



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Joana Filipa Rodrigues Pereira de Sousa

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

(Des) Adequação nutricional dos lanches escolares: um estudo
numa turma do 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutora Raquel Leitão

novembro de 2014

*“Fiz o que fiz com paixão. Se a paixão estava errada paciência.
Não fiquei vendo a vida passar, sempre acompanhei o desfile”.*

Mário Lago

AGRADECIMENTOS

Sendo consistente que nenhum trabalho advém, unicamente, da dedicação da pessoa que o concretiza, agradeço a todos que cooperaram direta ou indiretamente para a sua realização.

Assim, manifesto o meu profundo agradecimento à Professora Doutora Raquel Leitão, orientadora deste relatório, pela sua disponibilidade, partilha do saber e dedicação, apoiando-me nas ocasiões mais oportunas.

Agradeço aos docentes do Mestrado em Educação Pré – Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, pelos seus ilustres conhecimentos que me foram transmitidos.

A todas as crianças pelo carinho exteriorizado em todos os dias de estágio, pelas experiências que me possibilitaram vivenciar e pelos conhecimentos transmitidos que permitiram o desenvolvimento deste relatório.

Ao professor cooperante pelo modo como me recebeu e pelo apoio e compreensão manifestados em todos os momentos, expondo diferentes ideias e opiniões com o intuito de contribuir para a minha formação.

À colega de mestrado, Isaura Barbosa, pela amizade, disponibilidade e apoio na construção de diverso material imprescindível para o desenrolar das atividades da Prática de Ensino Supervisionada I e II.

A todas as minhas colegas de licenciatura e mestrado que partilharam caminhos paralelos e que ajudaram no cumprimento dos meus objetivos.

Ao Tiago pela paciência, carinho, apoio e compreensão que sempre manifestou nos momentos de maior ausência e indisponibilidade, fazendo-me sentir uma pessoa feliz e especial.

E, por último, mas não menos relevante, um reconhecimento especial à minha família, em particular aos meus pais e à minha Sandrinha, pelo suporte, paciência e apoio incondicional.

A todos, um profundo e sentido obrigado por estarem comigo nesta caminhada.

RESUMO

O estudo apresentado neste relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II do Mestrado em Educação Pré – Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Na base da seleção da área e do tema de investigação, esteve presente o interesse pessoal sobre a área do Estudo do Meio e a necessidade de um maior investimento na Educação Alimentar. Assim, delineou-se um estudo de cariz descritivo, que envolveu um grupo de participantes com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos de idade, a frequentar o 2º ano do Ensino Básico, numa escola pertencente ao concelho de Viana dos Castelo.

Os principais objetivos definidos foram: (1) analisar a composição dos lanches escolares consumidos pelas crianças durante o período da manhã, (2) analisar as conceções manifestadas pelas crianças relativamente a um lanche da manhã saudável, e (3) comparar as referidas conceções com as características do lanche realmente consumido. Em articulação com os mesmos, e de modo a sensibilizar para a temática da alimentação, desenvolveram-se e implementaram-se atividades no âmbito da Educação Alimentar. Adotou-se uma abordagem metodológica qualitativa, constituindo as observações, documentos, registos fotográficos e o inquérito por questionário os métodos de recolha de dados selecionados para o estudo.

Os resultados obtidos mostraram que existe uma tendência para o consumo de alimentos de baixa densidade nutricional associada ao elevado teor de açúcar, gordura e/ou sal durante o lanche escolar da manhã, destacando-se a elevada frequência de bolos, produtos de pastelaria e produtos de charcutaria. Os dados recolhidos ao longo das atividades didáticas denotam por um lado que o grupo de crianças começou a compreender o que é um lanche saudável e como deve ser constituído, mas por outro, constata-se ainda uma certa resistência à incorporação dos novos conhecimentos nos hábitos e preferências alimentares, o que realça a necessidade de um trabalho contínuo e persistente no âmbito da Educação Alimentar.

Palavras – chave: lanche escolar da manhã; Educação Alimentar; 1º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

The study presented in this report has been completed within the curricular unit Supervised Teaching Practice II, of the Master's in Preschool Education and Teaching the 1st Cycle of Basic Education. In the core of the area and research theme's selection stood the personal interest in the Environmental Studies' area and the need for a bigger investment in Food Education. Therefore, a descriptive nature study has been outlined, which involved a group of participants aged between 7 and 8, attending the 2nd grade of primary school, in a school belonging to the municipality of Viana do Castelo.

The main defined objectives were: (1) to analyse the composition of school morning snacks eaten by children during the morning period, (2) to analyse the conceptions shown by children regarding a healthy morning snack, and (3) to compare the above mentioned conceptions with the features of the actually eaten snack. In conjunction with those, and to raise awareness of the issue of eating, activities have been developed and implemented within the scope of Food Education. A qualitative methodological approach has been adopted, forming the observations, documents, photographic records and the survey, the data collection methods selected for the study.

The results obtained have shown that there is a tendency to the consumption of low nutritional density food associated with high sugar content, fat and/or salt during the morning snack, emphasizing the high frequency of cakes, pastry and cold meats. The collected data throughout the didactic activities show, on one hand, that the group of children starts to understand what a healthy snack is like and of what it should be comprised, but on the other hand, it is verified that there are still a certain resistance to the incorporation of new knowledge in habits and food preferences, which enhances the need for a continuous and persistent work in the scope of Food Education.

Key-words: morning school snack, Food Education, 1st Cycle of Basic Education

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	IV
RESUMO	V
ABSTRACT	VI
ÍNDICE DE TABELAS	X
ÍNDICE DE GRÁFICOS	XI
ÍNDICE DE FIGURAS	XII
LISTA DE ABREVIATURAS	XIV
ORGANIZAÇÃO GERAL.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II.....	3
Caraterização do meio	3
Caraterização da escola	6
Caraterização da sala de aula.....	8
Caraterização da turma	9
Avaliação diagnóstica dos alunos.....	12
Comportamento.....	16
CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO	18
Introdução.....	18
Orientação para o problema e sua pertinência.	18
Objetivos da investigação.	21

Objetivos principais da investigação.	21
Revisão da literatura	21
A alimentação e os determinantes da escolha alimentar.....	22
Os hábitos alimentares ao longo dos tempos.....	28
Alimentação e Saúde.....	30
Os alimentos e os seus constituintes nutricionais.	31
A Roda dos Alimentos.....	34
Alimentação na infância.....	37
Importância do lanche escolar da manhã.	39
A influência da publicidade na alimentação infantil.	41
A Educação Alimentar no contexto escolar.	44
A Educação Alimentar no contexto escolar português.	48
Finalidades da Educação Alimentar para o contexto escolar.....	50
A Educação Alimentar e o currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	51
Metodologia de investigação.....	52
Opções metodológicas.	52
Caraterização dos participantes.....	56
Recolha de dados.	58
Observação.	59
Documentos.	62
Registos fotográficos.	63
Inquérito por questionário.	64
Calendarização.	66
Apresentação e Análise de dados.....	70

Atividade 1 - O lanche escolar da manhã em fotografias	74
Atividade 2 – Questionário “O lanche escolar da manhã”	88
Atividade 3: “As concepções sobre a constituição de um lanche saudável”	103
Atividade 4 – “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche escolar da manhã!”	111
Conclusões	125
Conclusões do estudo.	125
Limitações do estudo.	129
Recomendações para futuras investigações.....	130
ANEXOS	133
CAPÍTULO III - REFLEXÃO GLOBAL	163
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	179

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Distribuição dos progenitores por idade	10
Tabela 2. Distribuição dos progenitores por habilitações literárias.....	11
Tabela 3. Distribuição dos progenitores por profissão	11
Tabela 4. Distribuição dos participantes por sexo (n=25)	57
Tabela 5. Distribuição dos participantes por idade (n= 25)	57
Tabela 6. Identificação dos participantes.....	58
Tabela 7. Desenvolvimento do estudo	69
Tabela 8. Critérios da avaliação qualitativa dos lanches escolares consumidos durante o período da manhã	76
Tabela 9. Valor energético dos lanches da manhã analisados.....	87
Tabela 10. Resultados do valor energético dos lanches da manhã por sexo.....	88
Tabela 11. Categorização dos produtos alimentares	89
Tabela 12. Hoje trouxeste lanche para consumir durante o período da manhã?	91
Tabela 13. Se NÃO, porquê?.....	92
Tabela 14. Se SIM, de onde trouxeste o teu lanche?	93
Tabela 15. Se SIM, quem preparou o teu lanche?	94
Tabela 16. No lanche escolar da manhã o que costumás beber?.....	96
Tabela 17. Presença de alimentos pertencentes ao subgrupo do leite, produtos láteos e bebidas não alcoólicas no lanche da manhã.....	97
Tabela 18. No lanche escolar da manhã o que costumás comer?	99
Tabela 19. Proporção dos grupos de produtos alimentares no lanche da manhã	100
Tabela 20. Proporção dos subgrupos de produtos alimentares integrados nos cereais e derivados	100
Tabela 21. Relação entre quem prepara o lanche e as bebidas disponibilizadas.....	102
Tabela 22. Relação entre quem prepara o lanche e os alimentos disponibilizados	102
Tabela 23. Organização dos alimentos e bebidas selecionadas de acordo com as categorias “Alimentos saudáveis” e “Alimentos menos saudáveis”	112
Tabela 24. Comparação dos resultados obtidos na atividade 3 e atividade 4.....	122

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Classificações finais referentes à área curricular de Português	12
Gráfico 2. Classificações finais referentes à área curricular de Matemática	12
Gráfico 3. Classificações finais referentes à área curricular curricular de Estudo do Meio	13
Gráfico 4. Classificações finais referentes à área curricular curricular das Expressões (Musical, Plástica, Dramática e Físico - Motora)	13
Gráfico 5. Constituição dos lanches escolares consumidos durante o período da manhã de acordo com os critérios de qualidade adaptados de Candeias, Lam e Evaristo (2010).....	77
Gráfico 6. Hoje trouxeste lanche para consumir durante o período da manhã?	91
Gráfico 7. Se NÃO, porquê?	92
Gráfico 8. Se SIM, de onde trouxeste o teu lanche?	93
Gráfico 9. Se SIM, quem preparou o teu lanche?	94
Gráfico 10. No lanche escolar da manhã o que costumavas beber?	96
Gráfico 11. No lanche escolar da manhã o que costumavas comer?	98
Gráfico 12. Relação entre quem prepara o lanche e as bebidas disponibilizadas	101
Gráfico 13. Relação entre quem prepara o lanche e os alimentos disponibilizados	102
Gráfico 14. Escolhas alimentares dos alunos em estudo	114
Gráfico 15. Escolhas relativamente ao primeiro alimento	117

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Enquadramento geográfico do município de Viana do Castelo (divisão distrital e municipal), in Conselho Local de Ação Social (CLAS) de Viana do Castelo (2013)	4
Figura 2. Freguesias que integram o concelho de Viana do Castelo, in CLAS de Viana do Castelo (2013).....	5
Figura 3. Planta da sala de aula	9
Figura 4. Etiologia dos comportamentos humanos (Mendoza, 1990, citado por Santos & Precioso, 2012)	24
Figura 5. Recomendações da nova Roda dos Alimentos comparativamente com a balança alimentar portuguesa em 2012	27
Figura 6. Primeira Roda dos Alimentos (Rodrigues et al., 2006).....	35
Figura 7. Nova Roda dos Alimentos (Rodrigues et al., 2006)	36
Figura 8. Presença de leite simples no lanche escolar da manhã	78
Figura 9. Presença de leite aromatizado no lanche escolar da manhã.....	78
Figura 10. Presença de produtos doces nos lanches escolares da manhã	79
Figura 11. Lanche consumido pelo aluno GI	80
Figura 12. Presença de produtos pré – embalados nos lanches escolares da manhã.....	80
Figura 13. Lanche consumido pelo aluno ED.....	81
Figura 14. Presença de produtos de charcutaria nos lanches escolares analisados.....	82
Figura 15. Lanche consumido pelo aluno VN	82
Figura 16. Presença de bebidas açucaradas nos lanches escolares da manhã analisados.	83
Figura 17. Presença de produtos do grupo da gordura e óleos	85
Figura 18. Presença da água no lanche escolar da manhã.....	97
Figura 19. Grupo de respostas “O lanche deve ser variado”	104
Figura 20. Referência da água como fundamental no lanche escolar da manhã	105
Figura 21. Referência aos produtos de charcutaria como fundamentais na constituição do lanche escolar da manhã.....	105
Figura 22. Referência ao chá como bebida principal a consumir no lanche escolar da manhã	106

Figura 23. Grupo de respostas “deve-se ingerir pequenas quantidades de alimentos durante o lanche”	106
Figura 24. Referência à problemática da obesidade	107
Figura 25. Grupo de respostas “referência somente aos alimentos que constituem o lanche”	108
Figura 26. Grupo de respostas "deve-se ingerir grandes quantidades de alimentos e/ou não se deve variar durante o lanche"	108
Figura 27. Referência à fruta, produtos hortícolas e aos produtos com elevado teor de gordura, açúcar e/ou sal.....	109
Figura 28. Escolhas alimentares saudáveis pelos participantes.....	115
Figura 29. Construção de ementas do lanche escolar da manhã constituídas por alimentos menos saudáveis	116
Figura 30. Estratégia utilizada pelo aluno GÇ.....	116
Figura 31. Ementas constituídas somente por alimentos presentes na nova Roda dos Alimentos.....	118
Figura 32. Proeminência do grupo da fruta relativamente aos restantes grupos alimentares	118
Figura 33. Ementa realizada pelo aluno SF.....	119
Figura 34. Exemplos de ementas que apresentam no mínimo um alimento considerado menos saudável.....	120
Figura 35. Ementa constituída na totalidade por produtos considerados menos saudáveis	120
Figura 36. Ementa constituída por duas bebidas com açúcar adicionado.....	121
Figura 37. Comparação entre o lanche escolar consumido durante a manhã e a ementa construída.....	122

LISTA DE ABREVIATURAS

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II
IPP – Iniciação à Prática Profissional
CMVC – Câmara Municipal de Viana do Castelo
AEC'S – Atividades de Enriquecimento Curricular
ME – Ministério da Educação
EUFIC – European Food Information Council
IFIC – International Food Information
OMS – Organização Mundial de Saúde
CNAN – Conselho Nacional de Alimentação e Nutrição
PNSE – Programa Nacional de Saúde Escolar
FIPA – Federação das Indústrias Portuguesas Agro – Alimentares
APAN – Associação Portuguesa de Anunciantes
WHO – World Health Organization
CCPES – Comissão Coordenadora do Programa de Educação para a Saúde
DEB – Departamento do Ensino Básico
DES – Departamento do Ensino Secundário
IIE - Instituto de Inovação Educacional
PASEVC – Plano de Ação para a Sustentabilidade Energética em Viana do Castelo
INE – Instituto Nacional de Estatística
RNEPS - Rede Nacional das Escolas Promotoras de Saúde
APAN – Associação Portuguesa de Anunciantes
EPS – Escolas Promotoras de Saúde
AHA – American Heart Association
APN – Associação Portuguesa de Nutricionistas
INSA – Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge
RFE – Regime de Fruta Escolar
OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré - Escolar

ORGANIZAÇÃO GERAL

Este relatório pretende concentrar todo o trabalho desenvolvido durante a investigação, tendo sido estruturado em três capítulos distintos. Apresenta também as referências bibliográficas e os anexos considerados mais pertinentes.

No capítulo I é exposto o enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada II, efetivando-se uma caracterização do contexto onde decorreu, como também uma caracterização da escola, concedendo um relevo especial à sala de aula. Por fim, realiza-se uma caracterização da turma alvo desta prática.

O capítulo II corresponde ao trabalho de investigação. Com o intuito de simplificar a sua estrutura encontra-se dividido em cinco subcapítulos. O primeiro subcapítulo, Introdução, reúne a contextualização do estudo, reconhecendo a orientação para o problema e a sua pertinência, assim como os objetivos substanciais associados. Seguidamente, é apresentado o subcapítulo Revisão da Literatura, no qual é aludida toda a fundamentação teórica que susteve este estudo, exibindo e analisando as temáticas fundamentais associadas. O terceiro subcapítulo, Metodologia de Investigação, referencia as opções metodológicas empregadas neste estudo, assim como os participantes e, exhibe, na sua plenitude, as técnicas aplicadas na recolha de dados. É referenciado, também, o modo como os mesmos foram tratados, tal como a calendarização subjacente a este estudo, esmiuçando as distintas fases que o compõe. Seguidamente, é aludido o subcapítulo Apresentação e Análise de Dados, onde é clarificada a apresentação e interpretação dos dados. Por fim, é exposto o subcapítulo Discussão e Conclusões, onde são evidenciadas as principais conclusões do estudo e narradas as suas limitações. O subcapítulo encerra com algumas sugestões para futuras investigações.

Seguidamente, são apresentadas as referências bibliográficas consultadas para o desenvolvimento deste relatório, como também os anexos que abarcam o material mais significativo.

Ultimando, é apresentado o último capítulo no qual é efetuada uma reflexão global sobre o percurso concretizado na Prática de Ensino Supervisionada I e II.

**CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA II**

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II

Neste capítulo será apresentado o contexto onde ocorreu todo o percurso da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II).

Segundo o Decreto – lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro, artigo 14º, as atividades presentes na componente de Iniciação à Prática Profissional cingem “a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática de ensino supervisionada na sala de aula e na escola, correspondendo esta última ao estágio de natureza profissional objeto de relatório final” (p. 1324). No mesmo documento é aludido que as atividades devem facultar aos formandos experiências múltiplas de planificação, ensino e avaliação e devem ser geradas “numa perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos visando o desempenho como futuros docentes e promovendo uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional” (p. 1324).

Na ótica de contextualizar o ambiente da PES II, primeiramente será efetuada uma caracterização do contexto onde esta decorreu e, em seguida, apresentar-se-á uma caracterização da escola e da sala de aula específica. Por fim, realizar-se-á uma caracterização da turma participante neste estudo.

Caraterização do meio

O contexto educativo que ocasionou esta Prática de Ensino Supervisionada II teve lugar no concelho de Viana do Castelo. Com 24 Km de orla costeira, o concelho de Viana do Castelo localiza-se no Norte de Portugal Continental, mais especificamente no distrito de Viana do Castelo, como é evidenciado na figura 1.

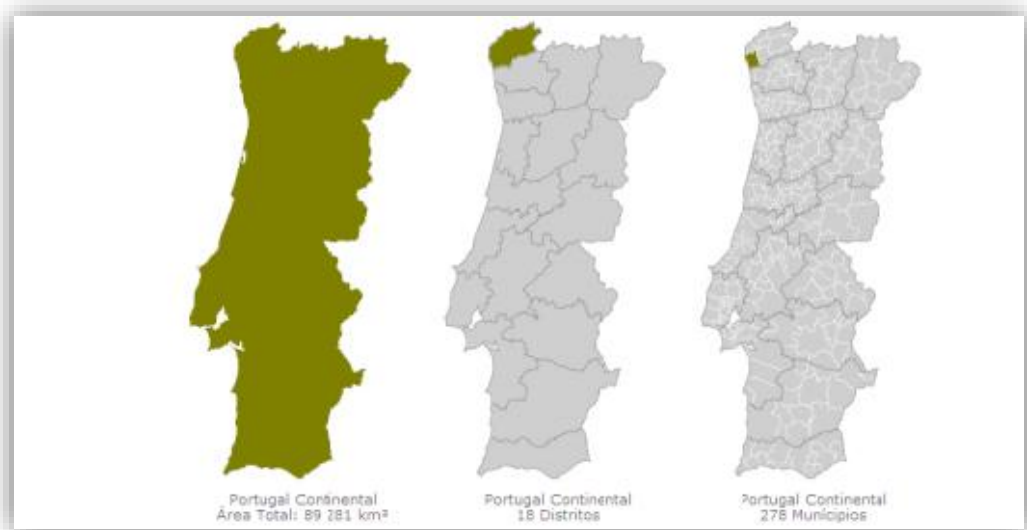


Figura 1. Enquadramento geográfico do município de Viana do Castelo (divisão distrital e municipal), in *Conselho Local de Ação Social (CLAS) de Viana do Castelo (2013)*

Situado na região Minho – Lima, apresenta uma área total de 314,36 Km², possuindo cerca de 88 725 habitantes (INE, 2012) em todo o espaço abrangente, dos quais 38 045 habitantes plenificam o núcleo urbano. Viana do Castelo é banhada pelo oceano Atlântico e rasgada pelo rio Lima, sendo assinalado pelas paisagens, pelas suas aldeias pitorescas e pelos ilustres penedos que alberga.

Do ponto de vista cénico podem-se diferenciar três tipologias de paisagens: a costeira, a ribeirinha e a montanhosa. Concelho verdejante, “tipicamente minhoto, detentor de terrenos férteis e de abundante vegetação, Viana do Castelo foi, desde muito cedo, palco de uma intensa ocupação humana que, ao longo dos milénios foi moldando a sua paisagem” (CMVC, 2012, p.2). Povoado desde o período da pré – história encerra um amplo património histórico – arqueológico, destacando-se a Citânia de Santa Luzia.

Presentemente, Viana do Castelo compreende, essencialmente, a nível económico, os setores secundário e terciário, que apresentam como principais atividades o comércio e a indústria (Pordata, 2013).

Viana do Castelo dispõe também de diversos espaços de cariz cultural, destacando-se museus, teatros, cinema, escolas de música, assim como uma biblioteca municipal de arquitetura contemporânea. Este concelho é também reconhecido pela cultura a nível etnográfico, sobretudo o traje Vianense que arroga um papel de distinção nos desfiles da

Romaria da Sra. D'Agonia. Do ponto de vista administrativo, o concelho de Viana do Castelo subdivide-se em quarenta freguesias (CMVC, 2012), dispartidas geograficamente como ilustra a figura 2.



Figura 2. Freguesias que integram o concelho de Viana do Castelo, in *CLAS de Viana do Castelo (2013)*

A escola onde se desenrolou a PES II situa-se numa das freguesias de Viana do Castelo. O seu espaço geográfico estende-se por uma área de 6,72 Km² e detém de 3 805 habitantes (INE, 2012).

O património cultural e edificado, desde o cruzeiro setecentista, passando pelas diversas capelas e igreja paroquial, até aos valores paisagísticos das margens do rio Lima, possibilitam intensificar uma zona que é sublime por natureza e que se profetisa mais ilustre em virtude da centralidade e do desenvolvimento ocorrido nos últimos anos, tornando-a com maior competência nos serviços, nas estruturas que servem a população, desde escolas, centro de formação profissional, centro de saúde, centro social e paroquial, agências bancárias, assim como ao nível da construção habitacional, da cultura, do lazer e do desporto que nos últimos anos teve um incremento significativo. Para além dos fatores referenciados, o artesanato dos bordados, a confeção dos fatos regionais, não esquecendo

a gastronomia, são fonte de atração turística e fundamento de apreciação da parte de quantos visitam a freguesia.

Relativamente às atividades económicas predominam a agricultura, a indústria têxtil, a construção civil e o comércio.

Caraterização da escola

A instituição onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II é uma escola da rede pública com uma infraestrutura moderna, encontrando-se em atividade desde 2010. Esta escola compõe um agrupamento no concelho de Viana do Castelo, que é composto por mais seis estabelecimentos de ensino. O território que circunda esta instituição é predominantemente rural, todavia, devido ao benéfico desenvolvimento observado foi exequível, presentemente, registar-se uma amplificação ao nível da indústria.

A população escolar no ano letivo 2013/2014 é composta por sete turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico e uma turma de Educação Pré – Escolar, perfazendo um total de 161 alunos.

Em relação aos recursos humanos importa ressaltar que o corpo docente da escola contempla uma educadora de infância, sete professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, dois professores de apoio educativo, uma professora de ensino especial, assim como os professores responsáveis pelas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC'S).

Este estabelecimento de ensino é dividido em dois pisos. No rés – do – chão existe uma sala destinada à Educação Pré – Escolar, uma sala de aula orientada para o 1º Ciclo, casas de banho para as crianças do jardim – de – infância, para o pessoal docente e não docente, para os alunos do 1º Ciclo, como também para alunos portadores de deficiência. Detém similarmente um polivalente que assume ao mesmo tempo funções de ginásio, enriquecido com armários que albergam distintos materiais, como bolas, arcos, raquetes, cordas, colchões e patins de vários tamanhos.

A escola possui também de uma biblioteca infantil que se encontra à disposição de todos os alunos, professores, funcionários, encarregados de educação e de todos aqueles que forem consentidos pela direção e/ou pela equipa de professores responsável. Esta

extensão proporciona a consulta de materiais impressos, audiovisuais, informativos e o empréstimo de livros.

É possível, ainda, neste piso encontrar um gabinete médico, um gabinete para produtos de limpeza e armazenamento de suplemento alimentar, assim como uma sala de professores que dispõe de computadores e máquinas fotocopadoras, assim como uma sala orientada à coordenação da escola, onde sucedem as diversas reuniões imprescindíveis para o bom funcionamento do estabelecimento de ensino. Por fim, no rés – do – chão, existe um refeitório com a capacidade para duzentos alunos, onde são cozinhadas e servidas as refeições reservadas aos alunos e docentes.

No piso superior encontram-se sete salas destinadas ao 1º Ciclo do Ensino Básico, uma sala de trabalho para professores que funciona também como sala de apoio, casas de banho para o pessoal docente e não docente, para os alunos do 1º Ciclo e alunos portadores de deficiência.

Para o apoio pedagógico, a escola dispõe de uma relevante sala onde se acondicionam, de forma organizada, materiais e recursos didáticos das diferentes áreas educativas. Importa ressaltar que todas as salas estão equipadas com computadores portáteis, assim como um projetor multimédia e, quatro salas, destinadas ao 3º e 4º ano de escolaridade, estão apetrechadas com quadro interativo. Ainda no que diz respeito às especificidades das salas de aula, importa aludir que todas usufruem de ótima iluminação natural e sistema de aquecimento central.

No que respeita ao acesso do primeiro andar, pode ser executado através de escadas ou por uma rampa acessível a pessoas com mobilidade reduzida.

Na área exterior é possível encontrar um parque infantil destinado prioritariamente às crianças do jardim – de – infância, assim como um enorme relvado onde os alunos podem brincar e efetivar atividades de Expressão Físico – Motora e um campo de basquetebol. O acesso principal ao edifício é realizado por um portão localizado na parte sul. Existe similarmente um portão de serviço que dá acesso à zona traseira do edifício e que se encontra devidamente fechado.

Relativamente aos horários, a escola regula-se por dois horários distintos, um referente ao jardim – de – infância e outro ao 1º Ciclo do Ensino Básico. No que diz respeito

ao jardim – de – infância o horário de atividade divide-se em dois períodos, o da manhã, das 9:00h às 12:00h e, o período da tarde, das 13:30h às 15:30h. Quanto ao 1º Ciclo, o horário de funcionamento divide-se similarmente em dois períodos, o da manhã, das 9:00h às 12:30h e, o período da tarde, das 14:00h às 17:30h. As AEC'S decorrem entre as 16:30h e as 17:30h, sendo que à quinta – feira se efetua a flexibilidade de horário e as AEC'S ocorrem das 9:00h às 10:30h.

É notório que a escola em questão dispõe de todos os requisitos necessários para uma aprendizagem ativa.

Caraterização da sala de aula.

A sala de aula onde decorreu a PES II constitui uma área agradável, com uma notável luminosidade, o que coadjuva vários aspetos relacionados com o bem-estar dos alunos.

As mesas dos alunos encontram-se estruturadas em duas filas centrais e duas filas laterais, existindo também uma mesa redonda com o propósito de auxiliar a valência de apoio ao estudo. Quanto à secretária referente ao professor titular, encontra-se junto ao quadro branco, estando dotada por um computador portátil e uma impressora. A sala está aprovionada com armários que se encontram subdivididos em cacifos, permitindo assim aos alunos beneficiar em pleno de todo o material imprescindível para o funcionamento das aulas de modo ordenado, tal como armários reservados à arrumação dos dossiês dos alunos e material didático pertinente para uma melhor aprendizagem das distintas áreas educativas. Para auxiliar o docente ao nível da matemática, este espaço possui ábacos, blocos lógicos, material Cuisenaire, geoplanos, material multibase, sólidos geométricos, tangrans, entre outros materiais. Para o apoio à área de português encontram-se disponíveis múltiplos livros pertencentes ao Plano Nacional de Leitura, assim como cd's com narrativas em formato áudio. Ao nível da área das expressões, mais especificamente a expressão plástica, existem diversos materiais como tintas, lápis de cor, marcadores, pincéis e papel de desenho.

Além dos armários, existe também um placar de corticite que ocupa uma das paredes laterais na sua totalidade, onde são afixados os trabalhos concretizados pela turma. Por fim, nesta sala de aula, existe um lavatório com água corrente e uma banca que

apresenta como objetivo basilar o apoio à organização dos distintos trabalhos concebidos pelos alunos diariamente. A figura 3 expõe um esquema concernente à planta da sala.

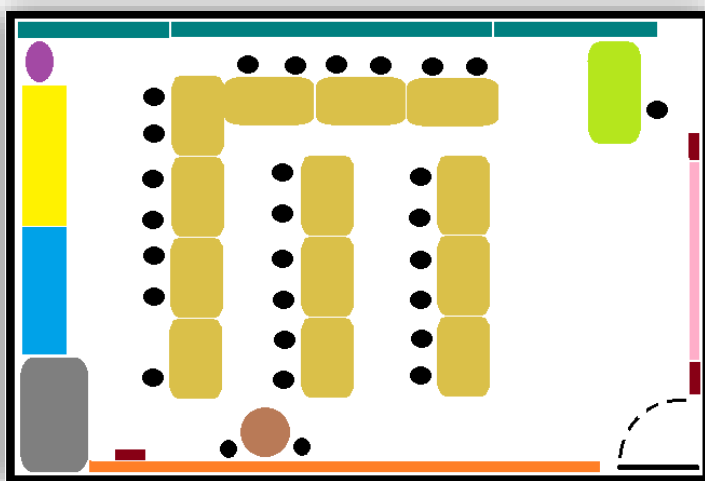







Figura 3. Planta da sala de aula

Legenda:

	cortiça		lavatório
	janelas		mesas dos alunos
	armários dos alunos		cadeiras
	mesa dirigida ao apoio educativo		secretária do professor
	armários (material e dossiês)		quadro branco
	banca de apoio à organização		caixotes do lixo
	porta de entrada		

Caraterização da turma

A turma é constituída por vinte e cinco alunos, treze do género masculino e doze do género feminino, todos matriculados no 2º ano de escolaridade e com idades compreendidas entre os sete e os oito anos. Importa salientar que dois alunos já foram alvo de uma retenção, sendo que um desses alunos apresenta Necessidades Educativas

Especiais, detendo um apoio extra ao nível do estudo através do acompanhamento prestado por uma professora de ensino especial. No geral, consiste num grupo de alunos muito comunicativo, interativo, empenhado, todavia revela-se inquieto no desenrolar de algumas atividades.

Nas seguintes tabelas, tabela 1, tabela 2 e tabela 3, apresenta-se a caracterização social e económica dos agregados familiares dos alunos, discriminando os dados relativos à mãe e ao pai cingidos pela investigação. Estas informações foram recolhidas pela investigadora junto do professor titular da turma, possibilitando assim conhecer os diferentes agregados e dados exclusivos de cada aluno. No que diz respeito à tabela 1, a classificação foi efetuada tendo por base a idade dos progenitores. Quanto à tabela 2, a categorização foi materializada tendo por base as habilitações literárias parentais, enquanto na tabela 3 efetuou-se uma análise acerca das profissões por estes exercidas. Esta última informação foi examinada tendo em conta os setores da atividade económica.

Tabela 1. *Distribuição dos progenitores por idade*

Idade dos progenitores	Frequência		Percentagem	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
≥30 - <35	6	9	24%	36%
≥35 - <40	6	11	24%	44%
≥40 - <45	10	4	40%	16%
≥45 - <50	2	1	8%	4%
≥50 - <55	1	0	4%	

Tabela 2. *Distribuição dos progenitores por habilitações literárias*

Habilitações literárias	Frequência		Percentagem	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
2º Ciclo	10	2	40%	8%
3º Ciclo	5	9	20%	36%
Ensino Secundário	7	9	28%	36%
Licenciatura	3	4	12%	16%
Mestrado	0	1		4%

Tabela 3. *Distribuição dos progenitores por profissão*

Profissão	Frequência		Percentagem	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Setor secundário	14	6	56%	24%
Setor terciário	10	12	40%	48%
Trabalho doméstico	1	5	4%	20%
Desemprego	0	2		8%

Através do estudo das tabelas anteriores, alusivas à caracterização social e económica dos diferentes agregados familiares, verifica-se que as idades dos pais estão compreendidas, maioritariamente, entre os 40 e os 45 anos, contudo existem três casos que apresentam idade superior a 45 anos de idade. No que diz respeito às habilitações literárias é possível destacar que 60% dos pais têm entre o 2º Ciclo e o 3º Ciclo do Ensino Básico. Ao nível do Ensino Secundário, confirma-se que 28% dos pais terminou este ciclo de ensino. Quanto ao Ensino Superior verifica-se que apenas 12% dos pais detém uma licenciatura. Ao nível profissional, 96% dos pais revelam exercer uma profissão ativa que se alude, na sua inteireza, ao setor secundário e terciário.

Em relação às mães conclui-se que, maioritariamente, apresentam idades compreendidas entre os 35 e os 40 anos, porém existem nove casos que apresentam idade inferior a 35 anos e cinco casos cuja idade é superior a 40 anos de idade. Quanto às

habilitações literárias é possível confirmar que 44% das mães apresentam entre o 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico, evidenciando-se uma percentagem de 36% que findaram o Ensino Secundário. Ao nível do Ensino Superior verifica-se que unicamente uma estreita percentagem, 12%, obteve a licenciatura e 4% o mestrado. No que se relaciona com o nível profissional, conclui-se que 72% das mães revelam exercer uma profissão ativa, dentro dos setores supracitados anteriormente, no entanto destaca-se 8% que, presentemente, se encontram no desemprego.

Avaliação diagnóstica dos alunos.

Em conformidade com todas as áreas da componente curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico, as áreas de Português e Matemática são as que exibem maior complexidade ao nível da aprendizagem dos alunos, revelando as classificações mais baixas.

De acordo com os gráficos 1, 2, 3 e 4, onde estão retratadas as classificações finais referentes ao 1º período do ano letivo 2013/2014, providas pelo professor titular da turma, é exequível comprovar a afirmação antecedente.

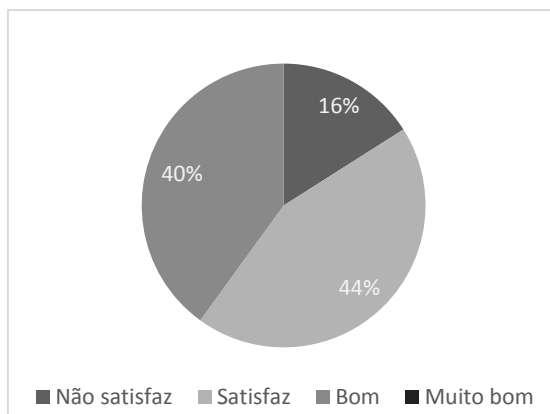


Gráfico 1. *Classificações finais referentes à área curricular de Português*

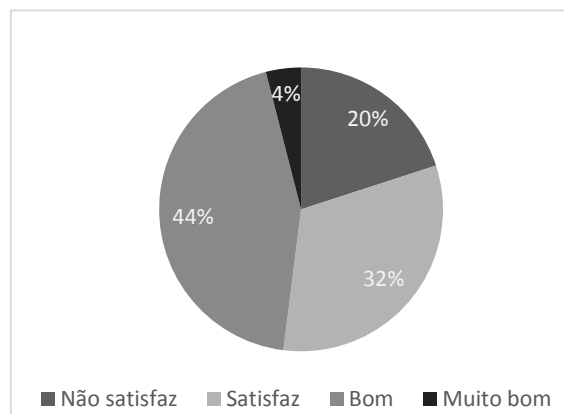


Gráfico 2. *Classificações finais referentes à área curricular de Matemática*

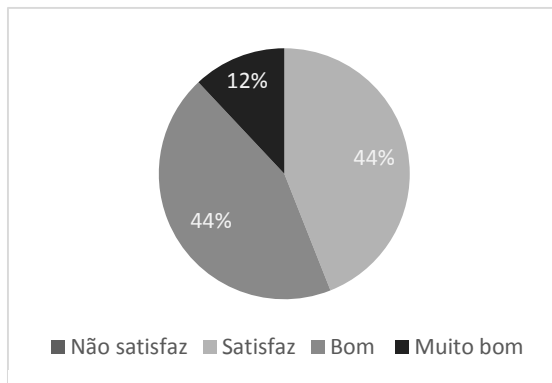


Gráfico 3. *Classificações finais referentes à área curricular de Estudo do Meio*

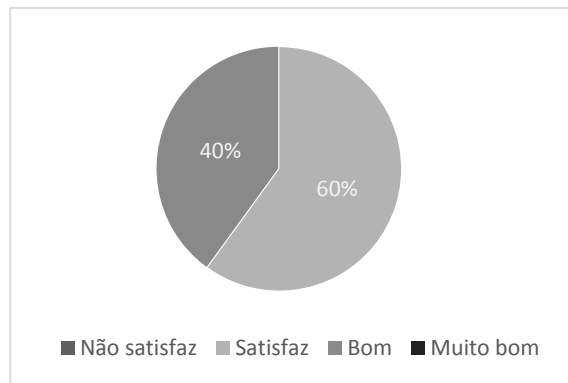


Gráfico 4. *Classificações finais referentes à área curricular das Expressões (Musical, Plástica, Dramática e Físico - Motora)*

No que diz respeito à área do Português e, conforme a informação anterior, 40% dos alunos obteve a classificação de bom, enquanto 44% alcançou a classificação de satisfaz e 16% alcançou a classificação final de não satisfaz. Nesta área a generalidade dos alunos tem acompanhado a programação curricular, embora a ritmos desiguais. Alguns alunos exibem dificuldades na expressão escrita, particularmente no domínio da ortografia e da construção frásica mais complexa. Estes alunos manifestam ainda um vocabulário restrigido o que conduz a uma repetição persistente dos mesmos vocábulos e um nível de criatividade minorado ao nível da planificação e construção de um texto de forma coerente quer individualmente quer em grupo.

Segundo as Metas Curriculares de Português ao nível da leitura e escrita estipula-se para o 2º ano, por exemplo, “elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema e utilizando corretamente as marcas do género e do número nos nomes, adjetivos e verbos” (Metas Curriculares de Português, 2012, p.17), assim como “reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo” (Metas Curriculares de Português, 2012, p.17) e “escrever pequenas narrativas com identificação dos elementos quem, quando, onde, o quê, como” (Metas Curriculares de Português, 2012, p.17).

Outra arduidade ressaltada reside na interpretação de textos e, de acordo com o mesmo documento, preconiza-se como essencial para a aprendizagem dos alunos, neste ano de escolaridade, “indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a

articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor” (Metas Curriculares de Português, 2012, p. 16).

Existem ainda quatro alunos que por evidenciarem dificuldades de interpretação das mensagens, escritas e orais, revelam dificuldade no acompanhamento e conclusão atempada das diversas tarefas propostas. Os alunos que manifestam maiores dificuldades nos tópicos anteriormente referidos requerem, por parte do docente, um acompanhamento mais específico perante a diversidade e complexidade das tarefas propostas. Porém, estas são inúmeras tornando o tempo diminuto para um trabalho mais singular e especializado, o que complexifica a consolidação de determinados conteúdos. Importa enfatizar que de entre o grupo de alunos que exhibe maiores dificuldades, três alunos dispõem de apoio educativo.

No entanto, existem tópicos em que os alunos indicam fortes melhorias, principalmente ao nível do diálogo, ocasionando diálogos cada vez mais coerentes. De salientar que dois alunos usufruem de apoio extra através de uma terapeuta da fala que tem cooperado de forma exemplar para a evolução dos mesmos. Outro aspeto importante reside nos hábitos de leitura bastante arreigados, que só estimulam o prazer da leitura desde a mais tenra idade, contribuindo para o aperfeiçoamento da leitura, nomeadamente ao nível da dicção e entoação.

Quanto à área da Matemática, de acordo com o gráfico 2, é possível constatar que no final do 1º período 4% dos alunos atingiu a classificação de muito bom, 44% atingiu a classificação final de bom, enquanto 32% dos alunos atingiu a classificação de satisfaz e 20% obteve a classificação final de não satisfaz. De entre os conteúdos desta área subsiste uma maior aptidão no domínio de organização e tratamento de dados, revelando maior complexidade no domínio de números e operações. A resolução de problemas, sobretudo a fundamentação das estratégias adotadas e o raciocínio seguido para a obtenção da resposta ao problema consistem numa forte lacuna na aprendizagem dos alunos.

Segundo as Metas Curriculares de Matemática, preconiza-se como essencial para o bom desempenho no 2º ano de escolaridade, por exemplo, “resolver problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar e completar” (Metas Curriculares: Ensino Básico Matemática, 2012, p. 9), “resolver problemas de um ou dois passos

envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório” (Metas Curriculares do Ensino Básico: Matemática, 2012, p. 10), assim como “resolver problemas envolvendo a determinação de uma lei de formação compatível com uma sequência parcialmente conhecida” (Metas Curriculares do Ensino Básico: Matemática, 2012, p. 11). A par destas limitações, evidenciam-se, ainda, por parte de alguns alunos, dificuldade na interpretação de enunciados, assim como dificuldade na concretização das operações de multiplicação e divisão.

Relativamente à área de Estudo do Meio, através da análise do gráfico 3 observa-se que 12% dos alunos alcançou a classificação final de muito bom e 44% a classificação final de bom. Ao contrário das duas áreas previamente examinadas não se verifica nenhuma classificação final de não satisfaz. Os alunos apreendem as temáticas presentes no programa alusivo a esta área curricular, empregando-as, regularmente, de modo correto quer nas atividades individuais quer nas atividades de grupo. As temáticas que mais estimulam os alunos relacionam-se com os blocos “À descoberta de si mesmo” e “À descoberta do ambiente natural”.

Segundo o Programa de Estudo do Meio – 1º Ciclo, considera-se como essencial para o bom desempenho no 2º ano de escolaridade, por exemplo: “conhecer e aplicar normas de higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável, importância da água potável, verificação do prazo de validade dos alimentos)” (Ministério da Educação, 2004, p. 107), tal como “reconhecer alguns estados do tempo (chuvoso, quente, frio, ventoso...)” (Ministério da Educação, 2004, p. 116) e “distinguir diferentes tipos de transportes utilizados na sua comunidade” (Ministério da Educação, 2004, p. 120).

Quanto à área das Expressões, os alunos revelam, como é evidenciado através do gráfico 4, classificações finais positivas, o que só comprova o interesse e motivação dos alunos por esta área. Estes revelam um nível de conhecimento similar, conseguindo concretizar atividades relativas à área das expressões, mais concretamente atividades no âmbito da Expressão Musical, Expressão Plástica, Expressão Dramática e Expressão Físico – Motora.

Em síntese, consiste numa turma motivada e interessada em adquirir novos conhecimentos, sendo que se destacam alguns alunos pela positiva nas áreas de

matemática e estudo do meio. Este aspeto evidencia-se na comunicação em sala de aula conjuntamente com o resultado das tarefas propostas.

Fazendo uma apreciação global do aproveitamento dos alunos considera-se que é satisfatório. Todavia, três alunos exibem um aproveitamento bastante aquém do que seria desejável tendo-lhes sido, por isso, atribuída menção de não satisfaz em uma ou mais disciplinas, apesar das medidas impulsionadoras do seu sucesso escolar oportunamente implementadas, nomeadamente Apoio Educativo e o desenvolvimento de um Plano de Acompanhamento Pedagógico Individualizado (PAPI).

Comportamento.

No que diz respeito ao comportamento dos alunos, apesar de na sua generalidade ser satisfatório e ter evoluído positivamente desde o início do ano letivo, é relevante sinalizar a conduta de um aluno que merece uma atenção peculiar.

Ainda assim, globalmente, os alunos desta turma apresentam dificuldade em conter a sua vez de falar, o que conduz a uma desorganização e ao estabelecimento de diálogos indecifráveis e despropositados. Constata-se, deste modo, que nem sempre a mensagem ambicionada, pelo docente, é transmitida do modo pretendido, o que complexifica a consolidação de determinados conteúdos.

CAPÍTULO II - TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

Introdução

Este subcapítulo apresenta um conjunto de considerações que orientam e contextualizam esta investigação. Inicia-se com a elucidação da orientação para o problema e a justificação da pertinência deste estudo, seguidas dos objetivos inerentes.

