



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

Relatório de Estágio

*Educar para Agir no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico:
(Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável*

Cátia Sofia Sá Cardoso

ESPECIALIDADE

Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

ORIENTADORA

Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

Ponta Delgada, novembro de 2016



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

***Educar para Agir no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico:
(Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável***

Cátia Sofia Sá Cardoso

Relatório de Estágio apresentado à Universidade dos Açores para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob orientação científica da Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

Ponta Delgada, novembro de 2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que me acompanharam nos últimos 8 anos da minha vida e me apoiaram na concretização do presente relatório de estágio.

Um especial agradecimento à Professora Doutora Isabel Condessa, pelo seu apoio e orientação no meu processo de formação, mas também pelas suas palavras sábias.

À minha família, principalmente à minha mãe, pela sua paciência, palavras amigas, “mãos de fada”, pelo amor, pela mãe corajosa, pela bondade, proteção, orientação, educação e pela força que me deu ao longo de toda a minha vida.

À minha irmã, pela sua amizade, companheirismo, confiança, pelas longas conversas, pelos bons momentos proporcionados, pelo carinho, conselhos e pelo seu papel fundamental na minha vida.

Ao meu afilhado Afonso, pela motivação e inspiração durante o processo de escrita do Relatório de Estágio.

Aos meus tios, Domingos e Susana, pelas suas ideias magníficas, paciência e apoio que me deram no último ano.

À Tuna Com Elas, pelos momentos únicos de amizade, diversão, companheirismo, musicalidade, festivais, confiança, bem-estar em cima de palco, mas principalmente por me ter ajudado a evoluir como pessoa.

Às minhas orientadores cooperantes, por terem disponibilizado as suas salas para poder evoluir na minha formação, mas também pelos seus conselhos.

Às crianças dos estágios, por me terem recebido de braços abertos, pela confiança que depositaram em mim, pelas suas amizades, pelas surpresas que me proporcionaram, pelos sorrisos, mas principalmente por me terem ajudado a crescer enquanto pessoa e futura profissional.

A todos vocês, o meu sincero agradecimento.

Obrigada!

RESUMO

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e visa refletir sobre o nosso percurso em contexto de estágio, realizado em duas escolas, com especial destaque para as intervenções e o tema pesquisado: *(Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável*.

A elaboração deste documento pressupõe: em primeiro lugar, uma pesquisa documental relativamente aos procedimentos essenciais da formação de educadores e professores, mas também relativamente à sua temática de aprofundamento. Seguindo-se de um relato de experiências vividas, no âmbito dos Estágios Pedagógicos realizados no Pré-Escolar e no 1.º CEB, no que concerne a atividades da prática pedagógica, em contexto de escola e de sala de aula.

Para o reforço do estágio desenvolvemos um estudo empírico, que envolveu uma investigação qualitativa e quantitativa, realizando-se entrevistas às educadoras e professoras, inquéritos por questionário aos encarregados de educação/ pais e observações de crianças no recreio, com o objetivo de conhecer os hábitos de vida saudável de crianças das escolas dos estágios, no seio da família e da escola.

Da recolha de opiniões, das educadoras e professoras, constataram-se algumas apreciações contraditórias relativamente às condições que a escola tem para a promoção de atividade física no recreio, quanto aos equipamentos e materiais. No entanto, para as entrevistadas ambas as escolas promovem atividades que potenciam a prática de atividade física, mas quanto às atividades que promovam uma alimentação saudável, as opiniões das docentes das duas escolas são contrárias.

A partir da informação dada pelos familiares, verificamos que estes consideram promover a prática de atividade física e uma alimentação saudável aos seus educandos, apesar da maioria, atualmente, não ter uma vida ativa em termos de adesão a práticas.

Assim sendo, podemos afirmar que este é um verdadeiro documento de análise e aprendizagem nos nossos estágios, pois enquanto futuros profissionais devemos, desde cedo, refletir as nossas práticas em contexto de escola e de sala de aula, de modo a garantir às crianças uma educação de qualidade e orientada para a valorização da sua saúde.

Palavras- chave: Estágio profissional; prática pedagógica; criança; família; escola; hábitos de vida saudável.

RÉSUMÉ

Ce rapport de stage a été développé dans le cadre du Maîtrise en Enseignement Maternelle et Enseignement Élémentaire et a comme objectif réfléchir sur notre stage dans deux écoles, avec une attention particulière au thème: (Re)penser l'activité physique et d'autres habitudes de vie saine.

La préparation de ce document suppose: d'abord, une recherche documentaire sur les procédures essentielles de la formation des enseignants, mais aussi en ce qui concerne le thème de l'approfondissement. Ce qui suit est un compte d'expériences dans le cadre de stages pédagogiques réalisés dans la maternelle et l'école élémentaire, sur les activités de pratique pédagogiques, dans le contexte de l'école et la salle de classe.

En outre, pour enrichir notre stage, nous avons développé une étude empirique, qui a impliqué une recherche qualitative et quantitative. Nous avons réalisé des entrevues aux enseignantes, des enquêtes par questionnaire aux parents et aux tuteurs et observations des enfants au moment de la récréation, afin de connaître les habitudes de vie saine des enfants des écoles, au sein de la famille et l'école.

D'après la collecte des informations des enseignantes, nous avons constaté quelques résultats contradictoires par rapport à la promotion de l'activité physique au moment de la récréation, surtout en ce qui concerne à l'équipement et au matériel. En fait, les deux écoles interviewées visent à promouvoir des activités physiques, cependant les activités qui favorisent une alimentation saine, les points de vue des enseignantes sont contradictoires.

De l'information donnée para la famille, nous avons constaté aussi qu'elle considère avoir cette promotion de l'activité physique et une alimentation saine à leurs enfants, bien que la plupart ne dispose pas actuellement une vie saine en termes de respect des pratiques.

Par conséquent, nous pouvons dire que ce document est une véritable analyse et apprentissage de notre stage car, comme futurs professionnels, nous devons, dès le début, refléter nos pratiques dans le contexte de l'école et la salle de classe, afin de garantir aux enfants une éducation de qualité orientée sur la valorisation de la santé.

Mots-clés: stage professionnel; pratique pédagogique; enfants; famille; école; habitudes de vie saine.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO	ii
RÉSUMÉ	iii
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	vii
ÍNDICE DE ANEXOS	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	viii
ÍNDICE DE TABELAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I- Fundamentação Teórica.....	3
Introdução.....	4
1. Pensar o Papel da Escola na Educação da Criança.....	4
1.1- O perfil do educador de infância e do professor do 1.º CEB	4
1.2- A formação inicial de educadores/ professores – uma retrospectiva quanto ao desenvolvimento profissional no ensino e investigação.....	8
1.3- Etapas relevantes para a organização do ensino-aprendizagem na educação Pré-Escolar e no ensino do 1.º CEB - observar, planificar, intervir, avaliar e refletir	12
2- Os Hábitos de Vida Saudável na Educação da Criança.....	17
2.1- Importância da alimentação na educação para a saúde e como fator relevante no desenvolvimento e aprendizagem infantil.....	17
2.2- Importância da atividade física na educação para a saúde e como fator relevante no desenvolvimento e aprendizagem infantil	22
3- A Família e a Escola – Aliados no Combate à Inatividade Infantil	26
3.1- Como se age na família para a criação de hábitos de vida saudável na criança?.....	27

3.2- Como se age na escola para a criação de hábitos de vida saudável na criança?.....	29
3.3- O recreio como facilitador de atividade física.....	33
CAPÍTULO II- Os Estágios Pedagógicos.....	37
Introdução.....	38
1- Estágio Pedagógico I - Educação Pré-Escolar.....	39
1.1- Caracterização do meio envolvente.....	40
1.2- Caracterização da escola	40
1.3- A sala de atividades.....	42
1.4- As opções da educadora de infância cooperante – Modelos e rotinas	43
1.5- Caracterização do grupo de crianças	45
1.6- As atividades implementadas no estágio em Educação Pré-Escolar, em contexto escola e de sala de aula	46
1.6.1- Descrição e análise de duas atividades implementadas na Prática Pedagógica, com reforço na temática.....	47
2- Estágio Pedagógico II- 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	52
2.1- Caracterização do meio envolvente.....	52
2.2- Caracterização da escola.....	52
2.3- Caracterização da sala	53
2.4- Caracterização da turma	53
2.5- As atividades implementadas no Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico, em contexto escola e de sala de aula	55
2.5.1- Descrição e análise de duas atividades implementadas na Prática Pedagogia, com reforço na temática.....	56
CAPÍTULO III- Apresentação do Estudo: Educar para Agir no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico: (Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável.....	60
Introdução.....	61
1- Problemática do Estudo e Objetivos.....	62

2-	Métodos e Procedimentos.....	63
3-	Apresentação dos Resultados do Estudo	66
3.1-	Como se age na família quanto à prática de atividade física e de outros hábitos de vida saudável?.....	66
3.1.1-	Conhecer os familiares das crianças das escolas dos estágios e os seus hábitos de prática de atividade física.....	67
3.1.2-	Conhecer os educandos, crianças das escolas dos estágios, e os seus hábitos de prática da atividade física no seio da família.....	71
3.1.3-	Conhecer outros hábitos dos educandos no seio da família: mobilidade, descanso, rotinas e alimentação.....	75
3.1.4-	Relacionar os hábitos dos familiares com os hábitos das crianças e a percepção que os pais têm sobre as suas capacidades motora	79
3.2-	Como se age na escola quanto à prática de atividade física e de outros hábitos de vida saudável?.....	82
3.2.1-	Conhecer os hábitos de prática de atividade física das crianças, nas escolas dos estágios (atividade curricular, extra-curricular e recreio).....	83
3.2.2-	Conhecer os hábitos alimentares das crianças das escolas de estágio, na escola.....	86
3.2.3-	Relacionar as características das crianças, os hábitos de atividade física e outros hábitos de vida saudáveis e as condições escolares	89
3.2.4-	Perceber as limitações encontradas pelos educadores/professores na ação para intervir na redefinição dos hábitos de vida saudável dos seus alunos e familiares.....	92
4-	Conclusão e Discussão do Estudo	94
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
	REFERÊNCIAS	102
	ANEXOS.....	112

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AF- Atividade Física

AS- Alimentação Saudável

AVC- Acidente Vascular Cerebral

1.º CEB- 1.º Ciclo do Ensino Básico

CREB- Currículo Regional da Educação Básica

Ed.- Educadores

EE- Encarregados de Educação

EF- Educação Física

EPE- Educação Pré-Escolar

Et. al.- e outros

F- Feminino

Fig.- Figura

Hab.- Habilidade

Ibidem- Mesmo (s) autor (es) e mesma obra

IMC- Índice de Massa Corporal

LBSE- Lei de Bases do Sistema Educativo

M- Masculino

Máx.- Máximo

Min.- Mínimo

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PD- Prática Desportiva

PEE- Projeto Educativo de Escola

PFI- Projeto Formativo Individual

Prof.- Professores

UNECA- Unidade Especializada com Currículo Adaptado

VS- Vida Saudável

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I- Projeto Formativo Individual da escola A

