando: “Os saudáveis? Aaaah, a laranja, a maçã, o frango, o pão com fiambre, peixe, brócolos, sopa, a banana faz bem à barriga, é saudável, é uma fruta. Os menos saudáveis, o chupa faz mal à barriga, tem muito açúcar, a salsicha não é saudável, faz mal tem gordura”. Na questão seguinte “Quando vais às compras com a tua família o que é que gostas de comprar?”, a criança C.N., respondeu “Muitos chocolates, bolachas e batatas fritas”. No entanto, na segunda entrevista, responde “Gosto de comprar muitos doces, mas não posso comer todos os dias, fazem mal e não são saudáveis para o nosso corpo”. (ver apêndice F) A criança tem consciência de que as suas escolhas não são muito saudáveis e sabe reconhecer o que faz bem ou mal ao seu corpo.

Para finalizar o caso da criança C.N., na última questão “A tua família diz-te o que podes comer e não podes? Dá exemplos.”, a criança afirma que “Dizem para eu comer o arroz, as salsichas, a massa, o iogurte e o chocolate. Não posso comer ovo e marisco, sou alérgica” (ver apêndice F). Porém, após a implementação do projeto verificou-se que a C.N. também teve a iniciativa de alertar os pais perante os seus hábitos alimentares em casa, pois, na segunda entrevista, proferiu o seguinte: “Eu já disse para a minha mãe não beber *ice-tea* e para o meu pai não beber coca-cola todos os dias, e eles já não bebem e eu também já não bebo, agora bebo água”.

Posteriormente, ainda afirma o seguinte: “E já disse para fazermos sopa, porque eu já sei fazer e já não vamos tantas vezes ao *Mcdonald's* porque não está na roda dos alimentos” (ver apêndice F). Esta última afirmação, remete para a atividade da confeção da sopa, (ver apêndice L) em que a criança demonstrou grande interesse ao longo da confeção da mesma, tendo oportunidade de explorar, lavar e cortar os vários tipos de hortícolas, tais como: cenoura, alface, batata e cebola. Para finalizar refere “A minha mãe faz sopa de vez em quando e diz que eu tenho de comer e eu agora já como mais vezes.” (ver apêndice F)



Figura 73– C.N. a lavar, a cortar e a colocar a cenoura na *Bimby*

Com estas afirmações da criança C.N., pudemos concluir que este projeto considerou-se muito importante para a mudança de atitudes desta criança, e até para os comportamentos dos seus pais, o que desta forma influencia também na criança a ter uma alimentação mais saudável. Para as crianças, os pais desempenham uma referência e como mencionam Gonçalves et al. (2012) o papel dos pais como modelos do comportamento alimentar dos filhos é de extrema importância, uma vez que se espera que atitudes positivas nos hábitos alimentares dos pais influenciem o comportamento alimentar dos seus filhos, funcionando assim como uma referência para os seus filhos. (p.242)

Como tal, sabemos que a família é a base educativa e emocional da criança, sendo o seu papel essencial para um crescimento saudável, desde os valores educacionais à temática da alimentação. É através da família que as crianças têm o seu primeiro contacto com os alimentos e é através dela que a criança adquire os seus hábitos alimentares.

Os hábitos alimentares das crianças são obtidos através da educação gerada em contexto familiar, da observação, e através das experiências. A família desempenha um papel central na construção do ambiente alimentar, porque é a partir das atitudes e práticas alimentares parentais que a criança adquire determinados comportamentos e rotinas alimentares. Como tal, Nunes e Breda (2001) mencionam que “o papel da família na alimentação e na educação alimentar das crianças e jovens é, portanto, inquestionável”

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Relativamente à questão “O que é para si uma alimentação saudável?” (ver apêndice B) pude constatar que globalmente, os pais interessam-se e preocupam-se com a alimentação dos seus filhos, afirmando que “uma alimentação saudável deve ser equilibrada e diversificada, ingerindo frutas e legumes, evitando o excesso de doces e de fritos”.

Após analisar as atividades propostas durante a investigação, os questionários aos encarregados de educação, e as entrevistas às crianças da investigação constatou-se que nem sempre os hábitos alimentares das crianças são os mais saudáveis, sobretudo ao nível da quantidade de hortícolas que cada criança consome.

A Direção-Geral do Consumidor e a Associação Portuguesa dos Nutricionistas (2013), referem que a alimentação saudável é essencial para um crescimento normal de uma criança, de modo a serem precavidas doenças associadas à má alimentação, como por exemplo a obesidade. Importa ainda referir que cada criança deve consumir alimentos adequados às suas necessidades, incluindo os alimentos que estão presentes em cada grupo da Roda dos alimentos, em porções equilibradas e variadas.

Posto isto, é necessário que as crianças adquiram o gosto por alimentos saudáveis desde cedo, promovendo-lhes os bons hábitos alimentares de forma a que as crianças cresçam saudáveis e inculcando-lhes uma alimentação diversificada no contexto familiar.

Em suma, após a implementação do plano de ação ao longo do período de almoço, pude verificar que, apesar de ainda demorar a comer a sopa, a J.E. é uma das primeiras crianças a terminar a refeição. Atualmente, esta criança já consegue ingerir alguns vegetais, como por exemplo, brócolos no acompanhamento do prato principal e, passou a comer fruta, nomeadamente laranja.

Por último, a C.N. presentemente já não permanece tanto tempo no refeitório e já não demonstra aversão à comida, apesar de ainda apresentar alguma resistência aos alimentos hortícolas. Constatou-se uma evolução no sentido em que já aprecia mais as refeições da escola. Apesar de continuar a não apreciar sopa, registei que, algumas vezes, já comer sopa. Relativamente à fruta, a C.N. demonstrou alguma evolução uma vez que no presente já consegue ingerir banana e maçã de forma sólida e não “de comer com a colher” como a criança referiu numa das questões das entrevistas.

Posto isto, posso considerar que o projeto teve o sucesso esperado, uma vez que tive oportunidade de constatar e observar que as crianças em causa não só aprenderam bastante sobre a alimentação saudável, como mostraram-se entusiasmadas e incentivadas, realizando alertas. As crianças passaram a solicitar aos pais para incluírem às refeições alimentos ditos saudáveis, bem como alertando para não se consumir em demasia os alimentos considerados não saudáveis e que elas identificaram que eram consumidos com bastante regularidade em casa inclusivamente pelos pais. Assim, passaram a alertar, incentivar e a informar os pais mudando desta forma alguns hábitos alimentares da família, colocando de parte alguns hábitos diários menos saudáveis.

Pudemos ainda verificar que, no decorrer e após o projeto, durante as refeições, tanto as crianças selecionadas para a investigação, como as restantes crianças do grupo, alteraram mudanças nos seus hábitos alimentares, uma vez que se pode constatar que na sua grande maioria passaram a ingerir mais variedade de fruta, a aceitar a ingestão de hortícolas com mais facilidade e até mesmo a sopa passou a ser encarada de outro modo.

Os pais, a família, os educadores e a escola assumem um papel muito importante na aprendizagem do “saber comer”, porque as crianças não são dotadas de conhecimentos para escolher os alimentos em função do seu benefício para a saúde e o seu valor nutricional. As crianças apreendem os hábitos alimentares através da observação dos adultos, vivenciando assim a escolha, a preparação e a confeção dos alimentos. (Associação Portuguesa dos Nutricionistas, 2013). Os pais desempenham um papel preponderante no desenvolvimento dos hábitos alimentares, uma vez que são os primeiros responsáveis pela alimentação das crianças. (Culen, Baranowski, Rittenberry & Olvera, 2000, citado por Rochinha & Sousa, 2012).

6.2.3. A voz da educadora cooperante

De acordo com as informações recolhidas através da entrevista efetuada à educadora cooperante (ver apêndice D), constatou-se que o facto de ter sido implementado um plano de ação inserido na temática da alimentação saudável, foi uma mais-valia para este grupo de crianças, pois, no entender da educadora cooperante:

“(…) há pais que se preocupam com a alimentação e são muito cuidadosos com o que os pequenos comem, mas na sua grande maioria temos pais muito desleixados com os cuidados alimentares e foi através das crianças que chegámos um bocadinho aos pais.” [Entrevista, educadora cooperante]

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

No seguimento da análise à entrevista à educadora cooperante, verificou-se que a escolha deste tema foi adequada ao grupo de crianças e promoveu aprendizagens, tendo o grupo mostrado curiosidade e interesse pelo mesmo. Também no período da hora do almoço as crianças reagiram positivamente aos alimentos, demonstraram as suas aprendizagens às suas famílias, verificando-se entusiasmo durante a abordagem do tema.

Tal como afirma a educadora cooperante: “(...) ficaram mais atentos e começaram por se esforçar ou se “obrigar” a comer legumes pelo menos no nosso almoço, também nos apercebemos que a informação foi levada para casa e que eles próprios passaram a proibir e a aceitar certos alimentos em casa com os pais.”

Relativamente ao contributo das atividades desenvolvidas para a aprendizagem das crianças, a educadora cooperante refere:

“O contributo foi importante para o grupo pois retratamos um assunto sério e sensível com crianças pequenas de uma forma lúdica e divertida que as levou a irem para casa com muita da informação absorvida por eles, através das aprendizagens que realizaram. O jogo de ficarem a saber os alimentos saudáveis e não saudáveis, o teatro que realizaram do Nabo Gigante e que depois o levou a querer fazer uma sopa, o teatro de fantoches que viram e elaboraram, o convidarem as outras salas a participar e partilharem um lanche saudável, o projeto do azeite. Tudo isto foi uma mais valia para nos levar a nós, a eles e aos pais e sobretudo a mudarem atitudes.”

Assim, e de acordo com o dizer da educadora, o projeto desenvolvido, possibilitou às crianças experienciarem atividades sobre a alimentação saudável, recorrendo a estratégias diversificadas, como jogos, histórias, atividades de culinária, permitindo-lhes desta forma adquirir novos hábitos alimentares e a modificar as suas atitudes face aos alimentos. Em nosso entender, esta nova forma de comportamento das crianças também facilitou o trabalho da educadora e das auxiliares, uma vez que atualmente as crianças se encontram sensibilizadas e conhecedoras da alimentação saudável, tendo em conta a aprendizagem a que estiveram sujeitas com as atividades realizadas.

Tal como afirma a educadora cooperante:

“É-me mais fácil de momento, por exemplo, insistir com algo que no almoço eles nem tocavam (alface...cenoura...brócolos) e agora muitos deles já os comem ou pelo menos já provam, isto, na prática”.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

A educadora cooperante, também enfatiza a relevância deste projeto, dado que o mesmo possibilitou:

“descobrir outras coisas, a metamorfose da lagarta, criar teatros, criar uma horta, ver a constituição das plantas, o que elas precisam... Ou seja, através deste projeto da alimentação partimos para outros de igual forma importantes para as aprendizagens das crianças (...) foi através das atividades que criaste ao longo do teu estágio que partimos para outros temas também abordados na sala. O quererem criar comigo um teatro de fantoches e a história para o mesmo com os legumes.”