Orientação para o problema e sua pertinência.

“A alimentação faz-nos pequenos ou grandes, imbecis ou inteligentes, frágeis ou fortes, apáticos ou intervenientes, insociáveis ou capazes de saudável convivência; mata-nos cedo, ainda em embrião no ventre materno, ou tarde, no ocaso de uma vida plena”.

(Peres, 1979, p. 13)

A alimentação, para além de ser uma necessidade primária do ser humano é um dos fatores do estilo de vida com maior influência sobre o estado de saúde. “Somos o que comemos” é um anoso aforismo que exprime bem esta evidência. Uma dieta saudável, só por si, não oferece garantias de boa saúde, todavia constitui um contributo elementar para prolongar a vida e precaver infindas doenças (Loureiro, 1999).

A relevância de uma boa alimentação, em todas as fases do ciclo de vida do ser humano, é reconhecida pela Organização Mundial de Saúde (WHO, 1998), no entanto, avoca um realce terminante no período da infância, uma vez que é neste que advêm modificações circunstanciais ao nível do desenvolvimento. Peres (1997) potencializa o desígnio prévio ao declarar que a quantidade e a natureza da alimentação, enquanto se processa o crescimento e a maturação do corpo, são de colossal importância no desenvolvimento das capacidades e bem-estar das crianças. Coimbra e Amaral (1994) complementam este parecer ao mencionar que durante esta fase a alimentação correta executa um papel essencial no desenvolvimento e crescimento da criança e na salvaguarda

da sua saúde, pois, além de satisfazer as eminentes carências de nutrientes, beneficia similarmente a criação e conservação de bons hábitos alimentares para o resto da vida.

No entanto, tem-se reconhecido que à medida que os países se desenvolvem, Portugal em particular, e a população conquista um poder de compra superior, os hábitos alimentares têm sofrido alterações, designadamente o baixo consumo de alimentos ricos em fibra e vitaminas e o excesso de produtos abonados em gorduras, sal e açúcar (Carmo, 2012; Loureiro, 1999; Moreira, 1999).

O apelo da publicidade e da sociedade de consumo à ingestão de produtos com redução da densidade nutricional coopera para a amplificação desta problemática. Por este motivo, deve existir prudência relativamente às mensagens transmitidas através da publicidade, uma vez que presentemente adquire um papel deveras importante, especialmente no desenvolvimento de crianças e adolescentes, modelando a sua forma de ser (Klein et al., 1993). Com o propósito de colmatar esta problemática é decisivo que as práticas articuladas a uma alimentação saudável sejam promovidas desde a mais tenra idade e, cada vez mais, a escola, juntamente com a família, representa um alicerce basilar da Educação Alimentar. Por conseguinte, a educação escolar deve assumir pertinência na promoção de hábitos alimentares saudáveis e fomentar um padrão de alimentação adequado, desde logo, e particularmente, através das refeições fornecidas.

É efetivamente na escola que os alunos passam um elevado número de horas e onde consomem uma parte substancial dos alimentos (Ministério da Educação, 2006). Deste modo, as refeições intercalares, como o lanche da manhã e da tarde, são aconselhadas para intensificar o funcionamento cerebral e, conseqüentemente o rendimento escolar, assim como regular o apetite entre as refeições principais (Coimbra & Amaral, 1991; Rêgo & Peças, 2007). Os lanches são, assim, um hábito a fortalecer em todas as idades, assumindo um papel fundamental no caso das crianças (Amaral & Pinho, 2004). Não obstante, o tema da alimentação humana está compreendido no currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico e nos programas de Ciências Naturais do 2º e 3º Ciclo, pelo que se conjectura que os professores abordem esta temática.

O 1º Ciclo do Ensino Básico constitui um momento de excelência para a abordagem à temática da alimentação, pois neste ciclo existe grande proximidade entre o aluno, o

professor e a família, podendo deste modo existir uma maior interação por parte dos intervenientes na iniciação e condução de projetos educativos ligados ao tema. A monodocência é também um aspeto positivo a apontar nesta etapa da escolaridade, uma vez que como o professor é o responsável por todas as áreas curriculares, tem a oportunidade de explorar a temática de modo mais coerente através de abordagens transversais a essas áreas. Nesse sentido, e uma vez que os hábitos alimentares são abissais na infância, instituindo a base de uma alimentação sã, determinou-se a incidência deste estudo na temática da alimentação infantil.

A dileção por esta temática, mais especificamente pelos lanches escolares consumidos durante o período da manhã, foi originada pelo facto de ser da preferência da investigadora analisar os hábitos alimentares dos participantes relativamente a esta refeição, assim como inculcar de um modo mais coeso a importância da Educação Alimentar.

Sendo o professor do 1º Ciclo do Ensino Básico um profissional capaz de chegar aos mais novos e inculcar nestes responsabilidades, de forma a consciencializá-los sobre a importância de boas práticas alimentares é, então, necessário perceber quais os conhecimentos dos alunos acerca deste tema e como podemos motivá-los a colocar em prática todas as aprendizagens até então realizadas.

Para além disso, o interesse específico no estudo da temática foi reforçado pela observação dos alimentos constituintes dos lanches escolares da manhã, consumidos por alunos de uma turma do 2º ano, efetuada ao longo de diversas semanas, na qual se averiguou um predomínio de alimentos com características nutricionais indesejáveis. Deste modo, e uma vez que os hábitos alimentares saudáveis devem ser desenvolvidos desde a mais tenra idade, é fulcral uma introdução cada vez mais persistente da Educação Alimentar. Neste sentido, a execução de estratégias e experiências de aprendizagem destinadas a simplificar a adoção voluntária de comer e de ter outros comportamentos alimentares que conduzam à saúde e bem-estar (Contento, 1995) são cruciais, atualmente, quer em Portugal, quer a nível mundial.

Objetivos da investigação.

Refletindo sobre esta problemática foram formulados os seguintes objetivos:

Objetivos principais da investigação.

1. analisar a composição dos lanches escolares consumidos pelas crianças durante o período da manhã;
2. analisar as conceções manifestadas pelas crianças relativamente a um lanche escolar da manhã saudável;
3. comparar as referidas conceções com as características do lanche realmente consumido.
4. desenvolver e implementar atividades no âmbito da Educação Alimentar;
5. sensibilizar os alunos para a temática da alimentação;

Revisão da literatura

Neste subcapítulo é efetivado um enquadramento teórico dos principais temas abordados ao longo do estudo, promovendo desse modo um enquadramento adequado e esclarecedor. Na primeira secção, são divulgados alguns aspetos referentes à alimentação e aos determinantes da escolha alimentar. Devido à importância assumida pela alimentação, num segundo momento é referenciado o seu percurso desde os tempos mais remotos até à atualidade. Numa terceira secção é exibida a relação entre a alimentação e a saúde, abordando-se igualmente os nutrientes constituintes dos diferentes alimentos e, ainda, o papel assumido pela Roda dos Alimentos na alimentação portuguesa. Sendo um tema multifacetado, na quarta secção é esmiuçada a alimentação na infância, dando relevância ao lanche escolar referente ao período da manhã e à influência da publicidade na alimentação infantil.

Por fim, é dada proeminência à Educação Alimentar, salientando a sua importância no contexto escolar português, as suas finalidades e o papel assumido no currículo do 1º Ciclo de Ensino Básico.

A alimentação e os determinantes da escolha alimentar.

A alimentação consiste na necessidade primária mais importante do Homem, na medida em que compõe a base da sua existência. Como afirma Malassis (1993) “o Homem, tal como todos os seres vivos de que descende e como todos os outros que o rodeiam, tem de prover-se de alimentos para sobreviver” (p.7). A alimentação tem sido, no decorrer da história, uma das principais inquietações do Homem, influenciando continuamente o modo como as civilizações evoluíram, sendo que, segundo Roberto (1977), a alimentação é mesmo um dos elementos mais influentes ao longo da história.

O tipo de alimentação que se pratica no quotidiano está fortemente relacionada com toda a essência, uma vez que influencia inteiramente o desenvolvimento e a maturação biológica, assumindo uma disposição crucial quanto à saúde e bem estar das crianças e, posteriormente, dos adultos que virão a ser (Peres, 1991). Esta apreciação é reforçada por Veiga, Teixeira e Oliveira (1994) ao salientarem que “comer é uma necessidade biológica. Comer constitui ainda um acto social, representa um sinal de identidade cultural e é um dos símbolos da identidade étnica” (p.12). No entanto, não é satisfatório ter acesso aos diferentes alimentos, é imprescindível saber comer, ou seja, saber escolher os melhores alimentos de modo a praticar uma alimentação saudável, o que estabelece um verdadeiro desafio na atualidade devido ao fácil acesso a alimentos desadequados a nível nutricional. A alimentação baseia-se, assim, na aquisição de produtos naturais ou transformados, reconhecidos como alimentos (Nunes & Breda, 2001). Conforme os mesmos autores, pode-se definir o processo de alimentação como “um processo de seleção de alimentos, fruto das preferências, das disponibilidades e da aprendizagem de cada indivíduo, processo esse que lhe permite escolher e distribuir as refeições ao longo do dia, de acordo com os seus hábitos e condições pessoais” (Nunes & Breda, 2001, p. 14).

Ferreira (1994) também define o termo alimentação, reforçando a definição anterior, mencionando que a alimentação consiste na “acção de fornecer ao organismo os

alimentos de que precisa, sob a forma de produtos alimentares naturais ou modificados, ou ainda, em parte, sintéticos (...)" (p.14).

Para além de ser uma indigência fundamental do ser humano, a alimentação é um dos factores ambientais que mais interfere na saúde e na permanência da vida. Por conseguinte, deve-se ter o cuidado de requerer hábitos alimentares saudáveis, o que nem sempre consiste numa tarefa fácil. Se não se compreender quais os pretextos que influenciam os comportamentos do ser humano, dificilmente se podem mencionar novas estratégias de intervenção a nível alimentar (Santos & Precioso, 2012).

Dada a prioridade para a mudança na dieta da população, existe uma necessidade de uma maior compreensão dos determinantes que afetam a escolha dos alimentos (European Food Information Council, 2004). Este juízo é também apoiado por Contento (2011), ao asseverar que o ato de comer envolve decisões complexas e várias influências.

De acordo com o European Food Information Council (EUFIC, 2005) as escolhas alimentares de cada indivíduo são determinadas maiormente pela fome, apetite e paladar, muito embora, as escolhas alimentares não sejam influenciadas unicamente pelas necessidades fisiológicas ou nutricionais. O que as pessoas comem não é exclusivamente baseado em preferências individuais, mas é constrangido por distintas circunstâncias.

Bartholomew et al., (2011) define os determinantes das escolhas alimentares como factores que modificam o comportamento de um grupo em risco. Os determinantes das escolhas alimentares são congregados em duas categorias principais. Primeiramente, os determinantes individuais em que o indivíduo pode exercer controlo sobre os mesmos e, seguidamente, os determinantes externos em que os indivíduos não podem exercer um controlo sobre os mesmos (Hoelscher et al., 2002).

Segundo Mendoza, Pérez e Foguet (1994, citado por Santos & Precioso, 2012), os estilos de vida, dos quais as práticas alimentares são parte integrante, implicam uma interação de múltiplos factores: (1) biológicos e psicológicos, ou seja, as características individuais, tais como a personalidade, o interesse, a educação recebida, entre outros; (2) características do ambiente microssocial em que se envolve o indivíduo: casa, família, amigos, entre outros; (3) factores macrossociais, que por sua vez moldam os anteriores,

como o sistema social, os meios de comunicação, as instituições oficiais, entre outros; e (4) factores ambientais (figura 4).



Figura 4. Etiologia dos comportamentos humanos (Mendoza, 1990, citado por Santos & Precioso, 2012)

Através do esquema anterior é possível efetuar uma advertência sobre o enredo dos comportamentos do Homem, dando destaque aos comportamentos alimentares. É determinante uma interferência a nível global, incidindo em todos os impérios da vida humana pois, só assim, se alcançam mudanças eficazes, sustentáveis e delongadas. Qualquer tentativa para encorajar as pessoas a comer saudavelmente tem que ter em conta todos estes factores e, ainda, a diversidade cultural existente, pois alimentos e alimentação são expressões prestigiosas de identidade cultural e social. As escolhas alimentares também são influenciadas pela etapa da vida do indivíduo, por conseguinte, uma intervenção para modificar o comportamento alimentar de um indivíduo não irá agradar a todos os grupos populacionais (EUFIC, 2005).

Tendo em atenção os factores descritos anteriormente é pertinente que se pratique uma alimentação saudável, na qual se coma de forma coerente de modo a assegurar variedade, equilíbrio e quantidade de elementos, tendo em atenção a qualidade nutricional e higiénica (Peres, 1994). Todavia, uma dieta saudável, só por si, não proporciona garantias de boa saúde mas institui um contributo fundamental para delongar a vida, impedir inúmeras doenças e o sofrimento humano que as acompanha. Uma alimentação correta

distingue-se por fornecer todos os nutrientes em quantidades e proporções imprescindíveis (Peres, 1982). Desse modo, é essencial que cada refeição seja constituída por alimentos em quantidades adequadas, devendo ser variada e racionada para que o organismo receba de forma equilibrada todos os nutrientes necessários.

Neste sentido, e de acordo com Santos (1983), “não é viver para comer que é o mais racional mas comer para viver bem” (p.28). Como tal, é importante que o ser humano adquira consciência sobre o papel da alimentação. Como revela Peres (1994), e mais especificamente, a alimentação serve para o organismo: (1) formar, conservar e reconstruir células, tecidos, órgãos, enzimas e hormonas; desenvolver-se até ficar adulto; (2) desempenhar atividades físicas, sensoriais e intelectuais próprias da vida de relação; e (3) criar reservas energéticas e nutricionais para emergências e intervalos entre refeições e, responder às exigências acrescentadas por doença e convalescença.

De facto, e de acordo com o mesmo autor, a alimentação implica diretamente com o: (1) crescimento, desenvolvimento e maturação durante a infância e a adolescência; (2) ritmo de envelhecimento ao longo do ciclo da vida; e (3) comportamentos e desenvolvimento intelectual e psico – afetivo. Por tudo isto, a alimentação saudável é decisivamente um enorme desafio para toda a sociedade.

No que diz respeito à alimentação do povo português não permanece uma resposta linear, contudo, cometem-se inúmeros erros alimentares que, conservados durante muitos anos, constituem “um dos principais factores de risco de numerosas doenças, que vêm aumentando em número e gravidade e atingem, hoje, grandes massas da população” (Aguiar, 1988, p. 185). Em Portugal, no final do século, identificaram-se vários fatores que influenciam o modo como comem os portugueses, sobressaindo-se a situação económica, social e cultural, a região, os horários de trabalho e a coordenação da vida familiar (Peres, 1994). Ao longo dos anos existiram acontecimentos económicos, sociais e políticos que, simultaneamente com outros factores, alteraram a disponibilidade alimentar entre os portugueses.

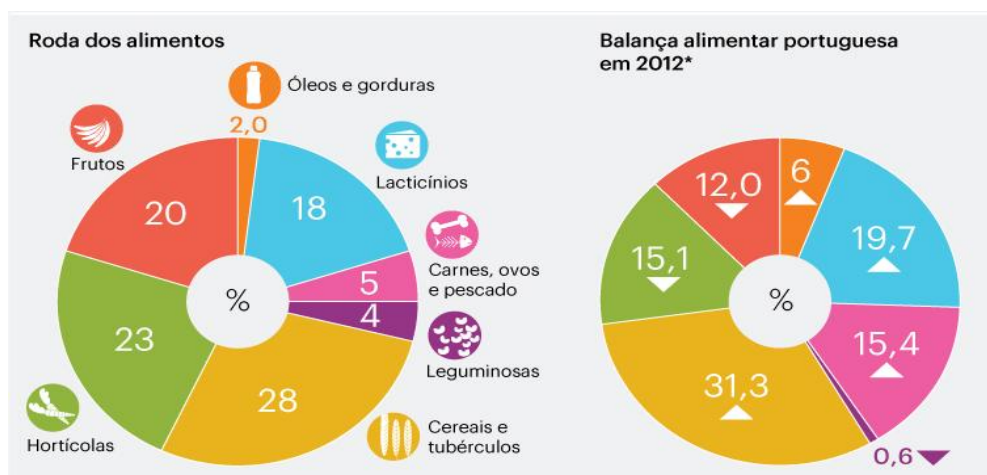
Em Portugal, de acordo com o estudo da evolução do consumo alimentar entre 1995/1996 e 1998/1999 realizada por Marques-Vidal et al., (2006), existiu um decréscimo do consumo de sopa, peixe e fruta. Apesar destes dados se referenciam à população

adulta as modificações foram mais enfatizadas entre os grupos etários mais jovens, os quais também divulgaram um maior consumo de “snacks”, aumentando ainda mais o risco de sobrepeso ou obesidade. O estudo do desenvolvimento das disponibilidades alimentares em Portugal e na Europa entre 1961 e 2003 destaca, em conformidade com as constatações do estudo supra citado, uma tendência para o afastamento do padrão alimentar tipicamente mediterrânico no nosso país (Valente et al., 2006), assim como noutros países mediterrânicos como a Espanha, Itália e Grécia (Hassapidou et al., 2006; Kontogianni et al., 2007; Serra-Majem et al., 2001; Verduci et al., 2007, citado por Leitão, 2010). O padrão alimentar mediterrâneo caracteriza-se por um consumo abundante de hortícolas, frutos e azeite, entre outros alimentos, como partes integrantes de uma alimentação saudável (Giugliano & Esposito 2005), assumindo-se assim como um modelo a seguir (Kant, 2004; Willett et al., 1995). Em Portugal, admite-se que em determinados grupos da população, a ingestão alimentar expõe algumas semelhanças comparativamente com as disponibilidades alimentares dos países do mediterrâneo, mas, mais uma vez, dada a ausência de dados relativos ao consumo alimentar, não é possível concluir se em algum destes países a ingestão de hortofrutícolas e cereais está de acordo com os padrões considerados saudáveis e promotores de saúde (Menotti et al., 1999).

De acordo com Valente et al., (2006) no período compreendido entre 1961 e 2003 as disponibilidades de azeite, vinho e leguminosas diminuíram em Portugal, enquanto as de outros alimentos aumentaram, nomeadamente as carnes de aves e a cerveja. Comparando os valores obtidos em Portugal com os dos países mediterrâneos, verifica-se que o sentido da evolução é muito semelhante, apesar de se expressar com magnitudes muito distintas. Em 2003, segundo o mesmo autor, as disponibilidades alimentares de Portugal, relativamente ao peixe e marisco, cerveja, vinho e batatas, foram superiores às verificadas nos países mediterrâneos. Pelo contrário, as disponibilidades alimentares de leguminosas e azeite foram inferiores em Portugal. Comparativamente aos países europeus, as disponibilidades alimentares em Portugal foram superiores no peixe e marisco, vinho, batatas e tomates, e inferiores na manteiga e no café.

Apesar de não se poder terminar com exatidão resultados relativamente à ingestão alimentar, os países mediterrâneos, nomeadamente Portugal, parecem estar a dissipar algumas características do seu padrão alimentar tradicional.

Os dados mais recentes da Balança Alimentar Portuguesa (2008 - 2012) comparativamente com o padrão alimentar preconizado pela nova Roda dos Alimentos (figura 5) registaram que os grupos de produtos alimentares com desvios mais proeminentes consistem no grupo “carne, pescado e ovos”, com uma disponibilidade acima do consumo recomendado, e os grupos dos “produtos hortícolas” e da “fruta”, com disponibilidades deficitárias. Entre 2008 e 2012, o único grupo de produtos alimentares cujas disponibilidades diárias per capita aumentou foi o referente aos “produtos hortícolas”, ainda assim não em quantidade suficiente para corrigir o desequilíbrio deste grupo face ao recomendado pela nova Roda dos Alimentos. Os grupos dos “cereais e derivados, e tubérculos” e dos “laticínios” continuaram a apresentar disponibilidades próximas do padrão alimentar recomendado, no entanto manteve-se deficitária a disponibilidade para o grupo das “leguminosas” e excedentária para o grupo referente às “gorduras e óleos” (INE, 2014).



Fonte: INE (2014) “Balança Alimentar Portuguesa – 2008 – 2012”

*Devido a acertos o gráfico não faz os 100%

Figura 5. Recomendações da nova Roda dos Alimentos comparativamente com a balança alimentar portuguesa em 2012

O desequilíbrio das disponibilidades alimentares face à nova Roda dos Alimentos evidencia um padrão estrutural que se tem mantido ao longo dos anos, caracterizado por

excesso de produtos alimentares dos grupos “carne, pescado e ovos” e “gorduras e óleos”, assim como um défice dos grupos “produtos hortícolas”, “fruta” e “leguminosas”.

No sentido de colmatar os diferentes erros alimentares praticados pelos portugueses e contribuir para a difusão de boas práticas nutricionais, foram arquitetadas diversas iniciativas de cariz alimentar, de educação para a saúde e de formação de consumidores o que, com o passar do tempo, permitiu a prática de uma alimentação mais coerente e racional. Apesar de ser um ato natural, reconhece-se hoje que o comportamento alimentar é complexo e que aprender a comer é essencial para uma vida melhor (McKeith, 2006). Portanto, compreender os determinantes da alimentação saudável e das escolhas alimentares ao longo da vida são aspetos de enorme seriedade (Aparício, 2010).

Os hábitos alimentares ao longo dos tempos.

Desde os primórdios da humanidade que o mundo foi tolerando grandes e múltiplas transformações das quais o Homem assumiu, ao mesmo tempo, o papel de ator e espectador. Ao longo dos tempos foram diversos os factores que permitiram abranger a história dos povos, os seus costumes, as suas vivências e, sem dúvida, o modo como se alimentam constitui um dos índices mais esclarecedores deste aspeto (Roberto, 1977).

Pereira (2013) salienta que desde os primórdios da humanidade os indivíduos exploraram a terra em busca de novos alimentos. No que diz respeito à época pré – histórica, a alimentação tinha como alicerce o instinto da fome, baseando-se em raízes, larvas e pequenos animais. Os tempos foram-se modificando e, com eles, os povos foram evoluindo, construindo novos modos de sobrevivência, sendo o desenvolvimento da pesca e da caça exemplos dessa melhora (Correia & Pinho, 1988). Mas esta não foi a única transformação ressaltada, uma vez que a descoberta do fogo incidiu num ato de derradeira importância para a humanidade, constituindo mesmo um factor de desenvolvimento cultural (Almeida & Afonso, 1997). Através deste, o Homem descobriu que em vez de recorrer a alimentos crus poderia cozinhá-los e, deste modo, permaneceriam mais apetitivos e digeríveis. Anos mais tarde, devido às dificuldades em descobrir animais para caçar, o Homem estreou outra fase, a da domesticação de alguns animais (Aguar, 1988),

permitindo assim o emprego de carne em condições mais satisfatórias, e começando a dispor deste tipo de alimentos a título constante (Almeida & Afonso, 1997).

Paralelamente à domesticação de animais, ocorreu a revolução agrícola que teve grande impacto no desenvolvimento da alimentação, mais concretamente a descoberta da agricultura, versando num factor condicionante do progresso da espécie humana. Com o início da prática da agricultura, a busca de alimentos tornou-se menos penosa, uma vez que o Homem “passou a seleccionar e a produzir as plantas com maior interesse do ponto de vista alimentar” (Almeida & Afonso, 1997, p. 16). Com a chegada desta fase o Homem ganhou a luta contra a fome, uma vez que poderia recorrer à reserva de cereais e utilizá-los mais tarde (Aguiar, 1988).

Com a era industrial dos séculos XVIII e XIX, apareceu uma nova vasta escolha a nível alimentar, o que induziu a abissais consequências sobre a alimentação e sobre a agricultura (Almeida & Afonso, 1997), assim como à instauração dos primeiros aglomerados urbanos, o que, por consequência, consentiu a construção de novos estilos de vida. De acordo com Pereira (2013) a revolução industrial afetou o decurso da história em múltiplos momentos, destacando-se o desenvolvimento das indústrias alimentares. Os novos hábitos alimentares proporcionados por esta nova era, traduziram-se pela “introdução crescente de produtos processados industrialmente” (Almeida & Afonso, 1997, p. 18) como pela introdução da mecanização dos sistemas de produção. Todas estas transformações industriais contiveram como grande objetivo o desenvolvimento alimentar, e por conseguinte, o desenvolvimento tecnológico. A industrialização, juntamente com a evolução técnica e científica, potencializou de forma expressiva o progresso da humanidade (Pereira, 2013) no que diz respeito aos novos estilos de vida e, por conseguinte, aos hábitos alimentares.

Já no século XX, o grau de conhecimento sobre o organismo humano, assim como da própria composição nutricional dos alimentos comportou a construção de “bases científicas para a alimentação do Homem” (Almeida & Afonso, 1997, p.18). Pereira (2013) fortificou a ideia precedente, ao citar que durante o século XX os países europeus esforçaram-se para alterar a sua alimentação, aparecendo assim um modo de vida mais suasório.

Sintetizando, a alimentação ocupa um lugar de proeminência na vida do Homem desde os primórdios da humanidade, sendo mesmo considerada um ato nutricional representativo de caracteres adjuntos a atos culturais de cada indivíduo (Pereira, 2013).

Alimentação e Saúde.

Cada vez mais se arraiga a ideia de que existe uma afinidade entre a saúde, nutrição e bem estar a nível físico e mental. Com efeito, Fricker et al., (1998) referem que “comer bem significa também estar de boa saúde, e no fim de contas, viver bem” (p.21).

Há milhares de anos, Hipócrates afirmou *“que teu alimento seja teu remédio e que teu remédio seja teu alimento”*. Esta sábia máxima foi elemento de reflexão durante muitos anos e, neste momento, é mais atual do que nunca. De acordo com Aparício (2010) o estado de saúde não depende só dos cuidados prestados, isto é, a extensão dos factores ambientais assume um papel de proeminência no estado de saúde dos indivíduos.

Carmo (2012) assevera que os hábitos alimentares materializados atualmente, bem como o conteúdo calórico do regime alimentar e a composição nutricional dos alimentos condicionam o estado de saúde dos indivíduos, possibilitando o risco de obesidade. Por esta razão, só através de uma alimentação coerente, rica em alimentos nutritivos, se pode conservar o organismo saudável, impedindo assim a problemática da obesidade (Baptista, 2006). De acordo com a OMS, citado por Rego e Peças (2012), a obesidade institui um problema com complexa resolução, sendo mesmo considerada como “a epidemia do século XXI” (p.9). Esta constatação é referenciada por Bancalheiro (2014), alegando que a obesidade infantil é inquietante e que o excesso de peso pode tornar-se uma “norma” europeia.

Segundo a OMS (2004), intervir sobre as atitudes alimentares desde a infância, tornando-as mais saudáveis, consiste numa estratégia determinante para manter um bom estado de saúde e, assim, precaver distintas doenças. Uma alimentação saudável pode aferir um ótimo aspecto, fazendo com que cada indivíduo se sinta melhor (McKeith, 2006).

Os alimentos e os seus constituintes nutricionais.

O termo alimento tem procedência etimológica no latim “*alimentum*” que emana do verbo alo, alimentar, desenvolver (Torrinha, 1986).

De acordo com Coimbra e Amaral (1994) o termo alimento pode definir-se como “qualquer líquido ou substância sólida” (p.11) que, após a ingestão, fornece os elementos essenciais para o desenvolvimento coerente e saudável do organismo. Também Ferreira (1994) define o termo alimento, como toda a substância imprescindível para a sobrevivência e nutrição dos seres vivos. O organismo, através de uma complexa atividade digestiva, transforma os diferentes alimentos, selecionado e aproveitando os distintos nutrientes disponíveis, todos importantes para que funcione, construa, mantenha e refaça as suas estruturas e, assim, sustente um bom estado de saúde. Parafraçando Lidon e Silvestre (2010), os nutrientes podem definir-se como substâncias alimentares que o organismo precisa de ingerir para a sua formação, crescimento, reprodução, trabalho e manutenção fisiológica.

De acordo com as dissemelhantes propriedades e características, os nutrientes podem categorizar-se em hidratos de carbono, gorduras, proteínas, vitaminas, sais minerais, fibras alimentares e água. Estas sete classes de nutrientes executam três funções distintas no organismo, sendo elas a função energética, função plástica ou construtora e a função reguladora.

Uma das funções fundamentais dos alimentos é a que reside no fornecimento de energia para o bom funcionamento e manutenção do organismo. Os nutrientes mais adequados para facultar energia são os hidratos de carbono e as gorduras (Nunes & Breda, 2001) e, por conseguinte, serão também os alimentos mais ricos nestes nutrientes os melhores fornecedores de energia. Os nutrientes construtores são especialmente as proteínas e alguns minerais, como por exemplo o cálcio e o ferro, que possibilitam viabilizar, formar e manter as matrizes estruturais (Peres, 1994). Estes nutrientes aprovizionam os elementos cruciais para a formação de estruturas das células e dos tecidos (Lidon & Silvestre, 2010). A função construtora ou plástica estende-se a outros nutrientes como os lípidos e a água, que fazem parte da composição do corpo humano. Por fim, os

nutrientes reguladores são substanciais nos processos metabólicos (Lidon & Silvestre, 2010) sob a forma de enzimas, eletrólitos e outros bio-reguladores (Ferreira, 1994), promovendo e facilitando as reações bioquímicas no organismo humano, e garantindo que outros nutrientes possam ser corretamente aproveitados (Instituto do Consumidor, 2005; Nunes & Breda, 2001). Os nutrientes reguladores de maior expressão são as vitaminas, as fibras alimentares, os minerais e a água.

Uma outra classificação possível para os nutrientes é a que os agrupa em duas grandes categorias, por um lado, os macronutrientes, necessários em maior quantidade, sendo eles as proteínas, as gorduras, os hidratos de carbono, as fibras alimentares e a água e, por outro, os micronutrientes, necessários em menor quantidade, designadamente as vitaminas e os sais minerais.

As proteínas consistem em componentes essenciais para a totalidade dos seres vivos e são imprescindíveis para a subsistência (Peres, 1994). São compostas pela união de aminoácidos (Coimbra & Amaral, 1994) que podem designar-se como essenciais (os que o organismo é incapaz de sintetizar e que se devem obter através dos alimentos) ou não essenciais (sintetizados pelo organismo a partir de outras moléculas e também fornecidos pelos alimentos). Equacionando as exigências nutricionais do ser humano, pode-se categorizar as proteínas em duas classes, por um lado as proteínas completas que exibem um alto valor biológico, contendo todos os aminoácidos essenciais e que consentem o crescimento e reparação de tecidos e, por outro, as proteínas incompletas que exibem um baixo valor biológico, devido à ausência de alguns aminoácidos essenciais (Instituto do Consumidor, 2004).

No que diz respeito aos hidratos de carbono, importa referir que para além de constituírem os principais substratos para o metabolismo energético, influenciam a saciedade, a glicemia, a insulinemia, o metabolismo lipídico e, através da fermentação, exercem um controlo importante da função do cólon. Nesta última função salienta-se o trânsito intestinal, o metabolismo e o equilíbrio da flora comensal, bem como a saúde das células epiteliais do intestino grosso. Conjuntamente com efeitos imunomodulatórios e sobre a absorção do cálcio, todas as propriedades referidas têm implicações sobre a saúde geral (Cummings & Stephen, 2007). Tal como recomendado na consulta a peritos pela

FAO/WHO (Food and Agriculture Organization/World Health Organization) em 1997, e referido pelos autores anteriormente citados, os hidratos de carbono devem ser classificados de acordo com a sua estrutura química, nos seguintes três grandes grupos: açúcares, oligossacarídeos e polissacarídeos. O termo “açúcares”, refere-se aos monossacarídeos, dissacarídeos e também aos polióis contidos nos alimentos.

As gorduras consistem em nutrientes ricos a nível energético, apresentando funções extremamente importantes, destacando-se o transporte, para o organismo, das vitaminas lipossolúveis, vitaminas A, D, E e K (Coimbra & Amaral, 1994).

Os ácidos gordos consistem na unidade estrutural das gorduras. De acordo com a Tabela de Composição dos Alimentos (2006) os ácidos gordos estão classificados em três grupos: ácidos gordos saturados, ácidos gordos monoinsaturados e ácidos gordos polinsaturados que, apresentando diferentes propriedades fisiológicas, influenciam o estado de saúde.

No que diz respeito às vitaminas, consistem em substâncias orgânicas de colossal relevância, “indispensáveis para o crescimento e manutenção da saúde do Homem e doutras espécies (...)” (Ferreira, 1994, p. 173). Como afirma Peres (1994), estes nutrientes são ativadores e reguladores de processos metabólicos intimamente relacionados com a “transferência e armazenamento de energia” e “manutenção de estruturas” (p.35) estando, desse modo, envolvidos em muitos processos do organismo (Earle, 1995). Face à característica da solubilidade, as vitaminas podem-se qualificar como hidrossolúveis e lipossolúveis (Lidon & Silvestre, 2010). Quanto às vitaminas hidrossolúveis, destacam-se a vitamina C e as vitaminas do complexo B: B1 (Tiamina), B2 (Riboflavina), B3 (Niacina ou vitamina PP), B5 (Ácido Pantoténico), B6 (Pridoxina), B8 (Biotina ou vitamina H), B9 (Ácido fólico) e B 12 (Cobalamina) (Nunes & Breda, 2001). No que diz respeito às vitaminas lipossolúveis, conforme Lidon e Silvestre (2010), salientam-se a vitamina A (Retinol), vitamina D, vitamina E e vitamina K.

Os minerais avalizam, como no caso das vitaminas, a regulação e ativação de processos biológicos (Peres, 1981). Cooperam também, por exemplo, para a renovação e conservação dos tecidos e para o natural funcionamento das células nervosas, encontrando-se no organismo em quantidades variadas. Face às necessidades diárias,

podem-se agrupar em minerais, quando existentes no organismo em quantidades elevadas, como por exemplo, o potássio, cálcio, fósforo, entre outros, ou oligoelementos, quando necessários em pequenas quantidades, que incluem o cobre, o flúor, iodo, zinco, entre outros (Nunes & Breda, 2001).

As fibras alimentares caracterizam-se por serem um grupo de substâncias existentes nos alimentos de origem vegetal e indigeríveis pelas enzimas digestivas (Peres, 1994) portanto, não são absorvidas (Candeias et al., 2005). De acordo com as suas características de solubilidade em água, as fibras alimentares agrupam-se em solúveis e insolúveis. A ingestão diária apropriada de fibra alimentar apresenta efeitos protetores da saúde, destacando-se a prevenção de algumas doenças crónicas não transmissíveis, tais como: diabetes, obesidade e algumas doenças gastrointestinais (Gregório & Liz, 2010).

Por fim, a água consiste no nutriente necessário em maior quantidade, sendo essencial para a sobrevivência e manutenção de um bom estado de saúde (Candeias et al., 2005). Entre as múltiplas funções cumpridas pela água destaca-se o transporte de nutrientes e outros elementos no organismo.

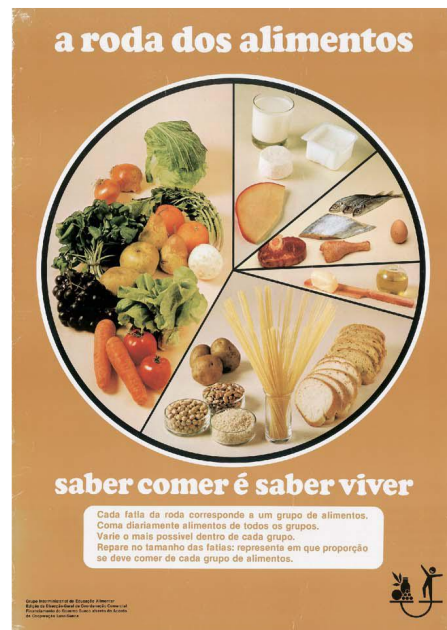
Em suma, pode-se concluir que só através de uma alimentação completa, variada e equilibrada, ou seja a que veicula nutrientes em quantidades, proporções e combinações ajustadas às exigências fisiológicas se consegue sustentar a saúde e o bem-estar.

Em Portugal, precisamente com o intuito de tornar as escolhas alimentares mais saudáveis, foi criado um instrumento de Educação Alimentar intitulado “Roda dos Alimentos”, cuja descrição mais detalhada a seguir se apresenta.

A Roda dos Alimentos.

A Roda dos Alimentos portuguesa foi revelada em 1977 pelo Conselho Nacional de Alimentação e Nutrição (CNAN) com o desígnio de dar ênfase à campanha de Educação Alimentar “Saber Comer é Saber Viver”, tendo por base a Tabela de Composição dos Alimentos Portugueses de 1977 (figura 6).

A Roda dos Alimentos foi concebida com o intuito de anunciar publicamente alguns aspetos básicos de nutrição, nomeadamente, “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” (Almeida & Afonso, 1997, p.161).



A Roda dos Alimentos exhibe um modelo circular, dividido em setores distintos e, desse modo, **Figura 6.** Primeira Roda dos Alimentos (Rodrigues et al., 2006)

saber qual o espaço que cada grupo de alimentos deve ocupar na alimentação diária de modo a visar uma alimentação saudável. Esta divisão sugere também a ideia de que se deve comer diariamente alimentos de todos os grupos, alterando o mais possível dentro dos alimentos existentes. Esta ideia é referida por Coimbra e Amaral (1994) ao afirmarem que em cada refeição, devemos escolher alimentos que façam parte de cada um dos sectores da roda. Uma regra de ouro da alimentação saudável é utilizar diariamente alimentos de todos os grupos da Roda, nas proporções em que cada um dos sectores está representado. (p.28)

Entretanto, algumas décadas passaram, e através delas assistiu-se a uma modificação do padrão alimentar português e dos produtos alimentares disponíveis, assim como a um progresso dos conhecimentos científicos (Franchini et al., 2004), o que desencadeou uma reformulação da roda dos alimentos pelo CNAN (figura 7), nomeando como lema “Coma bem, viva melhor”, uma verdadeira alusão à afinidade existente entre saúde e alimentação.

Apesar de conservar o formato circular original, apresenta alterações quanto à subdivisão de alguns grupos precedentes, assim como na atribuição de porções diárias para a concretização de uma alimentação saudável (Franchini et al., 2004; Rêgo & Peças, 2012).

O número de porções a serem ingeridas deve ser apropriado às necessidades de cada indivíduo, tendo em atenção factores como o peso, a idade, a atividade física entre outros. O grupo dos cereais, derivados e tubérculos, consiste no grupo cuja proporção de ingestão é mais significativa, entre quatro e onze porções diárias, devendo municiar cerca de 28% do valor total diário. Os alimentos presentes neste grupo são a principal fonte de hidratos de carbono (Rodrigues et al., 2006).

O alimentos pertencentes ao grupo dos hortícolas providenciam essencialmente fibras, vitaminas, minerais e água, instituindo o segundo grupo mais relevante da Roda dos Alimentos, devendo contribuir em cerca de 23%, correspondendo à ingestão de três a cinco porções diárias.

O grupo referente à fruta deve contribuir em cerca de 20% da ingestão alimentar diária, ou seja, deve-se ingerir cerca de três a cinco peças de fruta por dia. As frutas proporcionam vitaminas, sais minerais, fibras, hidratos de carbono, sendo que alguns tipos são bons fornecedores de água.

O grupo dos laticínios deve contribuir em cerca de 18% da ingestão alimentar diária, ou seja, entre duas a três porções. Os alimentos pertencentes a este grupo fornecem minerais, como o cálcio, zinco, fósforo, e magnésio, vitaminas do complexo B, vitamina D, e vitamina A, e ainda proteínas de alto valor biológico.

Os alimentos pertencentes ao grupo da carne, pescado e ovos são bons fornecedores de proteínas de elevado valor biológico, gordura saturada, monoinsaturada e polinsaturada, em quantidades e proporções variáveis em função do alimento em causa. Contêm ainda vitaminas do complexo B, vitamina D e minerais como o ferro, o zinco e o fósforo. Devem fornecer ao dia alimentar cerca de 5%, ou seja, devem-se ingerir entre 1,5 a 4,5 porções.

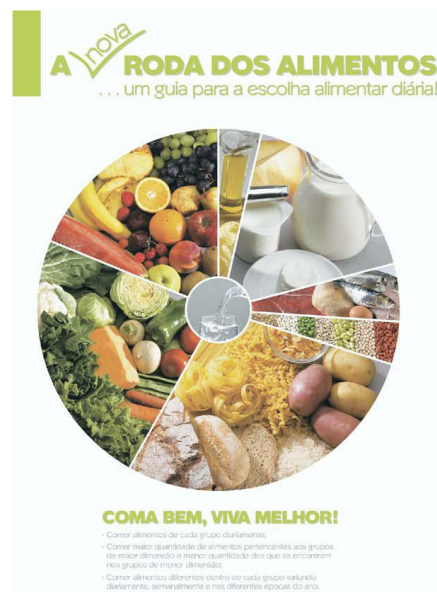


Figura 7. Nova Roda dos Alimentos (Rodrigues et al., 2006)

No que diz respeito aos alimentos incluídos no grupo das leguminosas, importa referir que são bons fornecedores de hidratos de carbono e proteínas, sobretudo de médio valor biológico. São também bons fornecedores de vitaminas B1 e B12, minerais e fibras. As leguminosas devem fornecer ao dia alimentar cerca de 4%, correspondendo à ingestão de 1 a 2 porções destes alimentos por dia (Rodrigues et al., 2006).

Quanto ao grupo das gorduras e óleos, deverá apenas fornecer cerca de 2% do dia alimentar total, isto é, entre 1 e 3 porções diárias.

Uma vez que a água é essencial à sobrevivência humana, e se encontra presente na maioria dos alimentos, foi apresentada na zona central da roda, intercetando os restantes grupos.

De um modo geral, a nova Roda dos Alimentos, transmite as orientações imprescindíveis para o exercício de uma alimentação saudável (Franchini et al., 2004). É também acatada como uma ferramenta na educação para a saúde, uma vez que seguindo os seus princípios é plausível desenvolver uma alimentação:

1. completa, ingerindo alimentos de todos os grupos apresentados;
2. equilibrada, respeitando as proporções dos diferentes grupos de alimentos, adequando as quantidades recomendadas para cada indivíduo;
3. variada, comendo diariamente alimentos diferentes dentro de cada grupo apresentado (Nunes & Breda, 2001).

Alimentação na infância.

A infância é uma etapa primordial no desenvolvimento humano, na qual se moldam comportamentos (Costa, 2008) e se instituem hábitos alimentares que persistem ao longo da vida (Mira et al., 2012; Sancho et al., 2007), pelo que o acesso a uma alimentação saudável é basilar (Carmo, 2012). Os hábitos alimentares criteriosos nesta fase são fundamentais, constituindo a base de uma alimentação sã e coerente, com repercussões no estado de saúde e bem estar das crianças (Coimbra & Amaral, 1994; Sousa & Almeida, 2006; Sousa, 2011). Uma vez que os resultados de investigações baseadas em estudos observacionais sugerem ainda que os micronutrientes poderão desempenhar um papel

importante sobre o desenvolvimento cognitivo durante a infância (Nyaradi, Li, Hickling, Foster, & Oddy, 2013), é necessário garantir o consumo de todos os nutrientes em quantidades que garantam a satisfação das necessidades nutricionais nesta faixa etária. Será mais provável garantir este requisito através de uma alimentação que integre uma grande variedade de alimentos, assim como do estabelecimento de hábitos alimentares benéficos (Moreira & Peres, 1996).

É na infância que se desenvolvem os principais hábitos alimentares e o interesse por apreciar paladares desconhecidos. Assim sendo, é categórico um encorajamento persistente à experiência de alimentos não tão apelativos para as crianças, mas essenciais para uma dieta equilibrada, procurando novas combinações e distintos modos de preparar esses mesmos alimentos (Enciclopédias de Saúde, 2008). Como afirma Francis (2006), assim como Hark e Deen (2005), uma alimentação rica e variada, assente em alimentos saudáveis e nutritivos, que proporcionem a energia necessária, e a prática de exercício físico, são fundamentais para o crescimento normal no período da infância. Consequentemente, de acordo com Fullerston – Smith (2008), os alimentos consumidos pelas crianças podem “afetar o seu desempenho na escola, o seu comportamento e, claro, a sua saúde” (p.90).

No entanto, a criança não possui ainda a autonomia imperativa para deliberar os critérios da sua alimentação, pelo que a criação de um ambiente alimentar apropriado é essencial para a sua aprendizagem (Carmo, 2012). Dado que o ambiente tem uma influência basilar na alimentação infantil e que as crianças ainda não são completamente autónomas, é importante salientar o papel assumido pela família, uma vez que devido ao seu impacto ao nível da saúde das crianças, institui o primeiro ambiente de aprendizagem. Neste âmbito, de acordo com Ramos e Stein (2000, citado por Aparício, 2010) “os fatores culturais e processuais da família influenciam as experiências alimentares da criança desde o momento do nascimento” (p.287).