Anexo II- Projeto Formativo Individual da escola B

Anexo III- Grelhas de avaliação da “Alexandra”

Anexo IV- Grelhas de avaliação das aulas de Educação Físico-motora

Anexo V- Tabela dos valores referência IMC de crianças com idades entre os 5 e 6 anos

Anexo VI- Fotografia da sala do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo VII- Tabela dos valores referência IMC de crianças com idades entre os 9 e os 11 anos

Anexo VIII- Perguntas/desafios do peddy-paper

Anexo IX- Folha de respostas do peddy-paper

Anexo X- Localizações dos postos do peddy-paper

Anexo XI- Projeto da “Alimentação Saudável”

Anexo XII- Inquérito por questionário

Anexo XIII- Guião de entrevista

Anexo XIV- Análise de conteúdo

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico I- Data de nascimento dos EE

Gráfico II- Grau de parentesco com os educandos

Gráfico III- Habilitações académicas dos EE

Gráfico IV- Profissão dos EE

Gráfico V- Prática de AF dos EE

Gráfico VI- Idade dos educandos

Gráfico VII- Género dos educandos

Gráfico VIII- Ano de escolaridade dos educandos

Gráfico IX- Prática de AF pelos educandos

Gráfico X- Prática de AF, ao fim de semana

Gráfico XI- Horas de descanso, por dia, durante a semana

Gráfico XII- Horas de descanso, por dia, ao fim de semana

Gráfico XIII- O educando pratica uma alimentação saudável

Gráfico XIV- O educando toma o pequeno-almoço

Gráfico XV- Gosto pela comida da escola

Gráfico XVI- Adequação da comida da escola

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela I- Rotinas do grupo do Pré-Escolar

Tabela II- Caracterização físico-motora das crianças do Pré-Escolar

Tabela III- Atividades realizadas com o grupo do Pré-Escolar, sobre o tema

Tabela IV- Caracterização físico-motora das crianças do 1.º CEB

Tabela V- Atividades realizadas no 1.º CEB, relativamente ao tema

- Tabela VI-** Tipo de AF praticada pelos EE
- Tabela VII-** Razões para a inatividade física dos EE
- Tabela VIII-** Prática de AF, na infância, pelos EE
- Tabela IX-** AF praticada pelos EE, na infância
- Tabela X-** Lugar onde o educando pratica AF
- Tabela XI-** Tipo de AF praticada fora da escola, pelos educandos
- Tabela XII-** Outro tipo de AF praticada fora da escola, pelos educandos
- Tabela XIII-** Frequência de prática de AF, por semana, fora da escola
- Tabela XIV-** Com quem os educandos praticam AF, ao fim de semana
- Tabela XV-** Tipo de AF praticada ao fim de semana
- Tabela XVI-** Como se deslocam os educandos para a escola
- Tabela XVII-** Alimentos ingeridos ao pequeno-almoço, pelos educandos
- Tabela XVIII-** Frequência com que os educandos ingerem os alimentos
- Tabela XIX-** Relação entre os hábitos de vida das crianças e a adesão/ou não pelos EE
- Tabela XX-** Percepção dos EE/pais sobre o domínio do educando em certas habilidades motoras
- Tabela XXI-** Relação entre domínio, percecionado em Habilidade motora e ano de escolaridade e género do educando
- Tabela XXII-** Atividades observadas, pela estagiária, no recreio
- Tabela XXIII-** Número de passos realizados no recreio, análise por ano de escolaridade e género
- Tabela XXIV-** Razões do educando para não gostar da comida da escola
- Tabela XXV-** Razões da inadequação da comida da escola
- Tabela XXVI-** Alimentos/comidas do lanche/almoço que as crianças traziam de casa
- Tabela XXVII-** Equipamentos/espacos/materiais que potenciam os hábitos de AF, na escola
- Tabela XXVIII-** Opinião dos EE, sobre o papel da escola na promoção dos hábitos de vida saudável

ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura I-** Esquema das etapas da organização do ensino-aprendizagem
- Figura II-** Esquema estruturante do papel dos nossos agentes educativos nos hábitos de vida saudável
- Figura III-** Planta da escola A

Figura IV- Pictograma dos frutos

Figura V- Pictograma com as fotografias das crianças

Figura VI- Aquecimento

Figura VII- Tipo de deslocamento (correr)

Figura VIII- Peddy-paper

Figura IX- Peddy-paper

Figura X- Construção da roda dos alimentos

Figura XI- “Jogo do Comilão”

Figura XII- Placar do projeto “Alimentação Saudável”

Figura XIII- Apresentação do projeto

Figura XIV- Esquema estruturante do estudo

Figura XV- A análise do tema do estudo

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e na condição de obtenção do grau de Mestre, com especialidade em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com o artigo 2º, alínea i, do Regulamento do Mestrado da Universidade dos Açores, “O relatório de estágio deverá contemplar a revisão dos conhecimentos atualizados da especialidade, o plano de trabalhos aplicados a desenvolver, as aplicações concretas num determinado contexto, os resultados esperados e a análise crítica dos resultados obtidos”.

Para a realização do presente relatório de estágio, inicialmente foi necessário pensar sobre um tema que gostaria de aprofundar e investigar. Assim sendo, este relatório de estágio tem como tema *Educar para Agir no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico: (Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável*.

A escolha desta área deu-se pelo facto das crianças de hoje serem cada vez mais sedentárias e ingerirem alimentos que são prejudiciais à saúde e isso fez com que ficasse interessada e curiosa em investigar e tentar compreender a razão desses maus hábitos.

O défice alimentar e a inatividade física são um problema que tem crescido nos últimos anos e isso traz muitas consequências a médio e a longo prazo, tanto às crianças como aos adultos, nomeadamente a obesidade, doença essa que é muito comum no nosso século, hipercolesterolemia, problemas respiratórios, atraso de crescimento, entre outros.

Uma vez que esses maus hábitos são muito prejudiciais à saúde, é necessário que alguém intervenha desde muito cedo na educação das crianças a esse nível, agindo de modo a educá-las, incentivá-las, inculcá-las e promover-lhes hábitos de vida saudável.

O presente relatório de estágio teve em conta várias fases. A primeira foi um aprofundamento conceptual, a segunda teve a ver com a contextualização e análise refletida dos estágios pedagógicos e a terceira fase, a parte investigativa referente ao estudo empírico sobre a temática de aprofundamento.

É de referir que todas as fases do relatório foram necessárias e fundamentais para o desenvolvimento da estagiária. A primeira pelo facto de nos inteirar sobre o perfil de educadores e professores e os princípios essenciais ao desenvolvimento profissional,

com base nas opiniões de vários autores, mas também a importância que uma alimentação saudável e prática regular de atividade física têm para o bom desenvolvimento das crianças.

A segunda fase é a mais importante, uma vez que descrevemos, analisamos e refletimos sobre as atividades que foram realizadas ao longo dos estágios, na nossa Prática Pedagógica, mas também porque a nossa investigação teve como amostras as crianças do estágio, os Encarregados de Educação e as educadoras/professoras. Essa segunda fase foi o início da nossa vertente investigativa e foi um ponto essencial para conhecermos individualmente cada criança, bem como os seus familiares.

Por fim, mas não menos importante, temos a nossa terceira fase, a investigação. Também é de enorme relevância, por ter sido o culminar de todo o aprofundamento do tema e de toda a investigação que foi feita ao longo dos estágios e as conclusões a que chegamos sobre o nosso estudo.

Deste modo, podemos dizer que o nosso relatório de estágio está dividido em 3 capítulos.

O primeiro capítulo corresponde à fundamentação teórica, no que concerne ao perfil do educador e do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, aos princípios essenciais da formação de educadores e professores, bem como as etapas relevantes para a organização do ensino-aprendizagem. Para além disso, neste capítulo, aprofundamos o tema do relatório de estágio, em que abordaremos a importância da atividade física e de uma alimentação saudável e os agentes que mais têm impacto na educação da criança para os hábitos de vida saudável.

O segundo capítulo diz respeito aos estágios pedagógicos. Nesta parte serão caracterizadas as escolas dos Estágios Pedagógicos I e II, as salas de atividades/de aulas, bem como o grupo/turma. Para além disso, ainda neste capítulo, serão apresentadas algumas atividades que foram desenvolvidas no âmbito dos estágios, referentes à temática de aprofundamento, para uma análise e reflexão.

O terceiro capítulo conta com a parte investigativa do relatório, onde iremos referir os objetivos do estudo, os métodos e procedimentos, a apresentação dos resultados do nosso estudo, consoante os nossos objetivos e as conclusões e discussão do estudo.

No final, encontramos as considerações finais, as referências e alguns anexos. Os restantes estarão disponíveis em suporte digital (CD).

Fundamentação Teórica

Introdução

1. Pensar o Papel da Escola na Educação da Criança
 - 1.1- O perfil do educador de infância e do professor do 1.º CEB
 - 1.2- A formação inicial de educadores/ professores – uma retrospectiva quanto ao desenvolvimento profissional no ensino e investigação
 - 1.3- Etapas relevantes para a organização do ensino-aprendizagem na educação Pré-Escolar e no ensino do 1.º CEB - observar, planificar, intervir, avaliar e refletir

2. Os Hábitos de Vida Saudável na Educação da Criança
 - 2.1- Importância da alimentação na educação para a saúde e como fator relevante no desenvolvimento e aprendizagem infantil
 - 2.2- Importância da atividade física na educação para a saúde e como fator relevante no desenvolvimento e aprendizagem infantil

3. A Família e a Escola – Aliados no Combate à Inatividade Física
 - 3.1- Como se age na família para a criação de hábitos de vida saudável na criança?
 - 3.2- Como se age na escola para a criação de hábitos de vida saudável na criança?
 - 3.3- O recreio como facilitador de atividade física

Introdução

Na primeira parte deste capítulo serão abordados o perfil do educador de infância e do professor do 1.º CEB, bem como a importância da formação docente, nomeadamente a formação inicial e a formação contínua.

Para além disso, também incidimos sobre os princípios ou etapas relevantes para a organização do ensino-aprendizagem, da Prática Pedagógica, na educação Pré-Escolar e no ensino do 1.º CEB: observar, planificar, intervir, avaliar e refletir.

A segunda parte faz referência à temática do presente relatório, pelo que serão aprofundadas as questões de uma alimentação saudável e da prática de atividade física na educação para a saúde e como fator relevante no desenvolvimento e aprendizagem infantil.

Na terceira e última parte do capítulo I, serão abordadas questões relativamente ao papel da família e da escola na promoção dos hábitos de vida saudável das crianças, bem como o recreio como facilitador de atividade física.

1- Pensar o Papel da Escola na Educação da Criança

1.1- O perfil do educador de infância e do professor do 1.º CEB

Sendo o professor alguém que tem como profissão ensinar, é importante que este consiga desenvolver bem o seu papel, as suas funções e competências.

De acordo com Cunha (2008, p.52), o papel e as funções do professor foram-se alterando como consequência das mudanças que aconteceram na sociedade.