Deste modo, este projeto possibilitou a articulação com as várias áreas de conteúdo e a ampliação de conhecimentos nas crianças.

Relativamente à motivação, satisfação e interesse manifestado pelas crianças, a educadora, refere que:

“(...) embora eles sejam um grupo muito agitado soubeste criar a curiosidade neles e levá-los a descobrir as respostas para o que questionavam e a quererem ir mais além.”

Relativamente às mudanças nas escolhas alimentares nas crianças, a educadora cooperante refere ter observado mudanças nas refeições, tal como ilustra o seguinte extrato da entrevista:

“Sim observei, agora até fazem competições de quem come a alface e quem não come ou chamam-nos para ver que estão a comer os legumes todos orgulhosos do seu novo comportamento. Claro que ainda há uns mais renitentes, mas na sua grande maioria há um esforço para comerem sem criarem uma guerra connosco.”

Também a investigadora, na sequência das atividades realizadas em sala, teve a oportunidade de observar as mudanças de comportamento das crianças no decorrer das refeições, verificando o entusiasmo durante a hora do almoço, quando eram apresentados hortícolas no prato principal, verificando-se que estavam atentos a quem os comia sendo para eles uma vitória e até mesmo uma competição, mostrando-se orgulhosos de os estarem a ingerir.

No que concerne aos pontos fortes e fracos deste projeto, a educadora aponta a estimulação para uma alimentação saudável como um ponto forte, bem como a capacidade que as crianças demonstraram para alertar os pais a mudar de comportamentos, também salienta que este projeto foi uma mais valia para a equipa

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

pedagógica, pois também mudaram de atitudes alimentares. O extrato da entrevista à educadora cooperante que seguidamente apresentamos ilustra o que acabámos de dizer:

“Os pontos mais relevantes foram sem sombra de dúvida o estimularmos uma alimentação a estes pequenos e serem muitas vezes eles próprios a alertarem os pais, o mais fraco continua a ser a predisposição dos pais para mudarem hábitos e atitudes, embora agora tenhamos os pequenos a alertá-los para alguns fatos. Foi uma mais valia este projeto para as crianças e até para nós equipa pois ficamos mais atentas e mudamos atitudes também.”

As famílias e os educadores são essenciais para o bem-estar das crianças e contribuem bastante para o seu desenvolvimento, incluindo os seus hábitos alimentares. As preferências alimentares das crianças e a vontade de experimentar novos alimentos são influenciadas pelas pessoas que as rodeiam (Bellows e Anderson, 2006, citados por Eliassen, 2011). A família e a escola podem alterar os hábitos alimentares introduzindo alimentos novos, de forma às crianças adquirirem o hábito de os consumirem para futuramente as suas preferências alimentares e a vontade de experimentar alimentos novos sejam modificadas, formando assim crianças mais saudáveis.

7. Conclusões

No que concerne à intervenção em jardim-de-infância gostaria de referir que foi uma mais-valia para a minha futura profissão como educadora, tendo em conta que me proporcionou a aquisição de diversas estratégias, ao nível do planeamento das atividades, da execução das mesmas e da avaliação dos conhecimentos das crianças.

No decorrer do estágio fui ganhando confiança, tanto no que concerne à relação/interação com o grupo, como no que respeita à evolução e desenvolvimento de atividades tendo por base a alimentação saudável.

No início das minhas observações bem como das atividades que planeei, apercebi-me que o grupo de crianças se encontrava em níveis distintos uns dos outros em termos de desenvolvimento, o que para a concretização desta investigação considero uma mais-valia. Isto é, pude constatar que as crianças de quatro anos se encontravam mais desenvolvidas ao nível do raciocínio, da compreensão e da capacidade de comunicação e expressão, o que trouxe valor acrescentado à minha investigação, pois estas puderam enriquecer as atividades e o desenvolvimento dos restantes colegas de três anos com as suas experiências e conhecimentos, proporcionando diversas aprendizagens dentro do grupo. De um modo geral, pode-se concluir que, o grupo envolto nesta investigação era composto por crianças que demonstravam interesse e curiosidade perante as diversas atividades propostas tornando-se mais comunicativos.

Após a finalização do estágio pude concluir que, o balanço não poderia ser mais positivo, tornou-se numa experiência memorável, que à medida que fui avançando me possibilitou superar e ultrapassar gradualmente todos os meus medos e obstáculos.

Inicialmente, senti naturalmente, uma certa insegurança relacionada com a falta de experiência perante algumas situações no decorrer das atividades estipuladas para o estágio. Progressivamente, fui-me ambientando e adquirindo mais confiança e autonomia na preparação e realização das atividades de intervenção. “O estágio pedagógico – constitui um momento particular da socialização na profissão por todas as ansiedades, angústias, constrangimentos, e expectativas que o educador-estagiário vivencia” (Mesquita-Pires, 2007, p. 20), esta citação vai de encontro ao sentimento inicial nos primeiros momentos que vivi da prática, o qual considero que foi efetivamente marcado por um misto de nervosismo e inúmeros receios que ao longo do tempo foram sendo ultrapassados.

Na minha opinião, a iniciação ao tema da alimentação com as crianças de jardim-de-infância foi fundamental, na medida em que pude assistir à sua aprendizagem e desenvolvimento visivelmente demonstrado através das suas ações, sensações e perceções sobre o mundo que as rodeia. Foi-me possível compreender que através da prática utilizada, as crianças desenvolveram bastante o seu próprio conhecimento da alimentação saudável bem como o vocabulário relacionado. Abordar um tema como a alimentação saudável com crianças de três e quatro anos foi uma tarefa muito compensadora para mim, pois as crianças demonstraram-se sempre muito motivadas para conhecer o vocabulário científico implícito, mostrando gradualmente a sua perceção ao nível de entendimento do que é saudável ou não é saudável nas refeições diárias.

Segundo Nunes e Breda (2001) “A criança, por se encontrar em fase de crescimento, é extremamente dependente de uma alimentação saudável e, por isso, mais sensível às carências, desequilíbrios ou desadequação alimentares.”(p.14) Este processo de aprendizagem envolveu muito trabalho de pesquisa da minha parte, tendo como finalidade dar-lhes a conhecer os diversos alimentos saudáveis existentes e quais as vantagens dos mesmos para a nossa saúde. Penso que fui bem-sucedida na concretização dos meus objetivos, auxiliando progressivamente as crianças a adquirirem o conhecimento necessário relativamente aos mesmos, pois o grupo teve a oportunidade de explorar vários alimentos pertencentes às famílias dos hortícolas, das frutas e até mesmo das gorduras (ciclo do azeite), através da realização de atividades diversificadas alargando assim as situações de exploração e descoberta relacionadas com o conhecimento do mundo.

Durante o período em que estive a explorar o tema “Alimentação saudável” com o grupo, pude também constatar que a aprendizagem se concretizou bilateralmente, isto é, em conjunto com as crianças eu aprendi bastante, pois ao interagir com as crianças aprendi muito com estas, quer no sentido de adquirir conhecimentos sobre o tema, como também de desenvolver atitudes e postura profissional. Saliento as dificuldades verificadas e que surgiram ao longo do tempo com algumas das crianças, isto é, ao nível comportamental, falta de atenção e concentração, tendo estes fatores exigido uma maior dedicação/orientação da minha parte, conseguindo desta forma conquistas notórias, podendo observar a evolução das crianças consoante e ao longo da apresentação/exploração do tema, permitindo-me verificar que as crianças provaram ser

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

capazes de desenvolver aprendizagens muito significativas com o meu apoio e em conjunto com o dos colegas e da educadora cooperante.

As estratégias utilizadas neste projeto contribuíram para as crianças conhecerem melhor os alimentos, levando-as a melhorar os seus hábitos alimentares e a compreenderem a sua utilidade bem como onde, quando e como devem ser ingeridos. O contacto direto com os alimentos incluiu as suas lavagem, preparação e confeção conforme os alimentos.

Em alguns casos conseguiu-se confirmar que a mensagem sobre a alimentação saudável foi passada com sucesso, uma vez que chegou ao nosso conhecimento que algumas das crianças da investigação tinham começado a pedir aos seus pais para lhes fazerem sopa e salada de hortícolas e frutas, alegando que também já as sabem fazer.

Para mim esta experiência profissional proporcionou-me crescer enquanto pessoa e futura profissional de educação, proporcionando-me consolidar e desenvolver os meus conhecimentos em conjunto com o grupo de crianças, entregando-me com animo aos seus interesses e motivações. Contudo, considero que como educadora de infância poderei melhorar a minha capacidade de gestão do grupo, pois o mesmo revelou-se muito agitado a nível de organização nas atividades em grande grupo. A prática e a experiência auxiliam e modificam a nossa forma de atuar, consoante as situações que vão surgindo ao longo da nossa profissão.

Como educadora de infância irei continuar sempre a refletir sobre a minha própria prática, reconhecendo que poderia ter feito mais e melhor, efetuando sempre um balanço sobre as atividades realizadas, fazendo as minhas próprias críticas, tendo como objetivo a melhoria e o sucesso no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) contribuiu de forma positiva para a minha prática profissional, possibilitando-me a oportunidade de desenvolver atividades em jardim-de-infância, o que me auxiliou a compreender de uma forma mais alargada o funcionamento desta instituição e, sobretudo o funcionamento de uma sala com crianças nestas idades. Esta unidade curricular permitiu-me ainda aplicar os conhecimentos tendo contato com a realidade, proporcionando uma evolução da minha prática profissional, contribuindo assim para uma construção da minha experiência profissional, auxiliando-me no desenvolver competências práticas no contexto real, uma vez que, não possuo ainda uma vasta experiência de trabalho com crianças.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

No decorrer da minha prática, pude ainda observar a atitude da educadora cooperante relativamente ao cuidado que demonstrou em auxiliar-me positivamente, intervindo sempre que achava necessário nos momentos em que eu desempenhava as minhas funções com as crianças, ensinando-me e incentivando-me, desta forma, a aplicar o Movimento Escola Moderna (MEM) também com as crianças. No entanto, quando na sua opinião considerava que eu não fazia tão corretamente alertava-me quando necessitava de melhorar algo. Tive estes seus gestos muito em consideração, pois desta forma ensinou-me como devo proceder exatamente em cada situação com as crianças.

Não podia deixar de falar da colaboração da educadora cooperante, pois esta ajudou-me bastante na inclusão das atividades planificadas e, ainda a entender o funcionamento do contexto de educação. Além disso, o facto de me ter recebido na sua sala foi algo muito positivo contribuindo para a minha aprendizagem, a nível pessoal e profissional. É de salientar que ao criar laços com a educadora fez-me crescer como futura profissional, pois mostrou-se sempre disponível e muito esclarecedora, tanto a nível de questões que surgiram, como também em relação ao material a utilizar nas atividades. Mostrou-me diversas formas de como deveremos resolver determinados problemas/conflitos, mostrando assim o caminho mais correto a seguir na minha contribuição para a educação das crianças.