A influência dos hábitos alimentares tem sido amplamente estudada, tendo-se averiguado, segundo Carmo (2012) que é “na família e com a família que a criança aprende e desenvolve a sensação de fome e saciedade” (p. 75) iniciando assim a conceção do seu estilo

alimentar. Por conseguinte, é imprescindível que os familiares exerçam uma alimentação saudável, tornando-se assim uma influência positiva (American Dietetic Association, 2008).

Contudo, presentemente, as crianças passam a maioria do tempo na escola, o que proporciona a este espaço educativo uma maior ênfase na sua vida. Desse modo, a alimentação escolar assume especial relevância no desenvolvimento e crescimento da criança, devendo, este espaço educativo, promover hábitos alimentares saudáveis, designadamente através dos lanches e dos almoços disponibilizados (Vieira & Carvalho, 2011). Na escola, a criança deve complementar as aprendizagens facultadas em casa junto da família. Este espaço educativo deve também fomentar a prática de atividade física, dispondo desse modo de espaços exteriores e interiores adequados e promotores dessa prática. Tendo em conta o papel assumido pela família e pela escola, é pertinente uma articulação entre ambos os contextos, uma vez que consistem em sistemas de referência à aprendizagem dos hábitos alimentares que persistirão para a vida (Carmo, 2012).

A alimentação infantil necessita respeitar os três princípios básicos, já anteriormente referidos para a população em geral, ou seja, deve ser completa, variada e equilibrada. Considera-se que, ao longo do dia, a quantidade de energia e de nutrientes ideal para uma criança deve ser distribuída por cinco momentos distintos: pequeno – almoço, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde e jantar. Gavin et al., (2004) salientam que uma boa nutrição na infância é fundamental, uma vez que auxilia as crianças a manter um peso saudável, dá-lhes combustível para a aprendizagem e atividade física, e estimula hábitos alimentares saudáveis que terão benefícios ao longo das suas vidas.

Importância do lanche escolar da manhã.

Já em 1976, Lambert – Lagacé enfatizava a importância do lanche na alimentação das crianças, lembrando, contudo, que a sua função mais relevante é completar a alimentação e não substituir as refeições principais. Em concordância, e também há já várias décadas atrás, Peres (1977) referia-se ao lanche da manhã como sendo vital para o equilíbrio alimentar. Efetivamente, o lanche fornece ao organismo os nutrientes imprescindíveis entre as principais refeições, influenciando, positivamente, o rendimento

escolar (Amaral & Pinho, 2004; IFIC Foudation, 2005). Esta refeição deve ser “leve”, equilibrada, saborosa, de digestão fácil, composta por alimentos variados (Bonn & Kaiserslautern, 2014) e, com um teor energético inferior ao do pequeno almoço. No entanto, o seu volume irá depender da duração do período da manhã e da intensidade do esforço físico realizado (Gregório et al., 2012; Peres, 1994). Deve também desempenhar duas missões distintas, por um lado deve ajudar a satisfazer as necessidades energéticas ao longo do dia (EUFIC, 2006) juntamente com as outras refeições diárias, permitindo um desenvolvimento e crescimento coeso e, por outro, ser utilizado como instrumento para a prática da Educação Alimentar (Peres, 1981).

No que diz respeito ao valor nutricional, é importante ter em atenção os alimentos que compõe esta refeição intercalar, uma vez que, presentemente, existe no mercado uma vasta oferta de produtos pré – embalados que apresentam uma elevada densidade calórica e um baixo interesse nutricional (Rêgo & Peças, 2012). A popularidade destes produtos deve-se ao facto de exibirem largos prazos de validade, já virem embalados e, apresentarem, em regra, uma imagem deveras sugestiva. Contudo, existe um reverso da medalha que consiste, de acordo com os autores referidos anteriormente, nos elevados níveis de açúcar e gordura apresentados. Segundo uma sondagem recente sobre a constituição do lanche escolar, verificou-se que “a maior parte do que vai dentro das lancheiras contém grandes quantidades de gorduras saturadas, açúcar e/ou sal” (Francis, 2006, p. 77). O livre consumo com total desconhecimento dos malefícios deste tipo de produtos é um dos principais impulsionadores do aumento da obesidade na maioria dos países, o que contraria a finalidade dos lanches escolares (Bulletin Officiel du ministère de l’Education Nationale et du ministère de la Recherche, 2001; IFIC Foundation, 2009).

Um estudo desenvolvido em França (Bocquet et al., 2003), com o intuito de descobrir as práticas envolvidas no consumo de lanches escolares levou ao estabelecimento de algumas recomendações para esta refeição: (1) o lanche da manhã deve contribuir para regular as ingestões insuficientes mas não aumentar a ingestão calórica ao longo do dia; (2) deve privilegiar a diversidade e a alternância dos alimentos; e (3) a água deve estar à disposição sem restrições e facilmente acessível.

Tendo em conta a recomendação apresentada por Nunes e Breda (2001), de que o lanche da manhã deverá fornecer 5% do valor energético total e, os requerimentos energéticos propostos pela FAO/WHO/UNU (Food and Agriculture Organization/World Health Organization/ United Nations University, 2001) verifica-se que esta refeição deveria fornecer aproximadamente 85 kcal, para os alunos do sexo masculino e, 78 kcal para os alunos do sexo feminino, para a faixa etária dos 7-8 anos. Pela importância dos lanches escolares “como refeições intercalares promotoras do equilíbrio do dia alimentar e potenciais fornecedores de alimentos de riqueza nutricional” (Candeias, Lam & Evaristo, 2010, p.11) torna-se pertinente uma análise da sua composição com o objetivo de melhorar a qualidade, incentivando assim a ingestão de produtos alimentares mais nutritivos e a ingestão regrada de alimentos ricos em gordura, açúcar, sal e/ou aditivos (Candeias, Lam & Evaristo, 2010).

Deste modo, a fim de criar as condições ideais para a aprendizagem, e para a promoção da saúde, a escola deve procurar formas de incorporar lanches saudáveis e garantir a sua variedade e equilíbrio nutricional (Bonn, 2013).

A influência da publicidade na alimentação infantil.

O conceito de publicidade deriva do termo latino “*publicitos*” e significa a atividade de tornar público um facto, uma ideia (Lima, 1997, citado por Rodrigues, 2008).

A publicidade assume atualmente uma importância e uma expansão apreciável quer no domínio da atividade económica, quer como instrumento privilegiado do fomento da concorrência. Magalhães (2005) realça o papel da publicidade na sociedade moderna mencionando mesmo que, dentro do leque de modos de influência mais abrangentes, a publicidade assume uma posição fundamental, dirigindo-se o apelo dos anúncios publicitários ao desejo involuntário de felicidade e não concretamente ao ser humano. A importância da publicidade é de tal forma fulcral, que, por exemplo, as crianças optam pela sua visualização a jogos e brincadeiras, apreciando mesmo a repetição de certos anúncios do seu interesse (Pereira & Higgs, 2005).

Com o progresso dos meios de comunicação que envolvem aspetos como o *marketing*, publicidade e *merchandising*, iniciou-se uma era de sedução, como também um desequilíbrio ao nível do mercado, o que estimulou um desregulamento dos hábitos alimentares (Ministério da Educação, 2006). A publicidade alimentar apresenta como objetivo basilar a promoção de múltiplos produtos alimentares com vista à compra e ao consumo por parte do consumidor.

Estudos internacionais revelam que nem toda a publicidade alimentar exhibe uma mensagem positiva a nível nutricional, pelo contrário, de acordo com Craveiro e Cunha (2007) “a maioria dos anúncios televisivos a produtos alimentares são a alimentos de baixo valor nutricional e contabilizam em alguns países cerca de 50% da publicidade total alimentar televisiva” (p.58). Desse modo, deve-se ter atenção às mensagens transmitidas, uma vez que este meio de comunicação assume um papel deveras importante no desenvolvimento de crianças e adolescentes, modelando assim, a sua forma de ser (Klein et al., 1993). Fialho e Almeida (2008) avigoram este juízo ao revelar que a alimentação satisfaz um papel ativo durante os períodos da infância e adolescência, contribuindo significativamente para a saúde e bem-estar.

A ideia de que os hábitos contraídos na infância se contemporizam ao longo da vida, influenciando as suas preferências tem sido alvo das empresas dirigidas a produtos alimentares que, apostam cada vez mais, neste público, sendo ultimamente os alvos de *marketing* mais requisitados (Craveiro & Cunha, 2007; Higgs & Pereira, 2005). Story e Faulkner (1990) afirmam igualmente a importância da publicidade durante estes períodos, mencionando que as crianças e os jovens são facilmente influenciados pela publicidade, mais especificamente pelos anúncios que referem alimentos pobres a nível nutricional. Esta apreciação é reforçada por Mendonça (2013), ao destacar que as crianças são consumidores “menos experientes, mais ingénuos e por isso mais influenciáveis” (p. 12).

O complexo ambiente publicitário e o seu impacto no quotidiano do público infantil e juvenil é um assunto que gera, presentemente, um debate alargado, que nem sempre apresenta conclusões consensuais. Contudo, os efeitos proporcionados pelos anúncios publicitários são reconhecidos.

Em 2003, a publicidade alimentar, passou a ser reconhecida pela OMS como um dos factores responsáveis pelo aumento de peso e obesidade infantil. Esta associação foi investigada por diversos autores, sendo que no estudo de Livingstone (2006), a questão foi mesmo colocada de forma contundente - “*Does TV advertising make children fat?*” As conclusões do referido estudo assinalam uma associação positiva, apesar de moderada, entre o número de horas passadas a visualizar televisão e a probabilidade de aumentar o seu peso.

De acordo com os dados recolhidos para o *Ofcom* (Independent regulator and competition authority for the UK communications industries), existem três presumíveis explicações para a analogia observada entre a obesidade e as horas passadas a ver televisão, sendo elas:

1. a exposição à televisão durante um período de tempo excessivo leva a uma exposição simultânea a anúncios publicitários sobre produtos alimentares;
2. a atividade de ver televisão é comumente associada à ingestão de *snacks* mais ou menos calóricos, *fast – food* ou refeições pré-preparadas;
3. assistir televisão é uma atividade sedentária que diminui o ritmo metabólico até aos níveis próximos do sono e anula o exercício físico (Magalhães, 2007).

Apesar da televisão apresentar um papel de proeminência no que diz respeito aos anúncios alimentares dedicados ao público mais novo, existe um novo meio a adquirir admirável importância, a internet (Carmo, 2012). A internet é, sem dúvida, um meio cada vez mais requisitado pelas grandes empresas para influenciar as crianças e jovens. Os anunciantes apresentam como objetivo fundamental “promover anúncios de produtos, ao mesmo tempo que captam informações cedidas por este grupo alvo, com o intuito de as usar para futuras comercializações” (Carmo, 2012, p.243).

No que diz respeito à prática publicitária efetuada em Portugal, de acordo com uma investigação da DECO publicada no ano de 2005, cerca de 45% dos anúncios publicitários exibidos durante a programação infantil são relativos a alimentos e bebidas (Carmo, 2012). Neste mesmo estudo prevalecem alimentos que diferem significativamente dos indicados no âmbito de uma alimentação saudável, uma vez que produtos como bolos e bolachas,

cereais açucarados e aperitivos salgados consistiam nos alimentos mais publicitados durante a programação infantil (Carmo, 2012).

Este desequilíbrio constante em torno da questão da publicidade e dos produtos publicitados sucede devido à carência de práticas que promovam o bem – estar dos indivíduos. No entanto, a indústria alimentar e de bebidas, através da Federação das Industrias Portuguesas Agro – Alimentares (FIPA) e da Associação Portuguesa de Anunciantes (APAN) tem solidificado expressivos progressos na extensão e reforço do processo de auto regulação da comunicação comercial (Queiroz, 2009). Quanto à publicidade dirigida ao público infantil, apesar do caminho ainda ser longo, a indústria alimentar e das bebidas tem vindo a assumir com seriedade as suas responsabilidades e, principiou um conjunto de convenções e ações concretas nesse sentido, destacando-se a adoção de medidas voluntárias ao nível do *marketing* e da publicidade dos géneros alimentícios (Queiroz, 2009).

Por último, e como descrito anteriormente, a publicidade alimentar é um meio de publicidade eficaz e, por isso, deve ser um veículo de promoção da alimentação saudável, transmitindo mensagens corretas a nível nutricional (Craveiro & Cunha, 2007).

A Educação Alimentar no contexto escolar.

Como exposto previamente, é indiscutível a relevância de uma alimentação saudável para a aquisição de um bom estado de saúde em qualquer idade.

Presentemente, de acordo com a *Food Literacy*, averiguam-se alterações nos hábitos alimentares dos indivíduos, destacando-se tendencialmente um aumento da ingestão de alimentos “pobres” em nutrientes. Este comportamento deve-se à evolução da sociedade, uma vez que atualmente dispensa-se mais tempo para o trabalho diário, minorando o tempo disponível para a prestação e preparação de refeições saudáveis (In Form Deutschlands Initiative für gesunde Ernährung und mehr Bewegung, 2013), o que conduz a um aumento do consumo de alimentos processados a baixo custo. Deste modo, as crianças não estão a adquirir, como ambicionado, as bases da alimentação saudável no contexto familiar (Demas, 2013) praticando, muitas vezes, uma alimentação desadequada

desde a infância. Assim, torna-se crucial compreender os hábitos alimentares com o intuito de prevenir situações de risco.

No que diz respeito à faixa etária mais nova é particularmente relevante a execução de estratégias que incluam a exposição a alimentos num contexto social positivo, tendo como modelos de referência pares e adultos, assim como, a utilização apropriada de incentivos (Loureiro, 2004). Perante o exposto, a importância da Educação Alimentar torna-se inequívoca. Efetivamente, a educação das crianças em prol de estilos de vida saudáveis, que incluem uma alimentação segura e equilibrada, em paralelo com a atividade física, constitui um dos mais importantes passos para se alcançar uma boa saúde e ajudar as crianças a atingirem todo o seu potencial.

Define-se a Educação Alimentar como um conjunto de ações que pretendem promover, por um lado, a aquisição de conhecimentos na área da alimentação e nutrição e, por outro, a implementação de atitudes e comportamentos alimentares saudáveis em indivíduos, grupos de indivíduos ou populações, atendendo aos hábitos alimentares existentes e às características sócio – culturais, tendo como objetivo final a promoção de saúde do indivíduo e da comunidade (Contento, 1995).

A Educação Alimentar, como fragmento da educação para a saúde, não deve apenas facultar informação sobre os benefícios da adoção de certos comportamentos, mas deverá igualmente implementar atividades onde se mobilizem os aspetos emocionais que criam uma motivação positiva, potenciando os aspetos comportamentais que concretizam as tendências para atuar de forma saudável (Costa, 2008). Em concordância, Pardal (1994) reforça que a Educação Alimentar deve empregar múltiplas estratégias e metodologias, numa perspetiva interinstitucional, de forma a conceber ou beneficiar os apoios imprescindíveis às mudanças de comportamentos ambicionadas, devendo atuar juntamente com todos os programas que tenham como desígnio a promoção de hábitos alimentares saudáveis. Todavia, tendo em conta a relevância cultural de cada criança, a mensagem deve ser abordada de um modo inteligível e, deve instruir as habilidades e conhecimentos indispensáveis para melhorar ou fortalecer hábitos alimentares saudáveis (Pérez – Rodrigo & Aranceta, 2003).

É consensual a ideia de que a Educação Alimentar se principia no meio familiar, mas é, sem dúvida, no ambiente escolar que se desenvolve com maior ênfase. Este parecer é revigorado por diversos fatores:

1. a escola alberga a quase plenitude da população infantil durante um longo período de tempo (Santos e Precioso, 2012; WHO, 1998);
2. a escola aglomera profissionais qualificados para abordar temas relacionados com a alimentação (Santos & Precioso, 2012; WHO, 1998) e, com naturalidade, concedem avivamento à Educação Alimentar através das infindas oportunidades de aprendizagens;
3. atualmente verificam-se diversas alterações ao nível da estrutura familiar que transportam para a escola uma relevância ampliada. Estas modificações conduzem a que “um número muito elevado de crianças e jovens, que se encontram num período de grande desenvolvimento biológico, psicológico e social, viva a maior parte do seu dia na escola” (Santos & Precioso, 2012, p. 30). Por este motivo, é neste espaço educativo que os alunos concretizam uma relevante fase da sua socialização e adquirem saberes e competências que irão influenciar toda a sua vida futura;
4. hábitos saudáveis adquiridos na infância e adolescência tendem a perdurar em idade adulta. Os primeiros anos podem ser marcantes na aquisição de estilos de vida e padrões alimentares saudáveis;
5. os estabelecimentos de ensino são, talvez, os locais onde mais facilmente se pode chegar a um leque alargado de população, incluindo os jovens, os professores, os funcionários, as famílias e a comunidade;
6. as escolas são locais onde existe, por um lado, a oportunidade de implementar a Educação Alimentar através das refeições escolares e, por outro, a disponibilidade de alimentos consistentes com as mensagens transmitidas;
7. são os locais onde é possível relacionar a alimentação saudável e o estado nutricional com o desempenho a nível cognitivo e físico;
8. são locais onde se pode atuar através de diferentes áreas disciplinares.

As escolas devem facultar aos alunos uma oportunidade de consumir alimentos saudáveis e, desenvolver os conhecimentos necessários para conceber escolhas

alimentares saudáveis que perdurarão para o resto da vida (Suntain Ontario, 2013). É crucial que seja reconhecido o papel da escola na construção dos hábitos alimentares saudáveis dos alunos “quer através daquilo que é transmitido diretamente dentro da sala de aula pelos conteúdos curriculares, quer através da influência exercida pelos pares, pelos professores, pelos auxiliares de ação educativa, pelos produtos que lhes são postos à disposição” (Santos & Precioso, 2012, p.30).

A Educação Alimentar na escola, de acordo com Pardal (1990), deve exibir como objetivo o desenvolvimento de atitudes saudáveis, com o desígnio de favorecer o crescimento e, conseqüente o bem-estar de todos os alunos. Para a concretização deste objetivo, a Educação Alimentar necessita ser instituída de um modo efetivo, promovendo a saúde como um direito essencial a preservar (Comissão Coordenadora do Programa de Educação para a Saúde (CCPES), o Departamento do Ensino Básico (DEB), o Departamento do Ensino Secundário (DES) e o Instituto de Inovação Educacional (IIE), 2001).

Em 2006, a OMS publicou um relatório (*What is the evidence on school health promoting in improving health or preventing disease and specially, what is the effectiveness of the health promoting schools approach?*) no qual se divulgou uma síntese de diversos projetos desenvolvidos em escolas e a respetiva efetividade. Segundo esta sinopse, é na categoria da Educação Alimentar e da prática de exercício físico que subsistem resultados mais motivadores. Todos os projetos examinados divulgaram ingerências ao nível das refeições escolares com modificações efetuadas ao nível da oferta alimentar tornando-a mais saudável. A totalidade desses projetos está em sintonia com as prescrições da OMS, designadamente no que diz respeito à inclusão das refeições escolares no Projeto Educativo da Escola (Dixey et al., 1999). O papel da escola como impulsionadora da Educação Alimentar é defendido pela American Dietetic Association (2006) ao revelar que este espaço educativo assume responsabilidade ao simplificar o acesso a géneros alimentares saudáveis e ao disponibilizar serviços de alimentação coerentes e introduzidos em programas de educação alimentar mais amplos. Esta ideia é reforçada pelo European Food Information Council (2006) ao afirmar que as preferências e os hábitos alimentares são desenvolvidos na infância e que os meios escolares executam um papel relevante na deliberação das atitudes alimentares mais corretas.

Em síntese, as escolas são o local por excelência para fortalecer a Educação Alimentar em coadjuvação com as famílias, pelo que se torna decisivo um melhor investimento sobre esta componente da educação. A implementação de programas de Educação Alimentar nas escolas pode melhorar as opções alimentares dos alunos, contribuindo para o seu bem-estar e estimulando o seu desempenho escolar (Barbosa, Ávila & Rocha, 2012; Nunes & Brenda, 2001).

A Educação Alimentar no contexto escolar português.

A conceção de uma política alimentar e nutricional para a população portuguesa é considerada fundamental para a melhoria dos hábitos alimentares dos indivíduos e dos padrões alimentares das populações. De entre as várias medidas resultantes da implementação de uma política nutricional surge a Educação Alimentar.

No que se refere especificamente a Portugal, na década de 80, uma insigne referência na área da nutrição, Gonçalves Ferreira, começou por reconhecer a pertinência da Educação Alimentar ao longo dos distintos níveis de ensino. No entanto, só nas décadas mais recentes se começou a intervir de um modo mais evidente nesta área.

De acordo com Loureiro (2004) as escolas pertencentes à Rede Nacional das Escolas Promotoras de Saúde (RNEPS) têm revelado uma peculiar atenção às questões da Educação Alimentar, sendo mesmo considerada como uma área prioritária. Segundo o mesmo autor, a Educação Alimentar, quer na perspetiva de educação curricular, quer na perspetiva de oferta através da escola – tanto em termos da disponibilidade de alimentos como em termos da qualidade da sua apresentação e higiene - sempre consistiu num critério essencial a cumprir para incorporar a RNEPS. Similarmente, o Programa Nacional de Saúde Escolar – 2014 (PNSE) tendo em vista a aquisição de maiores ganhos em saúde e melhor qualidade de vida dos cidadãos, em especial das crianças e dos jovens, visa promover a consolidação das atuais Escolas Promotoras da Saúde (EPS) e o seu desenvolvimento para um conceito mais amplo que, para além da promoção da saúde, contemple a segurança, a sustentabilidade e o sucesso da comunidade educativa. De acordo com o mesmo documento, os valores das EPS continuam a destacar a intervenção da Saúde Escolar, cujos

princípios contribuem para que a educação para a saúde no contexto escolar privilegie a apropriação de novas atitudes que melhorem os comportamentos pró-saúde. Tendo por base o modelo de intervenção sobre comportamentos de saúde e os princípios preconizados, definem-se como áreas prioritárias, por exemplo, a Educação Alimentar, o padrão alimentar mediterrânico e a atividade física.

Ao longo dos anos o Sector da Saúde tem cooperado com o Sector da Educação na orientação e normalização de áreas específicas, como por exemplo a área da alimentação, apoiando o regime da fruta escolar e os produtos que devem ser distribuídos na Escola (PNSE, 2014).

Em Educação Alimentar é necessário ter em conta as orientações e ações tomadas a nível nacional, quando se desenham programas a nível da escola. É muito importante que coincidam nos fundamentos, nas mensagens e no tipo de materiais utilizados para que uma e outra tenham êxito. Embora a temática da alimentação seja reconhecida e faça parte dos conteúdos curriculares em anos específicos dos diferentes ciclos do Ensino Básico, a abordagem mais comum, minorada ao restrito âmbito disciplinar e focalizada apenas na dimensão cognitiva da aprendizagem, traduz pouco significado à aprendizagem. Esta opinião é fortalecida por uma investigação de Duarte e Villani (2001), salientando que os professores e manuais escolares não facilitam uma aprendizagem significativa acerca de aspetos importantes relativos ao tema da alimentação.

Em apêndice, e infelizmente, mesmo nas escolas que se ousam a implementar projetos mais inovadores, salvo raras exceções, não subsistem hábitos de sistematização científica e de avaliação desses projetos, intercâmbios de experiências e/ou publicações destas (Santos & Precioso, 2012).

Contrariamente, é notável a recente produção de programas e de materiais criados para apoio dos professores no desenvolvimento curricular da Educação Alimentar no Ensino Básico, como é exemplo o programa “Mesa”, assim como o Manual para uma Alimentação Saudável em Jardins-de-Infância e o projeto “Apetece-me”.

Finalidades da Educação Alimentar para o contexto escolar.

A Educação Alimentar aduz como principais finalidades, de acordo com CCPES, DEB, DES e IIE (2001):

1. permitir aos alunos participar efetivamente na educação alimentar, fazendo-os sentir afetivamente ligados à execução de projetos específicos;
2. suscitar na comunidade educativa, em geral, e nos alunos, em particular, uma reflexão sobre as ações a empreender para melhorar a alimentação;
3. encorajar os alunos a interpretar o conceito de alimentação na sua aceção mais ampla, não a limitando a alimentos ingeridos, mas nele englobando também a dimensão histórica, social, económica, estética, ética, cultural, de política ambiental e direitos do consumidor;
4. valorizar o que de saudável existe na gastronomia tradicional como um traço cultural e, nalguns casos, como contributo para o desenvolvimento local;
5. implicar, na educação alimentar, os familiares dos alunos como parceiros fundamentais no processo educativo e na aquisição de hábitos alimentares saudáveis e de promoção de um clima de partilha e comunicação durante as refeições.

O sucesso das intervenções em Educação Alimentar, nas escolas, requer uma abordagem global tendo, também, em conta, de acordo com Silva (2003), os seguintes desígnios:

1. encorajar a criação de programas locais de promoção de hábitos alimentares saudáveis;
2. desenvolver ações de formação para professores e outras intervenientes envolvidas em projetos de Educação Alimentar;
3. dedicar, em cada ano letivo, um tempo adequado para a aplicação dos programas de Educação Alimentar;
4. desenvolver ações em sala de aula, adequadas ao escalão etário, culturalmente relevantes e, sempre que possível, de carácter prático;
5. efetuar intervenções na comunidade onde está inserida a escola;

6. efetuar uma avaliação durante e depois da aplicação das intervenções de Educação Alimentar e efetuar, sempre que necessário, os ajustamentos imprescindíveis.

Este grande rol de finalidades permite compreender a dificuldade de intervenção ao nível da Educação Alimentar, contudo, pelas vantagens que poderá acarretar para toda e qualquer comunidade, não deverá jamais ser ignorada.

A Educação Alimentar e o currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico

Quando o momento é de alerta e de mudança de mentalidades, é através dos mais novos que se procura incutir desde cedo os ensinamentos que revolucionam o futuro.

Espera-se da escola, que proporcione aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos e capacidades que possam ser utilizados posteriormente, não só para que estes se possam afirmar como seres humanos e cidadãos, mas também, para se garantirem futuramente a nível económico, social e ambiental. A escola funciona, assim, como um pilar de auxílio para o lançamento de jovens e para conseqüentemente transformar as sociedades. No programa do 1º Ciclo do Ensino Básico estão presentes, dentro dos princípios orientadores, alguns aspetos que devemos ter em consideração quando se fala deste tema. É defendido que os programas de Educação Alimentar tenham uma integração no currículo e uma abordagem ao longo de toda a escolaridade.

Como acontece noutros países, também em Portugal a Educação Alimentar consta nos currículos dos diferentes ciclos de ensino. No que diz respeito ao 1º Ciclo, este tema é abordado na área curricular referente ao Estudo do Meio. Dentro dos múltiplos blocos integrantes do programa de Estudo do Meio, importa destacar o Bloco 1 “À Descoberta de si mesmo” que é abordado em todos os anos de escolaridade, através de diferentes perspetivas, sendo estudado mais intensamente no 1º e 2º ano de escolaridade. A nível dos manuais escolares dos primeiros anos de escolaridade, é relevante destacar a importância provida a este tema na unidade “A saúde do seu corpo”, no 1º e 2º ano, e “O seu corpo”, no 3º ano, através de várias explicações de conteúdos e atividades. Explora-se assim com os alunos, desde o período da infância, a importância da alimentação como aspeto fulcral para a saúde e desenvolvimento saudável. No 2º e 3º Ciclo, as disciplinas de

Ciências da Natureza e Ciências Físicas e Naturais aportam a Educação Alimentar de forma pertinente.

O professor deve seguir o que se encontra estipulado para cada ano de escolaridade, para que os alunos adquiram os conhecimentos necessários a cada nível de formação e desenvolvam uma aprendizagem sequencial e contínua. No entanto, é crucial que não subsistam discordâncias entre o currículo formal e o currículo oculto, ou seja, é fundamental uma uniformidade entre os princípios de alimentação racional contemplados no currículo, a oferta alimentar e os conhecimentos transmitidos pelos adultos de referência.

Deste modo, torna-se indispensável que cada escola promova sinergias e conformidade entre os múltiplos eixos estruturantes da Educação Alimentar, no sentido de concretizar as várias recomendações nacionais e internacionais neste âmbito.

Metodologia de investigação

Neste subcapítulo é explicada e fundamentada a opção metodológica associada a este estudo. Desse modo, faz-se referência às características da metodologia de investigação selecionada, em articulação com o problema e os objetivos subjacentes. Seguidamente, foca-se os participantes do estudo, mais especificamente uma turma do 2º ano de escolaridade composta por 25 alunos, assim como se apresentam todas as fontes de recolha de dados. Tendo em vista um conhecimento mais minudenciado do modo como o estudo foi organizado, é concretizada uma descrição pormenorizada de todas as fases e procedimentos que lhe estão adjuntas. Este subcapítulo finda com a exposição do método aplicado na análise de dados.

Opções metodológicas.

A investigação é, por definição, “algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.31). Neste sentido, pode-se afirmar que a

investigação tem como finalidade procurar conhecimentos ou soluções fiáveis para determinado problemas, através de recolhas idealizadas, sistemáticas e respetiva interpretação de dados.

Como afirma Bell (1997), uma investigação é dirigida para resolver problemas e para alargar conhecimentos sendo, por conseguinte, um processo que tem por objetivo enriquecer o conhecimento já existente. Para a realização de uma investigação devem ser analisadas várias fontes e/ou diferentes tipos de documentos que podem estar disponíveis em diversos formatos, permitindo obter dados precisos, relatos, assim como informação contida em documentos de cariz científico. Durante a investigação, devem ser levantadas hipóteses consideradas fundamentais no âmbito da investigação em causa, procurando comprovar a sua veracidade ou a sua não aplicabilidade com base em informações recolhidas (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Segundo Guba e Lincoln (1994), a escolha da metodologia e do respetivo *design* depende das respostas do investigador às questões colocadas, devendo ser os métodos a ajustar-se à metodologia definida e não o inverso. Estes autores defendem que é essencial determinar previamente os objetivos e questões subjacentes ao estudo, uma vez que nenhum investigador pode ampliar a sua pesquisa sem primeiro os esclarecer, pois são estes a base da investigação.

Numa investigação em que o objetivo crucial consiste em analisar as ações dos alunos, como por exemplo, os seus pensamentos e opiniões, não se devem manipular as variáveis de modo individual. Deste modo, a metodologia que mais se adapta a este tipo de investigação consiste na metodologia qualitativa.

A investigação qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), surgiu no final do século XIX e início do século XX, atingindo o seu apogeu nas décadas de 1960 e 1970 devido à existência de novos estudos e à divulgação adjunta. Esta metodologia de investigação tem apresentado múltiplos significados ao longo dos tempos, sendo difícil encontrar uma definição clara. Contudo, salienta-se a definição avançada por Denzin e Lincoln (1994):

A investigação qualitativa é um método multifacetado envolvendo uma abordagem interpretativa e naturalista do assunto em estudo. Isto significa que os investigadores qualitativos estudam as coisas no seu ambiente natural numa tentativa de interpretar o fenómeno. (p.2)

As investigações qualitativas privilegiam, fundamentalmente, a compreensão dos problemas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. Neste contexto, Bogdan e Biklen (1994) consideram que esta abordagem permite descrever um fenómeno em profundidade através da apreensão de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos, uma vez que, nestes estudos, está sempre presente uma tentativa de compreender, de forma pormenorizada, as perspetivas dos indivíduos sobre um determinado assunto. Pode-se afirmar que, nestes estudos, o principal interesse não é efetuar generalizações, mas antes individualizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade (Bogdan & Biklen, 1994).

Fernandes (1991) assegura convictamente que a metodologia qualitativa facilita informação acerca do ensino e da aprendizagem que, de outra forma, não se pode adquirir, uma vez que permite estudar processos cognitivos através da observação detalhada e interação estreita com os alunos. De acordo com Yin (2011), a primazia deste tipo de pesquisa está em consentir a realização de estudos profundos relativos a um vasto conjunto de temas. Por outro lado, este autor também considera que a pesquisa qualitativa deve assentar em cinco pressupostos em detrimento de uma definição única para este paradigma de investigação: (1) estudar o significado do trabalho dos participantes em contexto real; (2) representar os pontos de vista e perspetivas dos participantes em estudo; (3) descrever as condições contextuais dos participantes; (4) contribuir com ideias existentes ou emergentes e conceitos que podem ajudar a explicar o comportamento dos participantes; (5) utilizar múltiplas fontes de evidências, em vez de depender de uma única fonte.

Bogdan e Biklen (1994) corroboram estas ideias ao mencionarem que este tipo de investigação em educação tira partido da relação de proximidade e conhecimento mútuo existente entre o investigador e o objeto de estudo e contempla as seguintes cinco características basilares:

1. a fonte direta dos dados é o ambiente natural, sendo o principal instrumento de recolha de dados o próprio investigador;

2. os dados recolhidos são descritivos e não numéricos, adquirindo o formato de palavras ou imagens. Os dados podem incluir transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos e outros tipos de registos;
3. o investigador interessa-se sobretudo pelo processo, relegando os resultados para segundo plano;
4. a análise dos dados é efetuada de um modo indutivo, não se pretendendo confirmar hipóteses prévias mas sim, interrelacionar as várias peças individuais de informação recolhidas;
5. valoriza o aspeto essencial do significado, isto é, o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Existem autores que reconhecem que uma investigação qualitativa é constituída por diversas fases. Segundo Morse (1994) citado por Vale (2004), a investigação qualitativa passa por seis fases: (1) a fase de reflexão, que se refere ao período em que o investigador tenta nomear o tópico a estudar; (2) a fase de planeamento, que envolve a seleção do local e da estratégia de investigação, a organização do investigador, criação e refinamento das questões de investigação; (3) a fase de entrada, que reside no primeiro período de recolha de dados. O investigador não deve evidenciar as suas observações, mas sim “preocupar-se antes em saber quem é quem, e ver se ajuda fazer alguns planos ou esquemas com a caracterização do local” (p.176); (4) a fase de produção e recolha de dados, que abarca a análise de dados, sendo que “começa um pouco depois do início da recolha e continua durante e depois” (p.176); (5) a fase do afastamento, na qual o investigador deve consagrar algum tempo para refletir sobre o trabalho efetuado; e (6) a fase de escrita, na qual o investigador deve recorrer a citações para ilustrar a sua interpretação dos dados.

Os investigadores qualitativos em educação, segundo Bogdan e Biklen (1994), estão constantemente a inquirir os sujeitos da investigação, com o desígnio de compreender “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (p.51).

Vale (2004) salienta que o papel do investigador é alcançar uma visão holística, sistemática e integrada do contexto em estudo: a sua lógica, a sua disposição, as suas regras implícitas ou explícitas, “tenta recolher os dados através das perceções dos atores locais, a partir de dentro, através de um processo de profunda atenção, compreensão e suspensão de pré –

conceções sobre os tópicos em estudo” (p.177). A tarefa essencial do investigador é esclarecer o modo como os indivíduos, no seu meio natural, compreendem, explicam e agem nas situações do quotidiano.

Segundo Stake (2009) e Vale (2004) o estudo qualitativo expõe determinados aspetos negativos. É salientada a subjetividade porque “encontra-se frequentemente mais dúvidas do que soluções para as dúvidas existentes” (Stake, 2009, p. 60); os contributos, por serem considerados vagarosos e tendenciosos; os arrojados éticos intrínsecos ao estudo e os custos que, por vezes, são elevados; a dificuldade ou inviabilidade em generalizar os resultados.

O presente estudo, integrante do relatório de Prática de Ensino Supervisionada, que se apresenta, é predominantemente descritivo. De acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2006), o estudo descritivo tal como o nome indica, “descreve situações, acontecimentos e feitos, isto é, dizer como é e o como se manifesta determinado fenómeno” (p.100) e, com base em questões selecionadas, categorizam-se e recolhem-se os elementos sobre cada uma delas, para assim ser plausível expor o que se investiga. Os estudos descritivos procuram “especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenómeno que se submete à análise” (Dantike, 1989, citado por Sampieri, Collado & Lucio, 2006, p. 101). A medição ou recolha de informações de forma independente ou conjunta sobre os conceitos ou variáveis a que se referem, são objetivos deste tipo de estudos. Considera-se ainda como descritivo, um estudo que visa analisar e descodificar os fenómenos, oferecendo relevância a determinados aspetos, compendiando os distintos dados coletados sobre a amostra, organizando-os, posteriormente, em tabelas e/ou gráficos.

Caraterização dos participantes.

Este estudo realizou-se durante o ano letivo 2013/2014 numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico pertencente ao distrito de Viana do Castelo, incidindo especificamente numa turma do 2º ano de escolaridade. Participaram, no total, vinte e cinco alunos, treze do sexo masculino e doze do sexo feminino. As idades encontram-se compreendidas entre os sete

e os oito anos. Na tabela 4 e na tabela 5 revela-se a distribuição dos alunos por sexo e por idade.

Tabela 4. *Distribuição dos participantes por sexo (n=25)*

Sexo	Frequência	Porcentagem
Feminino	12	48%
Masculino	13	52%
Total	25	100%

Tabela 5. *Distribuição dos participantes por idade (n= 25)*

Idade	Frequência	Porcentagem
7 anos	20	80%
8 anos	5	20%
Total	25	100%

Através da informação presente nas tabelas é plausível verificar que consiste numa turma homogénea quanto ao sexo, representando o sexo masculino 52% dos alunos e o sexo feminino 48% dos alunos. No que diz respeito à idade, salienta-se uma percentagem superior, 80%, de alunos com 7 anos.

Com o intuito de manter o anonimato de todos os participantes procedeu-se à atribuição de um código a cada aluno. Este é constituído pela inicial do nome e do apelido, como é evidenciado na tabela 6.

Tabela 6. *Identificação dos participantes*

Género	Código	Género	Código
Feminino	LU, MVZ, RF, RT, CL, MT, MRO, MVT, SF, MAL, VA, IR	Masculino	IG, ED, RD, TI, GU, SM, AF, GÇ, DU, DI, LS, PD, GI

Da apreciação global do rendimento dos participantes, considera-se que o desempenho dos mesmos foi satisfatório. No entanto, evidencia-se o facto de três casos exibirem um aproveitamento bastante aquém do que seria desejável tendo-lhes sido, por isso, conferida menção de não satisfaz ou o nível dois em uma ou mais disciplinas, apesar das medidas impulsionadoras do seu sucesso escolar oportunamente implementadas.

Quanto ao comportamento, apesar de na sua universalidade ser razoável e ter prosperado desde o início do ano letivo até ao presente, é relevante assinalar a presença de alguns casos em que a conduta não é a desejável.

De um modo geral, pode-se concluir que a turma envolta nesta investigação é composta por alunos interessados, curiosos perante as diversas atividades propostas e comunicativos.

Recolha de dados.

Na investigação qualitativa “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16). De acordo com os mesmos autores, o investigador qualitativo angaria habitualmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais (Bogdan & Biklen, 1994). De Ketele e Roegiers (1999) definem a recolha de dados como um:

processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com o fim de passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação, no quadro de uma ação deliberada cujos objetivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade suficientes. (p.17)

Vale (2004) assevera que existem múltiplos métodos de recolha de dados no trabalho de campo, sendo as observações, entrevistas e os documentos, os mais privilegiados. Numa investigação qualitativa foca-se a atenção em dados que se encontram sob a forma de palavras que, futuramente irão ocasionar um texto mais lógico. Este tipo de dados como refere Wolcott (1994) citado por Vale (2004), obtém-se observando, perguntando e examinando e, não estão prontamente disponíveis para apreciação, carecem de ser processados. De acordo com Patton (1990) citado por Vale (2004) podem apresentar a forma de:

1. descrições minudenciadas de situações, acontecimentos, pessoas e comportamentos observados;
2. citações dos intervenientes no estudo sobre as suas experiências, atitudes, convicções e pensamentos;
3. excertos ou passagens de registos, documentos e histórias de casos.

A seleção das técnicas a empregar durante o processo de pesquisa institui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a efetivação de objetivos do trabalho de campo.

As deliberações sobre as técnicas de recolha de dados não são autónomas, isto é, dependem da forma como se concretiza a investigação, das características que proporciona e, devem articular-se com o problema e objetivos associados. Por conseguinte, neste estudo foram empregadas distintas técnicas de recolha de dados, tendo sempre em atenção os objetivos do mesmo. Em particular, recorreu-se a observações, documentos, registos fotográficos e inquérito por questionário.

Observação.

Tendo em atenção que o contexto revela um papel respeitável na investigação qualitativa, considerou-se pertinente recorrer à observação que, juntamente com outras técnicas de recolha de dados, consente o contacto próximo com o fenómeno em estudo, facilitando a compreensão do mesmo (Stake, 2009).

As observações são consideradas a melhor técnica de recolha de dados, uma vez que liberam a comparação entre aquilo que se diz e aquilo que se faz. Segundo De Ketele e Roegiers (1999), observar consiste num “processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo final ou organizador e dirigido a um objeto para recolher informações sobre ele” (pp. 22-23).

A observação, como técnica de pesquisa, tem sido anotada como um dos elementos basilares desse processo, pois está presente na eleição e formulação do problema, na edificação de conjeturas e na análise e interpretação de dados. As observações consentem capturar o fenómeno nos seus próprios termos e no seu ambiente natural, isto é, pratica-se no contexto da ocorrência, entre os atores que participam naturalmente na interação e segue o processo normal da vida quotidiana.

Segundo Ludke e André (1986), a observação é um dos instrumentos básicos para a recolha de dados na investigação qualitativa. Na verdade, é uma técnica de recolha de dados que recorre aos sentidos, de forma a alcançar informação de determinados aspetos da realidade. Merriam (1988) citado por Vale (2004) reuniu algumas questões imprescindíveis durante uma observação, sendo elas:

1. o cenário – Como é o meio físico? Qual o contexto?
2. os participantes – Quem está presente no local?
3. atividades e interações – O que é que se passa? Como se relacionam as pessoas e as atividades?
4. frequência e duração – Quando é que a situação se inicia? Qual a sua duração?

De entre as várias modalidades de observação e, analisando as características deste estudo, optou-se pela observação participante. Esta modalidade permite uma melhor compreensão dos procedimentos empregados pelos alunos nas várias tarefas e das dificuldades sentidas. Pourtois e Desmet (1988, citados por Lessard – Hébert, Goyette & Boutin, 1994) alegam que a observação participante ambiciona tentar desvendar o sentido, a dinâmica e os processos dos atos e dos acontecimentos. Neste caso, o investigador aspira adquirir o máximo de informações que lhe é admissível sobre uma situação peculiar. As interações permitidas por este tipo de observação levam a um envolvimento do

investigador nos acontecimentos, conseguindo, deste modo, uma maior proximidade com as pessoas, o que coopera para um estabelecimento de conversas casuais que fornecem dados complementares em relação aos que resultam da observação naturalista (Vale, 2004; Lessard – Hébert, Goyette & Boutin, 1994).

Segundo Yin (2010), a observação participante representa uma forma peculiar de observação, na qual o investigador não é apenas um observador imóvel mas exerce um determinado papel na ocorrência que está a ser avaliada ou participa em atividades relacionadas com a mesma.

O resultado bem sucedido de um estudo de observação participante baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas. A observação e o envolvimento nas atividades no papel de observador participante consentiram a formulação de notas de campo. Estas consistem em registos escritos daquilo que o investigador “ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflete sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150). De acordo com Patton (2002), englobam descrições das atividades ao longo do trabalho de campo, comportamentos, ações, conversas e interações interpessoais entre os intervenientes.

Segundo Lessard – Hébert (1996), os dados recolhidos através das notas de campo são úteis no período de avaliação dos resultados, permitindo compreender e interpretar dados recolhidos através de outras técnicas. As notas de campo, segundo Bogdan e Biklen (1994) devem, sempre que possível, ser efetivadas no final de cada observação. No entanto, caso seja impraticável, as notas devem ser devidamente identificadas, mencionando o título e a data do registo da observação.

Apesar desta técnica consentir um envolvimento do investigador nas diferentes ocorrências que trazem vantagens para a investigação, também pode acarretar alguns problemas, uma vez que assumir simultaneamente o papel de observador e interveniente pode interferir com o tempo disponível e nas condições para concretizar um registo coerente das diferentes situações observadas. O investigador pode, ainda, deixar-se influenciar pelo seu ponto de vista, quando o seu objetivo principal incide no antagónico, isto é, compreender as perspectivas dos outros (Vale, 2004).