Segundo Benavente *et. al.* (2014, p.3), depois de Portugal pedir, em Abril de 2011, ajuda externa, a sua realidade alterou-se no que concerne às “dimensões de desenvolvimento humano, social e económico”, uma vez que este “perdeu a sua soberania política para os grandes credores financeiros (BCE, UE e FMI), iniciando-se um verdadeiro *tsunami* sobre o Estado Social, incluindo a Educação”. (Ibidem) Esta foi das mudanças que mais teve impacto na sociedade.

Assim sendo, algumas das alterações que podemos observar que aconteceram na Educação Portuguesa nos últimos anos são:

“ - Aumento do número de alunos por turma;

- Promoção da concorrência economicista entre escolas, com base nos exames nacionais, traduzidos em rankings que se concretizam em apoios às escolas melhor classificadas e em penalizações às piores classificadas;

- Maior ênfase à dimensão curricular nas disciplinas de carácter mais instrumental, ou seja, o português e a matemática, com menorização da formação global do aluno;

- Extinção de áreas disciplinares não curriculares (Estudo Acompanhado e Área de Projeto) que preparam para a vida e não apenas para exames a curto prazo;

- Menorização de Unidades Curriculares, tais como o Desporto/Educação Física, a Educação Artística, a Educação Cívica, a Educação para a Saúde, a Educação Ambiental, imprescindíveis nos dias de hoje”. (Benavente *et. al.*, 2014, pp.5-6)

Outra mudança que registamos foi o aumento da escolaridade obrigatória, o que teve reflexos na profissão docente, uma vez que o professor foi colocado “numa escola de massas com alunos oriundos de diferentes estratos sociais, o que dinamizou um novo professor e diminui os conflitos emergentes”, em que o professor tem, como nova função, distinguir os alunos mais aptos e apoiar os menos aptos. (Cunha, 2008, p.53)

Formosinho (1992c, p.30), citado por Cunha (2008, p.54), é da opinião de que

O professor da escola de massas deve ser um novo professor, uma pessoa psicologicamente madura e pedagogicamente formada, capaz de ser o instrutor e o facilitador da aprendizagem, o expositor e o individualizador do ensino, o caralisador empático de relações humanas e o investigador, o que domina os conteúdos e o modo de os transmitir, o que ensina para se aprender e ensina a aprender a aprender (...) um actor, um educador cívico, social, moral, um modelo (...), um formador do currículo a nível da sala de aula, um avaliador dos alunos e dos processos de ensino-aprendizagem.

De acordo com Silveira (n/d, pp.1-2), o professor tem vários papéis e que tem de ter em atenção na sua prática. Esses papéis são:

- 1- **Respeito à diferença do aluno** - conhecer e compreender a realidade do aluno, bem como a sua diversidade. Isso poderá melhorar o trabalho na sala de aula.
- 2- **Conteúdos adequados ao tempo cultural do aluno** - apreender conhecimentos que ajudará o aluno na sua inserção na sociedade e na própria família, sendo um cidadão ativo.

- 3- **Formação** - desenvolvimento de competências humanas e políticas, “(...) que reconheça nele sua identidade como sujeito de cultura”;
- 4- **Trabalho educativo** - “(...) que discuta e habilite o jovem para entender os novos códigos simbólicos que qualificam uma sociedade que se informatiza, se técnica, se organiza dinamicamente em várias de suas atividades”;
- 5- **Relação teórico-prática** - “o aprender a pensar, o saber- fazer, o saber- conhecer e o saber conviver, vistos como mecanismos fundantes da competência humana e de habilidades profissionais”;
- 6- **Relação que articule teoria e prática** - construção de uma *praxis* pedagógica.

De acordo com Perrenoud (2001, p.1), “os professores não possuem apenas saberes, mas também competências profissionais que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem ensinados (...). Assim sendo, segundo este autor, competência é “(...) a capacidade de um sujeito de mobilizar o todo ou parte de seus recursos cognitivos e afetivos para enfrentar uma família de situações complexas (...)”, ou seja, não é apenas ter conhecimentos, mas saber tirar proveito deles. (Ibidem, p.21)

Deste modo, para o autor supracitado, tendo por base um referencial que indica 50 competências do educador, essas competências são divididas “em 10 grandes famílias. São elas:

- 1- Organizar e estimular situações de aprendizagem;
- 2- Gerar a progressão das aprendizagens;
- 3- Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam;
- 4- Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho;
- 5- Trabalhar em equipa;
- 6- Participar da gestão da escola;
- 7- Informar e envolver os pais;
- 8- Utilizar as novas tecnologias;
- 9- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- 10- Gerar sua própria formação contínua”. (Ibidem, p.1)

Como foi referido anteriormente o professor tem competências, mas também funções a desempenhar. Deste modo, importa primeiro definir o conceito “função”. Segundo o Dicionário Online de Língua Portuguesa, função significa “desempenho ou exercício de uma ocupação, atividade ou trabalho”.

Teixeira (1993, p.193), citada em Ferreira (2009, p.19), refere que as funções docentes são “o conjunto de actuações esperadas que estão associadas ao exercício da sua profissão”, ou seja, os deveres que o professor tem. Com base no Estatuto da Carreira Docente de 2010, os professores têm deveres gerais, deveres para com os alunos, para com a escola e outros docentes e deveres para com os pais e encarregados de educação.

Deste modo, segundo o Estatuto da Carreira Docente (2010, p.6), alguns desses deveres são:

- Favorecer a cooperação e o respeito (art.º 10, nº2, alínea c);
- “Respeitar a dignidade pessoal e as diferenças culturais dos alunos (...)” (art.º 10 A, alínea a);
- “Promover a formação, estimulando a criatividade, autonomia e capacidades dos alunos” (art.º 10 A, alínea b);
- Respeitar os programas curriculares (art.º 10 A, alínea c);
- “Organizar e gerir o processo ensino-aprendizagem, adoptando estratégias de diferenciação pedagógica, susceptíveis de responder às necessidades individuais dos alunos” (art.º 10 A, alínea d);
- Promover o bem-estar dos alunos (art.º 10 A, alínea h);
- “Manter a disciplina e exercer a autoridade pedagógica com rigor, equidade e isenção” (art.º 10 A, alínea g);
- “Colaborar na organização da escola (...)” (art.º 10 B, alínea a);
- Promover a participação dos pais/encarregados de educação na educação das crianças (art.º 10 C, alínea b).

Depois do que acima foi referido, podemos afirmar que a profissão de professor é um pouco complexa, pelo facto destes terem de conseguir desempenhar bem as suas funções/deveres e competências, de modo a que os seus alunos tenham aprendizagens ativas e significativas.

Para além disso, os professores têm de estar sempre atentos às mudanças que vão existindo na sociedade, principalmente no sistema educativo, para conseguirem apoiar os vários alunos, tendo em conta as características de cada um. Apesar disso, para que o professor consiga desempenhar bem as suas funções é necessário que este tenha uma formação adequada conforme está definida no Decreto-Lei nº 79/2014, que aprova o regime jurídico de habilitações profissionais para a docência.

1.2- A formação inicial de educadores/ professores – uma retrospectiva quanto ao desenvolvimento profissional no ensino e investigação

Antes de abordar, propriamente, a formação de professores importa definir o conceito “formação”. Deste modo, apesar da palavra “formação” ter muitos significados, consoante o seu contexto, para García (1999, p.19), “(...) a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber-ser que se exerce em benefício do sistema socioeconómico, ou da cultura dominante (...) como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos”.

Apesar da preocupação com a formação de professores não ser recente e uma vez que se pretende, segundo Marcelo (1997, p.51), “conhecer mais e melhor a maneira como se desenvolve o processo de aprender a ensinar”, a formação é muito importante para que os educadores e professores possam, da melhor forma, fazer o seu papel.

Assim sendo, a formação de professores, sendo estudada e investigada por muitos, tem inúmeras definições. No entanto, para García (1999, p.22), a formação de professores “não representa senão outra dimensão do ensino como actividade intencional, que se desenvolve para contribuir para a profissionalização dos sujeitos encarregados de educar as novas gerações”. Para Correia (1989, p.89), a formação de professores “é uma formação de carácter científico (isto é, incidindo sobre saberes disciplinares) e de carácter didáctico (isto é, incidindo sobre as técnicas de transmissão daqueles saberes)”.

Na mesma linha de pensamento, de acordo com Cunha (2008, p.14),

(...) a *Formação de Professores* é hoje entendida- e no futuro sê-lo-á também- como um processo de desenvolvimento pessoal- pensamento e ação (dimensão humanista), profissional e social decorrente da necessidade de enquadrar a formação e a investigação no contexto da escola de massas, democrática, heterogénea, multicultural e agora global.

Com base nas várias concepções acerca da formação de professores que atrás foram referidas, podemos afirmar que a formação de professores envolve não só o desenvolvimento profissional, mas também o social e o pessoal.

Deste modo, podemos dizer que essa formação é muito importante para a educação das crianças, uma vez que de acordo com Nóvoa (2002, p.20), “os professores tornaram-se os responsáveis públicos pela formação das crianças (...)”.

Citando Simões (1979), Cunha (2008, p.104) refere cinco princípios a ter em conta na formação de professores:

“ - *Princípio de integração científico - pedagógica*, em que a formação deverá abranger de forma equilibrada estas duas dimensões (...);

- *Princípio da unidade e da diversidade*, onde a formação deverá apresentar um tronco comum, salvaguardando as necessárias especializações científicas e pedagógicas;

- *Princípio da continuidade*, em que a formação não deve ser um processo limitado no tempo (formação inicial), (...). Deve ser, isso sim, um processo aberto, em constante evolução, que não acabe na formação inicial, mas que segue uma formação contínua (...);

- *Princípio do isomorfismo*, devendo existir uma harmonização entre a formação recebida pelo futuro professor e a formação que este virá a ministrar aos seus alunos. (...);

- *Princípio da individualização*, em que a formação deverá ter em conta a individualização. Este princípio implica, uma participação activa do aluno/professor nos diversos aspectos do seu processo de formação. Tal vai desde a definição dos objectivos da formação, da selecção dos métodos pedagógicos, da elaboração dos planos de estudo, até à participação na avaliação.”

Para além do que já foi referido sobre a formação de professores, para Cunha (2008, p.111), a formação “(...) deve assentar em várias componentes inseparáveis (...) que acabam por influenciar os modelos e paradigmas de formação (...). São elas:

- a) *A Formação Científica (académica)* - esta preconiza a atitude objectiva dos factos que leva o indivíduo a interrogar-se a partir das suas observações, a procurar soluções por meio de uma actividade racional, a avaliar objectivamente a sua acção ou os resultados da acção;
- b) *A Formação Pedagógica* - entendida como um conjunto de processos que conduzem o sujeito a exercer qualificamente a sua profissão (professor), baseada em conhecimentos gerais, independentemente da matéria e do grau de ensino (...);

- c) *As Formações Pedagógica e Científica (académica)* - estas estão ligadas e não simplesmente justapostas, pois a formação profissional deve ultrapassar o plano de iniciação e de algumas técnicas ou a prática de gestos profissionais simples de integrar a acção (...).”