Relativamente às relações que estabeleci com as crianças, tentei que estas fossem sempre muito ao encontro da afetividade e da partilha, construindo assim relações com base no carinho e no afeto. Esta experiência de ter estado com crianças de três e quatro anos, foi muito gratificante e importante para a minha prática futura, pois consegui entender como se desenvolve um bom trabalho com crianças desta faixa etária, incentivando-as sempre que necessário a darem as respostas solicitadas, tentando abordar as diferentes áreas e domínios, para que como futura educadora consiga executá-lo com sucesso.

Como o meu maior objetivo era investigar este grupo de crianças num determinado tema, tive que recorrer a técnicas de recolha de dados, tirar fotografias, gravações áudio/vídeo, elaborar registos daquilo que elas diziam e faziam, nomeadamente, como resolviam os problemas surgidos. Inicialmente, foi um pouco mais difícil, pois como gostaria de registar tudo o que observava, e ao mesmo tempo tinha que acompanhar e apoiar as crianças. No entanto, consegui superar as dificuldades surgidas com a ajuda da educadora cooperante e das crianças.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

No entanto, fui conseguindo melhorar ao longo do tempo, tendo o apoio da educadora e pensando naquilo que tinha para refletir, sobre as expressões e falas das crianças acerca das atividades, que estavam a ser desenvolvidas, de forma a ir ao encontro dos seus interesses e necessidades.

Em suma, considero que dei o meu melhor, tentando superar as minhas dificuldades, aplicando conhecimentos adquiridos e assimilando novas aprendizagens que me enriqueceram enquanto futura profissional. Quanto à reação das crianças durante a minha presença, penso que foi sempre muito positiva face ao meu trabalho, porque apesar de estas saberem que eu era estagiária, respeitaram-me sempre, auxiliando-me e criando assim uma relação muito confortante e gratificante.

8. Referências Bibliográficas

- Afonso, M. (2008). *A Educação Científica no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Das teorias às práticas*. Porto: Porto Editora.
- Aikenhead Glen S. (2009) *Educação científica para todos*. Trad. Maria Teresa Oliveira. Lisboa: Edições Pedago.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In B. P. Campos (Org.), *Formação profissional de professores no ensino superior* (Vol. 1, pp. 21-31). Porto: Porto Editora. [disponível no site: <http://www.inafop.pt/revista>]
- Almeida, M., & Afonso, C. (1997). *Princípios Básicos de Alimentação e Nutrição*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Anzman, S. L., Rollins, B. Y., & Birch, L. L. (2010). *Parental influence on children's early eating environments and obesity risk: implications for prevention*. *Int J Obes* (Lond), 34(7), 1116- 1124.
- Aparício, G. (2010). *Ajudar a desenvolver hábitos alimentares saudáveis na infância*. Centro de Estudos em Educação, Tecnologias e Saúde, pp. 283-298.
- Associação Portuguesa de Nutricionistas (2013). *Alimentação em Idade Escolar: Um Guia Prático para Educadores*. Lisboa: Associação Portuguesa de Nutricionistas.
- Bandura, A. (1997). The anatomy of stages of change. *American Journal of Health Promotion*. 12, 8-1
- Baptista, M. E. & Afonso, M. (2004). A aquisição de conhecimentos científicos e capacidades investigativas: Uma experiência pedagógica no pré-escolar. *Revista de Educação*, 12 (1), 25-39.
- Barbosa, M. C. S. *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação* (3ª edição). Lisboa: Gradiva.
- Benton, D. (2004). Role of parents in the determination of the food preferences of children and the development of obesity. *International Journal of Obesity*, 28, 858–869

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Birch, L. L. (1980). Effects of peer model's food choices and eating behaviors on preschoolers food preferences. *Child Development*, 51, 489-496.

Birch, L. L. (1999). Development of food preferences. *Annu. Rev. Nutr.* 19, 41-62

Birch, L. (2002). *Acquisition of Food Preferences and Eating Patterns in Children*. In: Food selection: From genes to culture, H. Anderson, J. Blundell, M. Chiva (eds). Levallois-Perret: Institute Danone, p. 71-84;

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

Borgonovi, F. & G. Montt, (2012). "Parental Involvement in Selected PISA Countries and Economies", OECD Education Working Papers, No. 73, OECD, Publishing. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1787/5k990rk0jsjj-en>

Braund, M. (2008). *Starting Science... Again?* London: SAGE Publications.

Bravo, M. (2010). *Do Pré-Escolar ao 1.º Ciclo do Ensino Básico: Construindo Práticas de Articulação Curricular*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança. Minho: Universidade do Minho.

Brito, R. (2010). *As TIC em educação pré-escolar portuguesa: atitudes, meio e práticas de educadores e crianças*. Actas do I Encontro da @rcaComum 2010 Braga: Universidade do Minho.

Candeias, V., Nunes E., Morais, C., Cabral, M., & Silva, P. R. (2005). *Frutos, Legumes e Hortaliça*. Coleção: Princípios para uma Alimentação Saudável. Lisboa: Direção – Geral da Saúde.

Chisholm L. (2005). *Bridges for Recognition Cheat Sheet: Proceedings of the SALTO Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe, Leuven-Louvain*.

Cordeiro, M. (2008). *O livro da Criança –do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A esfera dos livros.

Coutinho, C. P. (2011) *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6ª Ed ed.). Londres: Routledge. Nova Iorque: Routledge.

Cruz, M. (2008). *Articulação curricular entre a EBI e o jardim de infância: práticas docentes*. Dissertação de Mestrado em Análise Social e Administração da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ellis, S. & Kleinberg, S. (2000). Exploration and enquiry. In M. de Bóo (Ed.), *Laying the foundations in the early years* (pp. 15-27). Hatfield: Association for Science Education.

Escamilla-Gonzalez, A. (2009). *Las competencias en la programación de aula: infantil y primaria* (3-12 años). Barcelona: Graó.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora;

Falciglia, G., Pabst, S., Couch, S. & Goody, C. (2004). *Impact of Parental Food Choices on Child Food Neophobia*. In: *Children's Health Care*. V:33, nº3, 217-225.

Farias, M.D.P. (2012). *A Educação Alimentar e Nutricional: Práticas Pedagógicas em Escolas do Município de Ubajara - CE (Ceará)*. Tese de Mestrado Inédita, Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias, Instituto de Educação.

Fialho, I. (2009). Ensinar ciência no pré-escolar. Contributos para aprendizagens de outras áreas/domínios curriculares. Relato de experiências realizadas em jardins-de-infância. *Enseñanza de las Ciencias, número extra - VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias* (pp. 5-8). Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Fiorito L.M., Francis L.A., Birch L.L. (2006) *Finish your soup - Counterproductive effects of pressuring children to eat on intake and affect*. Appetite.

Freixo, M. (2011). *Metodologia científica: fundamentos métodos e técnicas* (3ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Gaspar, M. (2004). Competências em questão: contributo para a formação de professores. *Discursos - Série Perspetivas em Educação* (pp. 55-71). Lisboa: Universidade Aberta.

Glauert, E. (2005). A Ciência na Educação de Infância. In Iram Siraj-Blatchford (coord.), *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância* (pp. 71-87). Lisboa: Texto Editora.

Gray, D.E. (2012). *Pesquisa no Mundo Real*. Porto Alegre: Penso.

Harlen, W. (2011). Why is learning science important in primary schools? In W. Harlen (Ed.), *ASE Guide to Primary Science Education* (pp. 2-9). Hatfield: Association for Science Education.

Hendy, H. M. (2002), Effectiveness of trained peers models to encourage food acceptance in preschool children, *Appetite*, 39, 217-225.

Hohman, M., Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Howard, S. (2011). How are children learning? In W. Harlen (Ed.), *ASE Guide to Primary Science Education* (pp. 10-16). Hatfield: Association for Science Education.

Jimenez-Aleixandre, M. P. (2003). El aprendizaje de las ciencias: construir y usar herramientas. In M. P. Jimenez-Aleixandre (Coord.), *Enseñar Ciencias* (pp. 13-32). Barcelona: Editorial Graó.

Jones, I., Lake, V. & Lin, M. (2008). Early Childhood Science Process Skills: Social and Developmental Considerations. In O. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on science and technology in early childhood education* (pp. 17-40). USA: Information Age Publishing.

Johnston, J. (2005). *Early Explorations in Science*. Buckingham, UK: Open University Press.

Johnston, J. (2011). Learning in the Early Years. In W. Harlen (Ed.), *ASE Guide to Primary Science Education* (pp. 25-33). Hatfield: Association for Science Education.

Kamii, C. (2003). *A teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

- Koivisto, U-K. e Sjoden, P-O. (1997). Food and general neophobia and their relationship with self-reported food choice: familial resemblance in Swedish families with children of ages 7-17 years. In: *Appetite*. V:29, 89-103;
- Lopes, V. & Maia, J. (2002). *Estudo do crescimento somático, aptidão física, actividade física e capacidade de coordenação corporal de crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico da Região Autónoma dos Açores*. Direcção Regional de Educação Física e Desporto da Região Autónoma dos Açores, Direcção Regional da Ciência e Tecnologia. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
- Martins, I. P. (2003). *Literacia científica e contributos do ensino formal para a compreensão pública da ciência*. Lição síntese apresentada à Universidade de Aveiro para provas de agregação não publicada. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., & Couceiro, F. (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental – Formação de Professores* (2.ª edição). Lisboa: Ministério da Educação.
- Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de Infância. Teorias e Práticas*. Porto: Profedições.
- Moreira, M. (2001). *A investigação-acção na formação reflexiva do professor estagiário de inglês*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Niza, S. (1998). *O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola moderna Portuguesa*. In J. Formosinho. Porto: Porto editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.) (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora, 3ª edição.
- Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. (2011). O espaço na Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho, *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (pp.9-63). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

- Oliveira, M.N.; Sampaio, T.M.T. & Costa, E.A. (2014). *Educação Alimentar de Pré-Escolares: Um Estudo de Caso*. *Oikos: Revista Brasileira de Economia Doméstica*, 1, pp. 93-113.
- Pardal, L. & Correia, E. (1995) *Métodos e Técnicas de Investigação Social*, Porto: Areal
- Pelchat, L. e Pliner, P. (1995). Try it you'll like it: Effects of information on willingness to try novel foods. In: *Appetite*. V:24, 153-166.
- Pliner, P. & Hobden, K. (1992). *Development of a scale to measure the trait of food neophobia in humans*. *Appetite*, 19, 105-120.
- Pliner, P. (1994). Development of Measures of Food Neophobia in Children. In: *Appetite*. V:23, 147-163. <http://www.biomedsearch.com/nih/Development-measuresfood-neophobia-in/7864609.html>
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 4ª Edição.
- Quivy, R. & Campenhout, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (2ª ed.). Lisboa: Edições Gradiva
- Ratcliffe, M. & Reiss, M. (2006). Values and ethics in science education. In W. Harlen (Ed.), *ASE Guide to Primary Science Education* (pp. 24-30). London: Association for Science Education.
- Rubin, K.H., Coplan, R.J. & Bowker J.C. (2009), *social withdrawal in childhood*, *Annual Review of Psychology*, 60, 141-171.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

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

Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Stake, R. (2007). *A arte da investigação em estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Tan & Holub (2012). *Maternal feeding practices associated with food neophobia*. *Appetite* 59, 483-487

Viana, V. (2002), *Psicologia, saúde e nutrição: contributo para o estudo do comportamento alimentar*, *Análise Psicológica*, 4, 20, 611-624.