A opção pela observação participante exigiu um meticuloso procedimento por parte da investigadora, por um lado devido à impossibilidade da maioria dos registos serem realizados aquando da observação e, por outro, devido à dificuldade de manter um elevado nível de atenção perante todo o trabalho efetivado pelos alunos, de modo a efetuar o registo do observado em formato de notas de campo.

Documentos.

“Recolher dados através do estudo de documentos segue a mesma linha de pensamento que observar ou entrevistar” (Stake, 2009, p.84), sendo que deles fazem parte os registos escritos e simbólicos, assim como todo o material disponível.

Ainda relativamente aos documentos, Yin (2010) salienta que este material é sempre benéfico, no entanto, deve ser utilizado de modo precavido. De acordo com o mesmo autor, os documentos providenciam dados característicos que corroboram proeminências adquiridas por outro tipo de fontes de dados. Na verdade, através dos documentos é possível recordar e preservar um determinado contexto, consentindo o acesso a informação que o investigador não poderia observar espontaneamente (Patton, 2002; Stake, 2009).

Tal como anteriormente referido, a natureza dos documentos pode ser extremamente variada. Estes podem ser: escritos (e.g. desenhos e esquemas) ou audiovisuais (e.g. documentos vídeo); publicados (e.g. livros e revistas); oficiais (e.g. programas de ensino); científicos (e.g. balanços de investigações), entre outros (De Ketele & Roegiers, 1999).

A análise de documentos pode ser realizada segundo duas perspectivas. Por um lado, para complementar a informação contraída por outros métodos, esperando descobrir nos documentos informações úteis para a investigação e, por outro, ser o método de pesquisa central de um estudo e, desse modo, serem alvo de estudo por si próprios (Bell, 1997). No estudo que aqui se apresenta foram recolhidos registos referentes aos agregados familiares e ao percurso curricular dos alunos (e.g. habilitações literárias e profissões dos pais, classificações finais referentes ao 1º período do ano letivo 2013/2014

e comportamento dos alunos). Para além disso, recolheram-se outros documentos como o Projeto Curricular da Turma e as fichas de avaliação realizadas ao longo do período. Foram também recolhidos documentos produzidos pelos alunos, designadamente, as folhas de registo alusivas à resolução das diferentes atividades proporcionadas que permitiram compreender quais os hábitos alimentares dos alunos relativamente aos lanches consumidos durante o período da manhã, assim como compreender os conhecimentos dos alunos acerca do tema em estudo.

Segundo Goetz e LeCompte (1984) citado por Vale (2004), os documentos escritos pelos alunos fornecem “dados para o estudo, pois são manifestações materiais de convicções e de comportamentos” (p.183). Estes documentos foram posteriormente complementados por registos fotográficos.

Registos fotográficos.

O uso deste recurso apresenta-se relevante na investigação qualitativa, uma vez que através da fotografia é possível aceder a distintos dados descritivos. Para além disso, a fotografia é normalmente analisada de modo indutivo e utilizada para compreender o subjetivo (Bogdan & Biklen, 1994).

Embora os registos fotográficos só ultimamente tenham contraído proeminência e atenção por parte dos investigadores, a sua utilização já está envolta em controvérsia. Alguns investigadores defendem que a fotografia é quase inútil como um meio de conhecimento objetivo porque altera aquilo que diz iluminar (Santag, 1977; Tagg, 1988, citado por Bogdan & Biklen, 1994). Outros contrapõe esta ideia com a noção de que a fotografia representa um significativo progresso na pesquisa, dado que consente que os investigadores compreendam e analisem aspetos da vida que não podem ser investigados através de outras abordagens (Bogdan & Biklen, 1994). Através desta técnica de recolha de dados é possível recordar e resguardar um determinado contexto (Patton, 2002), apesar de ser reconhecida a sua possível influência no comportamento dos participantes.

Na mão de um investigador uma máquina fotográfica pode produzir fotografias que permitem simplificar o recolher de informação factual (Bogdan & Biklen, 1994). Segundo

os mesmos autores, o emprego mais comum da máquina fotográfica é talvez em conjugação com a observação participante. Nessa qualidade é, maioritariamente, usada como um meio para lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem não estivesse disponível para os refletir (Vale, 2004).

Neste estudo, recorreu-se aos registos fotográficos tendo o cuidado de tomar certas prudências no sentido de minimizar os seus efeitos nas atitudes dos alunos. Os registos fotográficos contemplaram aspetos que poderiam passar despercebidos no momento, uma vez que nem sempre era possível efetuar notas de campo sobre o observado. Foram, também, recolhidos registos fotográficos das resoluções das diferentes atividades propostas aos alunos.

Inquérito por questionário.

Realizar um inquérito, como afirma Ghiglione e Matalon (2001) consiste em inquirir um determinado número de indivíduos tendo em vista uma generalização. Um inquérito versa, portanto, suscitar um conjunto de discursos singulares, em interpretá-los e generalizá-los.

Através do inquérito é plausível recolher dados sobre a realidade, alcançando respostas que, por um lado, ilustrem percepções ou opiniões sobre acontecimentos e, por outro, permitam, por inferência, supor que os sujeitos expõem capacidades, comportamentos ou processos que não se poderiam observar naturalmente (Lessard – Hébert, 1996). O inquérito pode ser definido, segundo Ghiglione e Matalon (2001) como “uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objetivo de generalizar” (p.7).

Para De Ketele e Roegiers (1999) existem dois tipos de problemas susceptíveis de ressaltar de um inquérito:

1. problemas precisos que são levantados à escala de uma população categoricamente determinada e a propósito da qual se ambiciona chegar a conclusões generalizáveis;
2. problemas complexos que põem em jogo um grande número de fatores.

À questão “como inquirir?” pode responder-se de forma dessemelhante consoante as técnicas empregadas. Estas podem ser qualificadas em função da maior ou menor liberdade deixada à pessoa inquirida para escolher o ponto de vista segundo o qual irá responder, os temas que abordará e os termos que utilizará. Para empregar uma linguagem mais rígida, as técnicas de inquérito são diferentes segundo a sua maior ou menor diretividade.

Para este estudo optou-se pelo inquérito por questionário. Este tem o mesmo propósito das entrevistas, mas as questões encontram-se impressas e podem ser respondidas sem a presença do investigador. Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2006), o questionário é entendido como um agregado de questões, com relação a uma ou mais variáveis para posteriormente serem medidas. A utilização de um inquérito por questionário insinua uma compreensão do objetivo a apreender, assim como quais as informações que se desejam recolher. Para construir um questionário é imprescindível, evidentemente, saber o que se procura e certificar que as perguntas são claras e concisas (De Ketele & Roegiers, 1999). De acordo com os mesmos autores, o bom uso de um questionário é influenciado pela presença e pertinência dos objetivos, pela validade das perguntas executadas e pela fiabilidade dos resultados nomeados.

Segundo Almeida e Pinho (1995), são consideradas como vantagens da utilização desta técnica de recolha de dados, a possibilidade de abranger um amplo número de indivíduos e garantir o anonimato dos mesmos.

Um questionário, por definição, é um instrumento rigorosamente estandardizado tanto ao nível do texto das questões como na sua ordem. No sentido de garantir a comparabilidade das respostas de todos os indivíduos é essencial que as questões sejam colocadas a cada pessoa de igual modo, sem qualquer adaptação ou explicação por parte do investigador. Ghiglione e Matalon (2001) referem que “um questionário deve parecer uma troca de palavras tão natural quanto possível e as questões devem encadear-se umas nas outras sem repetições nem despropósitos” (p.112).

No que diz respeito ao conteúdo das questões, pode-se assinalar duas grandes categorias, por um lado, aquelas que se debruçam sobre os factos, inicialmente susceptíveis de serem conhecidos de outro modo e, por outro, aquelas que se debruçam

sobre apreciações, atitudes e preferências. Também se pode distinguir as questões pela sua forma. Assim, existem as questões abertas, às quais o indivíduo responde como desejar, empregando o seu próprio vocabulário, fornindo os pormenores e efetuando os comentários que considera mais apropriados e, as questões fechadas, onde é proporcionado ao indivíduo, depois de lhe ser colocada a questão, uma lista preestabelecida de respostas possíveis dentre as quais deve indicar a(s) que melhor corresponde(m) à(s) que deseja dar (Ghiglione & Matalon, 2001; Lessard – Hébert, 1996; Vale, 2004).

No entanto, esta técnica de recolha de dados exhibe algumas restrições, designadamente, o facto de não oferecer garantia sobre o seu preenchimento na totalidade e de proporcionar resultados bastante críticos em relação à objetividade.

No que diz respeito a este estudo, recorreu-se a um questionário composto, na sua totalidade, por questões de carácter fechado com o desígnio de conseguir um conjunto de dados acerca dos hábitos alimentares dos alunos, de uma turma do 2º ano de escolaridade, relativamente aos lanches escolares do período da manhã. Existiu um cuidado na elaboração das questões, de modo a que a linguagem utilizada fosse clara e adequada aos participantes do estudo. Esclarecidas as dúvidas, foi reforçada a ideia de que não existem respostas corretas ou incorretas, promovendo assim respostas sinceras e de acordo com a realidade vivenciada por cada aluno.

O questionário foi revisto pelo professor responsável pela turma e por uma docente da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. O preenchimento dos inquéritos por questionário decorreu na presença da autora deste estudo.

Calendarização.

Este estudo decorreu entre setembro de 2013 e maio de 2014, num Centro Escolar pertencente ao concelho de Viana do Castelo. Para o desenrolar coerente deste estudo considerou-se pertinente elaborar um plano que permitisse estruturar as diferentes fases que decorreram.

A primeira fase decorreu entre setembro de 2013 e dezembro de 2013 e teve como intuito preparar o estudo e aceder ao contexto. Deste modo, foi crucial definir os objetivos inerentes a este trabalho. Sabendo qual o tema a investigar, começou-se por recolher informação acerca da problemática em estudo para, por um lado, iniciar a redação da revisão da literatura e, por outro, amplificar o conhecimento acerca da temática, situação que se difundiu ao longo das diferentes fases. Após o acesso ao campo e depois da investigadora conhecer a turma participante, efetuou-se um pedido de autorização por escrito ao Coordenador do Centro Escolar para o desenvolvimento da investigação (anexo I). Em seguida, e após um parecer favorável por parte da instituição de ensino, a investigadora comunicou à turma participante o trabalho que seria desenvolvido e contactou os encarregados de educação através de um pedido de autorização por escrito, com o propósito de apresentar os objetivos do estudo e solicitar a participação dos seus educandos no mesmo (anexo II). Com o intuito de clarificar as dúvidas surgidas e apresentar de forma minudenciada o estudo, referenciando as suas características gerais e o modo de implementação, decorreu uma reunião com a presença do professor responsável pela turma, assim como dos encarregados de educação, onde foi garantida a confidencialidade e anonimato de todos os participantes.

Procedeu-se também à recolha de informação para caracterizar a instituição de ensino e os participantes, recorrendo à ficha de caracterização individual dos alunos e ao Projeto Curricular de Turma. Desta forma foi possível recolher dados sobre a caracterização da turma e do contexto, a fundamentação das opções educativas e os procedimentos referentes à avaliação. Em paralelo, a investigadora planeou as diversas atividades que iriam ser implementadas e que foram alvo de uma análise crítica.

A segunda fase decorreu entre dezembro de 2013 e maio de 2014 e tinha como objetivo basilar a recolha e análise de dados.

Para desenvolver o presente estudo foram planeadas e implementadas em sala de aula algumas tarefas no âmbito da Educação Alimentar, mais concretamente atividades relacionadas com a temática dos lanches escolares consumidos durante o período da manhã. Todas as tarefas foram alvo de um registo de observação (anexo III) e arquitetadas de forma a conservar uma sequência lógica de aprendizagens.

A primeira atividade implementada intitulou-se “O lanche escolar da manhã em fotografias” onde se pretendia analisar os lanches escolares referentes ao período da manhã a nível constitucional e energético, compreender a importância de um lanche saudável, assim como reconhecer a importância de uma alimentação variada. Para tal recorreu-se a uma grelha de descrição dos alimentos disponíveis para o lanche da manhã, assim como a registos fotográficos dos mesmos (anexo IV). Seguiu-se a implementação de um questionário “O lanche escolar da manhã” (anexo V), cujo objetivo crucial consistia em analisar os hábitos alimentares especificamente relacionados com o lanche do período da manhã. Posteriormente, executou-se uma nova atividade “As conceções sobre a constituição de um lanche saudável” (anexo VI), cujo objetivo basilar incidia em descobrir quais as conceções manifestadas por alunos do 2º ano de escolaridade sobre os alimentos que devem constituir um lanche da manhã de modo a ser considerado saudável. Importa referir que a investigadora explicou que esta atividade se referia exclusivamente ao lanche escolar consumido durante o período da manhã. Por fim, concretizou-se a atividade “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche escolar da manhã!”, que colocou os alunos numa situação prática para aplicarem conteúdos explorados nas tarefas anteriores. Nesta última tarefa foi distribuída uma folha de registo (Anexo VII) por cada aluno, assim como um conjunto de cartões que continham imagens de alimentos adequados ao consumo regular durante o lanche da manhã e imagens de alimentos que devem ser evitados (anexo VIII). Os alunos tinham como tarefa, numa primeira fase, escolher três cartões de modo a preparar a ementa que considerassem mais saudável e, numa segunda fase, colar esses mesmos cartões na folha de registo. Através desta atividade era pretendido, novamente, ter acesso às conceções manifestadas pelos participantes, como também alertar, por um lado, para a desvantagem do consumo excessivo de doces, refrigerantes e outros produtos de baixa densidade nutricional e, por outro, para a identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável.

Seguidamente, procedeu-se à análise e interpretação dos dados recolhidos através de distintos documentos, das observações, dos resultados das diferentes tarefas e dos registos fotográficos. Ao longo da análise de dados procurou-se, por um lado, encontrar

padrões e relações entre os mesmos e, por outro, proceder à categorização dos dados atendendo à problemática e objetivos da investigação.

A terceira e última fase que decorreu entre maio de 2014 e novembro de 2014 focou-se fundamentalmente na redação do relatório de PES. Durante este período concluiu-se a análise de dados e procedeu-se à escrita do referido documento, sendo efetuada a revisão final da literatura com o desígnio de suportar todo o trabalho desenvolvido. A tabela 7 apresenta, de modo sintetizado, as diferentes fases constituintes deste estudo, cronologicamente identificadas.

Tabela 7. *Desenvolvimento do estudo*

Data	Fases do estudo	Procedimentos
setembro de 2013 a dezembro de 2014	Preparação do estudo	<ul style="list-style-type: none"> - Definição do tema e objetivos do estudo; - Início da recolha bibliográfica; - Início da revisão da literatura;
	Acesso ao contexto	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto com a turma participante; - Pedido de autorização ao coordenador da instituição; - Apresentação do estudo aos participantes; - Pedido de autorização aos encarregados de educação; - Reunião com o professor titular da turma participante e encarregados de educação; - Recolha de informação acerca dos alunos e da instituição de ensino;
	Escolha das tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração das tarefas; - Seleção das tarefas e organização da sequência de aplicação; - Análise crítica das tarefas; - Preparação dos materiais;

dezembro de 2013 a maio de 2014	Recolha e análise dos dados	<ul style="list-style-type: none"> - Continuação da redação da revisão da literatura; - Verificação de todos os materiais necessários para a concretização das tarefas; - Implementação das tarefas; - Registos fotográficos das diferentes tarefas; - Início da análise dos dados;
maio de 2014 a novembro de 2014	Redação da dissertação	<ul style="list-style-type: none"> - Conclusão da análise dos dados; - Revisão final da literatura; - Redação do relatório de PES;

Apresentação e Análise de dados

Os dados referentes a este estudo de investigação foram tratados seguindo a análise qualitativa. A metodologia qualitativa permite ao investigador o contacto com a fonte direta dos dados, ou seja, este frequenta o ambiente natural onde os fenómenos decorrem, o que lhe permite recolher dados ricos em pormenores descritivos. Os investigadores qualitativos interessam-se pelo comportamento humano, que acreditam ser influenciado pelo contexto em que ocorre (Bogdan & Biklen, 1994). Segundo Sousa (2005) esta metodologia aparece ligada à análise de questões de carácter aberto, pois estas são, em grande escala, influenciadas pela personalidade dos sujeitos, admitindo que a realidade é subjetiva em vez de a procurar quantificar, busca sim, compreender comportamentos e atitudes.

Quando se realiza uma investigação qualitativa é necessário recorrer a uma diversidade de técnicas de recolha de dados, o que origina um grande volume de informação, rica em detalhes, acerca de um grupo de pessoas ou casos (Patton, 2002). Os dados recolhidos dizem respeito a materiais em bruto recolhidos em contexto e que

constituem a base da análise (Bogdan & Biklen, 1994). De acordo com estes autores, a análise de dados qualitativa:

é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos autores aquilo que encontrou. (p.205)

Analisar, segundo Vale (2004), “é um processo de estabelecer ordem, estrutura e significado na grande massa de dados recolhidos e começa no primeiro dia em que o investigador entra em cena” (p.183), procurando-se descrever pormenorizadamente, interpretar e construir explicações e conclusões com base na revisão da literatura. O processo de análise de dados inicia-se paralelamente à sua recolha. Trata-se, por isso, de um processo cíclico e interativo que prevalece ao longo de todo o estudo. Huberman e Miles (1994) propõem, para a análise qualitativa, um modelo de análise interativa que contempla três momentos: redução de dados; apresentação de dados; conclusões e verificação. A redução de dados é um processo contínuo que ocorre ao longo de todo o estudo. Corresponde à seleção, abstração e transformação de dados de modo a permitir a existência de conclusões. Após a organização e condensação da informação, é necessário apresentar os dados de uma forma simples e compreensível para que seja mais fácil interpretar os fenómenos. Para isso, recorre-se a representações como imagens, gráficos ou tabelas. Por fim, ocorre a formulação das conclusões e a sua verificação. Desde o início da recolha de dados existe uma preocupação por parte do investigador em deter padrões e regularidades, para assim conseguir obter explicações e dar significado à informação obtida. A verificação implica a revisão da totalidade dos dados e o cruzamento com o enquadramento teórico, com o intuito de fundamentar as conclusões.

Tal como referido anteriormente, o presente estudo envolveu a utilização de diversas técnicas de recolha de dados, designadamente a observação, os registos fotográficos, a recolha de documentos e o inquérito por questionário, o que conduziu a uma extensa quantidade de dados descritivos.

No que diz respeito à primeira atividade “O lanche escolar da manhã em fotografias” (A1) existiu o cuidado de criar quatro critérios que permitiram analisar a presença de leite ou iogurte na constituição do lanche escolar da manhã, assim como de

alimentos doces, produtos salgados e de bebidas açucaradas. Através destes critérios foi possível, também, verificar a composição nutricional dos lanches analisados, assim como comparar essas características com o preconizado pela nova Roda dos Alimentos. Para ajudar em todo o processo recorreu-se aos registos fotográficos, às notas de campo, à Tabela da Composição de Alimentos elaborada pelo Departamento de Alimentação e Nutrição do INSA (Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge), e ainda aos rótulos de alguns alimentos. Os dois últimos recursos permitiram determinar a média do contributo energético, em Kcal, dos lanches escolares referentes ao período da manhã.

No que diz respeito ao inquérito por questionário (A2), a análise de dados foi realizada através da apresentação de um gráfico e de uma tabela que quantificava as respostas encontradas para cada questão presente no questionário “O lanche escolar da manhã”, tornando visualmente mais simples o panorama de respostas e a comparação dos resultados. Os dados referentes a esta atividade foram analisados em computador através do programa *Excel* do *Windows 2013*. Os resultados desta atividade foram descritos através da média de frequência e de percentagens. Para a análise das respostas às questões 2 e 3 procedeu-se a um agrupamento dos produtos alimentares de acordo com as suas características nutricionais usando como referência a Tabela de Composição de Alimentos do INSA. De modo a facilitar a descrição desta atividade recorreu-se a notas de campo recolhidas durante a sua concretização.

Para a análise dos dados relativos à atividade “As conceções sobre a constituição de um lanche saudável” (A3) recorreu-se aos documentos realizados pelos participantes, assim como aos registos fotográficos e às respetivas notas de campo. Para facilitar o processo de análise teve-se como referência a nova Roda dos Alimentos, assim como as recomendações alimentares que lhe estão associadas. De salientar que depois de analisadas todas as respostas, considerou-se pertinente distribuí-las por cinco grupos distintos. Por fim, na atividade “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche da manhã!” (A4) recorreu-se aos documentos produzidos pelos participantes, a fotografias representativas do desenrolar da atividade e a notas de campo. Nesta atividade teve-se o cuidado de criar três categorias: “escolhas alimentares”, “ementa do lanche da manhã constituída somente por alimentos considerados saudáveis” e “ementa do lanche da

manhã constituída por alimentos menos saudáveis”, tendo como referência o preconizado pela nova Roda dos Alimentos, assim como o documento “Lanches Escolares- Guia de Bolso” (anexo IX) concebido pela Associação Portuguesa de Nutricionistas (APN), que permitiu comparar as ementas concretizadas pelos participantes e o preconizado pela APN.

No presente trabalho houve um cuidado particular em relação ao cruzamento dos dados referentes às quatro atividades, de modo a compreender a evolução dos conhecimentos dos participantes e a relação existente entre as características dos lanches realmente consumidos e as ideias expostas pelos participantes.

Ao longo de todo o processo foi necessário dividir a informação por pastas, correspondendo cada uma a um dos participantes, onde constavam todos os documentos recolhidos, de modo organizado, tais como: os registos das atividades, as notas de campo ou informação referente às classificações finais do 1º período do ano letivo 2013/2014. Foram igualmente arquivados em formato digital, os registos fotográficos referentes às diferentes atividades.

Não se pode deixar de referir que a investigadora leu e reviu inúmeras vezes todos os dados recolhidos de forma a alcançar uma visão global dos mesmos e que estes permitiram confirmar, comparar, completar ou contestar conclusões provenientes de cada fonte, esclarecendo aspetos que tinham ficado vagos, imprecisos, confusos ou incompletos. Com a organização e condensação dos dados, redigiu-se para cada atividade uma análise detalhada referente à sua implementação e aos resultados obtidos.

Posteriormente, os dados foram apresentados de um modo mais simples, permitindo uma interpretação mais clara e rápida. Foram apresentados, similarmente, evidências do que aconteceu no contexto, nomeadamente os registos dos alunos, fotos das resoluções das atividades propostas em contexto de sala de aula, assim como tabelas e gráficos com o intuito de sintetizar a informação.

Por fim, procedeu-se à formulação das conclusões e à sua verificação. Para efetuar a verificação dos dados foi necessário fazer uma nova consulta dos mesmos e fazer incursões à revisão da literatura para fundamentar os dados recolhidos. Com vista a esta fundamentação foi necessário efetuar ajustes à revisão da literatura para, assim, existir coerência entre a parte teórica e a parte prática. As conclusões só foram redigidas após a

totalidade da recolha de dados, a leitura integral das atividades e a análise individual de cada uma. Através desta leitura foi possível verificar diferenças e dificuldades sentidas pelos alunos.

Ao longo deste trabalho, a utilização do termo consumo ou ingestão, em especial quando se fala na avaliação do lanche da manhã, merece uma nota explicativa, caso contrário poderia julgar-se inapropriada. Como neste caso em específico se admite que o que é disponibilizado acaba por ser ingerido/consumido na sua totalidade, utiliza-se de forma indiferenciada estas designações ao longo do texto.

Atividade 1 - O lanche escolar da manhã em fotografias

A promoção de estilos de vida saudáveis é uma prioridade de atuação e a escola, local onde é ocupado grande parte do tempo útil do dia, consiste num ambiente propício para que crianças e jovens adquiram conhecimentos e competências sociais que lhes permitam gerir a sua saúde, agindo sobre diversos fatores que a influenciam.

A saúde escolar tem responsabilidade na promoção de conhecimentos e competências da comunidade educativa através da implementação de projetos, de acordo com as diferentes realidades escolares. A alimentação é um significativo determinante da saúde mas, tem-se assistido a uma mudança dos padrões alimentares, nomeadamente o aumento do consumo de alimentos e bebidas ricas em energia, gordura e açúcares, conduzindo a um desequilíbrio energético que, aliado ao sedentarismo tem contribuído para o aumento da prevalência da obesidade. Desse modo, torna-se crucial o incremento de atividades na área da Educação Alimentar nos estabelecimentos de ensino.

Pela importância dos lanches da manhã, como refeições intercalares promotoras do equilíbrio do dia alimentar, potenciais fornecedores de alimentos de enorme riqueza nutricional e, em resposta ao alerta de algumas entidades, foi implementada inicialmente a atividade “O lanche escolar da manhã em fotografias” (A1). Esta atividade foi planeada com o intuito de ser um tópico introdutório e de permitir uma melhor compreensão sobre os alimentos ingeridos ao longo do lanche do período da manhã. Com a utilização sistemática da técnica de observação participante, que decorreu ao longo de várias

semanas, foi possível obter informações que permitiram efetuar um diagnóstico mais concreto da situação alimentar do grupo participante, no que diz respeito à qualidade do lanche da manhã.

Com o intuito de efetuar uma análise mais precisa acerca dos lanches consumidos a nível constitucional e energético, compreender a importância de um lanche saudável, assim como promover a melhoria da qualidade nutricional dos lanches das crianças em meio escolar, incentivando a ingestão de alimentos de elevada densidade nutricional, recorreu-se a registos fotográficos sobre os mesmos e a notas de campo. Estes registos foram efetuados de um modo aleatório, isto é, selecionou-se uma manhã e procedeu-se à recolha de dados. No entanto, existiu o cuidado desta recolha não coincidir com algum momento especial, nomeadamente visitas de estudo, por se pretender avaliar uma situação o mais representativa possível dos hábitos alimentares das crianças. Os diferentes lanches da manhã foram fotografados momentos antes do intervalo das 10:30h e, para a sua execução, foi pedido a cada aluno que apresentasse os alimentos que tinha disponíveis para ingerir nesse período de tempo. Sabendo que o leite escolar estava disponível a todas as crianças (Programa de Leite Escolar), mas que consistia num alimento que apenas era recolhido no momento de ingestão, questionou-se a intenção de cada participante para o beber. No caso de a resposta ser positiva, foi colocado um pacote de leite junto dos restantes alimentos disponíveis para o lanche e, só depois, tirada a fotografia. De ressaltar que dois alunos não apresentavam lanche para consumir durante este período. No entanto, este problema foi resolvido recorrendo à distribuição de leite escolar (Programa de Leite Escolar). Considerou-se pertinente não se analisar estes dois lanches, uma vez que, como evidenciado através das respostas ao questionário implementado posteriormente, os alunos em questão não tinham por hábito consumir lanche somente fornecido pelo estabelecimento escolar, existindo razões adversas, que serão esmiuçadas futuramente, para esta ausência de alimentos, o que influenciaria os resultados do estudo.

Após se ter procedido à codificação dos alimentos presentes em cada lanche, recorrendo a uma grelha de apoio criada para o efeito, analisaram-se as informações recolhidas sobre a presença de determinados alimentos. Por um lado, alimentos de maior riqueza nutricional e, que por isso, devem ser ingeridos de um modo rotineiro e, por outro,

alimentos que devem ser ingeridos de modo regrado devido à elevada densidade energética, ao teor presente de açúcar, gordura e/ou sal. Estas informações foram alvo de análise tendo por base determinados critérios de avaliação, coincidentes com os objetivos específicos da atividade descrita (tabela 8).

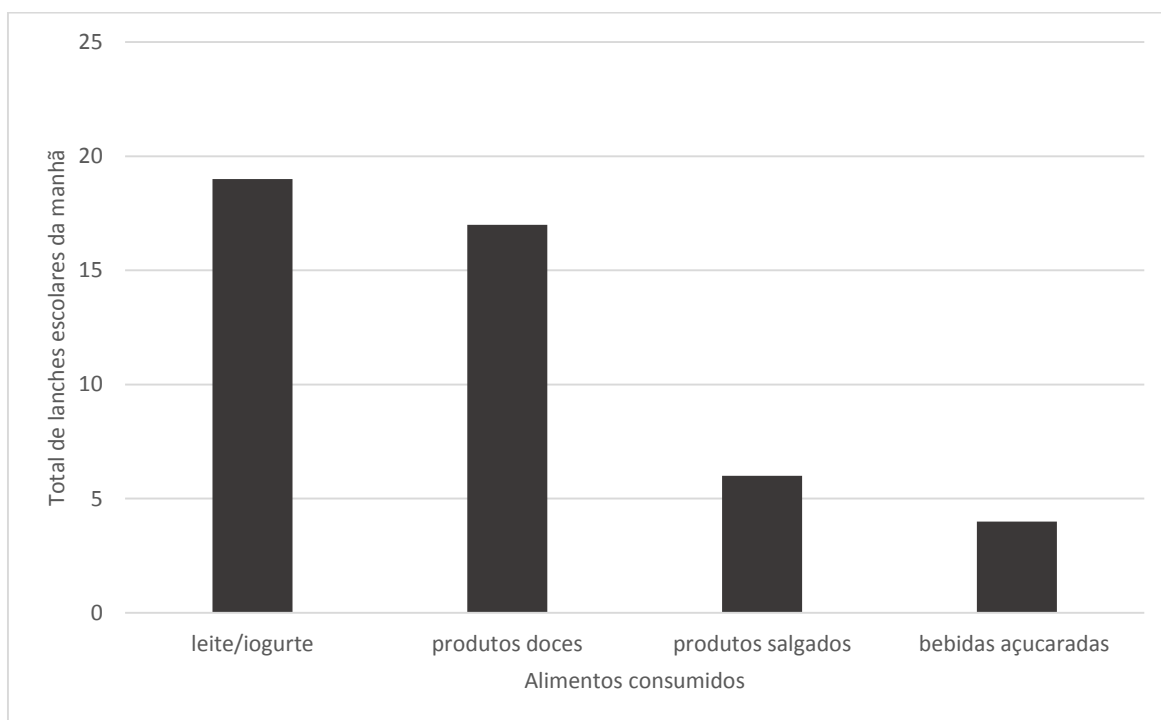
Tabela 8. *Critérios da avaliação qualitativa dos lanches escolares consumidos durante o período da manhã*

Critérios	
Critério 1	Presença de leite ou iogurte na constituição do lanche escolar da manhã
Critério 2	Presença de alimentos doces na constituição do lanche escolar da manhã (bolos, bolachas, chocolate, entre outros)
Critério 3	Presença de produtos salgados na constituição do lanche escolar da manhã (produtos de charcutaria, batatas fritas, entre outros)
Critério 4	Presença de bebidas açucaradas na constituição do lanche escolar da manhã (refrigerantes, sumos de fruta, entre outros).

Adaptado de Candeias, Lam e Evaristo (2010)

O gráfico 5 apresenta os resultados da avaliação qualitativa dos diferentes lanches analisados (n=23), de acordo com os critérios previamente apresentados.

Gráfico 5. *Constituição dos lanches escolares consumidos durante o período da manhã de acordo com os critérios de qualidade adaptados de Candeias, Lam e Evaristo (2010)*



Com base nos critérios de avaliação aplicados, verifica-se que os alimentos mais frequentes nos lanches das crianças da turma em estudo foram o leite/iogurte logo seguidos dos produtos doces.

No que diz respeito ao critério referente à ingestão de leite/iogurte verificam-se valores muito positivos, uma vez que se encontram presentes em dezanove lanches escolares, de um total de vinte e três analisados. Dentro deste grupo de alimentos, como observado ao longo de várias semanas e comprovado pelos registos fotográficos, é possível verificar que a ingestão do leite achocolatado ou do leite simples é quase na totalidade revestida pelo Programa de Leite Escolar. A introdução do leite escolar nas escolas primárias portuguesas (1975 – 1976) foi um exemplo do investimento no lanche da manhã, tanto a nível educativo como a nível alimentar, uma vez que pretende oferecer às crianças energia e nutrientes, como também promover o hábito saudável de beber leite.

Nos vários lanches fotografados verifica-se também uma forte notoriedade do leite achocolatado sobre o leite simples ou com sabor e sobre o iogurte. No que diz respeito ao

leite simples só um aluno ingere este alimento de modo diário (figura 8). Com o intuito de compreender o porquê deste déficit de ingestão, durante a realização da atividade a investigadora questionou alguns alunos, destacando-se o seguinte diálogo:

Investigadora: Bebês sempre leite achocolatado?

Aluno RD: Sim, sabe bem!

Investigadora: Já experimentaste trocar por leite simples?

Aluno RD: Já, mas não gosto. Este é mais docinho. E também só tem um bocado de chocolate, não faz mal.

Através deste diálogo é possível compreender o pensamento de determinados alunos sobre a questão da escolha do leite e dos índices de açúcar uma vez que, segundo o aluno RD, o importante é consumir leite, não concedendo qualquer destaque ao consumo de açúcar presente. Também é possível evidenciar um aluno DU que ingere regularmente leite com sabor a morango ou baunilha (figura 9) e, quando confrontado com a sua escolha afirmou: *“Este não tem chocolate, por isso é mais saudável”* (DU).

Estas ideias foram sendo alteradas ao longo de várias semanas, uma vez que alguns alunos na hora do lanche da manhã começaram a compreender a importância de um lanche saudável e, desse modo, iniciaram algumas alterações, nomeadamente a troca do leite achocolatado/com sabor pelo leite simples, afirmando: *“Afinal este leite também é bom”* (LU). A troca de alimentos é fundamental para diminuir o índice energético do lanche da manhã, uma vez que uma grande parcela dos participantes consome não só leite mas uma grande diversidade de produtos com alto teor energético. Desse modo, incutir o hábito de beber leite simples ou iogurte é um grande avanço na melhoria dos lanches.



Figura 8. Presença de leite simples no lanche escolar da manhã



Figura 9. Presença de leite aromatizado no lanche escolar da manhã

Observando o gráfico 5 é possível consolidar a afirmação anterior, uma vez que os produtos doces estão presentes em mais de metade dos lanches analisados, mais especificamente em dezassete dos lanches da manhã. Este valor é assustador, uma vez que apesar de os dados fotográficos se referirem apenas a um dia, a investigadora observou este comportamento ao longo de várias semanas. Os dados obtidos através desta avaliação chamam a atenção para um maior investimento na Educação Alimentar, uma vez que é fundamental mudar hábitos alimentares, com vista a melhorar as opções do ponto de vista nutricional e de saúde. De entre os vários lanches observados, destacam-se alguns pela elevada quantidade de produtos doces presentes (figura 10).

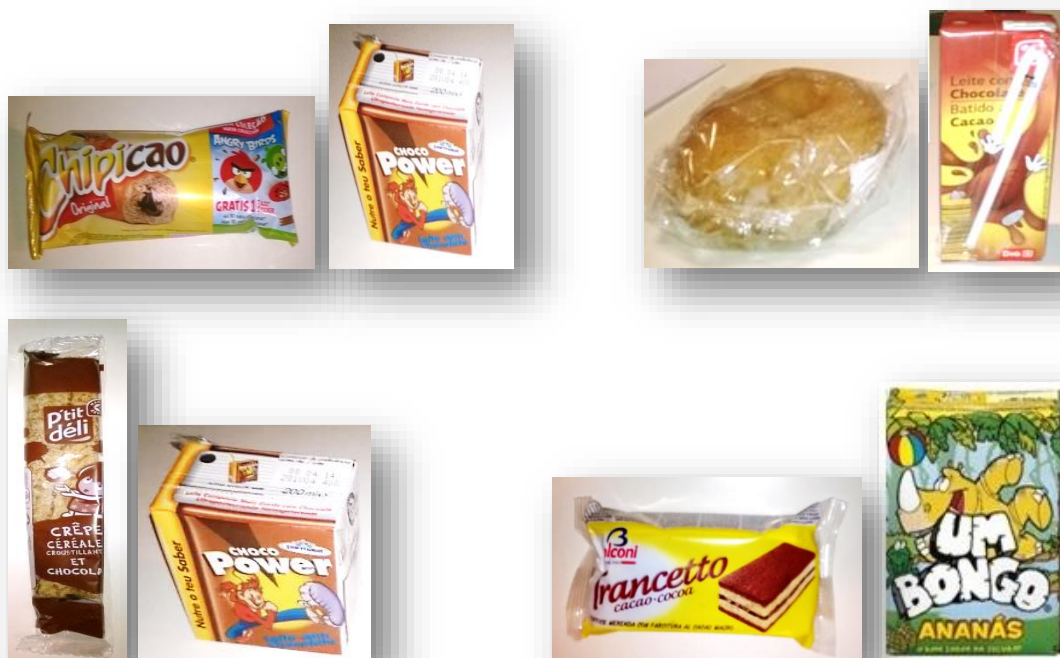


Figura 10. Presença de produtos doces nos lanches escolares da manhã

Em interação com os alunos, a investigadora enquanto registava os lanches anteriormente expostos, dirigiu algumas questões sobre a constituição dos mesmos, destacando-se o seguinte diálogo:

Investigadora: Consideras o teu lanche saudável?

GI: Não.

Investigadora: Porque achas que não é saudável?

GI: Porque tem muito chocolate e eu sei que não é muito saudável, mas eu gosto.

Através deste diálogo é possível compreender que este aluno tem consciência que o lanche não é o mais recomendado (figura 11), uma vez que é constituído por alimentos ricos em açúcar e, consumidos de modo rotineiro tornam-se prejudiciais para a saúde. No entanto, o facto de considerar que é apelativo e mais saboroso parece prevalecer.



Figura 11. Lanche consumido pelo aluno GI

Ao longo da atividade foi possível descobrir várias opiniões relacionadas com este aspeto, nomeadamente:

Aluno VA: “Eu de manhã nunca como chocolate, mas à tarde tenho sempre um bolicão® para o lanche”.

Aluno MT: “Eu peço e a minha mãe coloca sempre um bolo de chocolate para o lanche”.

Analisando estas expressões é possível comprovar a necessidade de melhorar conhecimentos e promover uma atitude crítica face aos alimentos, quer sejam os tradicionais, quer sejam os novos alimentos industrializados. É também necessário alertar a família para a importância de um lanche da manhã equilibrado, e para a compreensão daquilo que se come.

O exemplo apresentado na figura 12 também descreve outra evidência presente em onze lanches analisados, a popularidade dos produtos pré – embalados, mais especificamente os pães-de-leite e os croissants simples ou recheados. Estes assumem relevância devido ao facto de serem práticos, possuírem uma enorme margem de



Figura 12. Presença de produtos pré – embalados nos lanches escolares da manhã

validade, de não sujarem as lancheiras e de possuírem um aspeto deveras apelativo, estimulado pela publicidade associada. Através das diferentes observações realizadas ao longo de várias semanas foi possível comprovar que estes produtos fazem parte do lanche escolar diário, consistindo assim num hábito alimentar que pode estar interligado à falta de tempo na preparação antecipada dos lanches a consumir e, também à falta de conhecimento dos pais sobre os efeitos prejudiciais que o excesso de açúcar tem sobre a saúde das crianças. Estes aspetos podem explicar a escolha de produtos considerados “mais práticos”, como é evidenciado através de uma afirmação de um participante:

Aluno ED: “Professora, este pão-de-leite (embalado) é saudável? Os meus pais dizem que é o mais rápido para preparar de manhã”.

A figura 13 permite ilustrar a base do diálogo anterior e, desse modo, reforçar a ideia evidenciada sobre a ausência de tempo para preparar uma refeição equilibrada, completa e variada de modo a regular o apetite entre as refeições principais.



Apesar de um lanche nutricionalmente adequado ser o mais indicado para as crianças, poderá também ser vantajoso a nível económico, uma vez que um lanche constituído por produtos embalados, com elevado teor de açúcar e gordura pode custar mais do dobro de uma merenda nutricionalmente adequada. No entanto, referira-se que em Educação Alimentar a abordagem deve ser positiva, ou seja, não se deve insistir na proibição dos alimentos referidos, mas sim promover o consumo dos alimentos com interesse do ponto de vista nutricional, explicando as vantagens do seu consumo. Importa por isso sensibilizar as crianças para que o consumo de alimentos de elevada densidade energética, em particular de produtos doces, deve ser feito em pequenas quantidades e a sua ingestão deverá ser restrita a ocasiões específicas (e.g. ocasiões festivas).

No que diz respeito ao terceiro critério aplicado, verifica-se um consumo significativo de produtos salgados durante o período da manhã. De entre a enorme variedade de produtos salgados, destacam-se essencialmente nesta refeição intercalar os produtos de charcutaria (figura 14).



Figura 14. Presença de produtos de charcutaria nos lanches escolares analisados

Estes produtos, mais especificamente, o fiambre, o chouriço e a mortadela entram na constituição, segundo os registos fotográficos, de seis lanches escolares. Durante a realização desta atividade foi possível comprovar que os alunos que consomem este género de alimentos estão expostos a uma ingestão calórica elevada, assim como uma elevada quantidade de sal, uma vez que consomem no mínimo duas fatias do produto escolhido por lanche, existindo mesmo um caso em que é possível observar o consumo de três



Figura 15. Lanche consumido pelo aluno VN

fatias do produto de charcutaria selecionado, como é evidenciado na figura 15. Ao observar este caso, a investigadora dialogou com o aluno sobre a situação evidenciada:

Investigadora: “Quem preparou o teu lanche?”

Aluno VA: A minha mãe.

Investigadora: Achas que o teu pão tem a quantidade certa de fatias de chouriço?

Aluno VA: Sim, porque se não daqui a pouco tenho fome e ainda falta muito para a hora de almoço. Se tivesse só uma fatia ficava logo com fome!”

Através desta situação é possível comprovar que ainda existe um caminho a percorrer no sentido de incentivar os alunos a compreender que esta refeição deve, nutrir e regular o apetite, não contribuindo no entanto para o consumo excessivo de sal, gordura e energia,

No que se refere às bebidas açucaradas (quarto critério), é possível comprovar a sua presença em quatro lanches escolares.

No entanto, através das diferentes observações realizadas ao longo das semanas, tem-se a indicação de que existe um aumento do consumo de bebidas ricas em açúcar (figura 16).



Figura 16. Presença de bebidas açucaradas nos lanches escolares da manhã analisados

A troca do leite pelas bebidas açucaradas constitui, atualmente, uma das principais causas do aumento dramático da ingestão de açúcares simples. É cada vez mais fundamentada a ideia de que o aumento do consumo de bebidas açucaradas é responsável por efeitos adversos na saúde e no crescimento. Existem mesmo estudos que afirmam que existe uma relação entre o consumo regular de bebidas doces e o aumento do índice da Massa Corporal (Carmo, 2012). Como medida prática é recomendado a diminuição da ingestão de bebidas doces e, por conseguinte, o incentivo de um maior consumo de fruta e cereais, como intuito de diminuir a problemática da obesidade.

Apesar de a escola salientar a importância da ingestão de leite, a opção de escolha entre a ingestão do mesmo ou de outra bebida trazida de casa, conduz à existência de algumas dúvidas sobre a eficácia do Programa de Leite Escolar, nesta turma em específico.

De um modo geral, através de um diagnóstico da situação, é possível constatar que existe uma necessidade de intervenção mais consistente ao nível do lanche da manhã

consumido pela maioria dos participantes, contando para isso com o envolvimento de toda a comunidade educativa.

Para caracterizar os lanches do período da manhã, relativamente ao tipo de alimentos que estão mais presentes na sua constituição, recorreu-se também a um instrumento imprescindível, a nova Roda dos Alimentos, com o intuito de verificar se os lanches cumprem as suas recomendações.

A nova Roda dos Alimentos ao nível do grupo dos laticínios recomenda duas a três porções diárias de leite e dos seus derivados, valor que provavelmente é atingido pelos participantes do presente estudo, uma vez que ingerem leite meio gordo e iogurte mais de uma vez por dia, como relatado durante as intervenções efetuadas, sendo estes os produtos mais consumidos dentro do grupo dos laticínios. Verifica-se que o consumo de queijo também é frequente entre os participantes. Diversos estudos realizados indicam que o leite e o iogurte são dos principais alimentos consumidos entre crianças em idade escolar atingindo, sem dificuldades, o valor das recomendações diárias (Vadivello & Quatromoni, 2009; Huybrechts et al., 2008). Outras referências encontradas indicam que o consumo de leite diminui com a idade, sendo substituído por bebidas com alto teor de açúcar, o que demonstra que a qualidade da dieta das crianças tende a diminuir com o avançar da idade, possivelmente pela diminuição da influência e vigilância dos pais e aumento da exposição a influências externas, como a publicidade (Collison et al., 2010; Nicklas et al., 2001).

Ao nível da carne, pescado e ovos, segundo a nova Roda dos Alimentos devem contribuir entre 1,5 doses e 4,5 doses da alimentação diária. Ao longo da análise verificou-se uma ausência total de pescado e ovos, devido ao facto desta recair somente no lanche da manhã, contudo, o consumo de produtos de charcutaria é realizado com alguma frequência, como referenciado anteriormente.