De acordo com o artigo 33º da LBSE (2009), alguns dos princípios assentes na formação de educadores e professores são:

- a. “Formação inicial de nível superior, proporcionando aos educadores e professores de todos os níveis de educação e ensino a informação, os métodos e as técnicas científicos e pedagógicos de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função;
- b. Formação contínua que complemente e actualize a formação inicial numa perspectiva de educação permanente;
- c. Formação flexível que permita a reconversão e mobilidade dos educadores e professores dos diferentes níveis de educação e ensino, nomeadamente o necessário complemento de formação profissional;
- d. Formação integrada quer no plano da preparação científico-pedagógica quer no da articulação teórico-prática;
- e. Formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação, nomeadamente em relação com a actividade educativa”.

Em modo de síntese, é de enorme relevância que se formem professores que consigam ser críticos quanto à sua prática, refletindo e avaliando-a, de modo a que os mesmos consigam corresponder adequadamente às características dos seus alunos, ou seja, às respetivas dificuldades, potencialidades e interesses.

Assim sendo, a formação inicial dos professores torna-se essencial, na medida em que é nessa fase que entramos em contato com a realidade, mas também por ser um ponto de partida para a carreira docente e é quando começamos a conhecer-nos como professores.

Uma das fases de formação inicial de professores é o estágio pedagógico. Essa fase é de enorme relevância, uma vez que segundo Costa (2014, p.10), “(...) é a primeira vez que contactamos diretamente com a responsabilidade de revelar todo o conhecimento adquirido, demonstrando ao longo do processo as nossas maiores aptidões, bem como as nossas fragilidades”.

Depois do que foi referido anteriormente, podemos afirmar que no estágio, os estagiários relacionam a teoria com a prática. Para Pacheco e Flores (1999, p.158),

A articulação teoria/prática significa a relação dialógica entre a formação teórica, formação prática e prática profissional. (...) o espaço de actuação do professor é marcadamente prático porque sujeito a uma constante tomada de decisões em situações interactivas. (...) a formação de professores deve aproximar-se de uma formação prática que lhes possibilite um desempenho profissional baseado nos processos de observação, reflexão e investigação.

Citando Pacheco (1993), Cunha (2008, p.122) refere que um dos processos de formação do professor é o ser estagiário. Deste modo, para o autor

a passagem a estagiário significa uma descontinuidade tripartida: da instituição de formação para a escola, de aluno para professor, da teoria para a prática, destacando-se como fortes e marcantes factores de socialização o contexto prático em que se passa a actuar e os elementos que têm a responsabilidade de o avaliar. (...) Entre dois mundos completamente diferentes entre si, o estagiário- meio professor, meio aluno- vê-se numa situação precária, provisória, dependente, por um lado, dos alunos que lhe garantam o sucesso e, por outro, dos supervisores/orientadores que o acompanham e tutelam na entrada para o mundo profissional dos professores. (...)

Para Formosinho (2009, p.104), a prática pedagógica, ou seja, o estágio, divide-se em duas fases:

- a) Prática Pedagógica Inicial, ou seja, é o pré-estágio, onde “ (...) inicia-se pela observação de contextos (comunitários e escolares), continua com a observação de aulas e de crianças, assume depois a forma de prática docente pontual nas turmas dos professores cooperantes”;
- b) Prática Pedagógica Final, ou seja, o estágio em si. Esta é a fase “de prática docente acompanhada, orientada e reflectida, que serve para proporcionar ao futuro professor uma prática de desempenho docente global em contexto real que permita desenvolver as competências e atitudes necessárias para um desempenho consciente, responsável e eficaz”.

Depois do que já foi referido, podemos afirmar que a formação inicial de professores é muito importante para uma futura carreira na docência. No entanto, a

formação dos professores não termina com essa formação inicial, uma vez que existem constantes mudanças no sistema educativo e o professor tem de as ir seguindo, de modo a haver uma continuidade de formação ao longo da sua carreira docente.

Assim sendo e segundo Patrício (1990, p.39), a formação contínua é uma continuidade da formação inicial, sendo mais longa e complexa. Ainda segundo o mesmo autor,

A formação contínua terá de incidir sobre a totalidade das vertentes do complexo processo de formação de um professor: sobre a vertente da especialidade da disciplina ou área do grupo de docência; sobre a vertente pedagógico-didáctica; sobre a vertente da formação pessoal e social. Com efeito, a formação contínua deve ser o próprio processo de actualização ininterrupta da formação inicial, numa perspectiva de formação permanente.

De acordo com o artigo 38º da LBSE (2009), todos os educadores e professores têm o direito à formação contínua. Essa formação “deve ser suficientemente diversificada, de modo a assegurar o complemento, aprofundamento e actualização de conhecimentos e de competências profissionais, bem como a possibilitar a mobilidade e a progressão na carreira (...)”.

Em modo de conclusão, podemos afirmar que a formação de professores é muito importante para quem quer seguir por uma carreira na docência, seja essa formação inicial, que prepara o educador/professor para a sua vida futura ou formação contínua, em que o professor tem de estar sempre em constantes mudanças, tendo em atenção às alterações da sociedade, nomeadamente no processo educativo, de forma a modernizar a sua prática, continuando, assim, a sua formação ao longo da vida.

1.3- Etapas relevantes para a organização do ensino-aprendizagem na educação Pré-Escolar e no ensino do 1.º CEB - observar, planificar, intervir, avaliar e refletir

Neste ponto serão abordadas as várias etapas para a organização do ensino-aprendizagem na educação Pré-Escolar e no ensino do 1.º CEB. É de referir que são 4 as etapas ou princípios e que foram muito importantes no meu processo de formação inicial, como estagiária.

Embora essas 4 etapas estejam interligadas entre si, são organizadas seguindo uma sequência lógica, para nos ajudar, como estagiários, mas também enquanto docentes, na

organização da nossa prática pedagógica. Na seguinte figura (Figura I), podemos observar um esquema com esses princípios.



Fig. I- Esquema das etapas da organização do ensino-aprendizagem

Observação

Uma das quatro etapas da organização do processo educativo é a observação. Essa é considerada a primeira da nossa formação enquanto educadores/professores.

Sendo o estágio o contacto inicial com a realidade, essa etapa do processo educativo é muito importante para os estagiários, uma vez que os ajuda a conhecer o grupo/turma em geral e as crianças em particular, no que concerne às dificuldades, potencialidades e interesses de cada uma.

A observação é um instrumento muito importante para o educador/professor, principalmente o que está em formação, uma vez que, segundo Estrela (1994, p.58), ajuda-o a:

- 1- “Reconhecer e identificar fenómenos;
- 2- Aprender relações sequenciais e causais;
- 3- Ser sensível às reacções dos alunos;
- 4- Pôr problemas e verificar soluções;
- 5- Recolher objectivamente a informação, organizá-la e interpretá-la;
- 6- Situar-se criticamente face aos modelos existentes;
- 7- Realizar a síntese entre a teoria e prática”.

De acordo com Dias (2009, p.28), a observação pode ser entendida “como o processo de recolha de informação como via de acesso à representação de uma realidade. Neste processo há alguém (sujeito da observação) que se coloca perante algo (objeto de observação) com uma finalidade”. No contexto de estágio, o sujeito da observação é o estagiário, enquanto o objeto de observação são as crianças.

Deste modo, e segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p.15), “Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação”. Ainda de acordo com o documento supracitado, a observação é indispensável para que o educador selecione e utilize variadas estratégias. (Ibidem)

Planificação

No ponto anterior, tivemos a abordar a primeira etapa do processo educativo, a observação e como a mesma é importante para a prática do professor. Neste ponto, iremos abordar a segunda etapa, a planificação, que também é de igual modo importante.

Assim sendo e de acordo com Dias (2009, p.29), “Para o docente planificar e tomar decisões são funções imprescindíveis ao seu desempenho profissional e à eficácia na gestão do grupo de crianças/alunos.

Para Vaz (2011, p.16), “O acto de planificar estimula no professor capacidades de estruturação e de descoberta de diferentes estratégias nos contextos sócio – educativos, proporcionando-lhe experiências de aprendizagem significativas e integradoras de acordo com os seus interesses e necessidades, assim como, oferecer continuidade ao processo de ensino – aprendizagem”.

A planificação é um instrumento onde o professor planifica atividades e estratégias, tendo em atenção ao que observou, o que significa que a observação, a primeira etapa do processo educativo, é a base para a segunda etapa. Deste modo, e segundo as OCEPE (2016, p.16), “Planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagens e organizando recursos necessários à sua realização. (...)”.

Ainda de acordo com o mesmo documento planear é também “estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem”. (Ibidem)

A planificação é um instrumento orientador para o professor, na medida em que tem uma lógica sequencial para o trabalho que o professor está a desenvolver com as crianças. Para o professor em formação inicial, ou seja, o estagiário, a planificação é muito importante, uma vez que o faz pensar sobre as melhores estratégias e recursos a

serem utilizados para as crianças com quem trabalha, de modo a potenciar e a desenvolver aprendizagens significativas e diversificadas para as mesmas.

Depois do que acima foi referido, a planificação também auxilia o estagiário/professor a gerir e organizar melhor as atividades e o tempo e, deste modo, é uma etapa muito importante para quem está a ensinar.

Reflexão e Avaliação

Outra etapa relevante para a organização do ensino-aprendizagem é a reflexão. Deste modo, na opinião de Dias (2009, p.32), “Refletir significa meditar, cogitar, ponderar, considerar, absorver-se, pensar (...). A reflexão implica a consciencialização do vivido, do aprendido, do sentido, do experienciado”.

Seguindo as ideias de Therrien e Loiola (2001), Costa (2010, p.20) refere que, “(...) a reflexão envolve consciência crítica do professor sobre o próprio trabalho desenvolvido, apontando falhas e acertos no decorrer da caminhada (...)”.

Para além do que acima foi referido,

A reflexão envolve também a exigência a flexibilidade a mudanças, além de analisar, de perceber que as atividades A e B não deram certo, que os educandos precisam mais do que uma atividade estimuladora, que precisam agir sobre a atividade, ou que a atividade que faz concentrar, que acalma é a que melhor se adapta, é preciso que o educador seja flexível e aberto a essas mudanças. (Ibidem)

Já para Moraes e Medeiros (2007, p.47), “Quando os professores reflectem sobre as suas experiências de ensino, são capazes de atribuir o seu sucesso ou falhanço a factores externos a eles próprios, ou podem, igualmente, avaliar os factores pessoais que envolveram nas tarefas de ensinar, incluindo disponibilidades ou responsabilidades”.

Para Zeichner (1993, p.21), “Uma maneira de pensar na prática reflexiva é encará-la como a vinda à superfície das teorias práticas do professor, para análise e discussão (...).

Assim sendo, podemos dizer que para o educador/professor, refletir sobre a sua prática pedagógica leva-o a pensar nos aspetos que correram “bem” e nos que correram “menos bem” e encontrar soluções para ultrapassar as dificuldades e melhorar os aspetos menos positivos. Essa reflexão terá de ser flexível, se necessário, de modo a haver mudanças, para que o docente possa corresponder às características das crianças/alunos.