Wardle, J., Carnell, S., Cooke, L. (2005). Parental control over feeding and children's fruit and vegetable intake: How are they related? *Journal of the American Dietetic Association*, 105, 227-232

Zabala, A. & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave como aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Legislação

Recomendação nº5/97 de 10 de fevereiro. Diário da República, N°34- 1ª série. Assembleia da República. Lisboa.

Apêndices

Apêndice A - Guião da entrevista realizada às crianças	
Categorias	Questões
Conhecimentos sobre a alimentação	- O que é a alimentação saudável? E a menos saudável?
Identificação dos alimentos	- Conheces todos os alimentos que estão na mesa?
Conceções sobre hábitos alimentares	- Podes pôr no prato o que costumavas comer e beber ao pequeno-almoço? E ao jantar? - Quais os alimentos que comes mais vezes? E os alimentos não comes tantas vezes? E aqueles que nunca provaste? - Gostas de experimentar alimentos novos? Se não, porquê? - Destes alimentos quais são os que gostas mais? E quais são os que não gostas? - Dos alimentos que estão na mesa, quais são os saudáveis? E menos saudáveis?
	- Gostas do almoço da escola? - Quando vais às compras com a tua família o que é que gostas de comprar? - A tua família diz-te o que podes comer e não podes comer? Dá exemplos.

Apêndice B

Questionário aos pais sobre hábitos alimentares

Exmo. Sr.(a)

Sou a estagiária Sofia Chaves, e venho por este meio convidá-lo(a) a participar num questionário, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, do Instituto Superior de Ciências Educativas, relacionado com um estudo cujo objetivo é conhecer os hábitos alimentares e os fatores que influenciam as escolhas alimentares deste grupo de crianças, promovendo hábitos alimentares saudáveis. Solicito a todos os pais e/ou encarregados de educação que deem o seu contributo, respondendo às questões que se seguem sobre os hábitos alimentares do vosso filho.

A sua participação é fundamental, será salvaguardado o anonimato e a confidencialidade de todos os dados recolhidos, sendo apenas utilizados para fins científicos, pelo que agradeço e solicito a vossa colaboração.

Agradeço desde já a atenção e a disponibilidade dispensada.

Com os melhores cumprimentos,

A estagiária

(Sofia Chaves)

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Idade do educando: _____

Género do educando: Masculino Feminino

1. Durante o fim de semana o seu (sua) filho: (Assinale com uma cruz a resposta)

	Nunca	Às vezes	Todos os dias
Toma o pequeno almoço			
Toma o lanche da manhã			
Almoça			
Toma o lanche da tarde			
Janta			

2. Durante os dias úteis (segunda a sexta-feira) o(a) seu (sua) filho: (Assinale com uma cruz a resposta)

	Nunca	Às vezes	Todos os dias
Toma o pequeno almoço			
Toma o lanche da manhã			
Almoça			
Toma o lanche da tarde			
Janta			

3. Seguem-se 4 questões que visam a avaliar o que os pais pensam sobre a alimentação dos seus filhos. Para cada afirmação deverá escolher a resposta que está de acordo com a sua experiência pessoal: (Assinale com uma cruz a resposta)

	Quase sempre	Bastantes vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca
Estou preocupado com o peso do meu filho.					
Não consigo controlar o que o meu filho (a) come em casa.					
Consigo controlar o que o meu filho (a) come fora de casa.					
Sou capaz de fazer com que o(a) meu/minha filho tenha uma alimentação saudável.					

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

4. Com que frequência o(a) seu (sua) filho come os seguintes alimentos: (Assinale com uma cruz a resposta)

	Nunca	Poucas vezes (até 2 vezes por semana)	Muitas vezes (3 vezes por semana)	Todos os dias
Água				
Refrigerantes				
Sumos naturais				
Carne vermelha (ex: carne de vaca, porco)				
Carne branca (ex: frango, peru)				
Peixe				
Ovos				
Fruta				
Legumes (crus ou cozinhados)				
Leguminosas (ex: feijão, grão, ...)				
Cereais ou alimentos a base de cereais (ex: pão, arroz, massa, ...)				
Leite				
Iogurtes				
Queijo				
Doces ou guloseimas fora das refeições				
Sobremesas doces				
Sopa				
Fast-food (ex; pizzas, hambúrgueres confeccionados fora de casa.)				

5. Quantas variedades diferentes dos seguintes alimentos o(a) seu (sua) filho come, geralmente, por semana? (**Assinale com uma cruz a resposta**)

1º Exemplo: Se a criança, habitualmente come cenouras e abóbora na sopa, e tomate e alface na salada, são 4 tipos de vegetais ingeridos habitualmente durante a semana. Deveria então dar a sua resposta na coluna correspondente a 4-5 variedades.

2º Exemplo: Se a criança, habitualmente, come duas vezes carne de frango e uma vez carne de vaca por semana, então são dois tipos de carne ingeridos, mesmo que o tenha feito por três vezes. Deveria então dar a sua resposta na coluna correspondente a 2-3 variedades.

3º Exemplo: Se a criança habitualmente, bebe leite, come 2 tipos diferentes de queijo, iogurtes sólidos de 2 sabores diferentes e iogurtes líquidos de apenas um sabor, então a criança come 6 tipos de lacticínios diferentes na semana. Deve assinalar a sua resposta na coluna *Mais* de 5 variedades.

4º Exemplo: Se a criança não comeu nenhuma variedade de um tipo de alimento (por exemplo, não ter comido nenhum tipo de lacticínios), deveria dar a resposta *Nenhuma*.

	Nenhuma	1 variedade	2-3 variedades	4-5 variedades	Mais de 5 variedades
Legumes					
Fruta					
Carne					
Peixe					
Lacticínios					
Leguminosas					
Cereais e alimentos à base de cereais					

6. O seu filho (a) rejeita algum alimento?

Sim – Qual? _____

Não

7. Quais os alimentos que evita que o seu filho coma? Porquê?

8. Insiste com o seu filho para que coma alimentos saudáveis?

Sim

Não

Porquê?

9. O que é que é para si uma alimentação saudável?

Apêndice C – Guião da Entrevista realizada à educadora cooperante	
Categorias	Questões
Dados Gerais	<p>Que idade tem?</p> <p>Qual o seu percurso profissional? Quantos anos tem de serviço?</p>
Pertinência do tema	<p>Considera importante trabalhar o tema da alimentação saudável com crianças de três e quatro anos? Se sim, porquê?</p> <p>Considera que a escolha do tema foi interessante e adequada ao grupo de crianças? Porquê?</p> <p>Promove a alimentação saudável com as suas crianças? Se sim, quais as estratégias que utiliza para a colocar em prática uma alimentação saudável? Se não, quais as razões que a levam a não o fazer?</p>
Importância das atividades desenvolvidas	<p>Em seu entender qual o contributo das atividades promovidas pela investigadora estagiária na aprendizagem das crianças? É capaz de me dar um exemplo?</p> <p>Que resultados teve para si a alimentação saudável na aprendizagem das crianças?</p> <p>As tarefas desenvolvidas pela estagiária em sala de atividades, sentiu motivação, satisfação e interesse, por parte das crianças? É capaz de ilustrar com um exemplo?</p> <p>Durante as refeições observou mudanças nas escolhas alimentares das crianças? Se sim, quais foram essas mudanças?</p>
Contribuição do projeto	<p>Em seu entender quais os pontos fortes e fracos deste projeto? Dê exemplo(s)</p>

Apêndice D - Entrevista realizada à educadora cooperante		
Categorias	Questões	Respostas
Dados Gerais	<p>Que idade tem?</p> <p>Qual o seu percurso profissional? Quantos anos tem de serviço?</p>	<p>“Tenho 42 anos e fui auxiliar numa IPSS do casal de São Brás foi quando tirei o curso de auxiliar depois fui tirar o curso de educadora de infância. Em 2010, entrei para a SFRAA para o ATL e as AECS e no ano a seguir passei para auxiliar no jardim de infância “O Cantinho” e em 2011 que foi quando terminei o Mestrado em julho, em Setembro passei a educadora de infância, estive cinco anos em jardim e dois em creche.”</p>
Pertinência do tema	<p>Considera importante trabalhar o tema da alimentação saudável com crianças de três e quatro anos? Se sim, porquê?</p> <p>Considera que a escolha do tema foi interessante e adequada ao grupo de crianças? Porquê?</p> <p>Promove a alimentação saudável com as suas crianças? Se sim, quais as estratégias que utiliza para a colocar em prática uma alimentação saudável? Se não, quais as razões que a levam a não o fazer?</p>	<p>“Sim claro que sim e principalmente neste grupo, porque há pais que se preocupam com a alimentação e são muito cuidadosos com o que os pequenos comem, mas na sua grande maioria temos pais muito desleixados com os cuidados alimentares e foi através das crianças que chegamos um bocadinho aos pais.</p> <p>“Sim a escolha foi uma mais valia para o grupo, pelo menos ficaram mais atentos e começaram por se esforçar ou “obrigar” a comer legumes pelo menos no nosso almoço, também nos apercebemos que a informação foi levada para casa e que eles próprios passaram a proibir e a aceitar certos alimentos em casa com os pais. Sim toda a dinâmica para abordarmos este tema foi aplicável a este grupo de crianças suscitando-lhes a curiosidade e o interesse.”</p> <p>“Este era um tema que já tinha sido abordado mas não com tanto empenho e embora já tivéssemos usado algumas estratégias (elaborar uma roda de alimentos, pintura com alimentos, ver imagens de pessoas saudáveis e não saudáveis) e durante o almoço, a salada</p>