Ao nível da fruta, de acordo com a nova Roda dos Alimentos é recomendado a ingestão de três a cinco porções diárias. Contudo, como se observou ao longo de várias semanas, o consumo de fruta durante o período da manhã demonstra ser reduzido, ou mesmo nulo na maioria dos dias, ficando aquém das recomendações. Estes dados podem estar influenciados pelo programa “Regime de Fruta Escolar” (RFE), coordenado pelos Ministérios da Agricultura e do Mar (MAM), da Saúde (MS) e da Educação e Ciência (MEC).

Efetivamente, neste estabelecimento escolar, tal como visa o RFE, a fruta é distribuída gratuitamente (1 peça ou porção), sendo que, neste caso específico, esta oferta decorre durante o período do lanche da tarde. No entanto, este facto não deveria constituir um motivo de ausência da fruta durante toda a manhã pois, como é referido pela nova Roda dos Alimentos dever-se-ia comer entre três a cinco peças de fruta diariamente. Assim, os resultados da presente avaliação são concordantes com vários estudos publicados, que evidenciam que o baixo consumo de frutas e produtos hortícolas é um problema de grande parte da população europeia, incluindo crianças e adolescentes (Davis et al., 2007; Nicklas et al., 2001; Huybrechts et al., 2008).

Depois da concretização desta atividade e da investigadora ter alertado por um lado, para o papel crucial da fruta na alimentação e, por outro, para os benefícios que apresentam na saúde, foi possível ter a indicação que alguns participantes, embora em número restrito, ficaram sensibilizados para a importância da presença deste grupo de alimentos no lanche, como sugere o seguinte diálogo:

Aluno GÇ: “Professora, a fruta é mesmo importante para o lanche? Porque eu nunca como de manhã.

Investigadora: Tens de começar a pedir para te colocarem fruta na lancheira. Vais gostar de comer uma peça de fruta de manhã junto com o restante lanche.

Aluno GÇ: Amanhã já vou comer”.

Ao nível do grupo das gorduras, o consumo nesta faixa etária, segundo as indicações da nova Roda dos Alimentos deverá variar entre uma e três porções diárias. Neste estudo verifica-se, através dos registos fotográficos, verificam-se cinco lanches que integram pão com manteiga (figura 17).



Figura 17. Presença de produtos do grupo da gordura e óleos

Ainda relativamente a este grupo, importa referir que uma grande variedade de alimentos processados industrialmente, como bolos, biscoitos e bolachas, contêm gordura parcialmente hidrogenada, que deve ser evitada ao máximo pelos seus efeitos comprovadamente negativos sobre a saúde humana. Refira-se que a gordura parcialmente hidrogenada constitui o mais importante veículo alimentar de ácidos gordos *trans*, cujo consumo se associa a risco aumentado de doenças cardiovasculares, diabetes, certos tipos de cancro, entre outras doenças (Downs, Thow, & Leeder, 2013).

O consumo diário de alimentos pertencentes ao grupo dos cereais, derivados e tubérculos deve ser o suficiente para constituir cerca de 28% da nossa alimentação.

Ao nível dos lanches da manhã analisados verifica-se que treze têm na sua constituição o pão. A American Heart Association (AHA) recomenda que as crianças optem pelo pão e cereais integrais em detrimento de produtos de grãos refinados ricos em sal e açúcar. No entanto, a totalidade dos participantes que opta pela ingestão de pão durante a manhã nunca recorre ao pão integral. Ainda assim e de forma animadora, depois da concretização desta atividade e das recomendações explicadas pela investigadora, verificou-se um maior cuidado relativamente à constituição do lanche da manhã incluindo uma maior diversidade de alimentos ao longo da semana, o que contribui, sem dúvida, para o estabelecimento de hábitos alimentares mais saudáveis, como é evidenciado pela seguinte afirmação:

Aluno MVZ: “Professora, hoje já pode fotografar o meu lanche, já é mais saudável. Já tenho fruta (pera) e o leite já não tem chocolate”.

De um modo geral pode-se afirmar que os grupos de alimentos, de acordo com a nova Roda dos Alimentos, que estão mais presentes nos lanches analisados são os laticínios os cereais, derivados e tubérculos, assim como o grupo da gordura e óleos.

Posteriormente, foram analisadas as quantidades dos diferentes alimentos disponibilizados nesta refeição de modo a obter uma estimativa da proporção de cada um. Para a realização desta análise utilizaram-se as próprias fotografias recolhidas, os rótulos dos alimentos e a Tabela de Composição dos Alimentos. Estes dados foram posteriormente analisados de modo mais rigoroso, com o intuito de calcular o valor energético de cada lanche, bem como o valor energético médio do total dos lanches. Adicionalmente, esta

análise foi feita separadamente por sexo. Tendo em conta a recomendação citada no enquadramento teórico, de que o lanche da manhã deverá fornecer 5% do valor energético total, verifica-se que esta refeição deverá fornecer aproximadamente 85 kcal para os participantes do sexo masculino e 78 kcal para os participantes do sexo feminino, pertencentes à faixa etária de 7-8 anos. De acordo com a tabela 9 pode-se constatar que os lanches, na generalidade, ultrapassam o valor recomendado.

Tabela 9. Valor energético dos lanches da manhã analisados

Código do aluno	Valor energético do lanche da manhã analisado (kcal)	Código do aluno	Valor energético do lanche da manhã analisado (kcal)
LU	277	AF	141
IG	245	MVT	361
ED	366	GÇ	204
MVZ	256	SF	325
RF	404	DU	506
RT	___*	DI	350
RD	538	LS	316
TI	232	PD	369
GU	220	MAL	294
CL	___*	GI	531
MT	376	VA	430
MRO	277	IR	244
SM	334		

Kcal, Kilocaloria

* O aluno não apresentava lanche para consumir durante a manhã e, desse modo, optou-se por não realizar a sua análise

Efetuando esta mesma análise em função do género (tabela 10), pode-se constatar que para os alunos do sexo masculino e do sexo feminino, o lanche fornece aproximadamente o quádruplo da energia recomendada (FAO/WHO/UNU, 2001), sendo que no caso feminino a média consiste em 324 kcal e, no caso masculino consiste em cerca de 335 kcal.

Tabela 10. Resultados do valor energético dos lanches da manhã por sexo

	Sexo feminino		Sexo masculino	
	Média	DRI	Média	DRI
Energia (kcal)	324	78	335	85

DRI, Dietary Reference Intakes

A criança precisa de uma alimentação equilibrada, adequada às suas necessidades nutricionais e energéticas para proporcionar um ótimo crescimento e desenvolvimento. Por conseguinte, como nesta fase da vida as crianças ainda não têm autonomia para decidir o que comer, um ambiente alimentar saudável é fundamental para uma aprendizagem correta e para promover hábitos alimentares que vão ao encontro das suas necessidades fisiológicas específicas.

A alimentação, associada à prática de atividade física são, pois, duas componentes essenciais no crescimento e desenvolvimento da criança, sendo que o equilíbrio entre o consumo alimentar e o gasto energético é fundamental para que a criança se apresente saudável, e não com peso excessivo, obesidade ou outros problemas de saúde. Deste modo, é fundamental ajustar o valor energético associado aos lanches da manhã.

Atividade 2 – Questionário “O lanche escolar da manhã”

Neste tópico do estudo apresentam-se os resultados conseguidos a partir da aplicação do questionário “O lanche escolar da manhã” e a respetiva discussão. Como já referido anteriormente, estes resultados referem-se a uma amostra formada por 25 alunos com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos de idade, dos quais 12 são do sexo feminino e 13 do sexo masculino.

O questionário foi estruturado com o desígnio de fornecer as seguintes informações autoreportadas pelas crianças participantes:

1. caraterizá-las por idade e sexo;
2. conhecer a frequência das refeições, nomeadamente no que diz respeito ao lanche escolar da manhã;
3. identificar as razões para a omissão eventual do lanche escolar da manhã;

4. caracterizar o local de proveniência e o responsável pela preparação do lanche escolar da manhã;
5. identificar os alimentos mais consumidos durante o período da manhã.

O período destinado ao preenchimento do questionário foi decretado de acordo com a disponibilidade do professor e da investigadora, sendo eleito o horário posterior ao intervalo da manhã, ocorrendo no mesmo dia da atividade anterior. No que diz respeito às questões 2 e 3, inicialmente efetuou-se uma análise geral da presença dos alimentos, previamente selecionados e, posteriormente, procedeu-se a um agrupamento dos mesmos, de acordo com as suas características nutricionais e usando como referência a Tabela de Composição dos Alimentos (tabela 11).

Tabela 11. *Categorização dos produtos alimentares*

Grupo	Subgrupos	Produtos alimentares
Açúcar, produtos açucarados e mel	Produtos açucarados	Compota, marmelada
Azeite, óleos e gorduras	Gorduras	Manteiga
Cacau e derivados		Creme para barrar (Nutella®/tulicreme)
Carne e derivados, criação e caça	Charcutaria e salsicharia	Mortadela, fiambre, chouriço
Cereais e derivados	Biscoitos	Biscoitos
	Bolachas	Bolachas Maria, bolachas torrada, bolachas de água e sal, bolachas de chocolate
	Bolos e produtos de pastelaria	Donut®, bolos de pastelaria e confeitaria, croissants, panike®

		de chocolate, chipicao®, bollycao®, barras de cereais
	Pão e produtos afins	Pão de centeio, pão de mistura, pão de trigo
Frutos e derivados	Fruta fresca	Maçã, pera, banana, laranja, uvas, tangerina, entre outros
Leite e produtos láteos	Leite	Leite de vaca UHT meio gordo, Leite de vaca achocolatado meio gordo
	logurte	logurte líquido
	Queijo	Queijo flamengo
Bebidas	Bebidas não alcoólicas	Água, sumos de fruta, refrigerantes, ice tea®

Com o propósito de efetuar uma análise mais rigorosa e viabilizar a comparação dos dados conseguidos nas distintas questões foi concebida uma base de dados no programa *Excel*.

Gráfico 6. Hoje trouxe lanche para consumir durante o período da manhã?

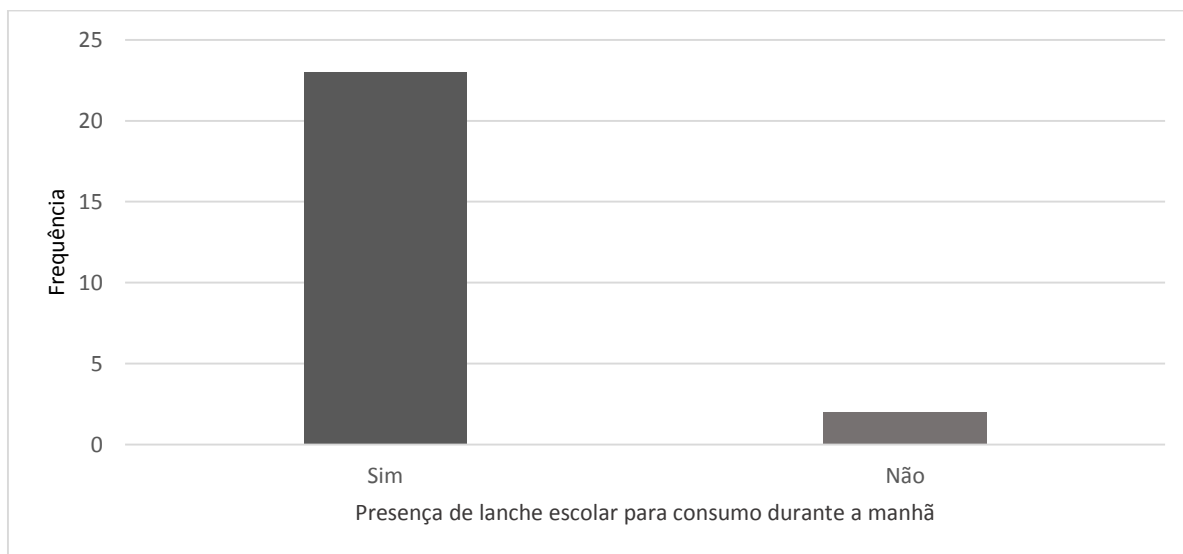


Tabela 12. Hoje trouxe lanche para consumir durante o período da manhã?

	Frequência	Porcentagem
Sim	23	92%
Não	2	8%

Relativamente à ingestão do lanche da manhã, do total de 25 alunos que participaram no estudo, constata-se através da figura precedente que 23 alunos (92%) exibiam lanche disponível para consumo. Esta informação permite compreender que, presentemente, já é destacada a relevância desta refeição e que os familiares já disponibilizam uma maior quantidade de tempo para a sua preparação. Todavia, averigua-se uma percentagem de 8% que não apresentava lanche para consumir durante o intervalo da manhã. No entanto, este problema foi solucionado através do Programa de Leite Escolar, sendo disponibilizado leite simples ou achocolatado para ingestão durante este período, como referido anteriormente.

Gráfico 7. Se NÃO, porquê?

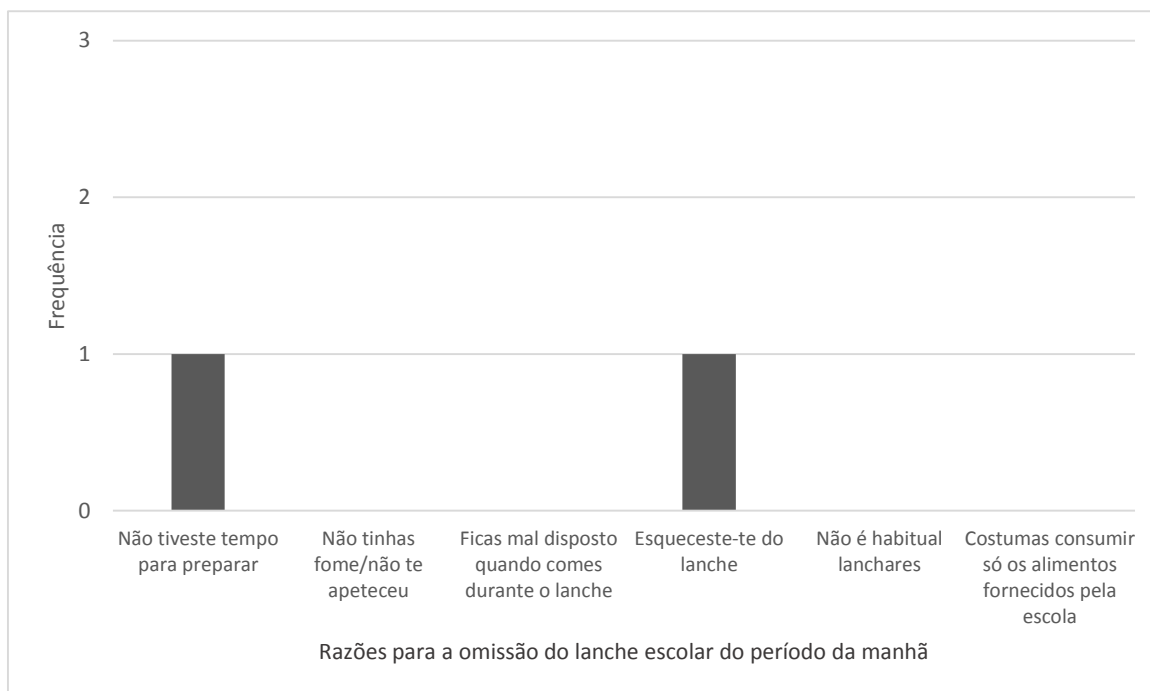


Tabela 13. Se NÃO, porquê?

	Frequência	Percentagem
Não tiveste tempo para preparar	1	4%
Não tinhas fome/não te apeteceu	0	
Ficas mal disposto quando comes durante o lanche	0	
Esqueceste-te do lanche	1	4%
Não é habitual lanchares	0	
Costumas consumir só os alimentos fornecidos pela escola	0	

Na tabela antecedente encontram-se identificadas as razões pelas quais dois participantes não levaram lanche para escola. Como se observa, são apontadas duas razões para a omissão do lanche escolar, por um lado a escassez do tempo e, por outro, o esquecimento da sua preparação. Esta informação revela que apesar do esforço mostrado pela família, ainda subsiste um vasto caminho a percorrer, assinaladamente ao nível do tempo provido para a sua preparação ou mesmo desvalorização desta refeição.

Esta situação torna-se crítica, uma vez que os participantes já se encontram no 2º ano de escolaridade e não manifestam preocupação pela ingestão de alimentos neste período de tempo, desconsiderando os benefícios da mesma, quando este é um dos temas abordados em relação à temática da Educação Alimentar nas escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Gráfico 8. Se SIM, de onde trouxeste o teu lanche?

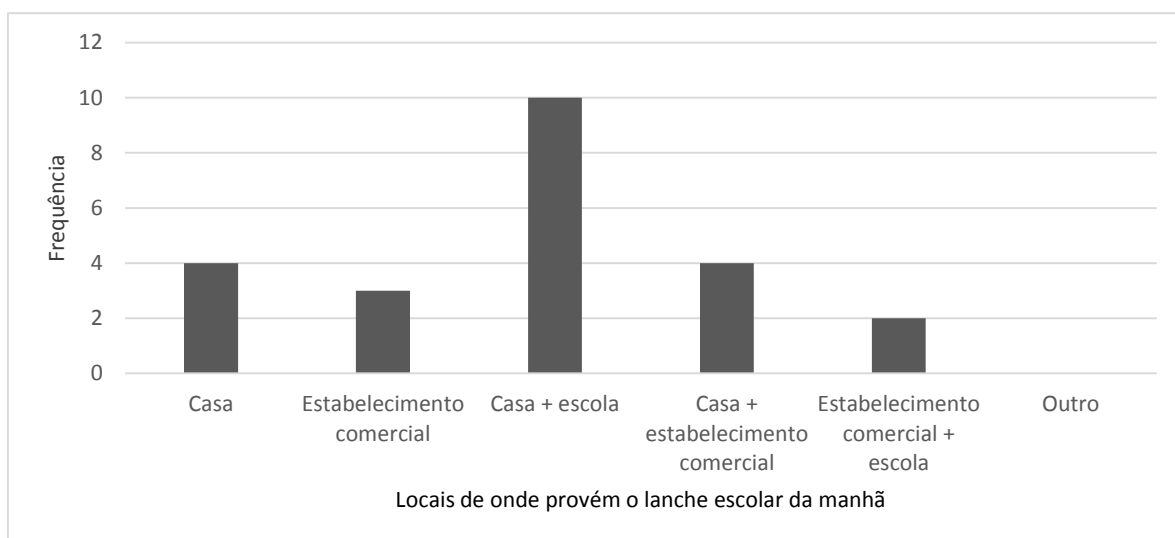


Tabela 14. Se SIM, de onde trouxeste o teu lanche?

	Frequência	Percentagem
Casa	4	17%
Estabelecimento comercial	3	13%
Casa + escola	10	44%
Casa + estabelecimento comercial	4	17%
Estabelecimento comercial + escola	2	9%
Outro	0	0%

Apesar dos participantes mencionarem que o lanche provinha fundamentalmente da conjugação casa e estabelecimento de ensino, assevera-se uma relevância dos estabelecimentos comerciais de modo particular ou associado, por um lado ao lanche preparado em casa e, por outro, aos produtos alimentares providos pela escola. Estes

dados possibilitam fortalecer a informação supracitada no enquadramento teórico, particularmente a popularidade dos produtos mais práticos, fornecidos fundamentalmente pelos estabelecimentos comerciais. Por outro lado, permite certificar que, no dia em que o questionário foi implementado, onze alunos não consumiram o suplemento fornecido pela escola para este período de tempo, elegendo, em determinados casos, bebidas similares mas de marcas diferenciadas.

Gráfico 9. Se SIM, quem preparou o teu lanche?

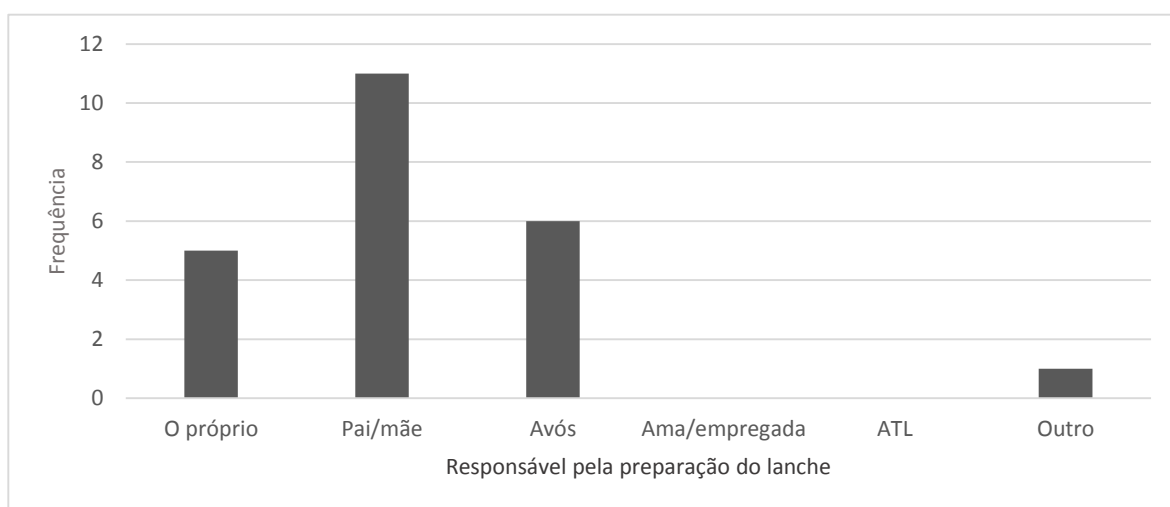


Tabela 15. Se SIM, quem preparou o teu lanche?

	Frequência	Percentagem
O próprio	5	22%
Pai/mãe	11	48%
Avós	6	26%
Ama/empregada	0	0%
ATL	0	0%
Outro	1	4%

Ao examinar os distintos responsáveis pela preparação do lanche da manhã, verifica-se que os pais e os avós assumem a posição primordial, existindo uma percentagem expressiva de participantes com autonomia para a confeção do próprio lanche.

Em geral, os pais inquietam-se com os hábitos alimentares dos seus filhos, identificam a sua importância e o papel significativo de uma alimentação saudável. Desse modo, devem promover o consumo de alimentos nutricionalmente adequados e não alimentos com alta densidade energética, e com teor excessivo de gordura e/ou açúcar. Além disso, os pais necessitam ensinar aos filhos o significado de uma alimentação saudável, isto é, a relevância de uma dieta que os proteja de doenças como a obesidade, a diabetes e outras. Porém, para isso, é imprescindível que detenham eles próprios esses saberes, essa firmeza e, acima de tudo, que possuam essas práticas. No entanto, os pais não consistem nas únicas pessoas influentes no seio da família. Os avós, como demonstrado na figura anterior, assumem também um papel de relevo na alimentação da criança. Os estilos de vida atuais, a par das exigências profissionais, tornam o tempo diminuto para cuidar dos filhos, tarefa que é, muitas vezes, deixada a cargo dos avós que cooperam de forma ativa no quotidiano das famílias (Carmo, 2012). Desse modo, os avós poderão constituir-se importantes elementos no acompanhamento da criança, fazendo uso de práticas alimentares corretas, de uma dieta mediterrânica e de um estilo de vida mais ativo.

De acordo com o gráfico e tabela anterior é exequível, similarmente, comprovar que somente num caso não é o próprio participante nem os pais ou avós os responsáveis pela preparação desta refeição, mas sim o irmão mais velho. Durante a seleção da opção mais apropriada para esta questão surgiu uma dúvida, por parte de um aluno, que ocasionou o seguinte diálogo:

Aluno ED: “Professora, não tem a opção que eu quero.

Investigadora: Qual a opção que querias?

Aluno ED: O meu lanche já vem embalado, ninguém o prepara”.

Porém, este não foi o único diálogo preocupante associado a esta questão, destaca-se também a informação referida pelo aluno PD:

Aluno PD: “Professora, já preparo sozinho o meu lanche.

Investigadora: Como é constituído o teu lanche?

Aluno PD: É fácil de preparar. É só ir ao armário, escolher e colocar na lancheira. Já está tudo embalado por isso é rápido”.

Estes diálogos intensificam a ideia previamente explorada, particularmente a popularidade dos produtos pré-embalados e, por conseguinte, o desenvolvimento do gosto por alimentos deveras calóricos. Um aluno, nesta faixa etária, dificilmente aprenderá a gostar de alimentos ricos a nível nutricional se em casa não forem adquiridos e oferecidos, ou se forem de uma forma escassa, mais ainda se, em casa, a oferta de alimentos industrializados e hipercalóricos, de baixo valor nutritivo e/ou ricos em açúcar, gordura e/ou sal for elevada.

Gráfico 10. *No lanche escolar da manhã o que costumam beber?*

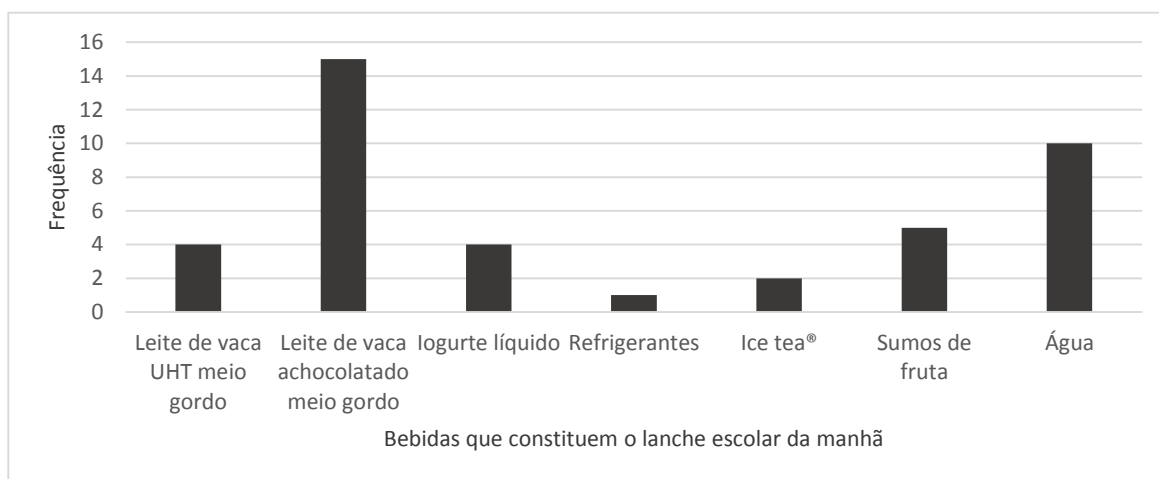


Tabela 16. *No lanche escolar da manhã o que costumam beber?*

	Frequência	Percentagem
Leite de vaca UHT meio gordo	4	10%
Leite de vaca achocolatado meio gordo	15	37%
logurte líquido	4	10%
Refrigerantes	1	2%
Ice tea®	2	5%
Sumos de fruta	5	12%
Água	10	24%

Através da figura antecedente é possível certificar que a bebida mais ingerida durante o período do lanche escolar da manhã é o leite achocolatado meio gordo. Este dado presumivelmente está relacionado com o apoio escolar, mais especificamente com o Programa de Leite Escolar. Apesar do leite simples também estar inserido neste programa, verificam-se poucos participantes a optar pela sua ingestão diária. Verificam-se, também, poucos participantes a selecionarem para ingestão refrigerantes ou bebidas com extratos de chá, como o ice tea®.

Agrupando os alimentos anteriormente expostos de acordo com a tabela 17 é possível comprovar que o grupo do leite e produtos láteos, mais especificamente os subgrupos referentes ao leite e ao iogurte líquido revelam maior evidência comparativamente com o grupo das bebidas, mais especificamente o subgrupo referente às bebidas não alcoólicas uma vez que, de acordo com os resultados do questionário, encontram-se presente na maioria dos lanches da manhã consumidos.

Tabela 17. Presença de alimentos pertencentes ao subgrupo do leite, produtos láteos e bebidas não alcoólicas no lanche da manhã

Subgrupos de alimentos	Total de lanches	Porcentagem
Leite	19	47%
Iogurte líquido	4	10%
Bebidas não alcoólicas	18	43%

É importante destacar ao nível do subgrupo bebidas não alcoólicas a presença da água, uma vez que esta bebida faz parte do lanche consumido por um grupo relevante de participantes. Comparando esta ideia com a atividade anterior “O meu lanche em fotografias” é possível evidenciar casos analisados em que esta bebida se encontra presente, como comprova a figura 18. No entanto, esta bebida nem sempre está associada a alimentos ricos nutricionalmente, como se averigua na figura precedente. A importância



Figura 18. Presença da água no lanche escolar da manhã

da ingestão desta bebida é também evidenciada pela nova Roda dos Alimentos, uma vez que apesar de a água estar representada em todos os grupos, a sua ingestão deve fazer parte da rotina diária.

Gráfico 11. No lanche escolar da manhã o que costumam comer?

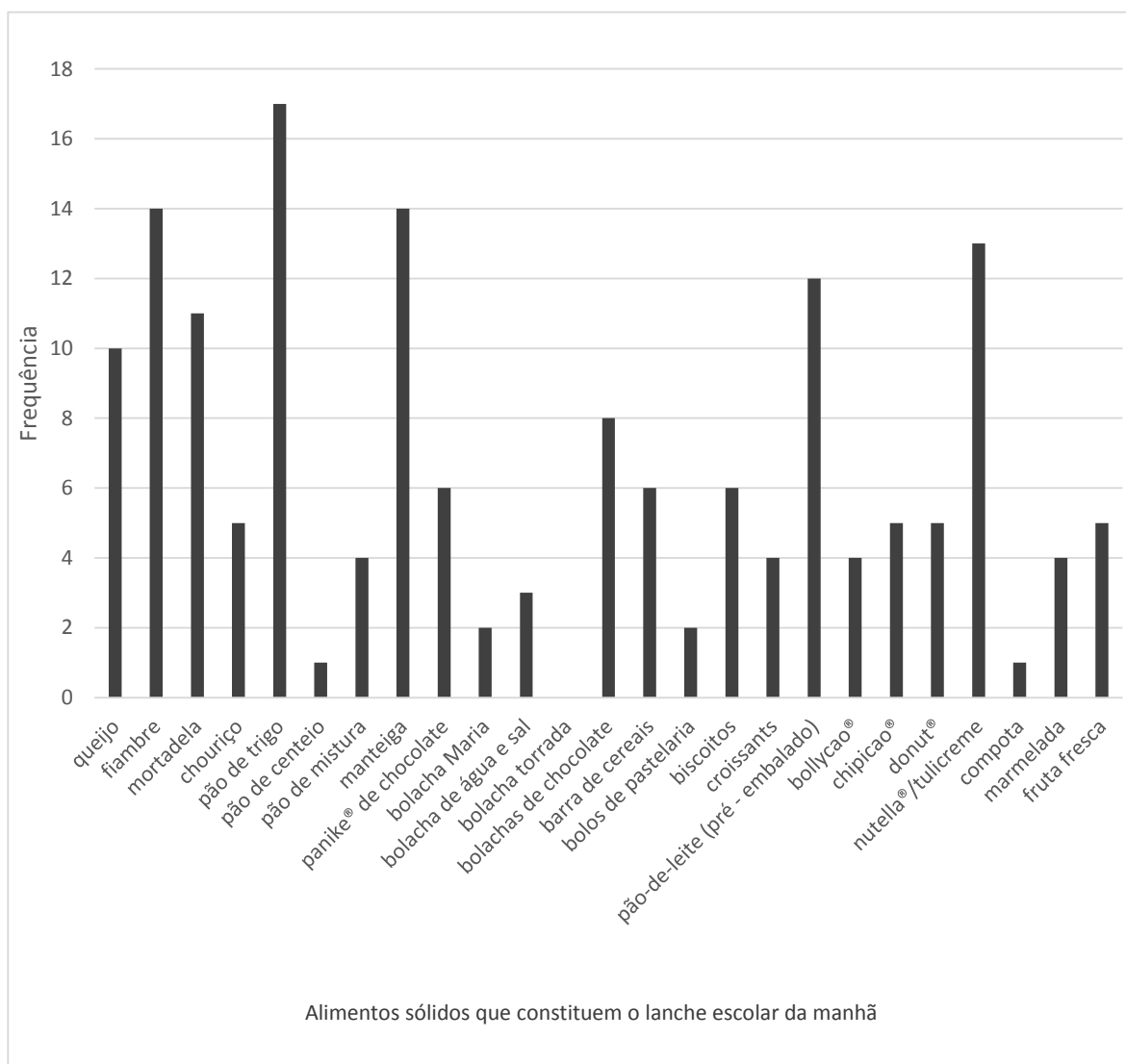


Tabela 18. *No lanche escolar da manhã o que costumam comer?*

Alimento	Quantidade	Alimento	Quantidade
queijo	10	barra de cereais	6
fiambre	14	bolos de pastelaria	2
mortadela	11	biscoitos	6
chouriço	5	croissants	4
pão de trigo	17	pão-de-leite (pré - embalado)	12
pão de centeio	1	bollycao®	4
pão de mistura	4	chipicao®	5
manteiga	14	donut®	5
panike® de chocolate	6	nutella®/tulicreme	13
bolacha Maria	2	compota	1
bolacha de água e sal	3	marmelada	4
bolacha torrada	0	fruta fresca	5
bolachas de chocolate	8		

De acordo com a figura anterior é exequível averiguar que os alimentos consumidos de modo mais regular são o pão de trigo, o fiambre, a manteiga, o creme de barrar (Nutella/tulicreme), o pão-de-leite, a mortadela e o queijo. De acordo com estes resultados sustenta-se o hábito de consumo de produtos de charcutaria durante o lanche da manhã e a prevalência pelo pão de trigo e pão – de – leite embalado sobre o pão de cereais e de mistura. Por outro lado, os alimentos consumidos em menor quantidade consistem no pão de centeio, pão de mistura, bolacha Maria, bolachas de água e sal, bolacha torrada, bolos de pastelaria e confeitaria.

Agrupando os alimentos anteriormente expostos de acordo com os grupos evidenciados na tabela 19 é possível verificar que os alimentos disponíveis para consumo, de modo mais regular, pertencem ao grupo dos cereais e derivados e ao grupo da carne e derivados, criação e caça.

Tabela 19. *Proporção dos grupos de produtos alimentares no lanche da manhã*

Grupos de produtos alimentares	Porcentagem
açúcar, produtos açucarados e mel	3%
azeite, óleo e gorduras	9%
cacau e derivados	8%
carne e derivados, criação e caça	19%
cereais e derivados	52%
frutos e derivados	3%
leite e produtos láteos	6%

Devido à relevância do grupo de cereais e derivados nos lanches consumidos pelas crianças, considerou-se pertinente uma análise minuciosa sobre a percentagem de consumo dos diferentes subgrupos de alimentos que o integram (tabela 20).

Tabela 20. *Proporção dos subgrupos de produtos alimentares integrados nos cereais e derivados*

Subgrupos de produtos alimentares	Porcentagem
biscoitos	4%
bolachas	8%
bolos e produtos de pastelaria	27%
pão e produtos afins	13%

De acordo com a tabela anterior é exequível confirmar que relativamente ao grupo de cereais e derivados, os subgrupos mais presentes nos lanches diários da manhã referem-se aos “bolos e produtos de pastelaria”, assim como ao “pão e produtos afins”, assumindo o pão de trigo um consumo significativo relativamente a outros alimentos do mesmo género.

Relativamente à ingestão de fruta, os dados recolhidos neste estudo sugerem um consumo reduzido, uma vez que só cinco alunos afirmaram consumir fruta fresca durante o período de tempo em análise. Este valor parece ir ao encontro do referido em muitos estudos que afirmam que cerca de 63% das crianças não consomem as porções mínimas

recomendadas de fruta durante o dia (American Dietetic Association, 2004). Este facto tem sido alvo de programas de promoção do consumo de fruta em ambiente escolar, como é exemplo o programa Regime de Fruta Escolar, já referido anteriormente. Este dado foi evidenciado na atividade anterior, uma vez que segundo os registos fotográficos nenhum aluno ingeriu fruta durante este período de tempo.

Relacionando o local de proveniência do lanche e os alimentos consumidos pelos participantes é possível verificar que quando o lanche era preparado em casa ou em casa juntamente com a escola havia uma maior disponibilidade de alimentos do grupo referente ao leite e produtos láteos, do grupo cereais e derivados, mais especificamente dos subgrupos pão e produtos afins, assim como do grupo referente à carne e derivados, criação e caça, mais especificamente alimentos pertencentes ao subgrupo produtos de charcutaria e, tendencialmente menor frequência de alimentos pertencentes ao subgrupo de bolos e produtos de pastelaria. Desse modo, os dados sugerem que o lanche que provem de casa relaciona-se com uma melhor disponibilidade alimentar comparativamente ao lanche proveniente de um estabelecimento comercial, facto já descrito em outros estudos (Ritchie, Welk, Styne, Gerstein, & Crawford, 2005).

Tendo em conta que quem prepara o lanche escolar da manhã pode, também, influenciar os alimentos ingeridos pelos participantes, procurou-se conhecer melhor a relação entre quem o prepara e o que é disponibilizado para esta refeição (gráfico 12, tabela 21, gráfico 13 e tabela 22).

Gráfico 12. *Relação entre quem prepara o lanche e as bebidas disponibilizadas*

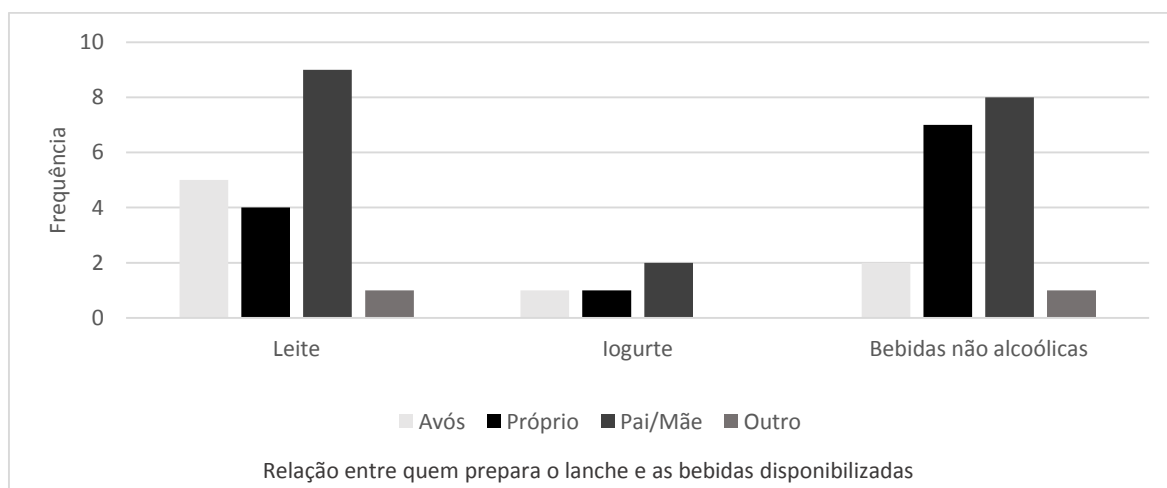


Tabela 21. *Relação entre quem prepara o lanche e as bebidas disponibilizadas*

	Avós	Próprio	Pai/Mãe	Outro
Leite	5	4	9	1
logurte	1	1	2	0
Bebidas não alcoólicas	2	7	8	1

Gráfico 13. *Relação entre quem prepara o lanche e os alimentos disponibilizados*

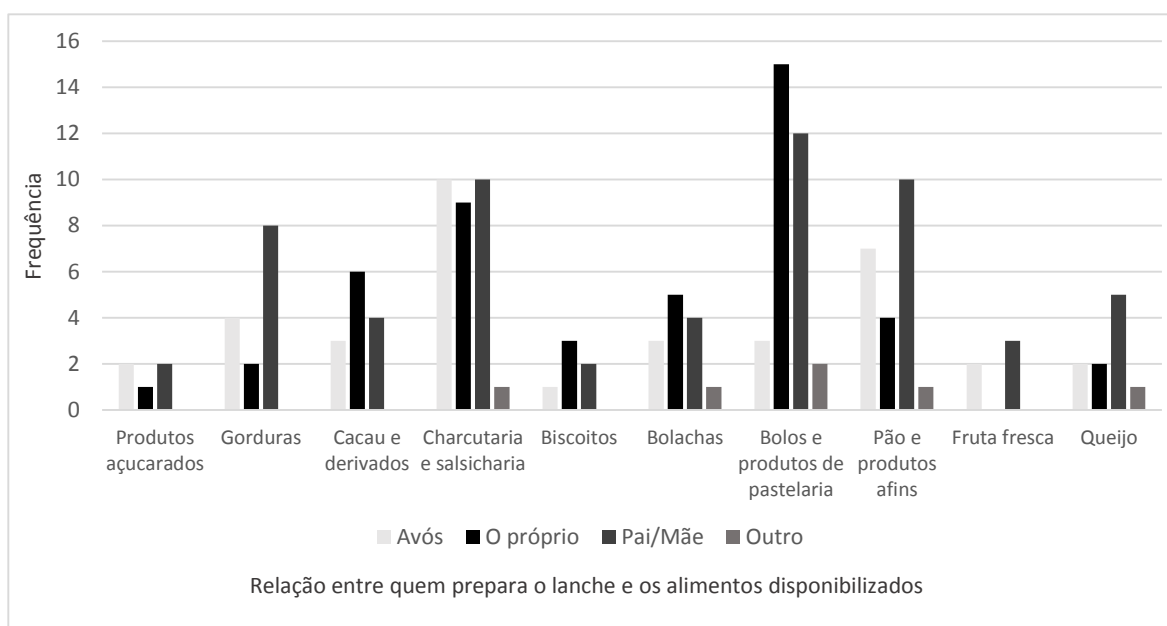


Tabela 22. *Relação entre quem prepara o lanche e os alimentos disponibilizados*

	Avós	O próprio	Pai/Mãe	Outro
Produtos açucarados	2	1	2	0
Gorduras	4	2	8	0
Cacau e derivados	3	6	4	0
Charcutaria e salsicharia	10	9	10	1
Biscoitos	1	3	2	0
Bolachas	3	5	4	1
Bolos e produtos de pastelaria	3	15	12	2
Pão e produtos afins	7	4	10	1
Fruta fresca	2	0	3	0
Queijo	2	2	5	1

Através das tabelas e gráficos precedentes é possível averiguar que a disponibilidade de alimentos pertencentes ao grupo do leite e produtos láteos e ao subgrupo das gorduras, pão e produtos afins e fruta fresca é superior quando são os pais ou os avós a preparar o lanche e, quando a responsabilidade desta tarefa é dos próprios alunos surge uma maior disponibilidade de alimentos pertencentes ao subgrupo de bolos e produtos de pastelaria, biscoitos, bolachas, assim como pertencentes ao grupo do cacau e derivados. No entanto, e apesar de não se ter procedido a análise estatística de significância, as diferenças nas frequências observadas são pequenas. Deste modo, apesar de se notar algum cuidado na constituição do lanche por parte de algumas famílias, é importante alertar todos os intervenientes de modo melhorar as escolhas ao nível dos lanches escolares. É também conveniente lembrar a família dos perigos do consumo exagerado de doces e produtos salgados, principalmente numa população com elevada prevalência de excesso de peso e obesidade, e quando estes lanches já são mais calóricos do que o recomendado.

O cruzamento dos dados obtidos através do questionário com os dados dos registos fotográficos da atividade anterior (A1) indica um crescimento do consumo de alimentos pobres a nível nutricional na alimentação diária neste grupo de crianças e, portanto, que a sua presença não foi algo excecional no dia de concretização da primeira atividade.

Atividade 3: “As conceções sobre a constituição de um lanche saudável”

Na sequência da leção dos conteúdos sobre a temática da alimentação, surgiu a atividade “As conceções sobre a constituição de um lanche saudável” construindo uma motivação e introdução à atividade seguinte. Através desta atividade também foi possível conhecer as conceções dos participantes sobre o lanche a consumir durante o período da manhã no estabelecimento de ensino e, assim, efetuar uma comparação com os dados fornecidos pelas atividades antecedentes. As orientações para a sua realização foram explicadas antecipadamente, destacando-se o facto de os participantes poderem completar as suas ideias através do desenho, sendo, posteriormente, distribuída uma folha de resposta.

Depois de registadas as diferentes ideias dos participantes, procedeu-se a uma apresentação e discussão de opiniões em grande grupo. Posteriormente, com o intuito de facilitar a organização e apresentação dos dados recolhidos, agruparam-se as respostas de acordo com a informação presente. Analisando as diferentes respostas referidas pelos participantes à questão “Na tua opinião, o que é um lanche saudável? Como deve ser constituído?” conclui-se que a mais presente, apresentada por oito alunos, revelava que o lanche “Deve ser variado”, referenciando também diferentes alimentos que, na sua opinião, são fundamentais na constituição desta refeição, como se verifica na figura 19.