Quando refletimos também estamos a avaliar, não só o nosso desempenho como professores, mas também a evolução das aprendizagens das crianças/alunos.

Deste modo, para muitos a avaliação é apenas a atribuição de uma nota. No entanto, para as OCEPE (2016, p.16), “(...) avaliar consiste na recolha da informação necessária para tomar decisões sobre a prática. (...) considera-se a avaliação como uma forma de conhecimento direcionada para a ação”.

Na perspetiva de Portásio e Godoy (2007, p.30), o processo de avaliação “constitui-se em um marco crucial, de tomada de decisão, tanto para quem avalia quanto para quem está sendo avaliado”.

Durante o estágio, a avaliação foi um processo utilizado, principalmente através da observação direta e pelos registos das crianças. Essa avaliação foi necessária para a estagiária conseguir perceber a evolução das aprendizagens das crianças.

Em modo de conclusão, podemos afirmar que a reflexão e a avaliação são duas etapas muito importantes na prática pedagógica, pelo facto de nos ajudar a pensar no nosso trabalho e se o estamos a praticar da melhor forma, de modo a que os alunos possam aprender.

Podemos dizer que a reflexão e a avaliação “estão de braço dado”, pelo facto de quando refletimos sobre a prática pedagógica estamos também a avaliar o nosso trabalho e conseqüentemente as aprendizagens que os alunos fizeram. E através dessa reflexão e avaliação conseguimos constatar o que temos de melhorar, procurando as melhores soluções e estratégias mais adequadas.

2- Os Hábitos de Vida Saudável na Educação da Criança

2.1- Importância da alimentação na educação para a saúde e como fator relevante no desenvolvimento e aprendizagem infantil

Hoje em dia, um dos maiores desejos das pessoas é terem uma vida saudável e viverem bem consigo e com os outros. Mas para que isso aconteça, é fundamental que devam assumir certos hábitos que as tornem saudáveis, nomeadamente terem uma vida regrada, com momentos de lazer e descanso, de atividade física (AF) e uma alimentação saudável (AS).

No entanto, primeiro iremos definir o conceito de saúde e alimentação. Para Freitas (2000, p.65), a saúde é “(...) a capacidade que cada homem, mulher ou criança tem de criar e lutar pelo seu próprio projecto de vida pessoal e original em direcção ao bem-estar”.

Relativamente ao conceito de alimentação, segundo Loureiro (2004, p.43), “(...) é uma das principais determinantes da saúde e traduz as condições de vida de cada um, o contexto em que se move, a cultura que perfilha. Sendo um traço de identidade, é também o reflexo das pressões sociais”.

A alimentação é, assim, um processo de selecção 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. Trata-se de um processo voluntário, determinado por factores cognitivos, socio-económicos, emocionais, psicológicos, afectivos e culturais. (Nunes e Breda, 2003, p.14)

Apesar do que acima foi referido, ao longo dos anos, o estilo de vida das pessoas foi-se modificando, com base nas mudanças que foram decorrendo na sociedade, como podemos reforçar quando registamos que “(...) as alterações do estilo de vida, fruto da industrialização, da urbanização, do desenvolvimento económico e a da globalização dos mercados, têm sido notáveis, rápidas e com consequências importantes para a saúde das populações.” (Moreira *et. al.*, 2008, p.9). Podemos assim dizer que falar da sociedade atual é sinónimo de falar em má alimentação, hábito esse que é prejudicial à saúde.

Silva (2012, p.46) refere que “As pessoas foram alterando os seus estilos de vida, sem se aperceberem dos malefícios que, acarretavam para a saúde (...)”. Para o autor a má alimentação é um dos principais fatores dessa alteração. Hoje em dia, não só adultos, mas principalmente crianças têm uma alimentação muito pouco saudável, ingerindo cada vez mais comidas processadas, com muita gordura, sal e açúcar. (Ibidem)

Uma má alimentação acarreta muitas consequências negativas para a saúde do ser humano, a médio e a longo prazo, principalmente por ser a causa de muitas doenças, tais como hipertensão, diabetes, doenças cardiovasculares, osteoporose, cancro, anemia, mas também de uma das principais doenças do século XXI, a obesidade.

De acordo com António e Mendes (2010, p.51), a obesidade “é a condição física de uma pessoa que tem a quantidade de gordura do corpo proporcionalmente muito acima do esperado para o género, idade e a estatura”.

Sendo a obesidade uma doença, esta traz muitas consequências para a saúde do ser humano, tais como:

- 1- Diabetes Mellitus tipo 2 (DM2);
- 2- Apneia obstrutiva do sono;
- 3- Hipertensão arterial;
- 4- Dislipidémia;
- 5- Síndrome Metabólica. (Abreu, 2010, p.2)

Depois dos testemunhos deixados por alguns autores anteriormente referidos (Moreira *et. al.*, 2008; Silva, 2012), é necessário que as pessoas mudem os seus hábitos, de modo a terem uma vida considerada mais saudável. Mas para que isso aconteça, segundo Loureiro (1999, p.59), é necessário que haja motivação da própria pessoa e se crie um ambiente que lhe dê “(...) autoconfiança e o saber como se faz (...)”. Para este autor, esses são aspetos essenciais para que essas mudanças aconteçam.

Assim sendo, é necessário educar as pessoas para o consumo de uma boa alimentação. Importa referir que essa educação deve ser feita nos primeiros anos de vida, isto é na infância, pelo facto de as crianças que têm uma má alimentação, tenderem a continuar na vida adulta, mas também por se encontrarem em fase de crescimento e estarem “(...) mais sensíveis às carências, desequilíbrios ou desadequação alimentares”. (Nunes & Breda, 2003, p.14)

Se as crianças forem educadas para os bons hábitos alimentares, provavelmente continuarão a adotá-los em adultos. No entanto, é importante que essa educação seja feita nos primeiros anos de vida, pelo facto de, segundo a Associação Portuguesa de Nutricionistas (2013, p.4)

Na idade escolar, tal como em outras fases do crescimento e desenvolvimento da criança, a alimentação saudável é um dos fatores determinantes para o normal e concordante crescimento, desenvolvimento e promoção da sua saúde, prevenindo por outro lado, doenças associadas à má alimentação (...).

Segundo Sonati, Vilarta & Affonso (2007, p.48), “(...) Os conceitos sobre alimentação saudável devem ser trabalhados do nascimento até a fase escolar com maior ênfase, pois a criança assimila mais facilmente ficando com uma boa base para enfrentar a adolescência e aceitar melhor a fase adulta”.

Em concordância com os autores acima referidos, Frota *et. al.* afirmam que

Nos primeiros anos de vida, é importante que a criança seja estimulada a desenvolver suas potencialidades. É neste período que uma alimentação equilibrada e sadia se faz necessária, sendo um dos diversos componentes para preparar uma base sólida para crescimento e desenvolvimento satisfatórios, pois a nutrição é fator essencial aos seres humanos de forma global. Nessa perspectiva, torna-se necessário estabelecer relações diretas a respeito dos agravos que podem comprometer o desenvolvimento físico, social, afetivo e psicomotor de uma criança quando vivencia a falta do alimento ou possui uma alimentação inadequada. (2009, p.278)

Na mesma linha de pensamento, a Associação Portuguesa de Nutricionistas (2013, p.6), também é da opinião de que

Os primeiros anos de vida de uma criança são ideais para transmitir conhecimentos importantes, nomeadamente ao nível da alimentação, havendo assim a grande possibilidade de se criarem hábitos alimentares saudáveis que poderão perdurar pela vida fora. O momento de preparação dos alimentos, seja para as refeições principais e/ou merendas, representa uma oportunidade de praticar e fortalecer os conhecimentos alimentares e nutricionais das crianças desenvolvendo uma aprendizagem sobre alimentação e enraizando nela hábitos alimentares saudáveis.

Para que a educação alimentar tenha um maior sucesso, depois de avaliarem alguns programas de educação alimentar que já foram desenvolvidos, Nunes e Breda (2003, p.12) referem alguns fatores que contribuem para “aumentar a sua efectividade”, entre os quais realçamos: (1) Melhoria do nível de conhecimentos e de competências; (...); (3) Envolvimento dos pais e da família; (...); (5) Uso de materiais e experiências de aprendizagem adequadas ao nível de desenvolvimento; (...).

Como os bons hábitos alimentares são essenciais na vida das pessoas, principalmente das crianças, importa definir esse conceito, Assim sendo, e de acordo com Candeias *et. al.* (2005, p.4), “Ter hábitos alimentares saudáveis não significa fazer uma alimentação restritiva ou monótona. Pelo contrário, um dos pilares fundamentais para uma alimentação saudável é a variedade”.

Segundo o Ministério da Saúde, a alimentação deve seguir três princípios básicos para ser considerada saudável. São esses:

- 1) “Completa - deve incluir alimentos de todos os grupos da roda dos alimentos;
- 2) Equilibrada - deve cumprir com as proporções dos grupos da roda dos alimentos;
- 3) Variada - diversificar os alimentos de cada grupo”.

Deste modo, para que as pessoas tenham um consumo alimentar correto, é necessário que sigam os três princípios acima referidos. Esses princípios foram criados a partir da roda dos alimentos.

Assim sendo, a roda dos alimentos é uma representação em forma de círculo, que está dividido em 7 partes, de diferentes tamanhos, cada um correspondendo aos grupos de alimentos que as pessoas devem ingerir diariamente e as respetivas proporções.

Apesar de só haver 7 grupos na roda dos alimentos, a água também está representada na mesma. No entanto, como não possui um grupo específico, está no meio, uma vez que todos os grupos da roda dos alimentos são constituídos por água.

Nos grupos da roda dos alimentos, encontramos diferentes nutrientes que podem ser classificados em: proteínas, gorduras, hidratos de carbono, sais minerais, vitaminas, fibras alimentares e água. (Nunes & Breda, 2003, p.16) Os nutrientes, de acordo com a Infopédia são “substâncias que se encontra nos alimentos e é indispensável à manutenção das funções vitais do organismo”.

Os nutrientes acima referidos, desempenham 3 principais funções para o funcionamento do corpo, segundo Nunes e Breda (2003, p.16). São elas:

- 1) Função Energética - fornecem energia ao organismo, de modo a ter um bom funcionamento e manutenção;
- 2) Função Plástica ou Construtora - ajudam na reconstrução ou crescimento dos tecidos;
- 3) Função Reguladora - promovem e facilitam as reações bioquímicas do organismo.

Assim sendo, depois do que acima foi referido, podemos afirmar que uma AS é muito importante para as crianças, pelo seu carácter nutritivo, uma vez que as mesmas, como estão em fase de crescimento e desenvolvimento, necessitam de todos os nutrientes que uma boa alimentação proporciona.

Será de realçar que segundo Frota *et. al.* (2009, p.279), as crianças com um défice na sua alimentação,

apresentam limitações de aprendizagem, não respondendo adequadamente aos estímulos, reduzindo o interesse diante do ato de brincar e explorar o novo. (...) percebeu-se, na sala de aula, que crianças com dificuldade em concentração, problemas com a coordenação motora e comprometimento na aquisição/formulação do conhecimento, possuem alimentação insuficiente e inadequada.