		<p>faz sempre parte, havia uma altura que já não insistíamos para que comessem porque se em casa não o faziam porque é que tínhamos de ser nós a ter esse papel? E esta investigação levou-nos a nós equipa de sala a mudar atitudes.”</p>
<p>Importância das atividades desenvolvidas</p>	<p>Em seu entender qual o contributo das atividades promovidas pela investigadora estagiária na aprendizagem das crianças? É capaz de me dar um exemplo?</p> <p>Que resultados teve para si a alimentação saudável na aprendizagem das crianças?</p>	<p>“O contributo foi importante para o grupo pois retratamos um assunto sério e sensível com crianças pequenas de uma forma lúdica e divertida que as levou a irem para casa com muita da informação absorvida por eles através das aprendizagens que realizaram. O jogo de ficarem a saber os alimentos saudáveis e não saudáveis, o teatro que realizaram do Nabo Gigante e que depois o levou a querer fazer uma sopa, o teatro de fantoches que viram e elaboraram, o convidarem as outras salas a participar e partilharem um lanche saudável, o projeto do azeite. Tudo isto foi uma mais valia para nos levar a nós, a eles e aos pais e sobretudo a mudarem atitudes.”</p> <p>“É me mais fácil de momento por exemplo insistir com algo que no almoço eles nem tocavam (alface...cenoura...brócolos) e agora muitos deles já os comem ou pelos já provam, isto na prática. Por outro lado, este tema levou-nos a quererem descobrir outras coisas, a metamorfose da lagarta, criar teatros, criar uma horta, ver a constituição das plantas, o que elas precisam... Ou seja, através deste projeto da alimentação partimos para outros de igual forma importante para as aprendizagens das crianças.”</p> <p>“Sim, embora eles sejam um grupo muito agitado soubeste criar a curiosidade neles e</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

	<p>As tarefas desenvolvidas pela estagiária em sala de atividades, sentiu motivação, satisfação e interesse, por parte das crianças? É capaz de ilustrar com um exemplo?</p> <p>Durante as refeições observou mudanças nas escolhas alimentares das crianças? Se sim, quais foram essas mudanças?</p>	<p>levá-los a descobrir as respostas para o que questionavam e a quererem ir mais além, foi através das atividades criaste ao longo do teu estágio que partimos para outros temas também abordados na sala. O quererem criar comigo um teatro de fantoches e a história para o mesmo com os legumes.”</p> <p>“Sim observei, agora até fazem competições de quem come a alface e quem não come ou chamam-nos para ver que estão a comer os legumes todos orgulhosos do seu novo comportamento. Claro que ainda há uns mais renitentes, mas na sua grande maioria há um esforço para comerem sem criarem uma guerra connosco.”</p>
<p>Contribuição do projeto</p>	<p>Em seu entender quais os pontos fortes e fracos deste projeto? Dê exemplo(s)</p>	<p>Os pontos mais relevantes foram sem sombra de dúvida o estimularmos uma alimentação a estes pequenos e serem muitas vezes eles próprios a alertarem os pais, o mais fraco continua a ser a predisposição dos pais para mudarem hábitos e atitudes, embora agora tenhamos os pequenos a alertá-los para alguns fatos. Foi uma mais valia este projeto para as crianças e até para nós equipa pois ficamos mais atentas e mudamos atitudes também.</p>

Apêndice E - Análise de conteúdo da entrevista realizada a J.E. – 4 anos				
Categories	Questões	1ª Entrevista	2ª Entrevista	Observações
<u>Conhecimentos sobre a alimentação</u>	O que é a alimentação saudável? E a menos saudável?	“O que nós comemos cá na escola e em casa. Não sei mais...”	“Sopa de legumes, o pão com fiambre, a banana. As coisas que fazem bem à barriga são saudáveis, e estes alimentos são todos saudáveis e estão na roda dos alimentos. O <i>Bollycao</i> faz mal, tem chocolate e só podemos comer de vez em quando. A pizza não podemos comer todos os dias, não é saudável.”	A criança inicialmente demonstra não ter conhecimento sobre o que é uma alimentação saudável, no entanto após as minhas intervenções, demonstra evolução na segunda entrevista em relação ao tema alimentação saudável, inclusive passando a identificar os alimentos que considera saudáveis e os não saudáveis.
<u>Identificação dos alimentos</u>	Conheces todos os alimentos que estão na mesa? (mostrando os cartões das imagens)	“Sim, alguns só podemos comer de vez em quando, e outros todos os dias, podemos comer fruta todos os dias, mas chocolates só às vezes. Não sei o que são estes alimentos [feijão verde e alface] mas tu vais dizer o que é.”	“Siiim... este é o feijão verde que está na família dos legumes e os brócolos e a alface. O tomate é uma fruta que eu não sabia. Agora já sei todas as famílias da roda dos alimentos e temos que comer um alimento de cada família porque são alimentos saudáveis. A família dos cereais é a massa e o pão e depois há do azeite que vem das	Na primeira entrevista não identificou aqueles alimentos que a criança não ingere habitualmente, no entanto na segunda já os identifica sem confundir com outros referindo até a roda dos alimentos e os seus grupos.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

			azeitonas que vão para as máquinas e a família da manteiga.”	
<u>Conceções sobre hábitos alimentares</u>	Podes pôr no prato o que costumam comer e beber ao pequeno almoço? E ao jantar? (mostrando os cartões das imagens)	“Aaah, sim, eu quando me levanto da cama como uma coisa muito bom tem chocolate com coisinhas e eu gosto muito, eu às vezes como todos os dias. E eu também gosto de coca-cola à noite, mas não bebo muitas vezes, a mãe não deixa, o pai diz à mãe para comprar coca-cola sempre. Eu bebo leite com chocolate todos os dias e sumos de <i>ice-tea</i> .”	“Sabes, já disse à mãe que não posso beber leite com chocolate todos os dias, nem coca-cola nem sumo de ice-tea ao jantar porque não faz bem à saúde. Bebo água que está na roda dos alimentos, e como muitas coisas saudáveis, como peixe lá em casa e como bórcolos misturados com a comida como tu disseste à C.N. para fazer e também como sopa e pera e banana, mas às vezes como doces.”	A criança inicialmente demonstrou alguma dificuldade em responder às questões por não reconhecer os termos pequeno-almoço e jantar, pelo que houve necessidade de esclarece-la. Após as minhas intervenções já soube identificar os alimentos saudáveis dos não saudáveis conforme podemos verificar na sua resposta quando refere que já alertou os pais sobre o leite com chocolate e a coca-cola que não devem ser ingeridos diariamente.
	Quais são os alimentos que comes mais vezes? E os que não comes tantas vezes? E aqueles	“Como muitas coisas boas, como muitas bolachas de chocolate lá em casa, aqui na escola a S. não deixa, só de vez em quando. Não como legumes, não gosto nada, nada e não quero provar. Só como um	“Temos que comer legumes, mas eu não como muito, mas já como mais vezes aqui na escola, são saudáveis e fazem bem à saúde. Já provei os bórcolos aqui na escola! Gostei de provar os bolinhos de espinafre, nunca comi espinafre,	As respostas dadas pela criança demonstram algum receio de experimentar alimentos que desconhece, apresentando alguma neofobia alimentar.

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

	que nunca provaste?	bocadinho de nada de cenoura aqui da escola.”	pensava que não ia gostar, eram bons quando vamos fazer mais? E gostei dos bolos das outras salas.”	
	Gostas de experimentar alimentos novos? Se não, porquê?	“Não... não gosto de provar coisas novas que nunca vi, porque sei que não vou gostar.”	“Não gosto muito, mas já provei coisas novas, os brócolos aqueles tomates pequeninos naquela salada que fizemos com iogurte, estava mesmo boa. Cá na escola não comemos com iogurte.”	A criança tem consciência das suas preferências, no entanto não sabe explicar a razão. Por exemplo, esta criança na escola nunca come salada, porém aquando da realização da salada de hortícolas e frutas apercebeu-se que a salada era do seu agrado devido à presença do iogurte, pelo que conseguiu comer, a alface, o tomate e a cenoura que a salada continha.
	Destes alimentos quais são os que gostas mais? E quais são os que não gostas? (mostrando os cartões das imagens)	“Não gosto da alface, mas gosto da sopa sem legumes e quando como a sopa com legumes põe-me os olhos assim a chorar e tudo, não gosto dos legumes lá dentro. E gosto muito de pizza”	“Eu gosto muito de fiambre com pizza e com queijo, eu não como todos os dias, não está na roda dos alimentos, não é saudável, antes comia muito. A minha mana só come alface e eu já como mais agora, mas com o iogurte como aqui a salada gosto muito. Sem iogurte não gosto. Quero fazer na minha casa a salada dos	A criança apesar de inicialmente ter mencionado que não apreciava sopa de legumes, posteriormente às minhas intervenções refere não só ter apreciado a sopa de legumes na qual participou na sua realização, como também começou a solicitar aos pais para que a realizassem em casa. A criança passou a identificar as suas preferências alimentares, sabendo

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

			hortícolas... Ah, a salada de frutas e a sopa que nós fizemos aqui na escola. Um dia vou fazer com a minha mãe. Ela vai gostar e a mana.”	distinguir notoriamente o que é saudável do que não é.
Dos alimentos que estão na mesa quais são os mais saudáveis? E os menos saudáveis? (mostrando os cartões das imagens)	“Podemos comer... banana, maçã, pera, mais... leite, sumo, água, cenoura, carne, a minha mãe faz carne com as orelhas do <i>mickey</i> e não a cara dele, sem a boca e os olhos, só as orelhas e depois eu como. Só podemos comer de vez em quando chocolates, mas eu bebo leite com chocolate todos os dias.”	“Humm... A sopa, o pão com fiambre, a banana poque faz bem à barriga, poque é uma futa. O <i>Bollycao</i> faz mal à barriga, porque faz doer a barriga, poque tem chocolate, o chocolate não é saudável e a pizza também não se pode comer todos os dias, gosto de <i>Coca-cola</i> , mas não bebo muitas vezes poque não é saudável. Os espinafre dos bolos que nós fizemos é um alimento saudável”	Na primeira entrevista a criança conseguiu identificar alguns alimentos considerados saudáveis e outros não saudáveis. Contudo, na segunda entrevista denota-se um grande progresso em termos de conhecimento relativamente ao significado de alimentação saudável, identificando com mais facilidade quais os alimentos saudáveis e não saudáveis.	
Quando vais às compras com a tua família o que	“Bolachas da patrulha pata sem chocolate e pera, mas morango não.”	“A minha futa peferida é a banana, e a pera e faz bem comer futa, é da roda dos alimentos.”	Comparando as respostas da primeira e da segunda entrevista, podemos concluir que a criança após as minhas intervenções reconheceu que quando vai às compras	