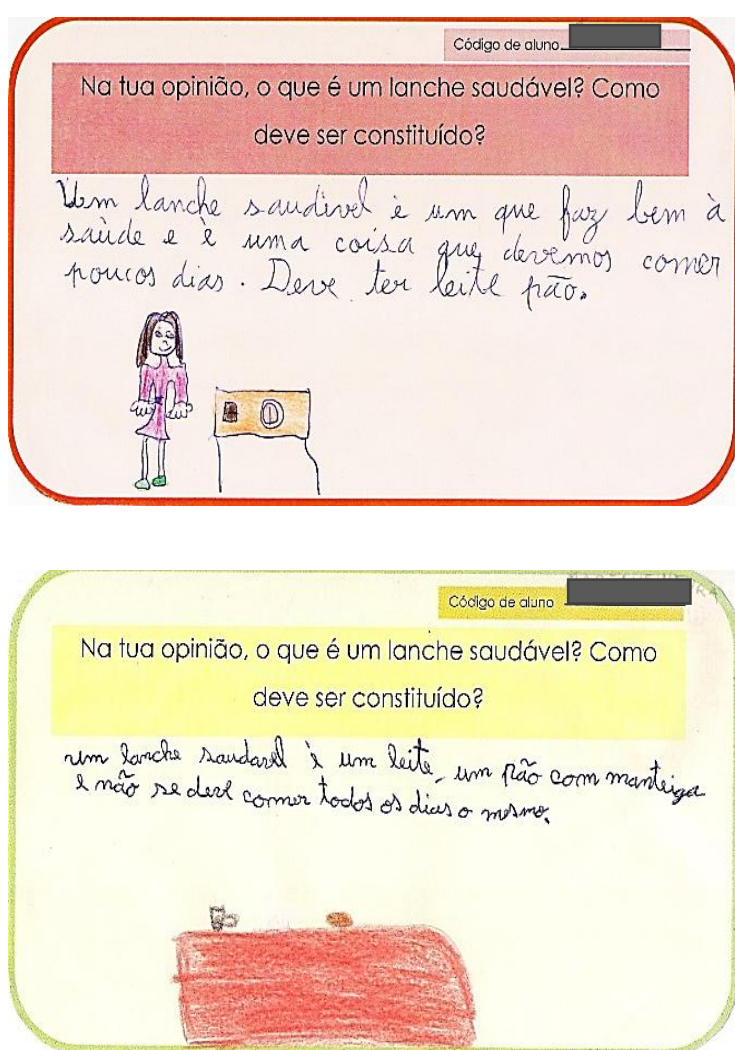


Figura 19. Grupo de respostas “O lanche deve ser variado”

Apesar dos principais alimentos aludidos residirem no pão e leite, averigua-se alguma diversidade neste grupo de respostas, uma vez que um aluno nomeou também a água como basilar nesta refeição (figura 20). A água é, sem dúvida, substancial para a vida dos seres vivos sendo parte integrante de quase todos os alimentos, em quantidades extremamente variáveis, no entanto só um aluno atribuiu valor ao papel assumido por esta bebida.

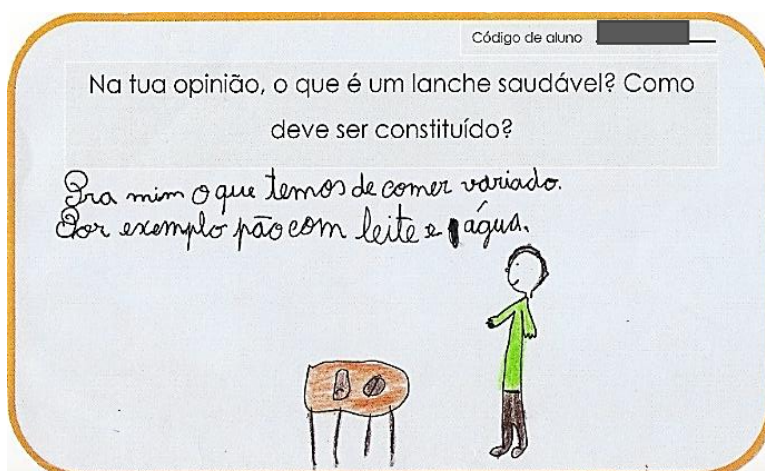
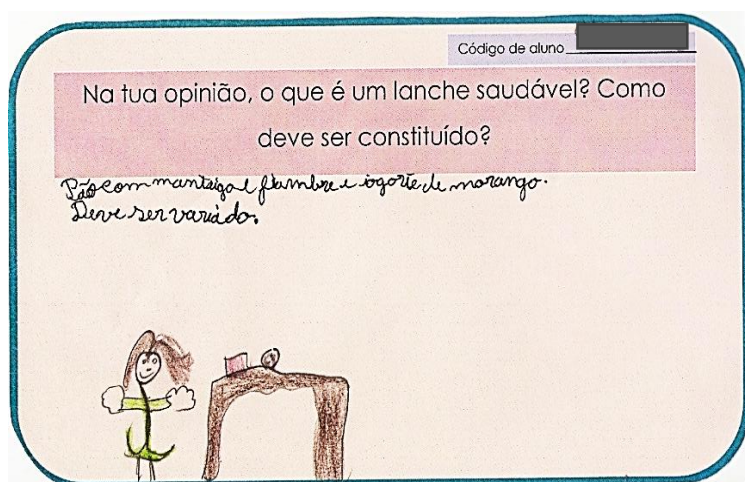


Figura 20. Referência da água como fundamental no lanche escolar da manhã

Por outro lado, verifica-se quatro participantes que registaram como essencial a ingestão de produtos de charcutaria, destacando o fiambre: “Pão com manteiga e fiambre, iogurte de morango. Deve ser variado (MVZ)” (figura 21). Esta informação vai ao encontro do exibido nos registos fotográficos, uma vez que na primeira atividade realizada verificou-se uma ingestão considerável de produtos de charcutaria.



Considerou-se pertinente a **Figura 21.** Referência aos produtos de charcutaria como resposta de dois alunos devido fundamentais na constituição do lanche escolar da manhã ao seu conteúdo peculiar, mais especificamente os alimentos selecionados para a formação do lanche, uma vez que selecionaram o chá como bebida fundamental a ingerir durante o período da manhã, como se verifica na figura 22. No entanto, durante todas as observações

e de acordo com a informação provida pelas atividades antecedentes, a ingestão desta bebida é nula.

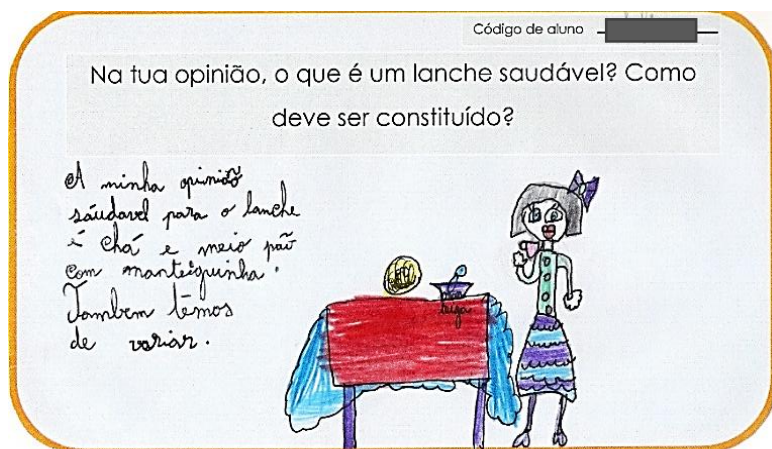


Figura 22. Referência ao chá como bebida principal a consumir no lanche escolar da manhã

Registou-se também um grupo de respostas, mais especificamente três participantes, que revelava como essência a quantidade de alimentos a ingerir durante o lanche, mais especificamente a ingestão de pequenas quantidades de alimentos durante o mesmo. Neste grupo de respostas também sobressaíram algumas diferenciações relativamente aos alimentos que devem constituir a refeição em análise, oferecendo um maior relevo ao leite e pão, como se evidencia na resposta do aluno GU: “*Não devemos comer muito. Leite, bolachas e pão*” (figura 23). Durante o processo de análise foi possível evidenciar alguns aspetos relativos a este grupo de respostas, particularmente um participante que mencionou ser essencial comer devagar de modo a poder mastigar os alimentos:

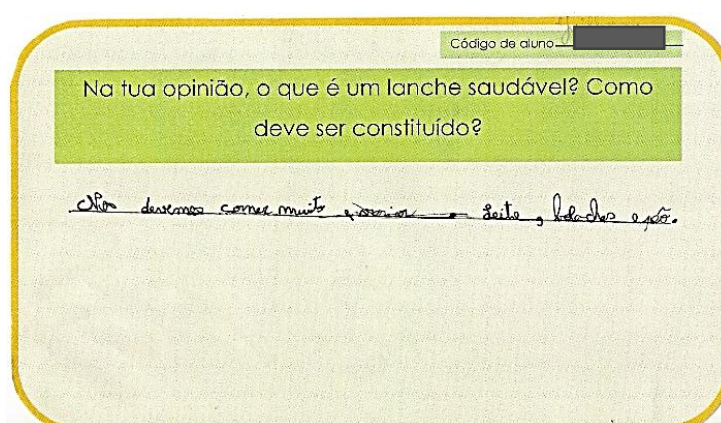


Figura 23. Grupo de respostas “deve-se ingerir pequenas quantidades de alimentos durante o lanche”

Aluno GL: “*Não devemos comer muito no lanche e devemos comer devagar*”. Pode ser iogurte e pão.

Por outro lado, também avoca saliência a resposta aludida por um participante que alia o equilíbrio do lanche à saúde, como se observa na figura 24. Através da afirmação “devemos comer pouco para não ficarmos gordos” (T1) é possível compreender que o aluno em questão já adquiriu um

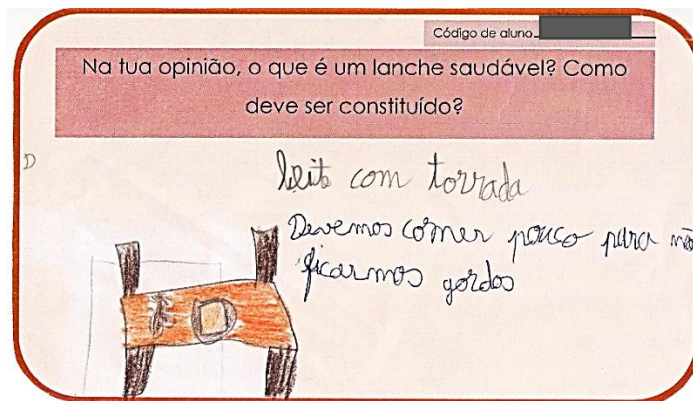
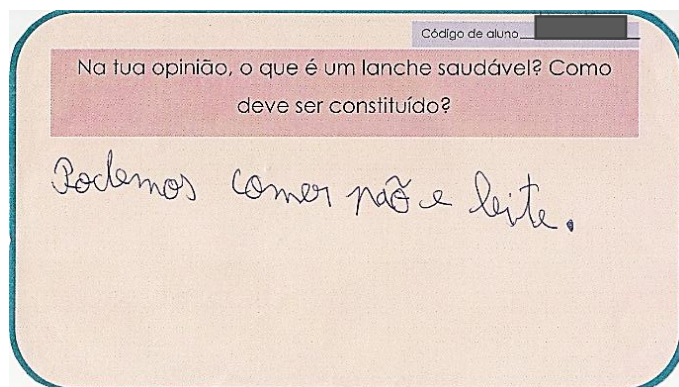


Figura 24. Referência à problemática da obesidade

conhecimento sobre a problemática da obesidade e da conexão existente entre o consumo desproporcionado de determinados alimentos e o aumento de peso. A obesidade infantil é considerada como o combustível que alimenta o fogo para que se desenvolvam no futuro numerosas doenças. Deste modo, é essencial a prevenção de comportamentos de risco desde os primeiros tempos de vida. Apesar de cada indivíduo possuir a sua carga genética, toda a ação do ambiente envolvente desde os primeiros momentos de vida, detalhadamente no que respeita a comportamentos alimentares, deixa a sua marca no processo dinâmico do crescimento e maturação, persuadindo de certo modo o futuro no que respeita ao risco de determinadas doenças. Por estas razões torna-se determinante alertar os alunos para a problemática da obesidade e para a inter-relação existente entre os hábitos alimentares e o estado de saúde.

Outra resposta, selecionada por um total de oito participantes, residiu exclusivamente na enunciação dos alimentos que devem constituir a refeição em análise, não evidenciando, aparentemente, uma incorporação de todas as orientações fornecidas pela Roda dos Alimentos, como demonstra a figura 25.



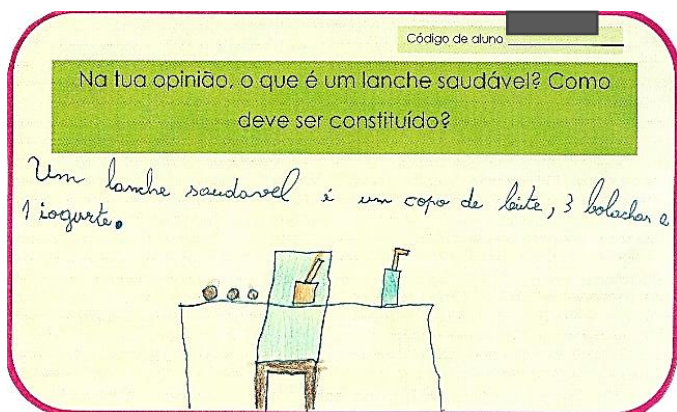


Figura 25. Grupo de respostas “referência somente aos alimentos que constituem o lanche”

Analisando a informação presente nestes casos é possível apresentar uma alusão, por um lado a alimentos diferenciados pertencentes à Roda dos Alimentos como o queijo e a manteiga e, por outro, a alimentos omitidos por este instrumento, como o caso das bolachas de chocolate e os produtos de pastelaria. Contudo, mais uma vez, alguns grupos da Roda dos Alimentos não foram considerados, como por exemplo o grupo da fruta que deve assumir uma percentagem significativa na ingestão diária.

Examinando as diferentes respostas é viável constatar que existe um grupo, mais especificamente cinco participantes, que consideram que se devem ingerir grandes quantidades de alimentos durante o lanche e/ou que este não deve ser variado, como é evidenciado na figura 26, arquitetando um novo grupo de respostas.

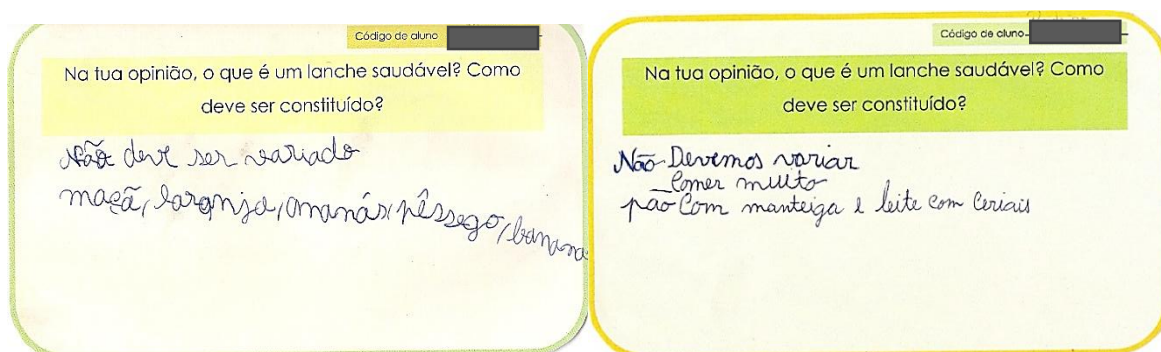


Figura 26. Grupo de respostas “deve-se ingerir grandes quantidades de alimentos e/ou não se deve variar durante o lanche”

Através das figuras anteriores é possível verificar que apesar de alguns participantes já compreenderem as orientações facultadas pela nova Roda dos Alimentos para uma alimentação saudável e, por conseguinte, para um lanche saudável, ainda existe um número expressivo de participantes que desconsidera estas recomendações, citando mesmo: “Devemos comer muito” (Aluno RD), assim como “Não devemos variar os alimentos e devemos comer muito” (Aluno MT). Esta informação é essencial para compreender que a Educação Alimentar deve adquirir um maior ênfase no currículo, incidindo em atividades diversificadas de modo a incutir nos alunos a importância de um lanche saudável, assim como os diversos conhecimentos associados.

Efetuada uma análise da atividade considerou-se pertinente a separação de uma resposta devido ao seu conteúdo peculiar, mais especificamente os alimentos selecionados para a formação do lanche e, por conseguinte, não foi agrupada de um modo específico. Este aluno selecionou a fruta e os produtos hortícolas como basilar na composição do lanche da manhã. Importa ressaltar que do total de vinte e cinco respostas examinadas, só neste caso se confirmou a presença de alimentos pertencentes a estes dois grupos da roda dos alimentos, o que divulga que os participantes ainda não valorizam a relevância do seu consumo, assim como os seus benefícios para a saúde de cada indivíduo. A resposta mencionada por este aluno evidencia também a ideia de que os alimentos com elevado teor de gordura, açúcar e/ou sal só devem ser consumidos em momentos específicos, como se verifica na figura 27.

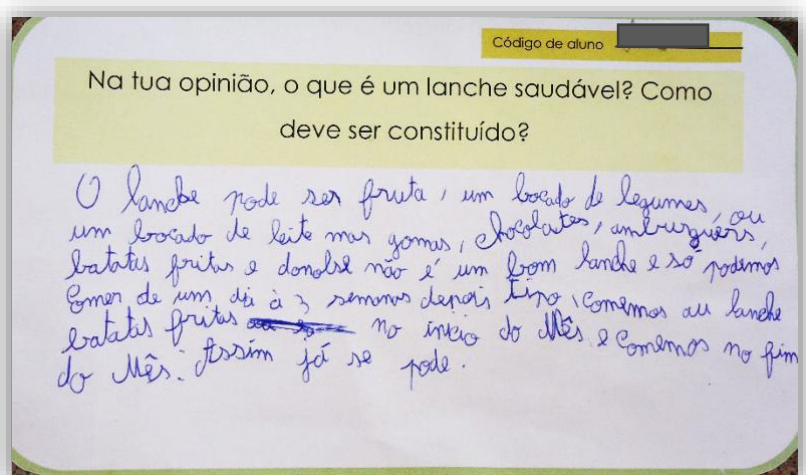


Figura 27. Referência à fruta, produtos hortícolas e aos produtos com elevado teor de gordura, açúcar e/ou sal

Efetuada uma correspondência entre as concepções dos alunos sobre o que é um lanche saudável e como deve ser constituído, com os registos fotográficos, é exequível reconhecer que apesar de a maioria dos participantes começar a compreender o que é um lanche saudável e como deve ser constituído, revelando conhecimento sobre as recomendações fornecidas pela nova Roda dos Alimentos, na prática existe uma contradição, uma vez que a ingestão de produtos doces e salgados manifestam um papel pertinente na constituição do lanche referente ao período da manhã. Esta ideia é fortalecida pelos resultados do questionário onde, mais uma vez, os produtos aludidos precedentemente assumem proeminência comparativamente aos produtos aconselhados pela nova Roda dos Alimentos. É também possível reconhecer que apesar de alguns participantes considerarem que o lanche deve ser variado e equilibrado, o que se averigua através da análise das atividades anteriores é que consomem habitualmente produtos em porções incorretas e não alternam os alimentos que constituem o seu lanche.

Efetuada uma comparação entre os lanches preparados pelos próprios alunos e as concepções sobre o que é um lanche saudável e como deve ser constituído é possível certificar que apesar de a maioria mencionar que esta refeição deve ser composta por alimentos diferenciados pertencentes a alguns grupos da Roda dos Alimentos, inclusive o grupo da fruta, o que se verifica é que periodicamente consomem o inverso, isto é, produtos com baixo valor nutricional, particularmente bolos e produtos de pastelaria, produtos de charcutaria e bebidas como a água e ice tea®.

Findando, é uma verdade assumida que os hábitos alimentares, o conteúdo calórico e composição nutricional do regime alimentar influenciarão o risco de desenvolvimento da obesidade. Ora, os hábitos alimentares dos participantes em estudo são extremamente persuadidos pelo tipo de sociedade mediatizada e consumista como a atual, pelos pais e outros membros do agregado familiar, pela publicidade, pelo contexto social em que se efetua a ingestão de alimentos e, inquestionavelmente, à luz do conhecimento atual, pelas experiências alimentares precoces. Muito embora seja confirmada a complexidade dos fatores que persuadem as preferências alimentares na infância é basilar educar desde cedo, isto é, inculcar hábitos alimentares saudáveis desde a mais tenra idade.

Atividade 4 – “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche escolar da manhã!”

Depois de examinadas as díspares concepções dos alunos sobre a melhor constituição de um lanche da manhã de modo a ser considerado saudável, procedeu-se a uma atividade prática, mais especificamente a criação de uma ementa para o lanche referente ao período da manhã. Com o objetivo de possibilitar uma futura análise considerou-se pertinente uma seleção prévia dos alimentos, por um lado alimentos considerados menos saudáveis, que são aqueles que apresentavam uma elevada densidade em calorias, açúcar, sal e gordura e, por outro, alimentos de elevada densidade nutricional como a fruta.

Após a explicação dos objetivos da atividade e citadas as dúvidas surgidas acerca da mesma, os participantes foram expostos aos cartões com a representação de distintos alimentos e bebidas. Posteriormente, depois do visionamento das imagens, os participantes foram desafiados a selecionarem três cartões referentes a diferentes alimentos/bebidas de modo a construírem o lanche que considerassem mais adequado.

Como se pode averiguar na tabela 23, os alimentos foram separados de acordo com os critérios “alimentos saudáveis” e “alimentos menos saudáveis”. Para esta classificação recorreu-se à Tabela de Composição dos Alimentos (INSA) com o intuito de analisar as características nutricionais associadas, assim como às informações presentes nos respetivos rótulos dos alimentos.

Tabela 23. Organização dos alimentos e bebidas selecionadas de acordo com as categorias “Alimentos saudáveis” e “Alimentos menos saudáveis”

Alimentos e bebidas saudáveis	Alimentos e bebidas menos saudáveis
½ banana	Bolachas de chocolate Oreo®
½ pera	Bolachas com pepitas de chocolate
Leite simples Mimosa®	Donut
½ laranja	Batatas fritas
Iogurte líquido Yoco palhinhas morango – banana®	Refrigerante de laranja
½ maçã	Panike de chocolate
Compal Essencial kids®	Queque de chocolate
Palitos de cenoura	Croissant com queijo e fiambre
Queijo Babybel®	Pão de trigo com chocolate
½ pão de centeio com uma fatia de queijo	Leite achocolatado Mimosa®
½ pão de cereais com manteiga	
½ pão de centeio	
½ pão de cereais	
4 morangos	

Em determinados alimentos considerou-se pertinente identificar os rótulos alimentares, uma vez que seria difícil para os participantes efetuar a diferenciação entre os distintos produtos existentes no mercado, mais especificamente o leite simples/achocolatado Mimosa®, bolachas de chocolate Oreo®, iogurte líquido Yoco®, Compal Essencial kids® e queijo Babybel®.

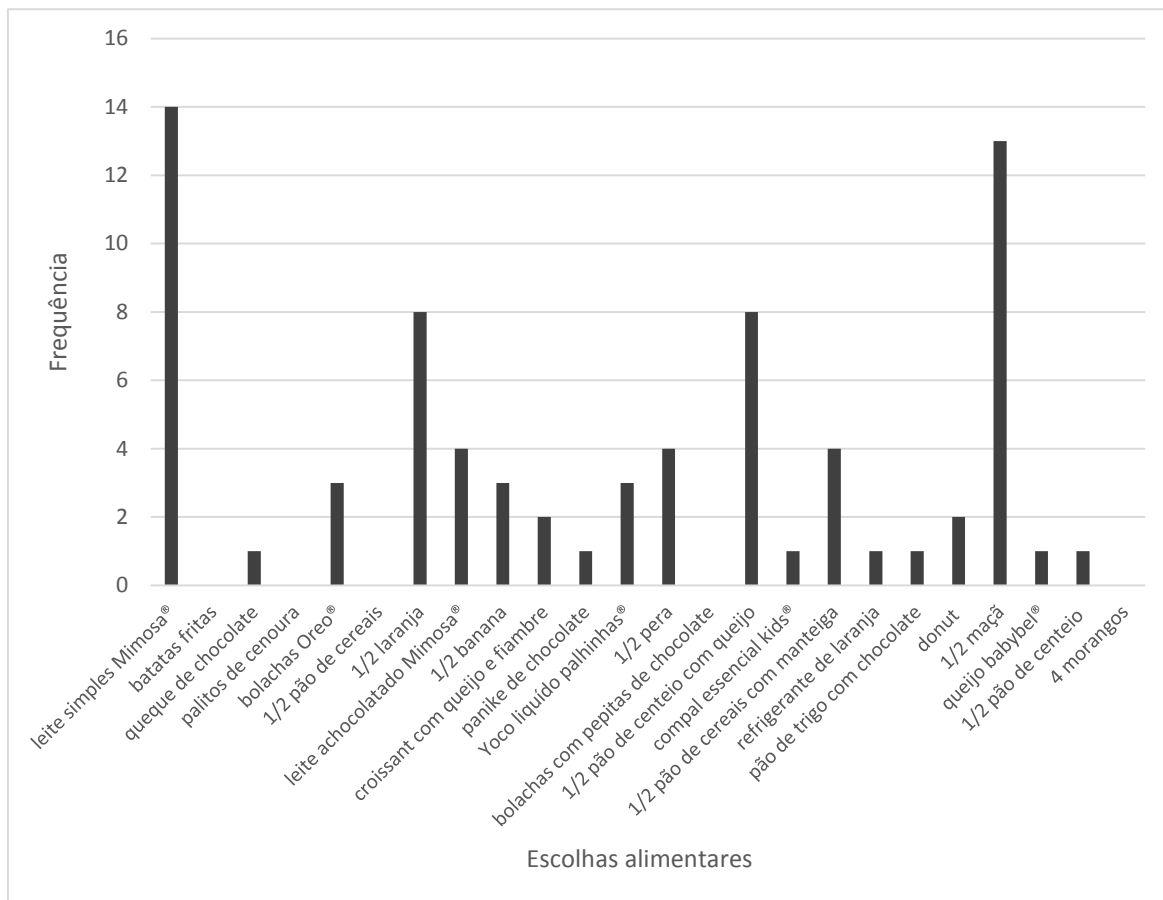
Depois de efetuada a seleção dos alimentos/bebidas que consideravam mais adequados procedeu-se à anotação dos mesmos na folha de registo distribuída, tendo sido tomada em consideração a ordem de seleção, uma vez que o primeiro alimento selecionado poderá ter uma maior relevância do que os seguintes, já que se os participantes pudessem selecionar apenas um alimento, o primeiro seria o único selecionado. Findada a atividade, decorreu um pequeno diálogo com o intuito de compreender as diversas opiniões dos presentes e, posteriormente, avaliaram-se as

escolhas alimentares dos participantes. De acordo com as informações conseguidas foram idealizadas as seguintes variáveis:

1. variável “escolhas alimentares”, que corresponde ao número de vezes que cada alimento foi selecionado pelos participantes;
2. variável “ementa do lanche da manhã constituída somente por alimentos considerados saudáveis”, que corresponde aos lanches que apresentam na sua constituição produtos referenciados pela “nova Roda dos Alimentos”;
3. variável “ementa do lanche da manhã constituída por alimentos menos saudáveis”, que corresponde aos lanches que contêm na sua constituição alimentos/bebidas ricas em gordura, açúcar e/ou sal.

No que diz respeito à segunda variável importa evidenciar que foi efetuada uma análise da presença de cada grupo da nova Roda dos Alimentos nas escolhas efetuadas pelos participantes. Para além da análise dos dados de acordo com as variáveis escolhidas, foi também contabilizada a densidade energética de cada ementa de modo a possibilitar a comparação com os valores obtidos na atividade “O meu lanche em fotografias”. No gráfico 14 estão apresentadas as escolhas alimentares de todos os alunos em estudo.

Gráfico 14. Escolhas alimentares dos alunos em estudo



Pode verificar-se uma maior tendência para a escolha de alimentos considerados saudáveis, particularmente o leite simples Mimosa®, a meia laranja, a meia pera, o ½ pão de centeio com uma fatia de queijo e a meia maçã. Por outro lado, as batatas fritas, os palitos de cenoura, o ½ pão de cereais, as bolachas de chocolate com pepitas e os morangos não foram selecionados e o queque de chocolate, o panike de chocolate®, o Compal Essencial kids®, o refrigerante de laranja, o pão de trigo com chocolate, o queijo Babybel® e o ½ pão de centeio consistiram nos alimentos selecionados por um número minorado de participantes.

Durante a análise das escolhas alimentares dos participantes, averiguou-se um paradoxo entre os resultados desta atividade e os resultados das atividades antecedentes, uma vez que se observou uma supremacia significativa do leite simples sobre o leite achocolatado, do ½ pão de centeio com uma fatia de queijo sobre o ½ pão de cereais com

manteiga, assim como sobre o pão de trigo com chocolate e da fruta sobre os produtos com alto teor de açúcar, gordura e/ou sal, como se exemplifica na figura 28.

Estes dados possibilitam compreender que os alunos quando se deparam com diferentes imagens de alimentos e têm como tarefa criar a ementa mais adequada para o lanche do período da manhã demonstram maior tendência para escolher alimentos pertencentes aos grupos da nova Roda dos Alimentos, evitando a escolha de alimentos considerados menos saudáveis. Este resultado pode também ser persuadido pelo facto da temática da alimentação ter sido abordada ao longo da semana, sendo referenciados alguns cuidados a ter de modo a

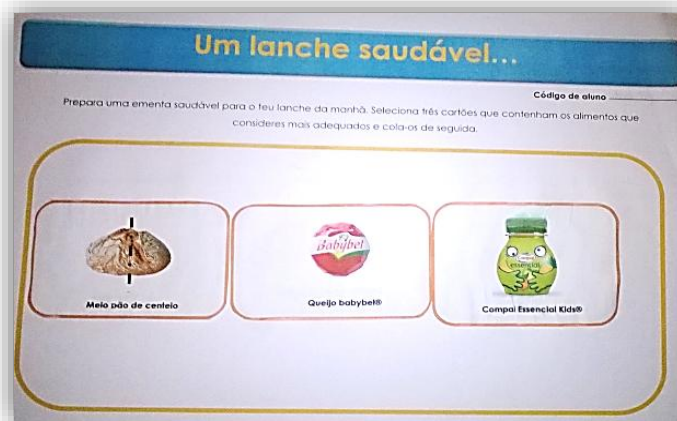


Figura 28. Escolhas alimentares saudáveis pelos participantes praticar uma alimentação saudável, ou pelo facto das escolhas estarem restritas a vinte e quatro cartões dos quais catorze eram representativos de alimentos considerados saudáveis, o que delimitava as ementas concretizadas. Contudo, ainda é possível verificar um número expressivo de alunos que consideram os produtos desadequados às necessidades nutricionais como os mais apropriados para consumir durante esta refeição, como é salientado na figura 29.

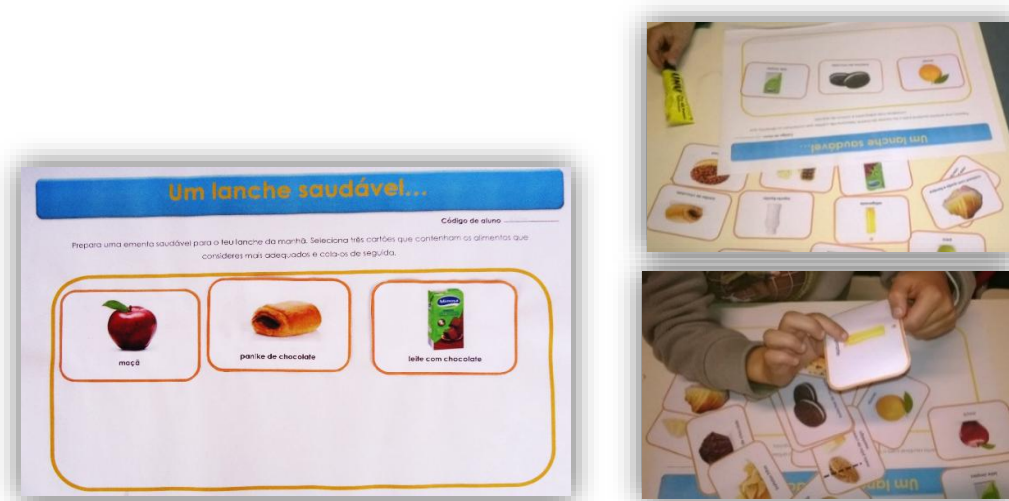


Figura 29. Construção de ementas do lanche escolar da manhã constituídas por alimentos menos saudáveis

No desenrolar da atividade destacou-se um participante devido à estratégia utilizada na construção da ementa. Este aluno decidiu separar os cartões de acordo com os critérios “alimentos saudáveis” e “alimentos menos saudáveis” (figura 30), como se evidencia no seguinte diálogo:

Investigadora: Porque estás a separar os cartões em dois grupos?

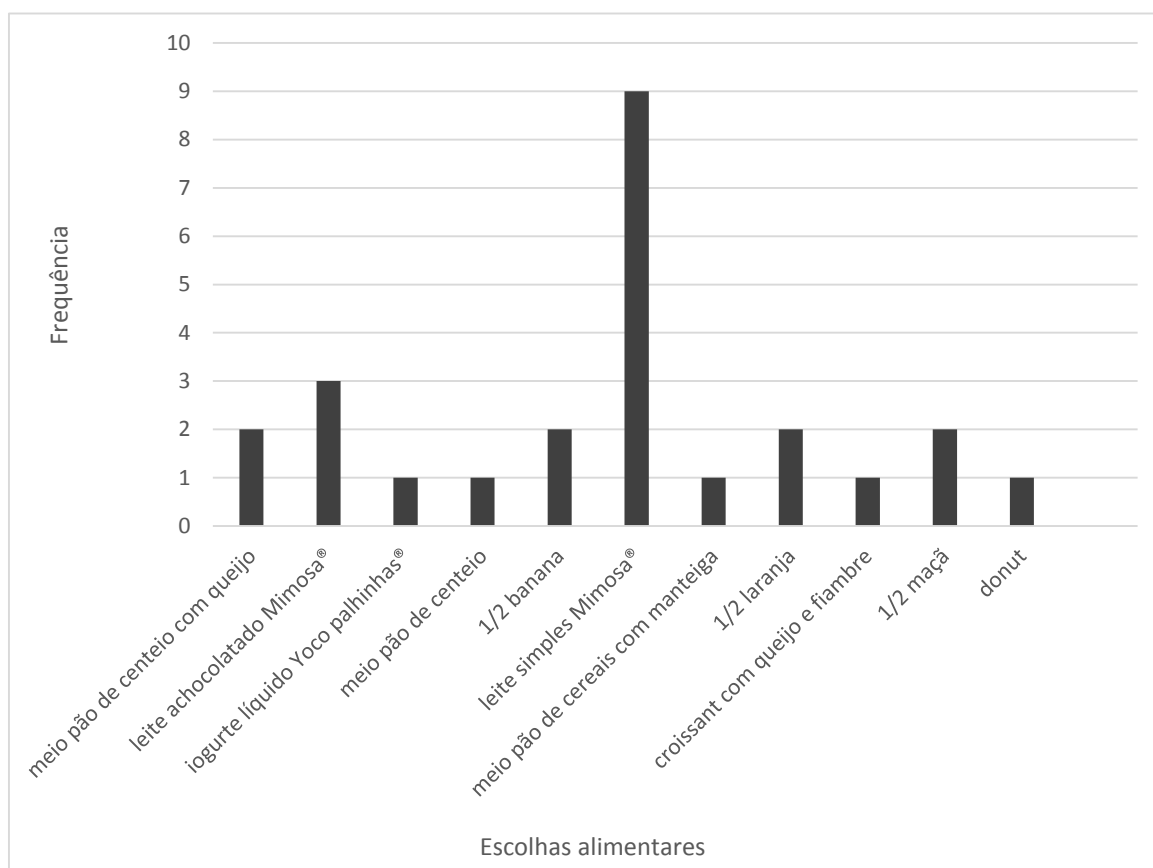
Aluno GÇ: Estou a separar os alimentos que acho serem os mais saudáveis dos que não são tão saudáveis. Assim, é mais fácil escolher três e criar o lanche da manhã mais adequado e mais saudável”.



Figura 30. Estratégia utilizada pelo aluno GÇ

Se considerarmos exclusivamente o primeiro alimento selecionado verifica-se uma disposição para a escolha de alimentos pertencentes ao grupo dos laticínios, destacando-se o leite simples Mimosa® e para o grupo da fruta (gráfico 15).

Gráfico 15. Escolhas relativamente ao primeiro alimento



A análise dos dados revelados no gráfico precedente sugere que se os alunos pudessem selecionar unicamente um alimento, o leite simples Mimosa® seria o mais escolhido. No entanto, de acordo com as atividades prévias e as observações, apesar de se averiguar uma maior ingestão diária desta bebida, ainda continua a prevalecer a ingestão do leite achocolatado.

No que diz respeito à segunda variável constata-se que um número notável de participantes selecionou alimentos considerados saudáveis para a constituição da ementa, sendo que quinze criaram um lanche da manhã constituído na sua totalidade por produtos saudáveis, como se exemplifica na figura seguinte.



Figura 31. Ementas constituídas somente por alimentos presentes na nova Roda dos Alimentos

Observando os distintos produtos elegidos por esta parcela de participantes constata-se uma predominância de alimentos pertencentes ao grupo dos cereais, derivados e tubérculos, laticínios e fruta, destacando-se o pão de centeio, a maçã e o leite simples Mimosas®. Todavia, e apesar de se evidenciar uma variedade de alimentos dos diferentes grupos da nova Roda dos Alimentos, constata-se uma ausência das recomendações da mesma, uma vez que se observam, por exemplo, ementas incompletas, ausentes de alguns grupos de alimentos, como se verifica na figura 32.

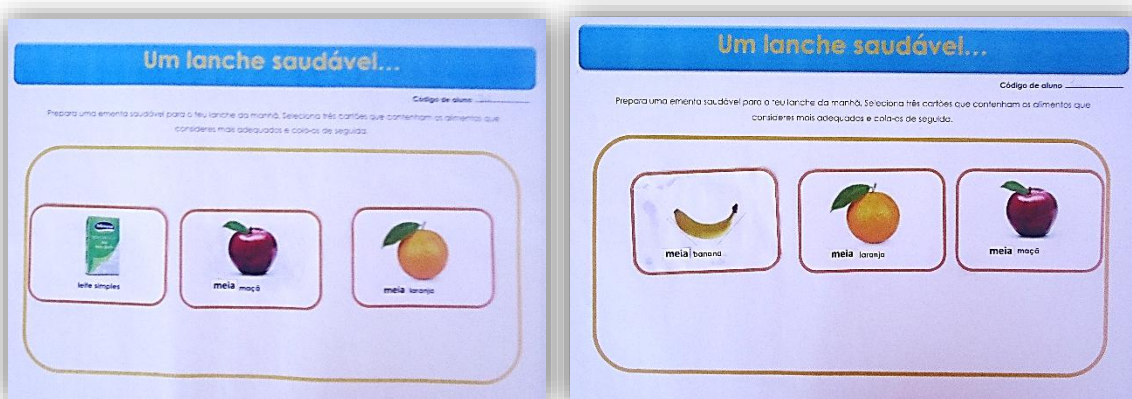


Figura 32. Proeminência do grupo da fruta relativamente aos restantes grupos alimentares

De acordo com a figura precedente é possível averiguar duas ementas referentes ao lanche da manhã onde a fruta assume proeminência relativamente aos restantes alimentos, destacando-se o segundo caso em que a fruta está representada nas três escolhas, o que reforça a ideia anterior, ou seja, a construção de ementas incompletas, uma vez que só está representado um grupo da nova Roda dos Alimentos. Durante a realização da ementa é importante destacar uma reação do aluno LS que selecionou três alimentos pertencentes ao mesmo grupo, como se evidencia na figura anterior:

Aluno LS: “Se a fruta faz bem à saúde posso colocar três peças de fruta e tenho um lanche da manhã adequado”.

Através desta afirmação é viável constatar que ainda existem algumas dúvidas presentes, particularmente a dificuldade do aluno em diferenciar a importância da ingestão de fruta ao longo do dia e a importância de refeições completas, variadas e equilibradas.

Também sobressai a afirmação do aluno SF, que refere:

Aluno SF: “Eu preferia comer um bolo de chocolate e beber um sumo de laranja, mas sei que não são os melhores alimentos para comer no lanche, por isso vou escolher outros cartões e construir uma ementa adequada”.

De acordo com esta informação é possível reconhecer que apesar do aluno preferir o consumo de produtos ricos em açúcar, compreende a importância da constituição do lanche da manhã optando, no final, por selecionar o iogurte, o meio pão de cereais com manteiga e a laranja, como se evidencia na figura 33.



Figura 33. Ementa realizada pelo aluno SF

Quanto à terceira variável, verifica-se que dez ementas possuem pelo menos um produto considerado menos saudável, como se comprova, por exemplo, na figura 34.

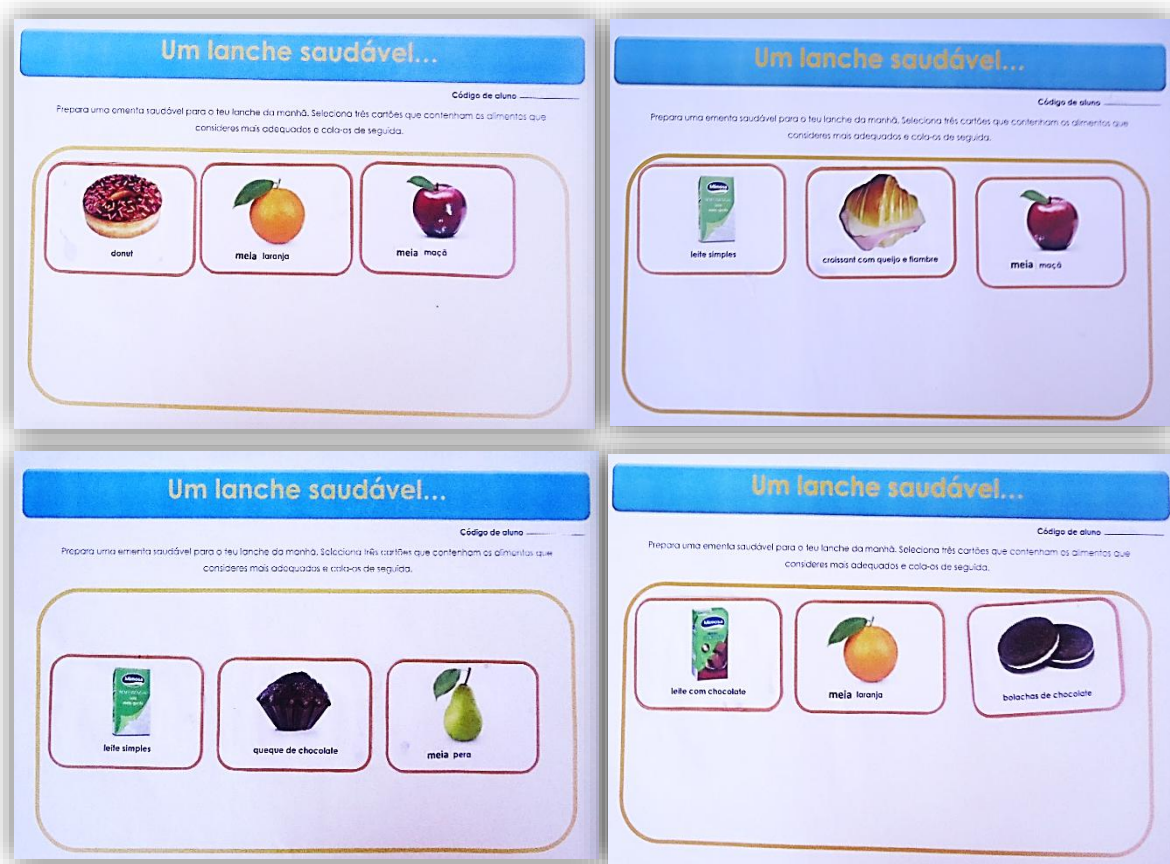


Figura 34. Exemplos de ementas que apresentam no mínimo um alimento considerado menos saudável

No entanto, não se observa uma disposição para um alimento em específico, mas sim uma escolha dispersa. De entre as várias ementas construídas, destaca-se uma pelo seu conteúdo, uma vez que todos os alimentos selecionados são considerados alimentos menos saudáveis, ricos em gordura e açúcar (figura 35).