Em modo de síntese, e depois do que acima foi referido, podemos afirmar que uma boa alimentação é de enorme importância para a saúde do indivíduo, principalmente em crianças, na medida em que lhes dá energia para conseguirem concentrar-se no que estão a aprender, mas também para terem vontade para brincar e se movimentar.

Nesse ponto, também referimos a importância de se educar para os bons hábitos alimentares nos primeiros anos de vida. Isso torna-se importante fazer, uma vez que as pessoas adquirem mais facilmente os conhecimentos e hábitos necessários para uma boa alimentação ao longo da vida nessa fase etária.

Apesar do que foi referido anteriormente, para se ter hábitos de vida saudável importa, não só fazer uma AS, mas também sermos ativos fisicamente.

2.2- Importância da atividade física na educação para a saúde e como fator relevante no desenvolvimento e aprendizagem infantil

No ponto anterior falámos das alterações dos estilos de vida da sociedade relativamente à alimentação, bem como a importância de ter bons hábitos alimentares para uma vida saudável do indivíduo mais saudável e orientada para o “bem-estar”, elemento chave para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Apesar disso, uma boa alimentação não é o único hábito que devemos ter em conta para termos uma vida considerada saudável. A prática regular de Atividade Física (AF) também é de enorme importância para a saúde do indivíduo. No entanto, com as alterações nos estilos de vida da sociedade, as pessoas tornaram-se inativas fisicamente, sendo consideradas sedentárias.

De acordo com António e Mendes (2010, p.53), “(...) a falta de espaço nas moradias, a insegurança das ruas e a falta de equipamentos sociais adequados, a falta de hábito dos pais em praticar um lazer ativo, a televisão, os videogames e os computadores cumprem seu papel de substituir a atividade física, em geral espontânea das crianças, por uma cultura do sedentarismo”.

O sedentarismo, de acordo com o programa “VOCÊ cada vez melhor” (2010), é “a falta ou a grande diminuição da atividade física”. Ainda segundo o mesmo programa, o sedentarismo pode ser considerado como

(...) um comportamento induzido por hábitos decorrentes do conforto da vida moderna. Com a evolução da tecnologia e a tendência cada vez maior de substituição das atividades ocupacionais que, demandam gasto energético por facilidades automatizadas, o ser humano adota cada vez mais a lei do menor esforço reduzindo assim, o consumo energético do seu corpo.

O facto é que na atualidade as pessoas adaptaram-se facilmente às novas tecnologias e isso fê-las ficar preguiçosas fisicamente, uma vez que não necessitam de fazer grandes esforços para realizarem as atividades quotidianas, o trabalho e o divertimento.

Tal como foi referido no ponto anterior, em que uma má alimentação traz muitas consequências para as pessoas, o sedentarismo não é exceção, uma vez que também está associado a várias doenças, tais como: “obesidade, doença coronariana, hipertensão, diabetes tipo 2, osteoporose, câncer de colon, depressão”. (Jonovesi *et. al.*, 2004, p.20)

De acordo com o programa “VOCÊ cada vez melhor” (2010), o sedentarismo “é considerado o principal fator de risco para a morte súbita, estando na maioria das vezes associado direta ou indiretamente às causas ou ao agravamento da grande maioria das doenças”.

Pelo facto do sedentarismo trazer muitas consequências negativas para a saúde do indivíduo, já conseguimos constatar que a prática regular de AF é muito importante para a saúde e bem-estar das pessoas.

Assim sendo, importa primeiro definir o que é a Atividade Física. Deste modo, segundo Silva (2012, p.48), a AF é “(...) toda a atividade muscular ou motora que uma pessoa assume. É tudo o que implica movimento, força ou manutenção da postura e que resulta num dispêndio de energia (...)”.

De acordo com a Direção Geral da Saúde (n/d, p. 1), a “atividade física é:

- para o indivíduo: um forte meio de prevenção de doenças;
- para os governos: um dos métodos com melhor custo-efectividade na promoção da saúde de uma população”.

Já para Pitanga (2002, p.51), a AF é “qualquer movimento corporal, produzido pela musculatura esquelética, que resulta em gasto energético, tendo componentes e determinantes de ordem biopsicossocial, cultural e comportamental, podendo ser exemplificada por jogos, lutas, danças, esportes, exercícios físicos, atividades laborais e deslocamentos”.

Podemos assim dizer que a AF são todas as atividades que implicam movimento, como por exemplo “(...) caminhada, dança, jardinagem, subir escadas, dentre outras actividades (...)”. (Maciel, 2010, p.1026)

A AF é muitas vezes confundida com o exercício físico, sendo termos que muitas vezes são definidos de igual forma, ou seja, são vistos como tendo o mesmo significado. No entanto, esses dois termos têm de ser diferenciados, uma vez que segundo Monteiro & Filho (2004, p.513), o “(...) exercício representa uma subcategoria de atividade física planejada com a finalidade de manter o condicionamento”.

Assim sendo, o exercício físico de acordo com Maia e Lopes (2002, p.45) é uma atividade “planeada, estruturada, repetitiva que resulta em melhoria ou manutenção de uma ou mais facetas de aptidão física”.

Para a prática da AF é necessário termos em conta 4 variáveis. Essas variáveis segundo Maia e Lopes (2002, p.44), são:

- a) “Duração - horas, minutos, etc.;

- b) Frequência - número de vezes por semana;
- c) Intensidade - quantidade de energia despendida em Kcal por minuto, por ex.;
- d) Tipo - Atividade física no desporto ou no trabalho”.

A prática de AF traz muitos benefícios para a saúde dos indivíduos e de acordo com a Direção Geral da Saúde (n/d, p. 3), esses benefícios são:

- 1- “Redução do risco de morte prematura;
- 2- Redução do risco de morte por doenças cardíacas ou AVC;
- 3- Redução do risco de vir a desenvolver cancro do colon e diabetes tipo 2;
- 4- Prevenção/redução da hipertensão;
- 5- Diminuição do risco de obesidade;
- 6- Prevenção/redução da osteoporose;
- 7- Ajuda no crescimento e manutenção de ossos, músculos e articulações saudáveis;
- 8- Promove o bem-estar psicológico, reduz o *stress*, ansiedade e depressão”.

A AF, que para a maioria dos autores atrás referidos implica movimento, “(...) começa na infância com o erguer, o virar, o gatinhar, o andar e progride para atividades mais complexas à medida que o controlo neuromuscular se desenvolve (...)”. (Strong, *et. al.*, 2005 citado em Lopes, *et. al.* 2012, p.66)

Uma vez que a prática da AF é essencial para a saúde e bem-estar das pessoas, importa educá-las a esse nível. Tal como nos hábitos alimentares, é importante que essa educação seja feita desde crianças, uma vez que segundo Lazzoli *et. al.* (1998, p.107) “ (...) promover a atividade física na infância e na adolescência significa estabelecer uma base sólida para a redução da prevalência do sedentarismo na idade adulta, contribuindo desta forma para uma melhor qualidade de vida”.

É na infância que as crianças apreendem mais facilmente qual a importância da prática de AF regular e os seus benefícios para a saúde e tendem a continuar com esse hábito também na idade adulta.

Cordeiro (2013, p.12) é da opinião de que “(...) a promoção da AF na idade escolar não é para evitar o aparecimento de doenças, mas sim fomentar o crescimento saudável e normal, bem como criar indivíduos responsáveis, com bons hábitos de prática de AF que os acompanhe durante toda a vida”.

Assim sendo, as crianças que são inativas fisicamente são alvos de alguns problemas de saúde e que tendem a continuar em adultos. Esses problemas, de acordo com Frias (2016) são:

- 1- “Alterações na coordenação motora e no equilíbrio - crianças que tropeçam muito, caem e esbarram em tudo (...). Também é muito comum que essas crianças apresentem dificuldade na aquisição de leitura e escrita (...) ato motor de escrever e da coordenação motora fina;
- 2- Diminuição da força muscular e mau desempenho cardiorrespiratório - crianças que vivem cansadas e fadigadas.
- 3- Acervo motor pobre - é nesta fase que as crianças estão preparadas para aprender novos movimentos e armazená-los no cérebro. É nesse período que a memória motora se estabelece e novos movimentos farão parte desse acervo, contribuindo muito na realização de atividades físicas, além das atividades quotidianas na infância e na vida adulta;
- 4- Problemas de socialização – (...) uma criança que não brinca, que não pratica um desporto, perde a oportunidade de socializar, de conhecer novas crianças da mesma idade e com os mesmos interesses, com histórias de vida semelhantes e diferentes e isso é muito enriquecedor”.

Uma vez que a inatividade física traz-nos consequências graves para a saúde, podemos afirmar que uma prática regular de AF é de enorme importância, pelo facto de nos trazer inúmeras vantagens, principalmente em idade escolar.

Alves (2003) citado em Borba (2006, p.10), afirma que “(...) ser fisicamente ativo desde a infância apresenta muitos benefícios, não só na área física, mas também nas esferas sócio e emocional (...)”, ou seja, “(...) há um aumento na auto estima”.

Assim sendo, e de acordo com Alves (2003), encontramos 3 grandes vantagens da educação para a prática da AF e da sua prática em crianças. São elas:

- a) “crianças mais saudáveis: têm menos excesso de peso, apresentam uma melhor *performance* cardiovascular (...) menor número de crises de asma, (...) maior densidade óssea;
- b) “esses efeitos são transferidos à vida adulta. As doenças crónicas da vida adulta têm as suas raízes na infância (...);
- c) manutenção do hábito na vida adulta”.

Para Cordeiro (2013, p.6) a AF dirigida às crianças não é apenas “um meio através do qual adquirem vários tipos de conhecimentos e de habilidades (...) como também traz-lhes benefícios fisiológicos (ao nível do crescimento físico), psicológicos (...) redução da ansiedade e aumento da auto estima (...) e melhor integração social (...)”.

Deste modo, e depois do que acima foi referido, conseguimos constatar que a prática de AF é muito importante para a manutenção da saúde de toda a população atual. Os indivíduos quanto mais cedo forem educados a serem fisicamente ativos, mais provável será tornarem-se adultos fisicamente mais ativos e, conseqüentemente serão mais saudáveis, reduzindo assim o número de doenças e as despesas da saúde.

3- A Família e a Escola – Aliados no Combate à Inatividade Infantil

Sendo a prática de AF e uma AS fundamentais na vida de qualquer pessoa, especialmente das crianças, por estas estarem em crescimento e desenvolvimento, torna-se necessário que alguém promova e lhes incuta esses bons hábitos.

Deste modo, neste ponto do nosso relatório, serão abordados os principais intervenientes na promoção de hábitos de vida saudável às crianças.

Tomando como ponto de partida o esquema da figura II, pode-se observar o papel que os agentes educativos têm quanto aos hábitos de vida saudável.