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

	<p>é que gostas de comprar?</p>			<p>com a família deverá comprar fruta por esta se encontrar nos alimentos saudáveis da roda dos alimentos, demonstrando desta forma que foi útil para si a aprendizagem a que esteve submetida.</p>
	<p>A tua família diz-te o que podes comer e não podes? Dá exemplos.</p>	<p>“A minha mãe diz para eu comer alface e bórcolos, mas eu não como, não gosto, nem comer, já disse. Ela diz para beber leite com chocolate de manhã, mas diz para não comer tantas bolachas de chocolate com o leite. Como sopa à noite, a mãe diz para comer. A mãe faz sopa sem legumes e eu como, mas não gosto da sopa da escola.</p>	<p>“O meu pai já não bebe coca-cola todos os dias. E eu já não bebo todos os dias ice-tea, bebo água porque a água está no meio da roda dos alimentos e temos que beber todos os dias e temos que comer sopa porque tem hortícolas e eu gostei muito da sopa que fizemos tinha alface e eu gostei muito. Temos que comer um alimento de todas as famílias da roda dos alimentos, porque são alimentos saudáveis.”</p>	<p>Como se pode verificar inicialmente a criança demonstrou ingerir diariamente alimentos não saudáveis aconselhados pelos progenitores, contudo após as intervenções a que foi sujeita sobre a alimentação saudável manifestou a sua satisfação por ter entendido que deve passar a englobar os alimentos que constam da roda dos alimentos, mudando a sua opinião relativamente aos hábitos alimentares em casa. Após a realização da sopa de alface na qual também participou revelou ter apreciado a sopa que tinha por base o alimento que ela inicialmente identificou como o alimento ao qual tem aversão.</p>

Apêndice F - Análise de conteúdo da entrevista realizada a C.N. – 4 anos				
Categorias	Questões	1ª Entrevista	2ª Entrevista	Observações
<u>Conhecimentos sobre a alimentação</u>	O que é a alimentação saudável? E a menos saudável?	“É o que comemos todos os dias. Eu como muitos chocolates todos os dias e churros com muito açúcar e gosto muito.”	“São alimentos que podemos comer todos os dias, que são saudáveis. Não podemos beber leite com chocolate nem comer gelados todos os dias. Podemos comer iogurte todos os dias.”	Demonstrou-se muito reticente na primeira entrevista, não sabia responder muito bem às questões colocadas, nem sabia distinguir facilmente entre os alimentos saudáveis e não saudáveis. Na segunda já tinha noção do que é e não é saudável.
<u>Identificação dos alimentos</u>	Conheces todos os alimentos que estão na mesa? (mostrando os cartões das imagens)	“Não sei o que é isto...isto, isto e isto [referindo-se aos brócolos, feijão verde, puré e peixe].”	“Ah, sei... não me lembro o que é isto [referindo-se ao feijão verde], mas agora já conheço tudo, isto é alface, isto é o puré, isto é, os brócolos.”	Na primeira entrevista não conseguiu identificar vários alimentos. No entanto, na segunda entrevista já conseguiu identificar todos os alimentos à exceção do feijão verde, tendo mostrado uma grande evolução relativamente ao seu conhecimento.
<u>Conceções sobre hábitos alimentares</u>	Podes pôr no prato o que costumavas comer e beber ao pequeno almoço? E ao jantar?	“De manhã eu como <i>Chocapic</i> todos os dias, com leite sem chocolate. Lá em casa com os pais como frango com batatas fritas e como <i>Mcdonald's</i> e bebo <i>ice-tea</i> .”	“Ao pequeno almoço como leite com <i>Chocapic</i> , mas já não como todos os dias, como às vezes e outros dias como pão com manteiga e bebo leite. Ao jantar como frango e arroz e bebo	A criança demonstrou interesse respondendo rapidamente ao que lhe foi questionado, mostrando na segunda entrevista um maior

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

	(mostrando os cartões das imagens)		água às vezes, porque temos que beber água, está na roda dos alimentos.”	conhecimento tendo em conta o que aprendeu durante o projeto.
	Quais são os alimentos que comes mais vezes? E os que não comes tantas vezes? E aqueles que nunca provaste? (mostrando os cartões das imagens)	“Eu como muitos doces, e cai-me os dentes. Eu gosto de pizza e queria comer todos os dias. Como <i>Mcdonald’s</i> muitas vezes, bolachas de chocolate, bolacha maria, chupa, chupa e leite com chocolate. Não como fruta, alface, cenoura, não gosto e não quero provar. Nunca provei banana.”	“Como coisas com chocolates, mas fazem mal comer todos os dias, não é saudável. Não como legumes, mas já provei brócolos e não gostei nada, mas temos de comer todos os dias legumes.”	As respostas dadas pela criança demonstram receio de experimentar novos alimentos, apresentando alguma neofobia alimentar.
	Gostas de experimentar alimentos novos? Se não, porquê?	“Não gosto...só gosto das coisas que como lá em casa, aqui na escola não gosto da comida.”	“Já provei brócolos, mas não gostei nada.”	A criança na primeira entrevista tem consciência das suas preferências, no entanto não sabe explicar o porquê, revelando não gostar de experimentar alimentos novos, o que parece apontar alguma neofobia alimentar. Na segunda entrevista a criança revela que com as minhas intervenções conseguiu provar alimentos novos, os brócolos, que inicialmente não

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

				conseguiu, embora continue a rejeitar os alimentos que pensa não gostar.
Destes alimentos quais são os que gostas mais? E quais são os que não gostas? (mostrando os cartões das imagens)	“Gosto muito de <i>McDonald’s</i> , mas não gosto com pão, só como hambúrguer e só o que está lá dentro, o molho, gosto muito de chocolates” Não gosto de alface, de peixe, de cenoura, de fruta, só como fruta só de comer com a colher, porque a fruta da escola não gosto.”	“O que eu mais gosto é de <i>McDonald’s</i> , mas só a carne e o molho, mas não posso ir sempre faz mal à saúde. Não gosto nada de brócolos já provei aqui na escola, mas agora já gosto de cenoura e daquele tomate pequenino, adorei quando fizemos a salada de alface com iogurte, estava bom com o molho...acho que vou dizer à mãe para fazer em casa.”		Inicialmente, face aos alimentos mostrados a criança revelou o <i>fastfood</i> como alimentação de sua preferência. Na segunda entrevista a criança já revela gostar de comer algumas vezes alimentos que desconhecia, com exceção dos brócolos. A criança revelou que sabe identificar as suas preferências alimentares, sabendo distinguir o que é saudável e não é. Apesar de apresentar alguma neofobia alimentar, a criança durante a hora do almoço conseguiu ingerir o tomate e a cenoura que a salada continha, devido ao iogurte.
Dos alimentos que estão na mesa quais são os mais saudáveis? E os menos saudáveis?	“Os que podemos comer todos os dias são a carne, arroz, massa, os que podemos comer de vez em quando... é os chocolates, os bolos, mas eu	“Os saudáveis? Aaaah, a laranja, a maçã, o frango, o pão com fiambre, peixe, brócolos, sopa, a banana faz bem à barriga, é saudável, é uma fruta. Os menos saudáveis, o chupa faz mal		A criança demonstrou conhecimentos sobre os alimentos a que se destinam à alimentação saudável e não saudável, no entanto na última entrevista conseguiu identificar com

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

	(mostrando os cartões das imagens)	como quase sempre lá em casa com os meus pais.”	à barriga, tem muito açúcar, a salsicha não é saudável, faz mal tem gordura.”	mais facilidade, demonstrando convicção no que verbaliza reconhecendo os alimentos saudáveis dos não saudáveis.
	Quando vais às compras com a tua família o que é que gostas de comprar?	“Muitos chocolates, bolachas e batatas fritas.”	“Gosto de comprar muitos doces, mas não posso comer todos os dias, fazem mal e não são saudáveis para o nosso corpo.”	A criança respondeu às duas entrevistas de forma semelhante, no entanto na segunda entrevista referiu que as suas escolhas não são muito saudáveis, retirando esta opção da sua rotina de compras.
	A tua família diz-te o que podes comer e não podes? Dá exemplos.	“Dizem para eu comer o arroz, as salsichas, a massa, o iogurte e o chocolate. Não posso comer ovo e marisco, sou alérgica.”	“Eu já disse para o meu pai não beber coca-cola todos os dias., e eu também já não bebo, agora bebo água. E já disse para fazermos sopa, porque eu já sei fazer. A minha mãe faz sopa de vez em quando e diz que eu tenho que comer e eu agora já como mais vezes.”	A criança evoluiu relativamente ao que se deve e não deve comer, alertando os pais para a situação, mudando a sua atitude em relação aos seus hábitos alimentares.

Apêndice G- Atividade 1 – História “O ciclo do azeite”, dramatização e degustação do azeite, pão e azeitonas

Área de Conteúdo/Domínio	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias/Atividade	Tempo	Espaço	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Conhecimento do Mundo</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aceitar e cumprir regras previamente estabelecidas; - Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões numa atitude de partilha - Conhecer a alimentação saudável; - Descrever explicações para fenómenos e transformações sobre o ciclo do azeite; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação; - Compreender mensagens orais em situações de comunicação; 	<p>Acolhimento;</p> <p>Canção do bom dia</p> <p>Reunião da manhã e planificação em grupo</p> <p>Reforço da manhã (bolacha)</p> <p>Posteriormente à rotina de sala, irei ter uma conversa sobre a alimentação saudável de forma a entender que conhecimentos as crianças possuem em relação aos alimentos saudáveis e menos saudáveis. No final irei contar em conjunto com as crianças quantos alimentos pertencem à alimentação saudável e quantos pertencem à menos saudável.</p> <p>De seguida, irei contar a história “O ciclo do azeite”, de modo a</p>	9h00-11h45	Área da mesa grande	<p>Humanos:</p> <p>Educadora;</p> <p>Crianças;</p> <p>Assistente Operacional</p> <p>Estagiária;</p> <p>Materiais:</p> <p>- Livro: “O ciclo do azeite”</p>	<p>Observação participante</p> <p>Notas de campo</p> <p>Registo escrito</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

<p>Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Representar personagens a partir de propostas, diversificando as formas de concretização; - Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões numa atitude de partilha 	<p>que as crianças entendam como é realizado o processo desde a azeitona até se transformar em azeite. De seguida, questionarei o grupo de modo a que as crianças partilhem os seus conhecimentos relativamente à história que ouviram, fazendo o reconto da mesma.</p> <p>Em seguida, solicitarei às crianças que ocupem o espaço da sala formando uma roda, afastando-se umas das outras para que com as minhas indicações dramatizem o ciclo do azeite representando como se fossem azeitonas.</p>	<p>9h00-11h45</p>	<p>Espaço de sala</p>		<p>Observação participante</p> <p>Notas de campo</p> <p>Registo Fotográfico</p>
<p>Formação Pessoal e Social Higiene, Almoço, Brincadeira Livre, Higiene</p>			<p>11h45 – 14h00</p>			

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p>	<p>- Conhecer o sabor do azeite e das azeitonas;</p>	<p>Na parte da tarde iremos provar o pão com o azeite e azeitonas, de forma às crianças vivenciarem um pouco da história.</p>	<p>14h-15h30</p>	<p>Área da mesa grande</p>	<p>- Pão; - Azeite; - Azeitonas.</p>	<p>Observação participante Registo Fotográfico</p>
<p>Higiene, Lanche, higiene</p>			<p>16h00</p>			
<p>Brincadeiras livres/ atividades extracurriculares</p>			<p>16h30</p>			