Figura 35. Ementa constituída na totalidade por produtos considerados menos saudáveis

Também se destaca a ementa de um participante, devido ao facto de seleccionar duas bebidas com elevado teor de açúcar para ingerir durante o período da manhã, designadamente o leite achocolatado Mimosa® e o refrigerante de laranja (figura 36).

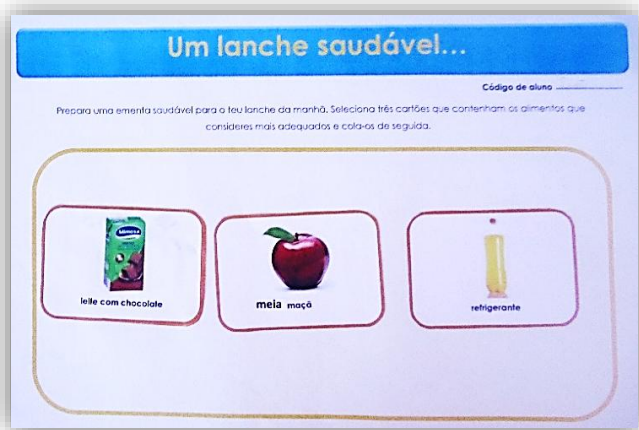


Figura 36. Ementa constituída por duas bebidas com açúcar adicionado

Comparando as ementas examinadas na terceira variável com os registos fotográficos referentes à atividade “O lanche escolar da manhã em fotografias” e com as questões 2 e 3 pertencentes ao questionário “O lanche escolar da manhã”, é exequível destacar uma relação entre os alimentos escolhidos para construir a ementa e os alimentos consumidos, uma vez que este grupo de participantes tem por hábito consumir produtos considerados menos saudáveis e, por conseguinte, assume uma tendência para escolher o mesmo tipo de produtos, edificando assim ementas com um elevado valor calórico, como é evidenciado na figura 37.





Figura 37. Comparação entre o lanche escolar consumido durante a manhã e a ementa construída

Por fim, relacionando a atividade 3 “As concepções sobre a constituição de um lanche saudável” com a ementa construída é possível averiguar algumas diferenças entre as concepções dos participantes e a construção do lanche da manhã, particularmente ao nível das recomendações referidas, de modo a construir um lanche saudável, e dos alimentos escolhidos, como se evidencia na tabela 24.

Tabela 24. Comparação dos resultados obtidos na atividade 3 e atividade 4

Código	Atividade 3	Atividade 4
MVT	Um lanche saudável é um leite, um pão com manteiga e não se deve comer todos os dias o mesmo;	½ banana, leite simples Mimosa®, ½ pão de cereais com manteiga;
PD	Leite e pão;	½ maçã, panque de chocolate e leite achocolatado Mimosa®
RD	Não devemos variar. Comer muito. Pão com manteiga e leite com cereais;	½ pão de centeio com queijo, ½ maçã, Yoco liquido palhinhas morango - banana®;
MT	Pão e leite. Não devemos variar os alimentos e devemos comer muito;	½ pão de cereais com manteiga, ½ maçã e leite simples Mimosa®;
VN	Um leite e um pão com queijo. Um chá e uma bolacha maria. Deve-se ser variado.	Leite simples Mimosa®, ½ maçã e ½ pão de centeio com queijo;

RF	Um lanche saudável é pão com mortadela e um iogurte líquido;	Leite simples Mimosa®, ½ pão de centeio com queijo e ½ laranja;
MR	O lanche que é saudável é um queijo “vaca que ri” e um copo de leite e temos que comer todos os dias alimentos variados;	Leite simples Mimosa®, ½ pão de centeio com queijo e ½ pera;
MVZ	Pão com manteiga e fiambre e iogurte de morango. Deve ser variado;	½ pão de centeio, queijo Babybel® e Compal Essencial Kids®;
GÇ	Um lanche deve ser constituído por alimentos saudáveis, por exemplo o pão e o leite;	½ maçã, Yoco líquido palhinhas morango - banana®, ½ pão de cereais com manteiga;
CL	Para mim é pão com manteiga e leite;	½ pão de centeio com queijo, ½ maçã e leite simples Mimosa®;
RT	Para mim temos de comer variado, por exemplo, pão com leite e água;	½ laranja, leite simples Mimosa® e ½ pão de centeio com queijo;
MAL	Um lanche saudável deve ser constituído por leite e cereais. Devemos comer muito e não devemos variar;	Leite simples Mimosa®, ½ pera e ½ pão de centeio com queijo;
DI	Não devemos comer pouco. Cereais, leite e pão;	Leite simples Mimosa®, ½ banana e donut;
AF	Não deve ser variado. Maçã, laranja, ananás, pêssego, banana.	Leite achocolatado Mimosa®, pão de trigo com chocolate e bolachas Oreo®;
SF	A minha opinião saudável para o lanche é chá e meio pão com manteiguinha. Também temos de variar.	Yoco líquido palhinhas morango - banana®, ½ pão de cereais com manteiga e ½ laranja;
LS	O lanche pode ser fruta, um bocado de legumes ou leite mas, gomas, chocolates, hambúrgueres, batatas fritas e Mc Donald’s não é um bom lanche e só podemos comer um dia e três semanas depois, comemos ao lanche batatas fritas no início do mês e comemos no fim do mês, assim já se pode;	½ banana, ½ laranja e ½ maçã;
LU	Um lanche saudável é um lanche que faz bem à saúde e é uma coisa que devemos comer poucos dias. Deve ter leite e pão;	Leite simples Mimosa®, croissant com queijo e fiambre e ½ maçã;

GU	Não devemos comer muito. Leite, bolachas e pão.	½ laranja, bolachas Oreo® e leite simples Mimosa®;
TI	Leite com torrada. Devemos comer pouco para não ficarmos gordos;	Leite simples Mimosa®, ½ pão de centeio com queijo e ½ maçã;
GL	Não devemos comer muito no lanche e devemos comer devagar. Pode ser iogurte e pão.	Donut, ½ laranja e ½ maçã;
ED	Um lanche saudável é leite e um pão com manteiga;	Leite achocolatado Mimosa®, ½ laranja e bolachas Oreo®;
IG	Um lanche saudável é um copo de leite, 3 bolachas e 1 iogurte;	Croissant com queijo e fiambre, ½ pera e ½ maçã;
DU	Podemos comer pão e leite;	Leite achocolatado Mimosa®, ½ maçã e refrigerante de laranja;
SM	O lanche deve ter alimentos saudáveis. Um lanche saudável pode ter pão, iogurte e queijo;	Leite simples Mimosa, queque de chocolate e ½ pera;
IR	Deve ter alimentos saudáveis e deve ser variado. Pode ter iogurte ou leite e pão com queijo ou manteiga;	Leite simples Mimosa®, ½ maçã e ½ laranja;

Findando, pode-se considerar que apesar da modificação expressiva dos resultados da atividade 1 comparativamente com os da atividade 4, evidenciando-se a aquisição de conhecimentos pelos participantes acerca dos hábitos alimentares e alterações alimentares relativamente aos alimentos consumidos durante o período da manhã, constata-se que existem, ainda, casos em que a escolha dos alimentos vai ao encontro dos alimentos consumidos diariamente, com elevado teor energético/calórico, ignorando os diferentes conhecimentos abordados durante a semana, o que realça a necessidade de um trabalho contínuo e persistente no âmbito da Educação Alimentar.

Comparando os lanches construídos com o projeto “Lanches escolares – Guia de bolso” (APN, 2012), é possível verificar que os alunos destacam a fruta e o leite simples para ingestão, tal como evidenciado pelo documento. No entanto, entre a opção pão de centeio/cereais simples ou com um produto adicionado, só um participante efetuou a escolha de acordo com os lanches preconizados pela APN. De salientar que as sugestões de lanches da manhã referidas por este documento são consideradas saudáveis e adequados à faixa etária indicada. As quantidades e tipos de alimentos foram calculados e escolhidos

de acordo com as necessidades nutricionais referenciadas para crianças saudáveis, estando enquadradas numa alimentação completa, equilibrada e variada.

Conclusões

Este subcapítulo organiza-se em duas secções. Na primeira, são discutidas as principais conclusões do estudo, organizadas de acordo com os objetivos estipulados no início do estudo. As reflexões finais, apresentadas na última secção, incidem sobre algumas limitações do estudo e recomendações para intervenções futuras.

Conclusões do estudo.

As conclusões deste estudo desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, são apresentadas com base nos resultados da análise das atividades sobre os lanches consumidos durante o período da manhã, por parte de um grupo de participantes com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos pertencentes a uma turma do 2º ano do 1º ciclo do Ensino Básico.

Este estudo teve como principais objetivos (1) analisar a composição dos lanches escolares consumidos durante o período da manhã, (2) avaliar o valor energético dos lanches escolares consumidos nesse período, (3) analisar as conceções dos alunos relativas a um lanche da manhã saudável, comparando-as com as características do lanche realmente consumido, assim como (4) desenvolver e implementar atividades no âmbito da Educação Alimentar e (5) sensibilizar os alunos para a temática da alimentação;

Os resultados obtidos através da implementação das atividades anteriormente descritas permitem compreender alguns padrões de consumo referentes ao lanche escolar da manhã. O consumo de alimentos de baixa densidade nutricional associada ao elevado teor de açúcar, gordura e/ou sal entre as refeições principais tem aumentado em todos os grupos etários (Nicklas et al., 2004; Ritchie et al., 2005; Stockman et al., 2004; Ovaskainen, et al., 2006; Freeland-Graves & Nitzke, 2013) e, de acordo com estudos relacionados com a população escolar portuguesa, constatou-se também esta tendência (Marques – Vidal et

al., 2006; Cruz, 2000). Deste modo, conclui-se que atualmente os alimentos consumidos durante os lanches, nomeadamente o lanche da manhã, parecem influenciar de um modo determinante a qualidade do consumo alimentar diário (Nicklas et al, 2004; Stockman et al., 2004; Howard & Reeves, 2005; Sebastian et al., 2008).

No presente estudo, 92% dos participantes apresentava lanche disponível para consumo, o que permite concluir que existe grande prevalência do consumo de lanche escolar entre os alunos desta turma.

Analisando o local de onde provinha o lanche, verificou-se que a maioria (44%) provinha de casa conjuntamente com a escola, sendo que da escola provinha o leite escolar englobado no programa Leite Escolar, distribuído para todos os alunos do estabelecimento de ensino. Relativamente à pessoa responsável pela preparação do lanche, os pais e os avós consistiram nos principais responsáveis, existindo 4% de participantes com autonomia para a preparação do seu lanche.

Quanto à constituição do lanche, de acordo com a atividade 2, o grupo do leite e dos produtos láteos, o grupo dos cereais e derivados, destacando-se o subgrupo dos bolos e produtos de pastelaria e do pão e produto afins, assim como o grupo da carne e derivados, criação e caça, prevaleceram na constituição dos lanches da manhã.

Relativamente à ingestão de fruta, com base nas respostas das crianças à questão 3 do questionário implementado (A2), verifica-se que a sua ingestão durante o lanche escolar da manhã é relativamente baixa. De acordo com vários estudos sobre hábitos alimentares das crianças, a quantidade de fruta ingerida está abaixo das recomendações (Campos & Zuanon, 2004; Sandvik, et al, 2005; Huybrechts, 2008). Com o intuito de inverter esta tendência, várias iniciativas têm sido tomadas tanto a nível nacional como internacional, recorrendo a programas de educação nutricional, com o objetivo de aumentar o consumo deste grupo de alimentos, como por exemplo os projetos “Heróis da Fruta – Lanche Escolar Saudável” e “5 ao dia”. No caso específico dos participantes deste estudo, o estabelecimento de ensino integrava o programa “Regime de Fruta Escolar”, uma iniciativa que pretende aumentar o consumo de fruta de forma a promover uma alimentação mais saudável (Portaria n° 1242/2009 de 12 de outubro), no entanto, esta oferta decorria durante o período da tarde. De realçar que os lanches têm sido escolhidos como

uma boa oportunidade para promover o consumo da fruta, já que alguns estudos apontam o lanche como o período preferencial para o consumo destes alimentos pelas crianças (Sebastian, Cleveland & Goldman, 2008).

No entanto, comparando as respostas à questão 3 do questionário implementado (A2) com os resultados da atividade “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche da manhã!” (A4), verifica-se que os alunos começaram a dar importância à presença da fruta nos lanches escolares referentes ao período da manhã, o que revela que os conhecimentos transmitidos durante a semana foram interiorizados.

De acordo com as recomendações e atendendo às necessidades nutricionais da criança, o valor energético total diário deve ser repartido em várias refeições ao longo do dia (Coimbra & Amaral, 1994). Nos lanches analisados verificou-se que o valor energético médio era de 324 kcal relativamente ao sexo feminino e 355 Kcal relativamente ao sexo masculino. Sabendo que o lanche da manhã deve contribuir com cerca de 5% do valor energético total diário (Candeias et al., 2005), constata-se que os valores verificados no presente estudo estão significativamente acima do recomendado (Benton & Jarvis, 2007). Por conseguinte, é fundamental que a composição dos lanches seja ajustada às necessidades da criança, de modo a não contribuir para o excessivo consumo energético e nutricional como parece estar a acontecer relativamente aos lanches escolares consumidos pelos participantes em estudo durante o período da manhã. Esta refeição, ao contribuir com uma percentagem elevada de energia e nutrientes, pode conduzir à obesidade ou ao consumo exagerado de determinados nutrientes.

O presente estudo permitiu, também, compreender os conhecimentos e atitudes dos participantes face à problemática da alimentação, mais especificamente sobre os lanches escolares consumidos durante a manhã. Perante os resultados obtidos através da atividade 3 “As conceções sobre a constituição de um lanche saudável” e da atividade 4 “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche da manhã!” podemos afirmar que o presente grupo de crianças começa a compreender o que é um lanche saudável e como deve ser constituído, revelando um certo conhecimento sobre as recomendações facultadas pela nova Roda dos Alimentos. Todavia, verificam-se algumas diferenças entre as conceções dos participantes acerca das características de um lanche saudável e a

construção de um lanche da manhã adequado, como por exemplo, a referência de alimentos pertencentes ao grupo da fruta ser significativamente superior na última atividade.

Pode-se considerar que apesar de se averiguar uma mudança expressiva dos resultados da atividade 1 “O lanche escolar da manhã em fotografias” comparativamente com a atividade 4 “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche da manhã!”, evidenciando-se a aquisição de conhecimentos pelos participantes acerca dos hábitos alimentares e algumas alterações alimentares relativamente ao alimentos consumidos durante o período da manhã, constata-se que ainda existem casos em que a escolha dos alimentos vai ao encontro dos alimentos consumidos diariamente, com elevado valor energético, ignorando os diferentes conhecimentos abordados durante a semana. Assim sendo, reforça-se a necessidade de um trabalho contínuo e persistente no âmbito da Educação Alimentar.

Através das diferentes observações realizadas é possível certificar que um grupo significativo de participantes efetuou uma tentativa de alterar alguns hábitos alimentares, nomeadamente ao nível da bebida ingerida durante o lanche da manhã, destacando-se a troca do leite achocolatado pelo leite simples e dos produtos de pastelaria. A persistirem, estas modificações do padrão alimentar podem ter um significado importante sobre o estado de saúde, quer a curto, quer a longo prazo, o que reforça a pertinência de um maior investimento na educação alimentar desde cedo na infância.

São vários os estudos que sugerem a necessidade de melhorar os hábitos alimentares das crianças e são muitos os programas educativos já implementados baseados em educação nutricional e alimentação saudável. Estes programas envolvem toda a comunidade e pretendem ainda aumentar a consciencialização dos pais sobre os riscos para a saúde decorrentes do consumo inadequado de determinados alimentos.

Através da análise de alguma literatura apresentada no enquadramento teórico e dos resultados obtidos através das atividades implementadas, verifica-se que as crianças ainda não estão dotadas de uma capacidade inata para escolher os melhores alimentos. Pelo contrário, os seus hábitos são aprendidos através da experiência, da observação e da educação, sendo por isso inquestionável o papel da família.

Para além da família, a escola assume uma particular importância, na medida em que possibilita a oferta de um contexto de aprendizagem formal sobre a Educação Alimentar, completando o papel familiar (Nunes & Brenda, 2001). A escola é, seguramente, um local onde os hábitos alimentares saudáveis podem ser ensinados, estimulados e praticados, através da adoção de programas de Educação Alimentar que possam contribuir para que os alunos aprendam a ser autónomos e a fazer as melhores escolhas.

Em suma, o propósito da Educação Alimentar em idade escolar é educar para uma alimentação saudável ao longo da vida. Para alcançar este objetivo são necessárias políticas alimentares suficientemente abrangentes de modo a que todos os programas alimentares de âmbito escolar concorram para o mesmo propósito e que se vejam refletidos em intervenções comunitárias mais abrangentes.

Limitações do estudo.

Como é natural em qualquer investigação desta natureza, apontam-se algumas limitações neste estudo, estando a principal relacionada com o tempo dedicado à implementação da proposta didática. Efetivamente, tal como refere Fernandes (1991), as observações no âmbito da investigação qualitativa requerem uma dedicação por parte do investigador que nem sempre é possível em termos práticos.

Atendendo ao facto de os conteúdos abordados integrarem um tópico do Programa de Estudo do Meio do 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente o bloco “À descoberta de si mesmo”, a aplicação das atividades esteve condicionada à planificação da disciplina, concentrando-se somente em uma semana. No entanto, é de ressaltar que existiu o cuidado de ter presente a interdisciplinaridade e, assim, aproveitar vários momentos para trabalhar a temática em análise.

Outra limitação do presente estudo relaciona-se com o facto dos resultados obtidos através do inquérito por questionário, poderem não corresponder na plenitude à realidade:

“Nem todas as pessoas estão motivadas para fornecer as respostas solicitadas. Algumas podem até mesmo se sentir ameaçadas ao serem indagadas acerca de determinados assuntos. Por outro lado, há questões que pela sua natureza ou forma são

capazes de criar constrangimentos nos respondentes. O vocabulário utilizado também pode conduzir a interpretações inadequadas. Há palavras que por serem estereotipadas ou apresentarem conotação negativa tendem a ser evitadas ou rejeitadas.” (Gil, 2008, p.128)

Muitas vezes as crianças não respondem aquilo que pensam ou fazem, mas sim aquilo que consideram ser socialmente aceite, mostrando serem exemplos de um bom cidadão, com comportamentos exemplares. Estas respostas muitas vezes são confrontadas com a observação das atitudes, com as quais é possível efetivamente verificar que o que é respondido, não corresponde à realidade.

Reconhece-se ainda que esta investigação teria sido enriquecida se fosse possível a implementação de mais atividades, não só abordando o lanche escolar referente ao período da manhã como também o lanche da tarde, de modo a efetuar comparações entre as duas refeições.

Destaca-se também como limitação o facto dos resultados deste estudo apenas se referirem a uma turma de alunos do 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, o que condiciona possíveis conclusões e claramente qualquer tipo de generalização. Note-se, porém, como referido anteriormente na metodologia, que o principal interesse dos estudos qualitativos não é efetuar generalizações, mas antes individualizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade (Bogdan & Biklen, 1994). De facto, importa salientar que este estudo não tinha a pretensão de generalizar resultados, mas sim compreender os hábitos alimentares dos participantes referentes ao lanche da manhã e os pensamentos associados de um grupo restrito de participantes. Apesar das conclusões do estudo não poderem ser generalizadas a outras realidades, podem constituir um importante contributo para a compreensão global da temática quando a mesma for analisada noutros contextos.

Recomendações para futuras investigações.

Ao fim de uma análise reflexiva sobre as conclusões deste estudo, considera-se pertinente mencionar algumas sugestões para futuras investigações. Este estudo ficaria mais completo se fosse alargado a um maior intervalo de tempo, de modo a abordar mais claramente e aprofundar cada uma das temáticas subjacentes à Educação Alimentar. Com

este alargamento poder-se-ia questionar outras turmas, de contextos escolares distintos, para que dessa forma a amostra fosse mais diversificada e possibilitasse uma maior confiança nos resultados, em termos de representatividade.

Seria interessante uma abordagem às restantes refeições efetuadas ao longo do dia recorrendo a uma palestra para toda a comunidade educativa apelando, para tal, ao apoio de uma nutricionista e a atividades diversificadas que envolvessem a Educação Alimentar através dos livros, folhetos, exposições, visitas de estudo, atividades de Expressão Plástica, como por exemplo a construção de alimentos essenciais, e por isso a promover, através de massa de modelar, entre outras atividades que cultivem uma alimentação saudável.

Relativamente a um aspeto educativo muito importante, a interdisciplinaridade, este estudo poderia alargar-se ao Estudo do Meio Social e desenvolver um projeto em conjunto sobre os alimentos típicos do meio local envolvente que permitisse a participação e o envolvimento da comunidade educativa.

A Educação Alimentar não se limita a um ato educacional com a finalidade de melhorar o estado nutricional do indivíduo. Implica também o desenvolvimento de capacidades que permitam aos indivíduos melhorar a forma como percebem, organizam, armazenam e utilizam a informação que recebem.

ANEXOS

ANEXOS

Anexo I – Pedido de autorização enviado ao Coordenador do Centro Escolar

Anexo II – Pedido de autorização enviado aos Encarregados de Educação

Anexo III – Registo de observação

Anexo IV – Grelha de descrição dos alimentos disponíveis para o lanche escolar da manhã

Anexo V – Questionário ao aluno – O lanche escolar da manhã

Anexo VI – As conceções sobre a constituição de um lanche saudável

Anexo VII – Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche da manhã!

Anexo VIII - Cartões “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche da manhã!”

Anexo IX - “Lanches Escolares- Guia de Bolso”

Anexo I

Pedido de autorização enviado ao Coordenador do Centro Escolar

Exmo Coordenador do Centro Escolar de _____

Venho por este meio solicitar a V. Ex^a autorização para realizar uma investigação no Centro Escolar de _____, no âmbito do Mestrado de Educação Pré – Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, que frequento na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

Este trabalho, realizado no âmbito da Educação Alimentar, tem como objetivo analisar os lanches escolares consumidos durante a manhã, a nível da composição e valor energético, e os conhecimentos associados, dos alunos pertencentes a uma turma do 2º ano do Ensino Básico. Importa salientar que os dados em questão serão utilizados exclusivamente no estudo, garantindo-se a confidencialidade e anonimato dos participantes.

Caso me seja concedida autorização para a realização deste mesmo trabalho, será enviado um pedido formal aos encarregados de educação informando-os do estudo em questão e solicitando a sua permissão para a participação dos seus educandos.

Agradeço a vossa compreensão e colaboração.

Os melhores cumprimentos

A professora estagiária,

Coordenador do Centro Escolar

(Joana Filipa Rodrigues Pereira de Sousa)

Anexo II

Pedido de autorização enviado aos Encarregados de Educação

Mestranda: Joana Filipa Rodrigues Pereira de Sousa

No âmbito do mestrado em Educação Pré – Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, que frequento na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, pretendo desenvolver uma investigação, realizada no âmbito da Educação Alimentar, que tem como objetivo primordial analisar os lanches escolares consumidos durante o período da manhã, a nível da composição e valor energético, e os conhecimentos associados, dos alunos do 2º ano do Ensino Básico.

Os dados em questão serão utilizados exclusivamente no estudo, estando garantida a confidencialidade e anonimato dos participantes. Importa referir que o estudo já foi autorizado pelo professor responsável pela turma.

Manifesto, ainda, inteira disponibilidade para prestar qualquer esclarecimento que considere necessário.

Na expectativa de uma resposta favorável, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

A professora estagiária,

Coordenador do Centro Escolar

(Joana Filipa Rodrigues Pereira de Sousa)

(destacar e entregar ao professor responsável)

Autorização

Eu _____

Encarregado de Educação do aluno _____,

autorizo a participação do meu educando no estudo que me foi dado a conhecer.

Data: ____/____/2013

(assinatura do Encarregado de Educação)

Anexo III

Registo de observação

Data: _____ Atividade: _____

Tempo previsto: _____ Tempo gasto: _____

Introdução da atividade	
Instruções da investigadora	Reações dos participantes
Desenvolvimento da atividade	
Participantes	Investigadora
Reações	Atitudes
Questões colocadas	Questões colocadas

Dificuldades manifestadas	Estratégias empregadas
Discussão da atividade	
Participantes	Investigadora
Conclusões	Conclusões

--	--

Outros aspetos relevantes

--

Reflexão final da atividade

--

Anexo IV

Grelha de descrição dos alimentos disponíveis para o lanche
escolar da manhã

Anexo V

Questionário ao aluno – O lanche escolar da manhã

Sexo F M

Código do aluno _____

Idade

1. HOJE trouxeste lanche para consumir durante o período da manhã?

Não Sim

1.1. Se NÃO, porquê?

Não tiveste tempo para preparar

Não tinhas fome/Não te apeteceu

Ficas mal disposto quando comes durante o lanche

Esqueceste-te do lanche

Não é habitual lanchares

Costumas consumir só os alimentos fornecidos pela escola

Outro Qual(ais)? _____

1.2. Se SIM, de onde trouxeste o teu lanche?

Casa

Estabelecimento comercial

Casa + escola

Casa + estabelecimento comercial

Estabelecimento comercial + escola

Outro Qual(ais)? _____

1.3. Se SIM, quem preparou o teu lanche?

O próprio Pai/Mãe Avós

Ama/empregada ATL

Outro Quem? _____

2. No lanche escolar da manhã o que costumava beber?

Alimentos	Sim	Não
Leite de vaca UHT meio gordo		
Leite de vaca achocolatado meio gordo		
logurte líquido		
Refrigerantes		
Ice tea ®		
Néctares 100 % fruta		
Água		

3. No lanche escolar da manhã o que costumava comer?

Alimentos	Sim	Não
Queijo		
Fiambre		
Mortadela		
Chouriço		
Pão de trigo		
Pão de centeio		
Pão de mistura		
Manteiga		
Panike de chocolate		
Bolachas Maria		
Bolachas de água e sal		
Bolachas torrada		
Bolachas de chocolate		
Barra de cereais		

Bolos de pastelaria		
Biscoitos		
Croissants		
Pão-de-leite (pré - embalado)		
Bollycao®		
Chipicao ®		
Donut®		
Nutella®/Tulicreme®		
Compota		
Marmelada		
Fruta fresca		

Anexo VI

As conceções sobre a constituição de um lanche saudável

Na tua opinião o que é um lanche saudável? Como deve ser constituído?

Na tua opinião o que é um lanche saudável? Como deve ser constituído?

Anexo VII

Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche da manhã!

Um lanche saudável...

Código do aluno _____

Prepara uma ementa saudável para o teu lanche da manhã. Selecciona três cartões que contenham os alimentos que consideres mais adequados e cola-os de seguida.



Anexo VIII

Cartões “Vamos preparar uma ementa saudável para o lanche da
manhã!”



meio pão de cereais com
manteiga



bolachas de chocolate



pão com chocolate



meio pão de centeio com
uma fatia de queijo



Bolachas com pepitas de
chocolate



donut



Meia banana



batatas fritas



meia pera



meia laranja



leite com chocolate



leite simples



refrigerante



panike de chocolate



meia maçã



queque de chocolate



croissant com queijo e fiambre



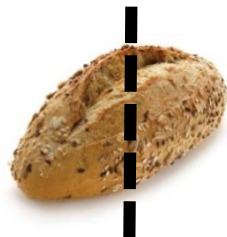
Yoco palhinhas morango-banana®



Queijo babybel®



Meio pão de centeio



Meio pão de cereais



Palitos de cenoura



Quatro morangos



Compal Essencial Kids®

Anexo IX

Lanches Escolares- Guia de Bolso

Lanches Escolares

Guia de Bolso



Introdução ao guia

Este guia de bolso apresenta sugestões de lanches fáceis de transportar, saudáveis e adequados às faixas etárias indicadas.


As quantidades e tipos de alimentos foram calculados e escolhidos de acordo com as necessidades nutricionais referenciadas para crianças saudáveis e das faixas etárias envolvidas. Os grupos escolares foram divididos de acordo com a idade:

- Pré-escolar: dos 3 aos 6 anos de idade
- 1º ciclo: dos 6 aos 10 anos de idade
- 2º ciclo: dos 10 aos 12 anos de idade

Estas propostas de lanches estão enquadradas numa alimentação completa, equilibrada e variada.

		Pré-escolar	1º ciclo	2º ciclo
	Segunda	Manhã <ul style="list-style-type: none"> • 120 ml de leite meio-gordo simples • ½ pão de centeio • ½ maçã 	Manhã <ul style="list-style-type: none"> • 200 ml de leite meio-gordo simples (1pacotinho) • ½ pão de centeio • ½ maçã 	Manhã <ul style="list-style-type: none"> • 200 ml de leite meio-gordo simples (1pacotinho) • ½ maçã • ½ pão de centeio • 1 colher de chá de manteiga
	Terça			
	Quarta			
	Quinta	Tarde <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte sólido de aromas • ½ pão de centeio • 1 fatia de fiambre 	Tarde <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte líquido • ½ pão de centeio • 1 fatia de fiambre • 1 pêsego 	Tarde <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte líquido • 1 pão de centeio • 1 fatia de fiambre • 1 pêsego
	Sexta			

		Pré-escolar	1º ciclo	2º ciclo
	Segunda	Manhã <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte sólido de aromas • ½ pão integral • ½ pera 	Manhã <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte líquido • ½ pão integral • ½ pera 	Manhã <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte líquido • ½ pera • ½ pão integral • 1 colher de chá de manteiga
	Terça			
	Quarta	Tarde <ul style="list-style-type: none"> • 120 ml de leite meio-gordo simples • 3 bolachas maria • 1 fatia de queijo 	Tarde <ul style="list-style-type: none"> • 200 ml de leite meio-gordo simples (1pacotinho) • 3 bolachas maria • 1 fatia de queijo • 1 laranja 	Tarde <ul style="list-style-type: none"> • 200 ml de leite meio-gordo simples (1pacotinho) • 6 bolachas maria • 1 fatia de queijo • 1 laranja
	Quinta			
	Sexta			

	<p>Pré-escolar</p> <p>Manha</p> <ul style="list-style-type: none"> • 120 ml de leite meio-gordo simples • ½ pão de centeio • 5 morangos 	<p>1º ciclo</p> <p>Manha</p> <ul style="list-style-type: none"> • 200 ml de leite meio-gordo simples (1pacotinho) • ½ pão de centeio • 5 morangos 	<p>2º ciclo</p> <p>Manha</p> <ul style="list-style-type: none"> • 200 ml de leite meio-gordo simples (1pacotinho) • 5 morangos • ½ pão de centeio • 1 colher de chá de manteiga
	<p>Tarde</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte sólido de aromas • 1 fatia de pão de forma integral • 1 fatia de fiambre 	<p>Tarde</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte líquido • 1 fatia de pão de forma integral • 1 fatia de fiambre • 1 maçã 	<p>Tarde</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 iogurte líquido • 2 fatias de pão de forma integral • 1 fatia fiambre • 1 maçã
<p>Segunda</p> <p>Terça</p> <p>Quarta</p> <p>Quinta</p> <p>Sexta</p>			



Conselhos úteis

- Os lanches podem ser trocados entre si, dentro do mesmo grupo escolar, para que se adaptem à disponibilidade de alimentos e às preferências da criança;
- Lave bem a fruta e, para facilitar o seu consumo, pode parti-la em pequenos pedaços e colocá-la numa caixa;
- Embale os alimentos separadamente;
- As bolachas devem ser colocadas numa pequena caixa para se manterem crocantes;
- Prefira lancheiras ou marmitas térmicas para que a temperatura dos alimentos refrigerados se mantenha por mais tempo, nomeadamente os iogurtes;
- Não se esqueça dos guardanapos, colher para o iogurte e garfo para a fruta, quando aplicável;
- Junte sempre ao lanche do seu filho uma garrafa de água;
- Tenha em atenção que estas propostas de lanches se enquadram numa alimentação completa, equilibrada e variada, como aconselha a Nova Roda dos Alimentos. Deve adequar as restantes refeições do dia alimentar do seu filho a estes princípios.

Lembre-se que, ao investir na preparação de uma
alimentação saudável, está a investir na
saúde do seu filho!



Um conselho da
Associação Portuguesa dos Nutricionistas



Título: Lanches Escolares- Guia de Bolso
Direção Editorial: Helena Ávila M.
Concepção: Raquel Esteves, Helena Ávila M.
Corpo Redactorial: Raquel Esteves, Helena Ávila M.
Produção Gráfica: Raquel Esteves, Helena Ávila M.
Propriedade: Associação Portuguesa dos Nutricionistas
Redacção: Associação Portuguesa dos Nutricionistas

ISBN: 978-989-97370-9-9
Junho de 2012
© APN

Associação Portuguesa dos Nutricionistas
Rua João das Regras, nº284, R/C3
4000-291 Porto
Telf: 222085981
Fax: 222085145
Email: geral@apn.org.pt
www.apn.org.pt

CAPÍTULO III – REFLEXÃO GLOBAL

CAPÍTULO III - REFLEXÃO GLOBAL

“A educação é a arma mais poderosa que nós podemos usar para mudar o mundo”

Nelson Mandela

Para iniciar a minha reflexão sobre a longa caminhada da Prática de Ensino Supervisionada, quer no contexto de Educação Pré – Escolar quer no 1º Ciclo do Ensino Básico, sou conduzida a avaliar o meu desenvolvimento e todas as condicionantes abrangidas. Confirmando com nitidez que após o contacto com dissemelhantes contextos sou um ser humano mais rico e, uma vez que esta riqueza é imaterial, perpetuando-se através de novas aprendizagens, sinto-me uma pessoa realizada não só a nível pessoal como também a nível profissional. Importa evidenciar que no desenrolar desta caminhada foram distintas as contrariedades que enfrentei e, só através de valores como a humildade, resistência, compromisso e uma enorme motivação e ambição de me superar consegui ultrapassá-las e progredir.

Neste processo esteve também presente o apoio conferido pelos diferentes profissionais associados à Escola Superior de Educação de Viana do Castelo que através da sua sabedoria ajudaram-me em todos os instantes mais adversos, contribuindo assim para a minha formação.

“Aqueles que passam por nós, não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”.

Antoine de Saint Exupéry

Assim, julgo que eleger a área da educação, apesar de todas as complexidades que atualmente circundam esta área, foi uma opção sensata, permitindo-me estar sempre em constante progresso e adquirir novos conhecimentos. Penso que educar é algo deveras respeitável e marcante, o que é distinguido pela Declaração Universal dos Direitos do Homem, uma vez que alude a relevância da docência num dos direitos básicos:

“A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz”.

Artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos

Ao nível da PES, evidencio que assume um papel verdadeiramente relevante, uma vez que permite a obtenção de conhecimentos sobre o modo como opera a verdadeira educação nos díspares contextos. É através destes contextos e das numerosas instâncias com que me deparei que descobri que educar é mais exigente do que imaginava e que os saberes conseguidos ao longo de todo o percurso académico não são satisfatórios, o que me forçou a uma descoberta de distintas estratégias e a fortalecer uma maior disciplina de modo a alcançar o sucesso. De acordo com o Decreto – Lei Nº 43/2007 de 22 de fevereiro, artigo 14º, as atividades integradas na componente de Iniciação à Prática Profissional devem abarcar a observação e cooperação em situações de ensino e educação, facultar aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação, percorrer os diferentes níveis e ciclos de ensino compreendidos pelo domínio de habilitação para a docência para o qual o curso prepara, assim como devem ser concebidas tendo em vista uma perspetiva de progresso profissional visando o desempenho como futuros docentes e promovendo uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional. Perante os elementos precedentes é possível confirmar que o êxito de cada sessão depende imensamente do trabalho próprio, da autonomia, criatividade, assim como dos conhecimentos pessoais, uma vez que é o professor que determina quais as atividades mais apropriadas, a sequência dos assuntos a lecionar, o modo como os vai explicar com o desígnio de ser de clara perceção e, particularmente, o modo como vai encadear as dissemelhantes temáticas e como efetuar uma abordagem interdisciplinar, contando permanentemente com o auxílio dos vários profissionais da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo e do estabelecimento de ensino onde decorreu o estágio.

No que diz respeito à PES I é de ressaltar que consistiu na primeira abordagem mais sólida sobre o quotidiano das crianças a frequentar o jardim-de-infância. A educação pré-escolar é a etapa primordial da educação e, de acordo com a Lei Nº 5/1997 de 10 de

fevereiro, artigo 2º, consiste na “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa, da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”. Segundo esta afirmação é possível certificar que durante este período é decisivo conceber as circunstâncias imprescindíveis para as crianças prosseguirem as suas aprendizagens, ou seja, é decretório que as crianças aprendam a aprender. De acordo com Oliveira – Formosinho (1996), através da Educação Pré – Escolar a criança desenvolve várias competências e destrezas, assim como aprende normas e valores e promove atitudes úteis para o seu futuro, não só como aluno mas também como cidadão ativo. No entanto, como é descrito nas Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar (1997) “não se pretende que a educação pré – escolar se organize em função de uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas que se perspetive no sentido da educação ao longo da vida” (p. 17).

Através da PES I tive a oportunidade de averiguar a realidade da educação pré – escolar e a sua importância, nomeadamente ao nível do desenvolvimento moral das mesmas. Segundo Weikart (1995, citado por Hohmann & Weikart, 2011), a Educação Pré – Escolar “fornece às crianças uma interação cognitiva com o seu meio, que de outra forma não teriam possibilidades de experimentar. Como resultado as crianças entram na escola primária com uma maior habilidade cognitiva e desde o começo, trabalham melhor”. (p. 5) Consegui também desenvolver novas estratégias para motivar as crianças, para os acalmar nos momentos mais oportunos e novas formas de abordar e explorar os mais diversos conteúdos.

Tenho consciência de que ao longo desta etapa me deparei com algumas barreiras, nomeadamente as que dizem respeito ao controlo do grupo, principalmente no início da PES, destacando-se a tentativa de articular as atividades de modo a que os diversos conteúdos fizessem sentido para as crianças e que fosse notória a sequencialização dos mesmos, bem como encontrar estratégias que favorecessem a aprendizagem e o desenvolvimento de cada criança e do grupo. Estes aspetos, entre outros, permitiram tomar consciência da tarefa árdua e exigente que representa a educação das crianças da faixa etária pré – escolar, mas também o importante desafio e prazer que coloca, pela responsabilidade e importante papel assumido para que possam aceder à oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento de forma integrada.

No decorrer da ação muitos dos constrangimentos sentidos foram sendo superados, para o que contribuiu não apenas o meu investimento, mas também o apoio dos professores/supervisores, da educadora cooperante da instituição e de outros elementos que integravam a comunidade educativa da instituição onde a prática se desenvolveu, contribuindo para a fortificação dos meus conhecimentos. Ao longo desta etapa tentei que as experiências de aprendizagem desenvolvidas possuíssem um fio condutor que lhes proporcionasse incorporar, por um lado, continuidade em termos de progresso das crianças e, por outro, a inclusão das diversas áreas e domínios de conteúdo curricular. É evidente a diversidade de conteúdos a abordar, os temas que se podem promover se se seguir as metas de aprendizagem e as orientações curriculares.

A Educação Pré – Escolar consente ao educador uma flexibilidade entre matérias o que ocasiona uma interdisciplinaridade muito estimulante, tudo fica interligado e há uma melhor assimilação dos conteúdos, pois tudo faz mais sentido. Assim, um tema que aparenta competir por exemplo à área do português, pode ser analisado na área do conhecimento do mundo, deste modo, pode-se assegurar que quando se aborda um determinado assunto é possível envolver todas as áreas e assim melhorar a cultura e o evolução da criança a vários níveis cognitivos e físicos, sempre de um modo muito agradável e consistente. Este aspeto evidenciou-se durante todas as semanas de estágio, destacando-se por exemplo a temática da liberdade abordada devido às comemorações do 25 de abril, onde a partir de um poema se abordaram as restantes áreas, nomeadamente a área da matemática, estudo do meio e expressões. O mais relevante é a firmeza que se concede a cada tema, ou seja, o principal é fortalecer aprendizagens.

Outro aspeto essencial no quotidiano do jardim – de – infância, que tive em atenção no desenrolar da minha prática, foi o facto de as crianças aprenderem enquanto brincam. O jogo dramático e o faz de conta constituem estratégias bastante utilizadas na educação pré - escolar e possibilitam que as crianças conquistem uma maior motivação e novos saberes enquanto brincam:

As brincadeiras contribuem para todos os aspetos do desenvolvimento. Por meio delas as crianças estimulam os sentidos, exercitam os músculos, coordenam a visão com o movimento, adquirem domínio sobre o corpo, tomam decisões e ampliam as suas habilidades (Papalia, Olds & Feldman, 2009, p.308).

Na instituição onde concretizei a PES I foi possível confirmar que as crianças estavam bastante desenvolvidas intelectualmente o que proporcionou um maior desafio ao longo de toda a prática. Como o grupo era homogéneo quanto à idade, isto é, todas as crianças tinham quatro anos, segundo Piaget encontram-se no estágio pré – operatório.

Nem sempre foi fácil falar com as crianças, dizer-lhes o que estava correto e incorreto, no entanto, com o passar do tempo fui-me apercebendo que as crianças de hoje têm características muito diferentes de antigamente, sendo que as suas atitudes são o retrato de uma nova sociedade.

“Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”.

Luís de Camões

Deste modo, senti-me no dever de dominar uma linguagem simples e perceptível pelas mesmas com o desígnio de conseguir transmitir as mensagens ambicionadas. Através das observações efetivadas ao longo dos dias pude concluir que muitas vezes essas características se deviam a necessidades afetivas e à falta de valores que vêm de casa. A necessidade de comunicação com os pais ou encarregados de educação tem características muito próprias na educação pré – escolar, devido à idade das crianças e a uma certa arduidade por parte da sociedade em compreender as finalidades, utilidades e benefícios educativos da educação pré – escolar. De acordo com as OCEPE (1997), “a família e a instituição de educação pré – escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas”(p. 43).

A participação dos pais no quotidiano escolar das crianças era evidente e, desse modo, foram concebidos trabalhos direcionados à família. Este é um aspeto que quero evidenciar, uma vez que considero muito positiva e importante a participação da família no contexto de jardim-de-infância. Esta união dos pais com a educação formal dos filhos deve ser persistente e consciente, uma vez que tanto a vida familiar como a vida escolar complementam-se e é relevante que pais, professores e filhos compartilhem experiências, compreendam e trabalhem as questões envolvidas no seu dia-a-dia.

De acordo com as OCEPE (1997), os pais ou encarregados de educação constituem os principais responsáveis pela criança e também os seus primeiros e principais

educadores. Sendo a educação pré – escolar complementar da ação educativa da família, deve-se certificar a articulação entre o estabelecimento educativo e as famílias no sentido de encontrar, num determinado contexto social, as soluções mais adequadas para as crianças e família. Atendendo, desta forma, ao ambiente educativo e às características pessoais das crianças e do grupo, difundi o bem – estar, o bom relacionamento e as interações entre as crianças e os adultos.

A planificação, por seu lado, e ao longo de todo este processo, foi vista como um utensílio de trabalho estruturado e firme, tentando articular as linhas projetadas com os benefícios e necessidades formativas exteriorizadas pelas crianças, promovendo um aumento progressivo da complexidade com que se apresentavam as atividades no sentido de favorecer o progresso das crianças. Assim, a par das atividades delineadas desenvolveram-se outras que emergiam dos comentários, observações e curiosidades manifestadas pelas crianças, revelando vontade de aprender mais, de descobrir outros conceitos, o que levou a um crescimento de competências em múltiplos domínios, tornando-se, deste modo, compreensivas do progresso de todos. Aos poucos, fui descobrindo que a essência de uma boa conexão educativa é trabalhar em função das crianças, conseguir colocar-me no lugar delas. De acordo com Kohlberg & Mayer (1972, citado por Hohmann & Weikart, 2011) “o objetivo da educação deve ser o de apoiar as interações naturais da criança com as outras pessoas e com o meio, já que este processo de interação estimula o desenvolvimento através da apresentação de problemas ou conflitos resolúveis e genuínos” (p. 21). Ao longo do percurso correspondente à Educação Pré – Escolar, aprendi que o foco principal não somos nós, mas sim as crianças, são elas que desencadeiam a ação.

“A tarefa do professor é preparar motivações para atividades culturais, num ambiente previamente organizado, e depois se abster de interferir”.