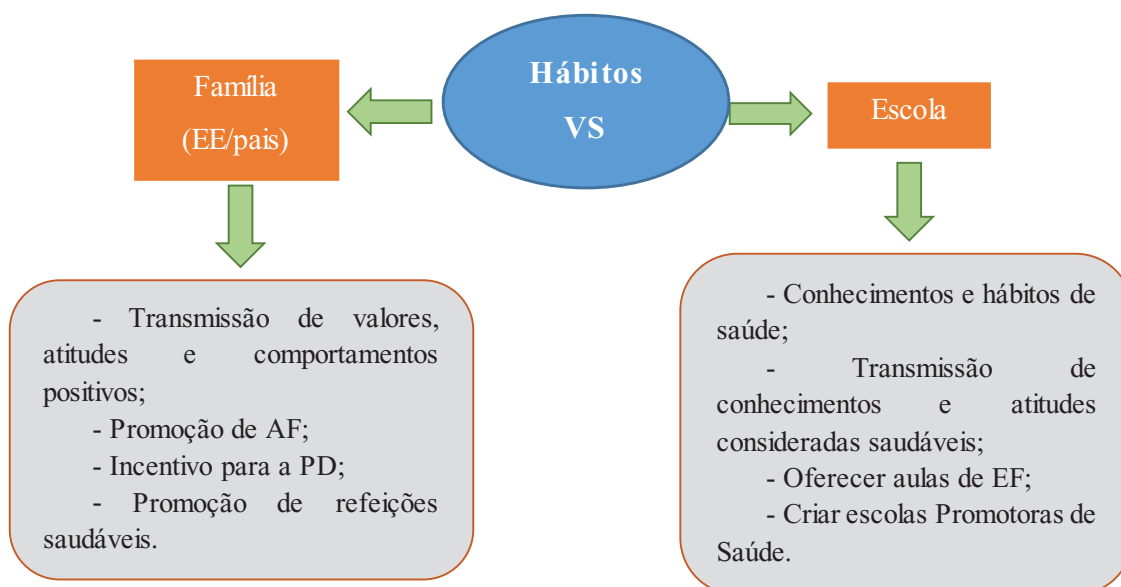


Fig. II- Esquema estruturante do papel dos nossos agentes educativos nos hábitos de vida saudável

3.1- Como se age na família para a criação de hábitos de vida saudável na criança?

Como foi referido nos dois pontos anteriores, a AS e a prática regular de AF são de extrema importância para o bom crescimento e desenvolvimento das crianças e que devemos educá-las para esses bons hábitos. No entanto, é necessário que as mesmas tenham quem as apoie e lhes dê um incentivo para praticá-los.

Segundo Rossi, Moreira & Rauen (2008, p.740), “(...) A população infantil é, do ponto de vista psicológico, socioeconómico e cultural, influenciada pelo ambiente onde vive, que, na maioria das vezes, é constituído pelo ambiente familiar”.

Nesta ordem de ideias, Leiras (2015, p.42) é da opinião de que “(...) o comportamento alimentar tem sido conceptualizado em função do ambiente onde a família e sociedade influenciam os padrões alimentares dos mais novos, sendo responsáveis pelo aparecimento do excesso de peso/obesidade e outros distúrbios alimentares (...)”.

Deste modo, podemos dizer que a família é dos agentes educativos que mais impacto têm na vida das crianças, pelo facto de serem para elas, um exemplo a seguir, ou seja, as crianças, normalmente, tendem imitar os comportamentos das pessoas que as rodeiam.

De acordo com Andrade (n/d, p. 1), “(...) os pais encontram-se assim numa posição de influência sobre os filhos, podendo motivá-los, valorizá-los, instruí-los, (...)”

Para Baptista (2006, p.28), aos pais compete “(...) desde cedo (...) o papel de transmitir saberes, revelando condutas alimentares que ajudem a posterior modelação de comportamentos salutareos dos seus filhos/educandos”.

Viana *et. al.* (2009), citados por Leiras (2015, p.43), são da opinião que “os pais influenciam o estilo alimentar dos filhos através do seu próprio comportamento, das escolhas alimentares que servem de modelo e através das atitudes face à alimentação dos filhos”.

Uma vez que as crianças mais jovens, ainda dependem muito dos pais, esses têm de ter atenção ao tipo de exemplos alimentares que lhes dão, de modo a promoverem bons hábitos alimentares às suas crianças.

Assim sendo, para Gonçalves *et. al.* (2012:242), citado por Cordeiro (2013, p.13) “(...) o papel dos pais como elementos modeladores de comportamento alimentar dos filhos é de extrema importância, uma vez que se espera que atitudes positivas nos

hábitos alimentares dos pais influenciem de forma igualmente positiva o comportamento alimentar dos seus filhos”. Na mesma ordem de ideias, para Oliveira *et. al.* (2016, p.75), “(...) os hábitos alimentares das famílias, os saberes e a dimensão afetiva dos pais irão (...), modulando o paladar e as preferências alimentares da criança, ensinando-lhe a gostar daquilo que aprendeu a comer (...)”.

Para Rossi *et. al.* (2008, p.742), uma das formas de promoção de uma alimentação saudável são as refeições em família, uma vez que segundo Almeida (2009, p.50) “(...) são os que habitualmente acompanham os filhos durante a refeição (...) a refeição é tida como uma ocasião social para as crianças e de observação dos comportamentos parentais (...)”. No entanto, “a influência parental sobre as escolhas alimentares pode-se manifestar de várias maneiras:

- a) Por meio da aquisição de géneros alimentícios (ditados, em parte, pela renda, instrução e classe social);
- b) Por meio da religião e da cultura;
- c) Seus comportamentos durante as refeições e suas reações aos alimentos (...);
- d) Transmissão de informações sobre os alimentos (...) ensinando quais os alimentos mais saudáveis”. (Rossi *et. al.*, 2008, p.742)

Para além dos cuidados que os familiares têm de ter no que concerne a uma AS das suas crianças, importa também que tenham atenção na vida ativa das mesmas, para que elas não sejam indivíduos sedentários. Deste modo, os pais/encarregados de educação também são de extrema importância na promoção de AF dos seus educandos.

Na opinião de Baptista (2006, p.28),

(...) A criança deve ter espaço e tempo para tudo: estudar, ver televisão, jogar videojogos (...) mas também actividades de lazer e recreativas, que sejam dinâmicas. Cabe aos pais imaginar/inventar formas de promover a actividade física: subida de escadas, passeios, dança, jogos tradicionais, visitas a museus, visita a parques naturais, etc.

Podemos assim dizer que a família sendo uma referência modeladora para as crianças, tem de tentar transmitir valores e comportamentos positivos face à prática de AF, para que as crianças tenham gosto na vida ativa. (Côté, 2000, p.13 citado por Jesus, 2013, p.59)

Os pais/encarregados de educação ao transmitir esses valores e comportamentos positivos estão a incentivar os seus educandos na prática de AF. No entanto, têm de ter em atenção para que os mesmos não se sintam “ (...) pressionados ou subordinados para essa prática. (...) devemos orientar em tempo certo e oferecer às crianças atividades seguras onde elas possam manifestar tendências, desenvolver talentos e habilidades”. (Smoll, 2002, p.14)

Apesar dos familiares terem muita influência e serem uma referência na participação das suas crianças em práticas desportivas, é necessário que tenham em atenção algumas regras. De acordo com Avelino *et. al.* (2002, p.37), citado por Jesus (2013, p.61), “Algumas regras básicas que os adultos devem ter em atenção são:

- a) Manterem sempre uma atitude positiva na forma como valorizam a presença dos seus filhos na modalidade desportiva que escolheram;
- b) Serem cuidadosos nos comentários que fazem sobre a participação desportiva dos seus filhos (...) as expectativas que os ajudam a criar sobre os resultados;
- c) Serem moderados no significado e importância que atribuem ao sucesso e insucesso (...);
- d) Terem em atenção a forma como ajudam os filhos a organizarem a sua vida diária, para que estes possam conciliar as tarefas escolares, familiares e desportivas (...).”.

3.2- Como se age na escola para a criação de hábitos de vida saudável na criança?

A família sendo um dos intervenientes que mais impacto tem na vida das crianças, a todos os níveis, tem como papel fundamental o de promover hábitos de vida saudável, transmitindo valores, atitudes e comportamentos positivos, proporcionando momentos de AF, incentivando para a prática desportiva e promovendo refeições saudáveis às suas crianças.

No entanto, a família não é a única que tem como “missão” promover esses bons hábitos às crianças. A escola também é uma referência que tem um grande impacto na vida dos mais novos, pelo facto de estas passarem a maior parte do seu dia nesse local e, por isso, é normal que deva, também ela, desempenhar um papel a esse nível. Nesta perspectiva, Precioso (2004, p.17) é da opinião de que a escola não serve apenas para transmitir conhecimentos científicos e sociais, mas “(...) também deve aprender e

adquirir os conhecimentos e os hábitos de saúde (...)”, que permitirão ao aluno “(...) alcançar o maior grau possível de saúde, física, mental e social”.

Na opinião de Camozzi *et. al.* (2015, p.33),

A escola é espaço de promoção de saúde, pelo papel destacado na formação cidadã, estimulando a autonomia, o exercício dos direitos e deveres, o controlo das condições de saúde e qualidade de vida, bem como na obtenção de comportamentos e atitudes considerados como saudáveis.

Assim sendo, e segundo Mendes (2015, p12), “(...) educar para a saúde implica promover a construção de conhecimentos que motivem para a prática de estilos de vida saudáveis, ou seja, é necessário haver mudança, quer ao nível dos comportamentos, quer das atitudes”.

Deste modo, “A via mais adequada para promover a saúde e a educação para a saúde é através da construção de Escolas Promotoras de Saúde” (Precioso, 2004, p.17) e desde 1994, Portugal aderiu à Rede Europeia de Escolas Promotoras de Saúde, o que de acordo com o mesmo autor, “(...) significou um avanço na Promoção de Saúde de toda a comunidade educativa (...)”. (Ibidem, p.18)

Na opinião de Amann, Leal & Matos (2014, p.13), “(...) a melhoria de comportamentos em saúde visa intervir sobre os seus principais determinantes (práticas de alimentação saudável, atividade física, higiene oral, entre outros) (...)”.

Citando Freitas (2000, p.67), Cordeiro (2013, p.14), refere algumas razões para se promover hábitos de vida saudável na escola. São elas:

- a) “(...) a escola como lugar privilegiado onde crianças e jovens vivem grande parte do seu tempo e fazem aprendizagens em diversos domínios;
- b) a infância e a adolescência como idades cruciais na construção de atitudes e adoção de comportamentos (...);
- c) possibilidade de se prevenirem situações de risco ou problemas de saúde que possam comprometer o bem-estar da população escolarizada (...);
- d) contribuição para o desenvolvimento nas crianças e jovens de comportamentos positivos, de auto-estima, de auto-imagem, auto-responsabilização pela saúde individual e coletiva (...)”.