Apêndice H – Atividade 2 – Visita à frutaria, elaboração de conjuntos e confeção da salada de frutas

Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias/Atividade	Tempo	Espaço	Recursos	Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</p> <p><u>Conhecimento do mundo</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aceitar e cumprir regras previamente estabelecidas; - Cooperar em grupo; - Participar nas atividades; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação. - Compreender mensagens orais em situações de comunicação; - Conhecer o meio envolvente; - Distinguir alimentos saudáveis de alimentos menos saudáveis; - Identificar e reconhecer frutas e legumes; 	<p>Acolhimento; Canção do bom dia Reunião da manhã e planificação em grupo Reforço da manhã (bolacha)</p> <p>Após a rotina de sala, por volta das 10h irei solicitar às crianças que se juntem a pares, e a pé dirigimo-nos à frutaria. As crianças irão conhecer todo o meio envolvente e iremos comprar frutas que as crianças queiram levar para a confeção da salada de frutas.</p> <p>Posteriormente iremos colocar tiras de tecido formando círculos, em que a pares as crianças teriam que colocar uma fruta daquelas que</p>	9h00-11h45	Frutaria	<p>Humanos: Educadora; Crianças; Assistente Operacional Estagiária;</p> <p>Materiais: - Frutas; - Tiras de tecido; - Faca de alumínio; - Recipiente;</p>	<p>Observação participante</p> <p>Registo Fotográfico</p> <p>Notas de campo</p> <p>Registo escrito</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a importância de comer frutas; - Demonstrar cuidados com o corpo, higiene e segurança; - Curiosidade pelo mundo envolvente. - Identificar quantidades e conhecer o que é um conjunto; - Identificar quantidades, utilizando a linguagem “mais do que” e “menos do que”; 	comprámos na frutaria, de forma a formarmos conjuntos de frutas iguais. No final iremos contar quantas frutas estão em cada conjunto. Durante a atividade irei questionar qual o conjunto que tem mais frutas, qual o que tem menos fazendo por ordem crescente. De seguida, irei solicitar a quatro crianças de cada vez para lavarem as mãos e cortarem uma peça de fruta em pedaços, dois a dois com uma faca do refeitório e coloquem no recipiente da salada.				
Formação Pessoal e Social Higiene, Almoço, Brincadeira Livre, Higiene			11h45-14h00			
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saber escutar e esperar pela sua vez; - Apreciar uma peça teatral, verbalizando a sua opinião; 	Na parte da tarde iriei reunir as crianças na área da mesa grande e contarei a história “A menina que não gostava de fruta” recorrendo a fantoches. Posteriormente irei	14h-15h30	Área da mesa grande	<ul style="list-style-type: none"> - Fantoches; - Fantocheiro ; 	<p>Observação participante</p> <p>Registo Fotográfico</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Subdomínio do jogo dramático/ teatro	<ul style="list-style-type: none"> - Responder e formular questões compreendendo a informação; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação; - Identificar letras reproduzindo-as; - Diferenciar a escrita do desenho; - Utilizar meios de expressão (pintura), para representar algo em concreto; - Identificar conjuntos 	<p>solicitar às crianças que recontem a mesma. Conversarei com o grupo sobre a importância de consumir frutas.</p> <p>Realizarei o registo da salada de frutas, onde algumas crianças irão desenhar as frutas, observando as frutas reais formando conjuntos e outras irão escrever as palavras.</p>	15h30-16h00		<ul style="list-style-type: none"> - Livro “A menina que não gostava de fruta”; - Folha de papel A3; - Canetas de feltro e lápis de cor. 	Notas de campo
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita						
Subdomínio das artes visuais						
Matemática						
Higiene, Lanche, higiene			16h00			
Brincadeiras livres/ atividades extracurriculares			16h30			

Apêndice I – Atividade 3 - História “A lagartinha muito comilona”, gráfico dos dias da semana e cakepops de espinafres						
Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias/Atividade	Tempo	Espaço	Recursos	Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aceitar e cumprir regras previamente estabelecidas; - Participar nas atividades; - Saber esperar pela sua vez; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação; - Identificar letras reproduzindo-as; - Identificar funções no uso da escrita; - Diferenciar a escrita do desenho; 	<p>Acolhimento; Canção do bom dia Reunião da manhã e planificação em grupo Reforço da manhã (bolacha)</p> <p>Posteriormente à rotina de sala, irei ler a história “A lagartinha muito comilona”. De seguida, solicitarei às crianças para fazerem o reconto da história, questionando-as e ajudando-as a diferenciar os dias da semana e as quantidades de alimentos que a lagarta comeu identificando quais os alimentos saudáveis e quais os menos saudáveis. Posteriormente irei solicitar a algumas crianças para pintarem e recortarem os alimentos impressos que a lagartinha comeu ao longo da semana e a outras</p>	9h00-11h45	Área da mesa grande	<p>Humanos: Educadora; Crianças; Assistente Operacional Estagiária;</p> <p>Materiais: - História “A lagartinha muito comilona” - Alimentos impressos; - Etiquetas das palavras; - Gráfico da história; - Lápis de cor;</p>	<p>Observação participante</p> <p>Registo Fotográfico</p> <p>Notas de campo</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

<p>Matemática</p> <p>Subdomínio das artes visuais</p> <p><u>Conhecimento do mundo</u></p>	<p>-Utilizar gráficos para organizar informação;</p> <p>- Identificar quantidades, utilizando a linguagem “mais do que” e o “menos do que”</p> <p>-Utilizar meios de expressão (pintura);</p> <p>- Identificar e reconhecer alimentos saudáveis e alimentos menos saudáveis</p>	<p>para imitarem as letras das etiquetas das palavras correspondentes às imagens. Por fim explicarei o gráfico e o seu objetivo, questionando às crianças quais os dias da semana e quais os alimentos saudáveis e os menos saudáveis.</p>			<p>- Tesoura;</p>	
<p>Formação Pessoal e Social Higiene, Almoço, Brincadeira Livre, Higiene</p>			<p>11h45-14h00</p>			
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p>	<p>- Cooperar em grupo;</p> <p>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação;</p>	<p>Na parte da tarde iremos solicitar às crianças que se sentem na mesa grande, para iniciar a confeção da mistura para os cakepops de espinafres. Durante o procedimento solicitar a uma criança de cada vez para realizar</p>	<p>14h-15h30</p> <p>15h30-16h00</p>	<p>Área da mesa grande</p>	<p>- Espinafres;</p> <p>- Ovos;</p> <p>- Farinha;</p> <p>- Açúcar;</p> <p>- Liquidificador;</p> <p>- Batedeira;</p>	<p>Registo Fotográfico</p> <p>Observação participante</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

<p>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</p> <p>Matemática</p> <p><u>Conhecimento do mundo</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Responder e formular questões compreendendo a informação; - Utilizar unidades de medida; - Reconhecer e identificar que os espinafres é um legume; - Identificar os vários utensílios e ingredientes; 	<p>uma tarefa para a confeção dos bolos. Para pesar a farinha e o açúcar irei utilizar a balança. Ao longo do processo questionarei o que já foi feito e o que ainda falta colocar. Por fim, irei colocar na máquina de cakepops toda a mistura. Depois de arrefecerem iremos realizar uma festa dos reis com os cakepops de espinafres na nossa sala, convidando as outras salas para participarem.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Taparuere; - Balança; - Máquina de cakepops. 	
<p>Higiene, Lanche, higiene</p>			<p>16h00</p>			
<p>Brincadeiras livres/ atividades extracurriculares</p>			<p>16h30</p>			

Apêndice J – Atividade 4 - O Nabo Gigante e cubo dos legumes plantados

Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias/Atividade	Tempo	Espaço	Recursos	Avaliação
<p><u>Formação</u></p> <p><u>Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</p> <p>Matemática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aceitar e cumprir regras previamente estabelecidas; - Participar nas atividades; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação; - Identificar letras reproduzindo-as; - Identificar funções no uso da escrita; - Diferenciar a escrita do desenho; - Identificar quantidades, utilizando a linguagem “mais do que” e o “menos do que”; 	<p>Acolhimento; Canção do bom dia Reunião da manhã e planificação em grupo Reforço da manhã (bolacha)</p> <p>Posteriormente à rotina de sala, irei ler a história “O Nabo Gigante”. De seguida, solicitarei às crianças para fazerem o reconto da história, questionando-as e ajudando-as a diferenciar os legumes semeados pelos dois velhinhos e os animais existentes no seu grande jardim. Posteriormente irei apresentar-lhes um jogo, utilizando um cubo onde em cada face estará representado um legume e a palavra correspondente. Irei solicitar às crianças que façam o desenho do legume</p>	9h00-11h45	Área da mesa grande	<p>Humanos: Educatora; Crianças; Assistente Operacional Estagiária;</p> <p>Materiais: - Livro “O Nabo gigante” - Legumes impressos; - Palavras correspondentes aos legumes; - Lápis de cor e de carvão;</p>	<p>Observação participante</p> <p>Registo Fotográfico</p> <p>Notas de campo</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Subdomínio das artes visuais	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar meios de expressão (pintura), para representar algo em concreto; - Reconhecer os legumes semeados; - Reconhecer os legumes identificando-os como alimentos saudáveis; 	e da palavra correspondente. De seguida explicarei a importância dos legumes apresentados enquanto alimentos saudáveis, e o processo de plantação dos mesmos na terra.		Área da mesa grande	- Cola.	
Conhecimento do mundo						
Formação Pessoal e Social			11h45-			
Higiene, Almoço, Brincadeira Livre, Higiene			14h00			
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Saber esperar pela sua vez; - Cooperar em grupo; - Representação dramática dos animais que ajudaram o nabo gigante a sair da terra. 	Na parte da tarde vou explicar às crianças o que é um cubo e que irá ser utilizado para as mesmas atirarem-no quando estiverem a brincar na área da escrita, objetivo será as crianças lançarem o cubo, e a face que sair, terão que desenhar o legume e escrever a palavra.	14h-15h30	Área da mesa grande		Observação participante
<u>Expressão e Comunicação</u>			15h30-16h00			
Higiene, Lanche, higiene			16h00			
Brincadeiras livres/ atividades extracurriculares			16h30			