Maria Montessori

Segundo Weikart (1995, citado por Hohmann & Weikart, 2011):

(...) o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem através da ação. Quando aceitamos que a aprendizagem vem de dentro,

atingimos um balanço crítico na educação das crianças. O papel do adulto é apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela ação. (p. 1)

O facto de o tempo educativo estar estruturado sob a forma de rotina diária contribui significativamente para a gestão das diferentes atividades, assim como para a criação de um bom ambiente educativo, proporcionando múltiplas hipóteses de trabalho, quer em grande grupo, quer em pequeno grupo. Importa, neste sentido, reforçar que a criação de uma rotina consistente, “permite às crianças aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 224).

Neste âmbito, julgo ser relevante que o jardim – de – infância enquanto espaço promotor de saberes, faculte, cada vez mais, e de forma mais aprofundada um amplo conjunto de conhecimentos que leve as crianças a encarar a sociedade enquanto cidadãos autónomos e responsáveis. Importa ter em conta que “a construção de autonomia supõe a capacidade individual e coletiva de ir, progressivamente, assumindo responsabilidades. Este processo de desenvolvimento pessoal e social decorre de uma partilha de poder entre o educador, as crianças e o grupo” (OCEPE, 1997, p. 53), daí ser relevante criar ferramentas que conduzam as crianças a encarar o mundo que as circunda com dignidade e responsabilidade de forma a tomarem as melhores atitudes perante possíveis problemas e a viver de forma integrada na sociedade.

Neste enquadramento, é indispensável que o educador se sinta pré disposto a atender às necessidades e interesses das crianças. Importa ter em conta que, como referem as OCEPE (1997) “a relação que o educador estabelece com cada criança, a forma como a valoriza e respeita, estimula e encoraja os seus progressos, contribuem para a autoestima da criança e constituem um exemplo para as relações que as crianças estabelecerão entre si” (pp. 52 – 53).

Nesta linha de pensamento o educador é tido como mediador no processo de ensino – aprendizagem, cabendo-lhe a tarefa de agir, amparar, estimular, ouvir, observar e avaliar cada criança e grupo, de forma a promover a sua progressão e bem – estar.

Apoiando-me nesta orientação é indispensável que o educador construa e organize um ambiente educativo, de modo a que as crianças disponham de um abrangente e variado conjunto de materiais, que facilite a descoberta e valorize a criatividade e imaginação. Para

tal, importa que o educador saiba mobilizar os conhecimentos construídos ao longo da sua formação, mas também que continue a aprender e a desenvolver-se ao longo da vida.

Quanto ao 1º Ciclo do Ensino Básico, foram também bastantes as experiências que tive e que me conduziram a determinadas aprendizagens.

A mudança da prática de ensino supervisionada em Educação Pré – Escolar para o 1º Ciclo consistiu num processo estimulante devido ao facto dos ambientes educativos serem distintos, os requisitos serem outros, bem como o método de intervenção ser igualmente dissemelhante, apesar de ambos os contextos caminharem para alcançar o mesmo propósito, isto é, facultar experiências de aprendizagem que sejam estimulantes e que potenciem o ganho de capacidades através de um processo de experimentação e, por conseguinte, a construção de novos significados.

No início do estágio tive a necessidade de examinar alguns documentos institucionais, com o intuito de compreender o funcionamento da instituição e, assim, proceder conforme os seus valores e ideais. Tornou-se igualmente indispensável compreender o que se espera de um bom profissional da educação. Desse modo adquirir como ponto de partida o facto de que a criança deverá ser permanentemente a origem do trabalho efetivado e da necessidade de direcionar todo o trabalho em prol da satisfação das necessidades e interesses das mesmas com o intuito de proporcionar um desenvolvimento integral à criança/aluno.

Relativamente à natureza das atividades propostas, às estratégias de ensino e aos métodos de trabalho, tentei diversificá-los o máximo possível de modo a estimular a prática de valores emergentes na sociedade atual, sendo eles a colaboração, a entreaajuda, a comunicação e o respeito mútuo por opiniões distintas, o que só é exequível “dando – lhes espaço para participar nas tomadas de decisão do fazer, pensar, refletir, avaliar” (Oliveira – Formosinho, 2002, pp. 146 – 147). Esta inclusão ocasionou diversos momentos de aprendizagem às crianças, oferecendo-lhes um papel ativo no desenrolar de todo o processo. Ao longo de toda a vida os seres humanos interagem entre si e trabalham em conjunto, por isso, desde cedo devem facultar-se às crianças diversas ocasiões de trabalho, difundindo a compreensão, a aceitação do outro e a interveniência na tomada de decisões com o desígnio de adquirirem os seus objetivos. Neste sentido, usei múltiplos materiais

para além daqueles que eram disponibilizados pelas instituições, com o intuito de despertar a autonomia e a imaginação das crianças nas opções feitas sobre os materiais e as atividades a desenvolver com os mesmos.

Outro aspeto a referir no 1º Ciclo é o facto de os pais continuarem a estar presentes na educação dos filhos. Ao longo dos meses pude averiguar que os pais eram participativos e interessados no progresso das aprendizagens dos filhos pois, durante o período de tempo reservado ao atendimento, os mesmos demonstravam interesse em estar a par dos resultados, evoluções ou preocupações que o professor ia observando. Tal como referi precedentemente, este é um aspeto positivo que penso que se vai dissipando ao longo dos anos, possivelmente devido à aquisição de uma maior autonomia e responsabilidade por parte dos alunos consoante o ano de escolaridade.

Nesta etapa, existiram também algumas modificações que ocorreram e que para mim se revelaram bastante diferentes relativamente ao nível anterior do pré – escolar. Por se tratar de um nível de ensino formal, as complexidades passaram a concentrar-se a outros níveis. Era importante estar sempre por dentro dos conteúdos a lecionar e dos conteúdos que são abordados nos anos anteriores, uma vez que segundo Freire (1997), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 25).

Ao nível da docência nesta etapa é de salientar que um professor do 1º ciclo deve ser polivalente e multifuncional, tem que deter cultura geral e dominar múltiplos temas porque as crianças estão num processo ininterrupto de novas interrogações. Neste caso específico como a turma era composta por alunos muito participativos deparei-me com alguns problemas de comunicação, o que levou ao estabelecimento de regras e limites, nomeadamente levantar o dedo e aguardar o momento oportuno para expressar a sua opinião.

Ao longo desta etapa verifiquei também alterações ao nível da disposição da sala que, na minha opinião, favoreciam o ensino em relação ao pré – escolar, pois os alunos encontravam-se sentados na cadeira e com uma postura mais atenta e facilitadora das aprendizagens do que no outro ciclo em que as crianças se sentavam na manta e passado um certo período de tempo já não conseguiam estar concentrados, o que é perfeitamente normal nestas idades. Relativamente à organização da sala é de salientar que sofreu várias

mudanças durante o período de estágio, uma vez que quando se realizavam atividades de grupo surgia a necessidade de adaptar a sala de modo a conseguir um melhor ambiente de trabalho e assim obter melhores resultados. Como afirma Sanches (2001) a organização da sala de aula tem a ver com o clima que se quer criar e, sem dúvida, o clima da aula constitui um dos fatores mais importantes no desenvolvimento das aprendizagens.

Outra arduidade com a qual me deparei foi o controlo e gestão do tempo. Esta dificuldade foi ultrapassada devido ao auxílio do professor cooperante que, através de todos os conhecimentos conseguidos ao longo da sua experiência profissional, me apoiou e orientou em todos os momentos convenientes, proporcionando assim o encontro de tempos flexíveis e estruturados que se ajustassem às características do grupo e às necessidades de cada aluno. Um outro desafio experienciado foi a persistente necessidade de conseguir atividades motivadoras e estimulantes que despertassem no aluno a vontade de aprender. Foram também sentidas algumas dificuldades, numa fase inicial, ao nível da elaboração das planificações, pois procurei que a prática fosse centrada na valorização das opiniões e conceções das crianças, o que nem sempre conseguia. Contudo, com dedicação, trabalho, empenho e o conhecimento detalhado do grupo, essas dificuldades foram superadas. De salientar que em cada atividade que preparava tive o cuidado de ter sempre presente a interdisciplinaridade.

“A interdisciplinaridade oferece uma nova postura diante do conhecimento, uma mudança de atitude em busca do contexto do conhecimento, em busca do ser como pessoa integral. A interdisciplinaridade visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com os limites das disciplinas.” (Oliveira, 2010, p. 1)

De acordo com o mesmo autor, a interdisciplinaridade possibilita a formulação de um saber crítico-reflexivo, o qual deve ser valorizado cada vez mais no processo de ensino e aprendizagem.

Neste período em que estagiei, apercebi-me que a interdisciplinaridade, ainda não é vista pelos professores como uma metodologia a adotar. Pelo que observei, os professores seguem o manual independentemente do assunto que estão a abordar. Como refere Leite (1999), os próprios professores têm de ser críticos em relação ao manual escolar, de forma a “tomarem decisões fundamentadas acerca da utilização das atividades

[e a] avaliarem da (in)compatibilidade das propostas de atividades com os pontos de vista que pretendem ensinar e as capacidades que pretendem desenvolver nos seus alunos.”

Outro assunto com que tive de lidar foi a existência dos trabalhos de casa. Na minha opinião, o trabalho de casa é simplesmente um exercício de complementaridade e de desfecho, com o objetivo de consolidar as aprendizagens do dia. Neste sentido não sou a favor de uma quantia excessiva de trabalhos, uma vez que o aluno necessita do seu repouso, merece tempo para os seus divertimentos e para disfrutar de tempo com a família e amigos por mais que esse tempo seja limitado.

Também neste estágio pude observar um elevado número de crianças com défice de atenção e hiperatividade diagnosticadas. É um processo complexo aprender a lidar com crianças que têm dificuldade em manter a concentração para aprender, e ainda mais árduo encontrar soluções para este problema. É imprescindível dar muito de nós, investigar novas formas para os cativar e explorar diversas atividades que lhes desencadeiem interesse. Regularmente optei por atividades de carácter prático, pois só assim era exequível reunir os requisitos necessários para uma aprendizagem coletiva.

No meu ponto de vista, estas experiências foram relevantes e enriquecedoras para o meu futuro profissional, uma vez que através das mesmas tive a hipótese de conhecer e de saber aquilo que quero ou não fazer com os meus futuros alunos. O trabalho em equipa, em aprender a ouvir, a respeitar e a cooperar com os outros proporcionou um crescimento pessoal e profissional que só poderá ser útil para prosseguir este sonho. Acrescente-se, ainda, o respeito mútuo e o companheirismo com as equipas pedagógicas, indispensáveis à autoconfiança e à vontade, essenciais a um bom desempenho pedagógico. As crianças foram, igualmente, fontes de aprendizagem, na medida em que os seus saberes e interesses foram sempre o ponto de partida para a prática. Cada criança com quem foi partilhada a prática pedagógica marcou este percurso de alguma forma, revelando que tinham muito para dar e para receber.

Em suma, todas estas aprendizagens e todas as aptidões desenvolvidas ao longo das práticas pedagógicas foram, sem dúvida, basilares para a formação, para o passar da teoria à prática e para a tomada de consciência do que é ser educador/professor.

Quanto ao trabalho de investigação incluído no presente relatório, e refletindo um pouco sobre a temática da Educação Alimentar, perante as observações em sala de aula, sinto que os alunos não tinham atenção, na sua maioria, aos alimentos consumidos durante o lanche da manhã e às consequências de saúde associadas.

Ao longo do estágio pude perceber que os alunos em questão tinham alguns conhecimentos sobre a Educação Alimentar, muitos deles trazidos de casa para a sala de aula, mas a existência de dúvidas era frequente. Quando confrontados com termos relacionados com a alimentação saudável, e os alimentos mais indicados para consumir durante o período do lanche da manhã, os alunos sentiam-se por vezes confusos e com dúvidas.

A Educação Alimentar é um tema muito importante na vida escolar das crianças, pois permite que estas adquiram valores e atitudes face à problemática alimentar vivenciada durante a refeição do lanche da manhã. Para tal, basta inserirmos a Educação Alimentar nas atividades de sala de aula, através de pesquisas relacionadas com diversos problemas alimentares que estão presentes no quotidiano, dos quais tomamos conhecimento através dos meios de comunicação. Através de jogos, em que se explore as diferentes opções saudáveis existentes para o lanche da manhã, visitas de estudo que levem os alunos a conhecer e explorar novos alimentos, como por exemplo quintas que produzam produtos biológicos, projetos relacionados com a temática da Educação Alimentar que englobem a escola e a comunidade, entre muitas outras atividades que despertam o interesse nas crianças, fomentando o espírito crítico e a tomada de consciência dos problemas relacionados com a alimentação saudável, mais especificamente com o melhor lanche a consumir durante o período da manhã.

Relativamente à evolução dos conhecimentos, as atividades desenvolvidas posteriormente ao preenchimento do inquérito “O lanche escolar da manhã”, enriqueceram gradualmente os conhecimentos dos alunos acerca da temática. Os alunos demonstraram, ao longo das semanas, alguns conhecimentos, como por exemplo, o reconhecimento de alimentos mais ou menos adequados para consumir durante o período da manhã, e as consequências de uma alimentação desequilibrada. No entanto, quando lhes era pedido sugestões para resolver esses problemas alimentares, os alunos limitavam-

se a dizer que se devia comer alimentos mais saudáveis e praticar uma alimentação variada, referenciado a problemática da ingestão excessiva de produtos com elevado teor de açúcar. Por outro lado, e com a aquisição de novos conhecimentos, começaram a mencionar a importância da substituição do leite achocolatado pelo leite simples, da ingestão da fruta fornecida pela escola, uma vez que a maioria dos alunos descartava esta opção alimentar, e que iam pedir aos pais para fazer um lanche mais saudável. Com base nos resultados observados neste estudo e também com a experiência adquirida ao longo da prática de ensino supervisionada, tenho a mencionar que é urgente colocar em prática, cada vez mais e de modo mais coeso, a Educação Alimentar.

Com o intuito de estimular o interesse dos alunos por esta temática, pesquisei e construí materiais que os fascinavam e sempre procurei colocar questões do ponto de vista da criança. Ao nível das aprendizagens significativas seria deveras interessante verificar se, nos anos seguintes, os conhecimentos no âmbito da Educação Alimentar evoluíam e compreendiam de forma mais coesa a sua importância, não só ao nível do lanche da manhã mas sim relativamente a todas as refeições diárias.

Com a realização do estudo de investigação, constatou-se que são muito importantes as bases fornecidas aos alunos do 1º Ciclo, uma vez que é a partir desse nível que se alcançam aprendizagens mais complexas. Isto requer um esforço pela parte dos docentes no sentido de se prepararem adequadamente para intervir em sala de aula com temáticas desta natureza. É essencial que entre os docentes exista uma partilha de saberes sobre como dinamizar o tema em sala de aula, divulgando estratégias e criando momentos de abertura ao diálogo.

Sempre tentei ensinar de modo a possibilitar ao aluno assumir um papel ativo, e que fosse ele próprio o desencadeador das suas aprendizagens, mas isto impõe muito tempo e muita prática. É muito mais simples transmitir os conhecimentos de forma sistemática.

Ser professor é muito mais do que ensinar, é saber olhar e reconhecer os alunos que detêm mais necessidades, os alunos mais vulneráveis por distintas razões e adaptar o processo de ensino a uma turma quase sempre heterogénea.

Relativamente ao papel docente faltou explorar a parte relativa à avaliação das aprendizagens. Durante a PES II não existiu a possibilidade de corrigir testes e dar uma classificação final, bem como a possibilidade de assumir um papel ativo nas avaliações finais dos diferentes alunos, o que é crucial para o trabalho futuro.

Um dos momentos mais relevantes de todo este percurso foi o facto de me sugerirem uma reflexão sobre a prática, pois permitiu-me compreender quais as estratégias que melhor resultavam com a turma, a melhor forma de estimular os alunos e conceber um ambiente de participação que possibilitasse uma resposta às suas necessidades. Diversas vezes fui colocada à prova pelos alunos, permitindo-me testar as minhas capacidades. Todo este processo tornou-se compensador pelas afeições e exteriorizações transmitidas pelo grupo, o que possibilitou compreender que ser educadora e ser professora são duas realidades distintas mas com o mesmo objetivo que é auxiliar as crianças a executar com sucesso as suas aprendizagens ao longo da vida. Como afirma (Freire - Ribeiro, 2003), o educador/professor deve assumir-se como “formador do humano e do cidadão” (p.141), ou seja, a educação não deve centrar-se só na instrução de saberes, mas deve contribuir para o desenvolvimento integral das crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e social. A articulação entre a Educação Pré-Escolar e o Ensino 1º Ciclo do Ensino Básico é pertinente para as crianças, uma vez que passam por uma modificação ao nível do ambiente educativo onde lhes são empregadas novas exigências, sendo imprescindível uma nova adaptação. Nesse sentido, foi indispensável o acompanhamento persistente dos professores supervisores e cooperantes, quer ao nível do processo de inclusão nos contextos, como na tomada coerente de decisões, não descurando as crianças, auxiliares e todos os elementos das comunidades escolares em questão. Todos estes momentos de insegurança e de capacidade de superação foram também partilhados com a minha colega e par de estágio que sempre me auxiliou dando sugestões e partilhando saberes.

Posso afirmar que ser educadora de infância e professora do 1º Ciclo do Ensino Básico é ter ininterruptamente presente que a criança é o agente ativo, em redor da qual se fortalece o processo de ensino-aprendizagem, daí que a prática deva ser centralizada

nos seus interesses, para que estas edifiquem o seu próprio conhecimento através da descoberta, investigação e manipulação.

“Nobre a tarefa da educação em suscitar em cada pessoa, segundo as suas tradições e convicções e com pleno sentido de respeito e pluralismo, esta elevação de pensamento e o espírito universal e de certa superação de si mesmo! A sobrevivência da humanidade depende disso”.

Jacques Delors

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, R. (1988). *Manual de Educação Alimentar*. Lisboa: Dom Quixote.
- Almeida, J. F., & Pinto, J. M. (1999). *A investigação nas ciências sociais: estudo elaborado no gabinete de investigações sociais* (5ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Almeida, M., & Afonso, C. (1997). *Princípios básicos de alimentação e nutrição*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amaral, L., & Pinho, O. (2004). *Alimentação Infantil*. Lisboa: Editorial Notícias.
- American Dietetic Association (2004). Position of the American Dietetic Association: Dietetic guidance for healthy children ages 2 to 11 years. *Journal of the American Dietetic Association*, 104(4), 660 – 677.
- American Dietetic Association (2006). Position of the American Dietetic Association: Local support for nutrition integrity in schools. *Journal of the American Dietetic Association*, 16 (1), 122 – 133.
- American Dietetic Association (2008). Position of the American Dietetic Association: Nutrition guidance for healthy children ages 2 to 11 years. *Journal of the American Dietetic Association*, 108 (6), 1038 – 1047.
- Andrien, M., Closset, A., Cotellet, B., Green, J., Halbordier, V., Heindl, I., Loureiro, I., Maree, M., Pérez, C., Snel, J., & Tones, K. (1998). *Guia de planeamento e avaliação da educação alimentar na escolar: PES – Ministério da Educação*.
- American Psychological Association (2010). *Publication Manual of the American Psychological Association* (6ª ed.). Washington, DC.
- Aparício, G. (2010). *Ajudar a desenvolver hábitos alimentares saudáveis na infância*. *Millenium*, (38), 283 – 298. Retirado de <http://www.ipv.pt/millenium/Millenium38/>
- Associação Portuguesa de Nutricionistas (2012). *Lanches Escolares – Guia de Bolso*. Porto: Associação Portuguesa de Nutricionistas.
- Bancaleiro, C. OMS avisa que Portugal é dos países europeus com mais excesso de peso infantil. Público, Lisboa, 25 fev., 2014.
- Baptista, I. (2006). *Educação Alimentar em Meio Escolar: Referencial para uma Oferta Alimentar saudável*. Lisboa: Ministério da Educação: Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Barbosa, M., Ávila, H., & Rocha, A. (2012). Caracterização da prestação do serviço de refeições escolares pelos municípios portugueses. *Nutricias*, (13), 3 – 10.

- Bartholomew, L.K., Parcel, G.S., Kok, G., Gottlieb, N.H., & Fernandez, M.E. (2011). *Planning Health Promotion Programs: An Intervention Mapping Approach* (3rd ed.). JOSSEY-BASS, USA.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação. Um guia para pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gravita.
- Benton, D., & Jarvis, M. (2007). The role of breakfast and a mid-morning snack on the ability of children to concentrate at school. *Physiology Behavior*, 90(2-3), 382-385.
- Bocquet, A. et al. (2003). *La collation de 10 heures en milieu scolaire: un apport alimentaire inadapté et superflu* (pp. 945 – 947). Comité de Nutrition de la Société Française de Pédiatrie, Paris, France.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonn, A. (2013). *Zwischenmahlzeiten – Energie für konzentriertes lernen*. aid. Retirado de <http://www.aid.de/lernen/zwischenmahlzeiten.php>
- Bonn, A., & Kaiserslautern, A. (2014). *Mittagsverpflegung in der schule – Planung ist der schulussel zum erfolg*. aid. Retirado de <http://www.aid.de/lernen/mittagessen.php>
- Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la Recherche. (2001). *Restauration Scolaire. Composition des repas servis en restauration scolaire et sécurité des aliments – Annexe A*. Retirado de <http://www.education.gouv.fr/bo/2001/special9/default.htm>
- Campos, J., & Zuanon, Â. (2004). School lunch and health promotion. *Cienc Odontol Bras*, 7(3), 67-71.
- Candeias, V., Nunes, E., Morais, C., Cabral, M., & Silva, P. (2005). *Princípios para uma alimentação saudável*. Lisboa: Direção Geral de Saúde. Retirado de www.dgs.pt/upload/membro.id/ficheiros/i008723.pdf
- Candeias, A., Lam, A., & Evaristo, A. (2010). Qualidade das merendas em escolas do 1º ciclo do concelho de Olhão de 2005 a 2009. *Nutricias*, (10), 12 – 13.
- Carmo, I. (2012). *Gorduchos e redondinhas: como encarar a possibilidade de peso excessivo do seu filho*. Alfragide: Livros d'Hoje.
- CCPES, DEB, DES, & IIE (Comissão Coordenadora do Programa de Educação para a Saúde, Departamento do Ensino Básico, Departamento do Ensino Secundário & Instituto de Inovação Educacional). (2001). *Educação Alimentar – guia anotado de recursos*. Lisboa: Grafis CRL.
- CLAS de Viana do Castelo (2013). *Diagnóstico Social de Viana do Castelo 2013*. Viana do Castelo.

- CMVC (2012). Plano de Ação para a Sustentabilidade Energética em Viana do Castelo (PASEVC). Viana do Castelo.
- Coimbra, M., & Amaral, T. (1994). *Alimentação: Crescer saudável*. Porto: Porto Editora.
- Collison, K., Zaidi, M., Subhani, S., Al-Rubeaan, K., Shoukri, M., & Al-Mohanna, A. (2010). Sugar-sweetened carbonated beverage consumption correlates with, waist circumference, and poor dietary choices in school children. *BMC Public Health*, *10*(234), 1-13.
- Conselho Local de Ação Social de Viana do Castelo (CLAS) (2013). Diagnóstico Social de Viana do Castelo 2013. Viana do Castelo.
- Contento, I. (1995). The effectiveness of nutrition education and implications for nutrition education policy, programs and research – a review of research. *Journal of Nutrition Education*, *27*, 279 – 418.
- Contento, I. (2011). Overview of determinants of food choice and dietary change: Implications for nutrition education. In *Nutrition Education: Liking Research, theory, and practice* (2ª ed.). Jones and Bartlett Publishers.
- Correia, E., & Pinho, O. (1988). *Construir Saúde*. Lisboa: Caminho.
- Costa, R. (2008). O trabalho de projecto como estratégia para a promoção da educação alimentar. *Nutricias*, (8), 4-13.
- Craveiro, C., & Cunha, S. (2007). Publicidade e alimentação: mistura explosiva? *Nutricias*, (7), 58-62.
- Cruz, J. (2000). Dietary habits and nutritional status in adolescents over Europe-Southern Europe. *European Journal of Clinical Nutrition*, *54*(supplement 1), S29 – S35;
- Cummings, J. H., & Stephen, A. M. (2007). Carbohydrate terminology and classification. *European Journal of Clinical Nutrition*, *61*(Supplement 1), 5-18.
- Davis, M., Gance-Cleveland, B., Hassink, S., Johnson, R., Paradis, G., & Resnicow, K. (2007). Recommendations for Prevention of Childhood Obesity. *Pediatrics*, *120* (Supplement), S229-S253.
- Decreto – Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro. Diário da República nº 38/07 – I Série A. Lisboa: Ministério da Educação.
- Decreto – Lei nº 5/1997 de 10 de fevereiro de 1997. Diário da República nº34/97 – I Série A. Lisboa: Ministério da Educação.
- Declaração Universal dos Direitos do Homem de 10 de dezembro de 1948. Diário da República nº 57/48 – I Série A.

- De Ketele, J., & Roegiers, X. (1999). *Metodologia de recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Demas, A. (2013). *Food literacy as an educational priority*. World food day. Retirado de www.worldfooddayusa.org/food-literacy-as-an-educational-priority
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). Introduction: Entering the field of qualitative research. In N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 1 – 17). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dixey, R., Heindl, I., Loureiro, I., Pérez, C., Snel, J. e Warnking, P. (1999). Healthy eating for young people in Europe. A school-based nutrition education guide. Copenhagen: World Health Organization Regional Office for Europe.
- Downs, S., Thow, A. M., & Leeder, S. R. (2013). The effectiveness of policies for reducing dietary trans fat: a systematic review of the evidence. *Bulletin World Health Organization*, 91, 262-269.
- Duarte, M.C., & Villani, V. (2001). *Construir o conhecimento científico a partir do conhecimento quotidiano – um estudo comparado sobre o tema “alimentação humana”*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Earle, L. (1995). *Os nutrientes mágicos*. Lisboa: Lyon Multimédia Edições.
- Enciclopédias da Saúde (2008). *A saúde da criança* (pp. 56 – 65). Reza a História.
- EUFIC (2004). Why do we eat we eat: Food choice – a complex behavior. *Food Today*, 43. Retirado de <http://www.eufic.org/article/en/artid/food-choice-complex-behaviour/>
- EUFIC (2005). The determinants of food choice. Retirado de <http://www.eufic.org/article/en/page/RARCHIVE/expid/review-food-choice/>
- EUFIC (2006). Child and adolescent nutrition. Retirado de <http://www.eufic.org/article/en/health-and-lifestyle/food-for-all-ages/expid/basics-child-adolescent-nutrition/>
- FAO/WHO/UNU (2001). Human Energy Requirements. Report of a joint FAO/WHO/UNU expert consultation. Rome, FAO.
- Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas de investigação em educação. *Noesis*, 18, 64 – 66.
- Ferreira, F. (1994). *Nutrição Humana* (2ª ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fialho, A., & Almeida, M. (2008). Publicidade a géneros alimentícios no meio televisivo dirigido a crianças e adolescentes em Portugal. *Alimentação Humana*, 14(2), 55 – 65.
- Francis, M. (2006). *Alimentação saudável para crianças*. Porto: Porto Editora.
- Franchini, B., Rodrigues, S., Graça, P., & Almeida, M. (2004). A nova Roda dos Alimentos...um guia para a escolha alimentar diária. *Nutricias*, (4), 54 - 56.

- Freeland-Graves, J., & Nitzke, S. (2013). Position of the Academy of Nutrition and Dietetics: Total Diet Approach to Healthy Eating. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 113(2).
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire - Ribeiro, I. (2003). *Novas prioridades da Escola Básica: Contributos para redefinir a formação de professores*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Fricker, J., Dartois, A., & Fraysseix, M. (1988). *Guia de Alimentação da criança – Da concepção à adolescência*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Fullerton – Smith, J. (2008). *A verdade sobre os alimentos*. Lisboa: Editorial Presença.
- Gavin, M., Dowshen, S., & Izenberg, N. (2004). *Crianças em forma*. Porto: Civilização Editores.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O inquério: teoria e prática* (4ª ed.). Lisboa: Celta Editora.
- Gil, A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed). São Paulo: Editora Atlas.
- Giugliano, D., & Esposito, K. (2005), Mediterranean diet and cardiovascular health. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1056, 253-260.
- Gregório, M., & Liz, M. (2010). Fibra Alimentar: Recomendações e benefícios para a saúde. *Nutricias*, (10), 38 – 41.
- Gregório, M., Santos, M., Ferreira, S., & Graça, P. (2012). *Alimentação Inteligente – coma melhor, poupe mais*. Lisboa: Direção – Geral de Saúde.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1994). Competing paradigm in qualitative research. In N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105 – 107). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hark, L., & Deen, D. (2005). *Saúde e Nutrição*. Porto: Civilização Editores.
- Higgs, R. & Pereira, F. (2005). Publicidade dirigida a crianças: Personagens, Valores e Discurso. In Actas – IV SOPCOM. pp. 1799 – 1808. Recuperado em 10 de janeiro de 2014 de <http://www.bocc.ubi.pt/pag/higgs-pereira-publicidade-dirigida-criancas.pdf>
- Hoelscher, D.M., Evans, A., Parcel, G., & Kelder, S. (2002). Designing Effective Nutrition Interventions for Adolescents. *Journal of the American Dietetic Association*, 102(3), 52-63.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a criança* (4ª ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Howard, S., & Reeves, S. (2005). The snacking habits of adolescents: Is snack food necessary to meet dietary recommendations? *Health Education Journal*, 64(1), 51-57.

- Huybrechts, I., Matthys, C., Vereecken, C., Maes, L., Temme, E., Oyen, H., Backer, G., & Henauw, S. (2008). Food Intakes by Preschool Children in Flanders Compared with Dietary Guidelines. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 5, 243-257.
- IFIC Foundation (International Food Information Council Foundation) (2009). Background on Child and Adolescent Nutrition, Health and Physical Activity. Retirado de http://www.foodinsight.org/Resources/Detail.aspx?topic=Background_on_Child_and_Adolescent_Nutrition_Health_and_Physical_Activity
- Instituto Nacional de Estatística (INE) (2012). *Censos 2011 resultados definitivos – Norte*. Lisboa.
- Instituto Nacional de Estatística (INE) (2014). *Balança Alimentar Portuguesa 2008 – 2012*. Lisboa.
- In Form Deutschlands Initiative für gesunde Ernährung und mehr Bewegung (2013). *DGE - Qualitätsstandard für die Schulverpflegung*. Deutschland: Deutsche Gesellschaft für Ernährung e.V.
- Instituto do Consumidor (2004). *Guia: Nutrientes, Aditivos e Alimentos*. Lisboa: Instituto do Consumidor.
- Instituto do Consumidor (2005). *Guia: Comer Bem...Crescer Saudável* (3ª ed.). Lisboa: Instituto do Consumidor.
- Kant, A. K. (2004). Dietary patterns and health outcomes. *Journal of the American Dietetic Association*, 104(4), 615-635.
- Klein, J., Brown, J., Childers, K., Oliveri, J., Porter, C., & Dykers, C. (1993). Adolescents' risky behavior and mass media use. *Pediatrics*, 92, 24-31.
- Lambert – Lagacé, L. (1976). *A alimentação da criança*. Mem Martins: Publicações Europa – América.
- Leitão, R. (2010). *A obesidade da infância para a adolescência: um estudo longitudinal em meio escolar* (Dissertação de doutoramento). Instituto de Educação. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Lessard – Hébert, M. (1996). *Pesquisa em educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lessard – Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lidon, F., & Silvestre, M. (2010). *Princípios de Alimentação e Nutrição Humana*. Lisboa: Escola Editora.
- Livingston, S. (2006). Does TV advertising make children fat? What the evidence tells us. London: LSE Research Online.

- Loureiro, I. (1999). A importância da educação alimentar na escola. In Sardinha, L., Matos, M., & Loureiro, I. (Eds.) (1999). *Promoção de Saúde: Modelos e Práticas de Intervenção nos Âmbitos da Actividade Física, Nutrição e Tabagismo* (pp. 57 – 84). Lisboa: Edições FHM.
- Loureiro, I. (2004). A importância da educação alimentar: o papel das escolas promotoras da saúde. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 22 (2), 43 – 55.
- Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. Brasil: Editora Pedagógica e Universitária.
- Magalhães, L. (2005). Brinquedos para crianças, anúncios para todos: o aporte lúdico da publicidade infantil televisiva em Portugal. In Actas - IVº Sopcom. Pp. 1753 – 1763. Recuperado em 25 de janeiro de 2014 de <http://www.bocc.ubi.pt/pag/magalhaes-luisa-brinquedos-criancas-anuncios-para-todos.pdf>
- Magalhães, L. (2007). Publicidade televisiva e obesidade infantil. Comunicação apresentada no 5º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, Braga, Portugal.
- Malassis, L. (1993). *Nourrir les Hommes*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, R. (1998). *Professores, Famílias e Projeto Educativo*. Porto: Asa Editores.
- Marques-Vidal, P., Ravasco, P., Dias, C. M., & Camilo, M. E. (2006). Trends of food intake in Portugal, 1987-1999. *European Journal of Clinical Nutrition*, 60, 1414-1422.
- Martins, I., Porto, A., & Oliveira, L. (2006). *Tabela de Composição de Alimentos*. Lisboa: Instituto Nacional de Saúde Dr. Ricardo Jorge - Centro de Segurança Alimentar e Nutrição.
- McKeith, G. (2006). *Somos o que comemos*. Barcelona: Editorial Presença.
- Mendonça, P. (2013). A relevância do ensino da publicidade às crianças. *Comunicação e Marketing*, 5(1), 12 – 31.
- Menotti, A., Kromhout, D., Blackburn, H., Fidanza, F., Buzina, R., & Nissinen, A. (1999). Food intake patterns and 25-year mortality from coronary heart disease: cross-cultural correlations in the Seven Countries Study. *European Journal of Epidemiology*, 15(6), 507-515.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 1º Ciclo (4ª ed.)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2006). *Educação para a Cidadania: Guião de educação do consumidor*. Lisboa: Ministério da Educação: Direcção – Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação (2012). *Metas Curriculares de Português*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Ministério da Educação (2012). Metas Curriculares do Ensino Básico: Matemática. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2013). Programa de Matemática: Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Saúde (2014). *Programa Nacional de Saúde Escolar – 2014*. Lisboa: Ministério da Saúde: Direcção – Geral da Saúde.
- Mira, A., Oliveira, B., & Almeida, M. (2012). Determinantes da escolha alimentar em crianças. *Revista Alimentação Humana*, 18(2), 49.
- Miranda, R. (2009). Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental? Um estudo no 1º ciclo (Dissertação de mestrado). Faculdade de Ciências. Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Moreira, P. & Peres, E. (1996). Alimentação de adolescentes. *Revista de Alimentação Humana*, 2 (4), 4 – 44.
- Moreira, P. (1999). Modelo alimentar para adolescentes e jovens universitários. In Precioso, J., Viseu, F., Dourado, L., Vilaça, T., Henriques, R. & Lacerda, T. (1999). *Educação para a Saúde*. Braga: Departamento de Metodologia da Educação. Universidade do Minho, 1999.
- Nascimento e Costa, R. (2008). O trabalho de projeto como estratégia para a promoção da educação alimentar. *Nutricias*, (8), 5 – 16.
- Nicklas, T., Baranowski, T., Cullen, K., & Berenson, G. (2001). Eating Patterns, Dietary Quality and Obesity. *Journal of the American College of Nutrition*, 20(6), 599-608.
- Nicklas, T., Morales, M., Linares, A., Yang, S.J., Baranowski, T., De Moor, C., & Berenson, G. (2004). Children's meal patterns have changed over a 21 – year period: The Bogalusa hearth study. *Journal of the American Dietetic Association*, 104 (5), 753 – 761.
- Nunes, E., & Breda, J. (2001). *Manual para uma alimentação saudável em jardins – de – infância*. Lisboa: Direcção Geral de Saúde. Retirado de <http://www.portaldasaude.pt/portal/conteudos/informacoes+uteis/saude+escolar/educacaoparaasaude.htm>
- Nyaradi, A., Li, J., Hickling, S., Foster, J., & Oddy, W. H. (2013). The role of nutrition in children's neurocognitive development, from pregnancy through childhood. *Frontiers in Human Neuroscience*, 7(97).
- Oliveira – Formosinho, J. (1996). Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Porto: Porto Editora.

- Oliveira – Formosinho, J. (2002). A avaliação alternativa na educação de infância. In *A supervisão na formação de professores – Da sala à escola*. Porto: Porto Editora, 146 -147.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (2004). Estratégia Mundial sobre Régimen Alimentário, Actividad Física Y Salud. Retirado de http://www.who.int/dietphysicalactivity/strategy/eb11344/strategy_spanish_web.pdf
- Ovaskainen, M., Reinivuo, H., Tapanainen, H., Hannila, M., Korhonen, T., & Pakkala, H. (2006). Snakes as an element of energy intake and food consumption. *European Journal of Clinical Nutrition*, 60(4), 494 – 501.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança* (8ª ed). Lisboa: McGraw-Hill.
- Pardal, M. (1990). Educação para a saúde – conceitos e perspetivas. *Saúde e Escola*, 6, 11-14.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pereira, A. (2013). Hábitos alimentares: Uma reflexão histórica. *Nutricias*, (18), 14 – 20.
- Pereira, A., & Duarte, M. (1999). O manual escolar como facilitador da construção de conhecimento científico – o caso do tema “Reacções de Oxidação – Redução” do 9º ano de escolaridade. In Castro, R., Rodrigues, A., Silva, J., & Sousa, M. (Coord.) (1999). *Manuais escolares – Estatuto, funções, história*. Braga, Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho, 367 – 374.
- Pereira, F. & Higgs, R. (2005). A publicidade e a socialização das crianças. In *Actas - IIIº Sopcom, VI Lusocom e II Ibérico*. Vol. II, pp. 397 – 405. Recuperado em 25 de janeiro de 2014 de <http://www.bocc.ubi.pt/pag/pereira-francisco-higgs-rosario-publicidade-socializacao-criancas.pdf>
- Peres, E. (1979). *Alimentação e Saúde* (2ª ed.) Lisboa: Editorial Caminho.
- Peres, E. (1981). *Ideias Gerais sobre alimentação racional* (2ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho.
- Peres, E. (1991). *Alimentação de crianças e adolescentes* In. *Alimentação Saudável*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Peres, E. (1992). *Alimentos & Alimentação*. Porto: Leillo & Irmão – Editores.
- Peres, E. (1994). *Saber comer para melhor viver: Versão atualizada de alimentação saudável* (2ª ed.) Lisboa: Editorial Caminho.
- Peres, E. (1997). *Bem comidos e bem bebidos*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Pérez-Rodrigo, C., & Aranceta, X. (1997). Nutrition education for schoolchildren living in a low-income urban area in Spain. *Journal of Nutrition Education*, 29 (5), 267-273.

- Pérez – Rodrigo, C., & Aranceta, J. (2003). Nutrition education in schools: experiences and challenges. *European Journal of Clinical Nutrition*, 57, 82-85.
- Portaria n.º 1242/2009 de 12 de outubro aprova o *Regime de Fruta Escolar*.
- Queiroz, P. (2009). Compromissos das empresas de Indústria Alimentar. *FIPA Notícias*, 20. Federação das Indústrias Portuguesas Agro – Alimentares.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva.
- Rêgo, C., & Peças, A. (2012). Crescer para cima – Prevenção e tratamento da obesidade infantil. Lisboa: Marcador.
- Ritchie, L., Welk, G., Styne, D., Gerstein, D., & Crawford, P. (2005). Family environment and pediatric overweight: What is a parent to do? *Journal of the American Dietetic Association*, 105 (Supplement 5), S70 – S79.
- Roberto, J. (1977). *Portugal à mesa*. Lisboa: Terra Livre.
- Rodrigues, I. (2008). Os jovens, a publicidade e a repercussão da mesma nos seus comportamentos alimentares (Monografia). Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação. Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Rodrigues, S., Franchini, B., Graça, P., & Almeida, M. (2006). A new food guide for the Portuguese population: development and technical considerations. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 38(3), 189 – 195.
- Roldão, M. (2001). *Estudo do Meio no 1º Ciclo*. Fundamentos e Estratégias. Lisboa: Texto Editora.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa* (3ª ed.). São Paulo: Editora McGraw Hill.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação em sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Sancho, T., Candeias, A., Mendes, C., Rego, M., & Cartaxo, L. (2007). Promoção da qualidade nutricional das refeições em estabelecimentos de educação. *Nutricias*, (7), 40 – 43.
- Sandvik, C., De Bourdeaudhuij, I., Due, P., Brug, J., Wind, M., Bere, E., et al. (2005). Personal, social and environmental factors regarding fruit and vegetable intake among schoolchildren in nine European countries. *Annals of Nutrition and Metabolism*, 49(4), 255-266.
- Santos, J. (1983). *A saúde pela Alimentação*. Porto: Avis.
- Santos, J. (1999). Preocupações dos adolescentes e algumas práticas dos seus estilos de vida. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 17(2), 27 – 42.

- Santos, M., & Precioso, J. (2012). *Educação Alimentar na Escola: Avaliação de uma intervenção pedagógica dirigida a alunos do 8º ano de escolaridade*. Lisboa: Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge.
- Schnogl, S. et al. (2009). *Savoury dishes for adult education and conselling: Guidelines and Toolbox*. Vienna: BEST Institut fur berufsbezogene weiterbildung und personaltraining.
- Sebastian, R., Cleveland, L., & Goldman J. (2008). Effect of Snacking Frequency on Adolescents' Dietary Intakes and Meeting National Recommendations. *Journal of Adolescent Health, 42*(5), 503-511.
- Sousa, B., & Almeida, M. (2006). Alimentação, nutrição e crescimento. *Revista Alimentação Humana, 12*(3), 93 – 107.
- Sousa, J. (2011). Obesidade infanto – juvenil em Portugal: associação com os hábitos alimentares, atividade física e comportamentos sedentários dos adolescentes escolarizados em Portugal Continental. Lisboa: Edições Colibri.
- Stake, R. (2009). *A arte da investigação com estudos de caso*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stewart – Brown, S. (2006). *What is the evidence on school health promotion in improving health or preventing disease and specially, what is the effectiveness of the health promoting schools approach?* Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- Stockman, N., Schenkel, T., Brown, J., & Duncan, A. (2004). Comparison of energy and nutrient intakes among meal and snacks of adolescents males. *Preventive Medicine, 41*, 203 – 210.
- Story, M., & Faulkner, P. (1990). The prime time diet: A content analysis of eating behavior and food messages in television program content and commercials. *American Journal of Public health, 80*(6), 738 – 740.
- Strauber, K. (2005). Weber e os Desafios da Juventude e Família Contemporânea. *Família, Saúde e Desenvolvimento, 7*(2), 181 – 191.
- Suntain Ontario (2013). *Backgrounder of food literacy, food security, and local food procurement in Ontario's schools*. Ontario Network: Edible Education.
- Torrinha, F. (1986). *Dicionário latino-português* (3ªed.). Porto: Gráficos Reunidos.
- Uggi, E. (2012). Individual and social determinants of food choices in a canteen environment (Master dissertation). Faculty of Bioscience Engineering. Ghent University, Ghent, Belgium.
- Vadivello, M., Zhu, L., & Quatromoni, P. (2009). Diet and Physical Activity Patterns of School-Aged Children. *Journal of the American Dietetic Association, 109*(1), 145-151.

- Vale, I. (2004). Algumas notas sobre investigação qualitativa em educação matemática: o estudo de caso. In *Revista da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo* (5), 171 – 202.
- Valente, H., Teixeira, V., & Moreira, P. (2006). Apontamentos sobre as disponibilidades alimentares em Portugal e na Europa entre 1961 e 2003. *Alimentação Humana*, 12, 76-82.
- Veiga, L., Teixeira, F., & Oliveira, M. (1994). *No País dos Alimentos: Consumir com sentido(s)*. Lisboa: DECO.
- Vieira, M., & Carvalho, G. (2011). *Promover a saúde na escola: um modelo educativo para adoção de hábitos saudáveis de alimentação e atividade física*. Comunicação apresentada no VII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde: A atividade física promotora de saúde e desenvolvimento pessoal e social, Braga, Portugal.
- Willett, W.C., Sacks, F., Trichopoulos, A., Drescher, G., Ferro – Luzzi, A., Helsing, E., & Trichopoulos, D. (1995). Mediterranean diet pyramid: a cultural model for healthy eating. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 61(6), 1402-1406.
- World Health Organization (1998). *Nutrition: An essential element of a health promoting school*. Geneva: WHO.
- Yin, R. (2010). *Estudo de caso: Planejamento e Métodos* (4ª ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. (2011). *Qualitative Research from start to finish*. New York: The Guilford Press.