Apêndice L – Atividade 5 - Confeção da sopa de alface

Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias/Atividade	Tempo	Espaço	Recursos	Avaliação
<p><u>Formação</u></p> <p><u>Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p><u>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u></p> <p><u>Matemática</u></p> <p><u>Conhecimento do mundo</u></p>	<p>- Participar nas atividades em grupo;</p> <p>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação;</p> <p>- Diferenciar a escrita do desenho;</p> <p>- Identificar as quantidades dos alimentos;</p> <p>- Demonstrar curiosidade pelos alimentos, questionando sobre o que observa;</p> <p>- Identificar e reconhecer os legumes identificando-os como alimentos saudáveis;</p>	<p>Acolhimento; Canção do bom dia Reunião da manhã e planificação em grupo Reforço da manhã (bolacha)</p> <p>Posteriormente à rotina de sala, irei na área da mesa grande, mostrar os alimentos que iremos utilizar para a confeção da sopa. No entanto, antes de iniciarmos a confeção da mesma, irei questionar o que iremos fazer com aqueles alimentos e que nome se dá aos mesmos. Em grupos de três iremos cortar os alimentos em pedaços para posteriormente colocarmos na panela da Bimby. Quando os alimentos tiverem dentro da panela, irei distribuí-</p>	9h00-11h45	Área da mesa grande	<p>Humanos: Educadora; Crianças; Assistente Operacional Estagiária;</p> <p>Materiais: - <i>Bimby</i>; - 1 alface; - 2 cenouras; - 1 batata; - 1 cebola; - 3 dentes de alho; - Água; - Sal;</p>	<p>Observação participante</p> <p>Registo Fotográfico</p> <p>Notas de campo</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

	- Conhecer a importância dos legumes para uma alimentação saudável;	los pelas diversas áreas, enquanto a Bimby confeciona a sopa. De seguida na hora do almoço as crianças irão comer a sopa confecionada por elas.			- Azeite - Pratos do refeitório; - Facas de alumínio.	
Formação Pessoal e Social Higiene, Almoço, Brincadeira Livre, Higiene			11h45-14h00			
<u>Formação Pessoal e Social</u> <u>Expressão e Comunicação</u> Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Matemática <u>Conhecimento do Mundo</u>	- Cooperar em grupo; - Demonstrar curiosidade pelo mundo à sua volta; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação; - Usar os termos “maior do que” e “menor do que”; - Conhecer a origem dos alimentos;	Na parte da tarde iremos ter uma conversa sobre a roda dos alimentos e que grupos existem, colocando uma roda dos alimentos na parede para que as crianças a observassem durante a exploração da mesma. Irei explicar porque existem vários grupos de tamanhos diferentes, apelando assim a alimentação saudável.	14h-15h30 15h30-16h00	Área da mesa grande	- Desdobrável da roda dos alimentos.	Notas de campo
Higiene, Lanche, higiene			16h00			
Brincadeiras livres/ atividades extracurriculares			16h30			

Apêndice M – Atividade 6 - Construção da horta pedagógica

Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias/Atividade	Tempo	Espaço	Recursos	Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p><u>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u></p> <p><u>Conhecimento do mundo</u></p>	<p>- Participar nas atividades em grupo;</p> <p>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação;</p> <p>- Diferenciar a escrita do desenho;</p> <p>- Reconhecer que materiais são necessários para plantar;</p> <p>- Identificar e reconhecer os legumes plantados;</p> <p>- Demonstrar curiosidade pelos legumes, questionando sobre a sua origem;</p>	<p>Acolhimento; Canção do bom dia Reunião da manhã e planificação em grupo Reforço da manhã (bolacha)</p> <p>Posteriormente à rotina de sala, irei na área da mesa grande, questionar as crianças sobre a origem dos legumes.</p> <p>Propor ao grupo a realização de uma horta para o nosso jardim-de-infância.</p> <p>Em grande grupo irei solicitar uma criança de cada vez para construirmos a horta. Irei mostrar as raízes de alface, couve-flor, couve-galega e de brócolos, e ainda sementes de alface, de forma a que as crianças reconheçam que para formar a raiz, teve que se semear.</p>	9h00-11h45	Área da mesa grande	<p>Humanos: Educadora; Crianças; Assistente Operacional Estagiária;</p> <p>Materiais: - Terra; - 2 raízes de semente de alface; - 2 raízes de semente de brócolos, de couve galega e de couve-flor;</p>	<p>Observação participante</p> <p>Registo Fotográfico</p> <p>Notas de campo</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Subdomínio das artes visuais	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender e identificar características das plantas. - Utilizar meios de expressão (pintura, corte e colagem) 	<p>Construção de etiquetas, para identificar os legumes plantados.</p> <p>Em pequeno grupo solicitarei para desenharem os diversos legumes, com auxílio das fotografias de cada um, terão que recortar, colar e escrever as respetivas palavras.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Sementes de alface. - água; - 4 garrações de água vazios. 	
Formação Pessoal e Social Higiene, Almoço, Brincadeira Livre, Higiene			11h45-14h00			
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p><u>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p><u>Conhecimento do Mundo</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar em grupo; - Demonstrar curiosidade pelo mundo à sua volta; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação; - Conhecer a origem dos alimentos. 	<p>Na parte da tarde vamos continuar a construção de etiquetas, para identificarmos os legumes plantados, colocando paus de médico e iremos plastificar as etiquetas para que quando estiverem no exterior se tornem mais resistentes.</p>	14h-15h30	Área da mesa grande	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolina; - Fotografias dos legumes; - Lápis de cor; - Lápis de carvão; - Paus de médico; - Máquina de plastificar. 	Registo Fotográfico
			15h30-16h00			
Higiene, Lanche, higiene			16h00			
Brincadeiras livres/ atividades extracurriculares			16h30			

Apêndice N – Atividade 7 - Construção da roda dos alimentos

Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias/Atividade	Tempo	Espaço	Recursos	Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</p> <p>Subdomínios das artes visuais</p> <p>Matemática</p> <p><u>Conhecimento do mundo</u></p>	<p>- Participar nas atividades em grupo;</p> <p>- Aceitar e cumprir regras previamente estabelecidas;</p> <p>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação;</p> <p>- Utilizar meios de expressão (pintura);</p> <p>- Distinguir os grupos dos alimentos, face ao seu tamanho;</p> <p>- Identificar os alimentos que pertencem à roda dos alimentos;</p>	<p>Acolhimento; Canção do bom dia Reunião da manhã e planificação em grupo Reforço da manhã (bolacha)</p> <p>Posteriormente à rotina de sala, irei prosseguir à construção da roda dos alimentos, pintando em conjunto as diferentes famílias da roda dos alimentos utilizando uma esponja e várias cores. De seguida, estabelecerei um diálogo com as crianças sobre a importância da roda dos alimentos, que famílias existem e o porquê de estas terem diferentes tamanhos.</p>	9h00-11h45	Área da mesa grande	<p>Humanos: Educadora; Crianças; Assistente Operacional Estagiária;</p> <p>Materiais: - Cartolina circular; - Tintas; - Esponja; - Embalagens recicláveis; - Alimentos de plástico; - Cola quente;</p>	<p>Observação participante</p> <p>Registo Fotográfico</p> <p>Notas de campo</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Formação Pessoal e Social Higiene, Almoço, Brincadeira Livre, Higiene			11h45- 14h00			
<p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Subdomínios das artes visuais</p> <p><u>Conhecimento do Mundo</u></p>	<p>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação;</p> <p>- Utilizar meios de expressão (colagem);</p>	<p>Na parte da tarde vamos continuar a construção da roda dos alimentos, em que todas as crianças participem, levando um alimento, ou reciclável ou de plástico, trazidos pelas crianças de casa, colocando-se com cola quente na “fatia” que corresponda ao grupo a que pertence o alimento. A atividade termina com uma conversa em grande grupo sobre a alimentação saudável.</p> <p>Por fim falaremos também que existem cinco refeições por dia e o que se deve comer em cada uma das refeições, fazendo com que as crianças na área do faz de conta identifiquem os alimentos de cada refeição.</p>	14h- 15h30	Área da mesa grande	- Brinquedos do faz de conta.	Observação participante
	<p>- Descobrir o mundo à sua volta;</p> <p>- Identificar os grupos a que pertencem os alimentos;</p> <p>- Identificar as várias refeições e identificar alimentos saudáveis.</p>	15h30- 16h00	Área do faz de conta			
Higiene, Lanche, higiene			16h00			
Brincadeiras livres/ atividades extracurriculares			16h30			























Apêndice O – Atividade 8 - Confeção da salada de hortícolas e frutas

Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias/Atividade	Tempo	Espaço	Recursos	Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Expressão e Comunicação</u></p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à escrita</p> <p>Matemática</p> <p><u>Conhecimento do mundo</u></p>	<p>- Participar nas atividades em grupo;</p> <p>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar face à situação;</p> <p>- Identificar e reconhecer os alimentos utilizados na roda dos alimentos;</p> <p>- Demonstrar curiosidade pelos alimentos, questionando sobre o que observa;</p> <p>- Reconhecer hortícolas e frutas;</p>	<p>Acolhimento;</p> <p>Canção do bom dia</p> <p>Reunião da manhã e planificação em grupo</p> <p>Reforço da manhã (bolacha)</p> <p>Posteriormente à rotina de sala, irei na área da mesa grande, mostrar os alimentos que iremos utilizar para a confeção da salada. No entanto, antes de iniciarmos a confeção da mesma, iriei questionar o que iremos fazer com aqueles alimentos. Em grupos de três iremos lavar e cortar os alimentos em pedaços para posteriormente colocarmos na saladeira. De seguida na hora do almoço as crianças irão comer a salada confeccionada por eles.</p>	9h00-11h45	Área da mesa grande	<p>Humanos:</p> <p>Educadora;</p> <p>Crianças;</p> <p>Assistente Operacional</p> <p>Estagiária;</p> <p>Materiais:</p> <p>- Alface;</p> <p>- Tomate cherry;</p> <p>- Peras;</p> <p>- Maças;</p> <p>- Iogurte liquido natural açucarado;</p>	<p>Observação participante</p> <p>Registo Fotográfico</p> <p>Notas de campo</p>

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

Formação Pessoal e Social Higiene, Almoço, Brincadeira Livre, Higiene			11h45- 14h00			
<u>Formação Pessoal e Social</u>	- Cooperar em grupo; - Demonstrar curiosidade pelo mundo à sua volta;	Na parte da tarde iremos construir maracas para com elas ouvir e cantar a canção denominada por “gira a roda”.	14h- 15h30	Área da mesa grande	- Arroz; - Feijão; - Copos de plástico dos essenciais;	
<u>Expressão e Comunicação</u>	- Reconhecer e operar com formas geométricas;	Na construção das maracas será utilizado papel autocolantes com os blocos lógicos para decorarem as maracas, onde cada criança escolherá uma figura geométrica e uma cor.	15h30- 16h00			
Matemática	- Utilizar meios de expressão (recorte e colagem);	Posteriormente sem maracas vamos proceder a uma dança a pares ao som da mesma canção.			- Papel autocolante de várias cores;	
<u>Educação Artística</u>	- Elaborar improvisações musicais				- Blocos lógicos;	
Subdomínio das artes visuais					- Tesoura.	
Subdomínio da Música						
Higiene, Lanche, higiene			16h00			
Brincadeiras livres/ atividades extracurriculares			16h30			

Apêndice P– Imagens utilizadas para as entrevistas das crianças

A promoção de uma alimentação saudável num grupo de crianças de jardim de infância