Ao longo dos anos os programas curriculares foram-se alterando e com a adesão à Rede Europeia de Escolas Promotoras de Saúde, Portugal começou a introduzir nos programas do 1.º ciclo os temas da AS, em que um dos seus objetivos é “Desenvolver hábitos de higiene pessoal e de vida saudável utilizando regras básicas de segurança e assumindo uma atitude atenta em relação ao consumo”. (1.º CEB: Organização e Programas, 2004, p.104)

Apesar dos conteúdos de hábitos saudáveis serem muito sucintos nos programas do 1.º CEB, podemos encontrá-los no Estudo do Meio, no bloco 1, “À descoberta de si mesmo”.

De modo a promover hábitos saudáveis aos seus alunos a escola deve:

- 1) “(...) aumentar a participação das crianças na prática da actividade física (...). (Mota e Sallis, 2002, p.66);
- 2) (...) assumir o compromisso de fornecer alimentos saudáveis nos espaços de alimentação colectiva como o bufete escolar e o refeitório contribuindo, assim, para a transmissão de hábitos de alimentação saudável e a mudança de comportamentos eventualmente desajustados”. (Gonçalves, 2012, p.242)

Na promoção dos hábitos de vida saudável na escola é de referir a importância que educadores e professores têm, de acordo com Condessa (2009, pp.350-351), em “criar oportunidades para que as crianças realizem experiências na área da actividade física em actividades que sejam estimulantes, diversificadas, integradoras e adaptadas ao processo de desenvolvimento individualizado”.

Assim sendo, os educadores/professores também podem introduzir e trabalhar a AS não só na área de Estudo do Meio, mas também nas outras. Accioloy (2009, p.6) refere algumas estratégias que ajudam na promoção de uma AS e ao mesmo tempo que dê para trabalhar outros conteúdos. São elas:

- a) “Na matemática - introduzir o conceito de pesos, medidas, fracções utilizando figuras de alimentos;
- b) Nas artes - dramatização envolvendo conceitos de boa alimentação e sua relação com a saúde;
- c) Na língua portuguesa - estimular a produção de textos, redação e outras tarefas a respeito de alimentos. Alimentação, seus efeitos sobre a saúde e a determinação de agravos e doenças”.

Ainda segundo Accioly (2009, p.6), é possível unificar a AS e a AF, criando jogos para explorar os conhecimentos já adquiridos sobre os alimentos.

Outra forma de promover hábitos alimentares saudáveis é no refeitório, o que segundo Baptista (2006, p.25), “(...) tem uma importância fundamental no quotidiano dos alunos. (...)”. Ainda segundo a mesma autora,

(...) é de reconhecido valor o papel deste espaço, não só numa perspectiva nutricional, mas também social. (...) é sabido que alguns alunos ingerem uma única refeição quente que é, precisamente, a disponibilizada pelo refeitório da escola. Assim, cabe à escola a responsabilidade acrescida de oferecer refeições saudáveis, equilibradas e seguras, que ajudem a preencher as necessidades nutricionais dos jovens. (Ibidem, p.24)

É de salientar que as estratégias referidas anteriormente e quaisquer outras que os educadores/professores utilizem nas suas aulas, devem ter em conta a faixa etária das crianças, bem como o nível de escolaridade.

Relativamente à promoção de AF na escola, temos as aulas de EF, em que normalmente são lecionadas pelos próprios educadores/professores ou por professores especializados na área de EF.

Essas aulas de EF fazem parte dos vários programas curriculares, nomeadamente no programa do 1.º CEB e também são referidas nas OCEPE.

As aulas de EF são muito importantes para as crianças, na medida em que, de acordo com o Programa do 1.º CEB (2004, p.35), “(...) os períodos críticos das qualidades físicas e das aprendizagens psicomotoras fundamentais situam-se até ao final do 1.º ciclo (...)”. Ainda segundo o mesmo documento, “(...) a actividade física educativa oferece aos alunos experiências concretas, necessárias às abstracções e operações cognitivas inscritas nos programas de outras Áreas (...)” (Ibidem)

Para as OCEPE (2016, p.47), a EF possibilita à criança “(...) um desenvolvimento progressivo da consciência e do domínio do seu corpo (...) o prazer do movimento numa relação consigo própria, com o espaço e com os outros”.

Ainda de acordo com o documento acima referido, “O processo de aprendizagem na Educação Física vai permitir à criança mobilizar o corpo com mais precisão, desenvolvendo resistência, força, flexibilidade, velocidade e a destreza geral (...)”. (Ibidem, p.49)

Para Condessa (2015, p.225), a escola, através da EF, proporciona uma prática de AF regular às crianças “(...) que lhes permite reforçar a sua imagem corporal, cultivar a sua relação com os outros, desenvolver afetos e emoções, criar capacidades e valores, contribuindo deste modo para a formação dos seus estereótipos (...)”.

A EF oferecida na escola, na opinião de Wallhead & Buckworth (2004, p.285) e Cordeiro (2013, p.16), pode ser uma influência para a prática da AF dos jovens e “(...) assume-se como um veículo para a futura integração das crianças numa prática permanente, desportiva ou cultural, sendo essa fundamental para a formação escolar adequada”.

Assim sendo, e para que as aulas de EF sejam promotoras de transmissão de saberes relativamente à saúde, é necessário que os educadores/professores ou professores especializados dirijam

(...) a sua prática no sentido de conscientizar os alunos a respeito da importância da criação de um estilo de vida ativo e de hábitos de vida saudáveis, pois a aptidão física relacionada à saúde representa um papel importante na promoção de uma vida longa e saudável, de um estilo de vida ativo (...) (Orfei & Tavares, n/d, p. 83)

Em modo de conclusão, podemos afirmar a importância que a escola tem na promoção dos hábitos de vida saudável nas suas crianças, como um dos agentes educativos mais ativos nessa promoção. Para além disso, importa referir que os refeitórios escolares são muito úteis para promover os bons hábitos alimentares, proporcionando refeições com alimentos saudáveis, de modo a ensinar às crianças como se devem alimentar.

As estratégias que os educadores/professores utilizarem para promoverem os hábitos saudáveis, terão de ter em conta o nível etário das crianças, para que estas possam adquirir esses hábitos de forma prazerosa e consolidada.

3.3- O recreio como facilitador de atividade física

O recreio, sendo um espaço que pertence à escola e onde as crianças brincam livremente quando não estão fechadas em salas, este é também considerado um espaço que promove a AF.

Assim sendo, podemos afirmar que um dos espaços facilitadores de AF na escola é o recreio escolar. Segundo Cabrita (2005, p.20),

Os recreios são tempos entre as actividades lectivas que podem decorrer em espaços físicos exteriores das escolas ao ar livre ou cobertos, ou no interior das escolas, onde as crianças podem agir livremente entre as actividades lectivas. Estes espaços foram pensados para descontrair e relaxar, porque se sentiu a necessidade da sua existência tanto para os professores, como para os alunos.

Segundo as OCEPE (2016, p.29), o espaço exterior é também um espaço educativo e que merece a mesma atenção dos educadores/professores que a sala de aula e que deviam aproveitar esse espaço exterior para oferecerem as mesmas actividades realizadas em espaços interiores.

De acordo com o mesmo documento,

O espaço exterior é um local privilegiado para actividades de iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver actividades motoras (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre. (Ibidem)

Na opinião de Recco (2009, p.13), “O recreio escolar se constitui de 15 a 20 minutos dentro da rotina escolar em que o aluno está livre para se movimentar (...)”. Para Condessa (2006a, p.42), nos recreios “(..) a criança comunica com os seus pares, realiza as suas aquisições e desenvolve a sua personalidade através de empenhos, que se reflectem nas mais rudimentares manifestações de movimento expressivo e criativo”.

Deste modo “(...) os recreios escolares constituem-se como momentos e oportunidades ótimos de estimulação e desenvolvimento de estilos de vida ativos”. (Lopes, Santos & Pereira (2012, p. 69)

De facto, uma vez que a criança passa muito tempo na escola, o recreio é o espaço onde elas podem “(...) extravasar a sua energia, o seu movimento livre e espontâneo e pôr em prática actividades fisicamente ativas (...)”. (Alves, 2015, p.1)

Do ponto de vista de Rebolo e Baião (2015, p.167) o recreio escolar “(...) promove o desenvolvimento motor e social, permite à criança mostrar as suas emoções e sentimentos, partilhar experiências, vivenciar aventuras, escolher os amigos, agir e interagir em situações diferenciadas”.

Referenciando Neto (n/d), as autoras anteriormente referidas afirmam que no recreio escolar “(...) as crianças percebem o que é possível tendo em conta as suas características individuais (altura, peso, idade, género, desenvolvimento motor) e as características do recreio (dimensões, superfícies, equipamentos fixos e materiais soltos (...)). (Ibidem)

Assim sendo, e segundo Santos (2015, p.7), “O recreio escolar proporciona às crianças múltiplas vivências, dando oportunidade para a prática de atividades físicas”. Deste modo, e de acordo com a opinião de vários autores, citados por Santos (2015, p.14),

(...) o recreio escolar torna-se um período da escola propício para a prática de atividade física não organizada, dando chance para as crianças e adolescentes de praticar atividades físicas de sua escola, que tragam benefícios sociais e cognitivos que estejam ligados ao bem-estar (LOPES, 2006; RIDGERS; FAIRCLOUGH; STRATTON, 2010)

Segundo a *National Association for The Education of Young Children* (1997), citado por Lopes (2006, p.41), o recreio assume benefícios em vários domínios. No entanto, uma vez que falamos de AF, no domínio do desenvolvimento físico, o recreio ajuda na “libertação de energia acumulada, dispersão do aborrecimento (através do movimento), partilha de AF e a prática de atividades motoras, permitindo um aumento da atenção e concentração e, conseqüentemente, uma melhor aprendizagem”.

Como algumas crianças praticam AF apenas na escola, para Neuenfeld (2003, p.38), “(...) O recreio, nos dias em que não há Educação Física, tornou-se o único momento que as crianças possuem para se movimentar (...)”.

Apesar de não podermos substituir as aulas de EF pelo recreio, segundo Ridgers & Stratton (2005), o recreio possui uma vantagem perante a EF, pelo facto de promover, nas crianças, AF diariamente, enquanto as aulas de Educação Física são apenas 2 períodos de 45 min, por semana.

Uma vez que o recreio é um espaço promotor de AF é essencial que este esteja equipado e organizado da melhor forma e, ao mesmo tempo, que seja amplo, de modo às crianças poderem ter mais opção de escolha no tipo de atividades que querem realizar e com que materiais.

Seguindo na mesma ordem de ideias, Pereira, Condessa & Pereira (2013, p. 189) enaltecem que

(...) os espaços adequados e bem organizados na escola podem contribuir para o pleno desenvolvimento da criança, nomeadamente ao nível do desenvolvimento físico-motor. Uma vez que as condições do espaço físico envolvente e a forma como este está organizado, podem potenciar as aprendizagens motoras da criança, através das atividades que estes espaços estimulam e permitem realizar. (Kritchevsky & Prescott's, 1977; Gallahue, 2005; Metzler, 2005)

Ainda Pereira (2006), citado por Pereira, Condessa & Pereira (2013, p.190), menciona que “(...) os recreios com bastante espaço ao ar livre conduzem a criança a uma vida mais ativa, uma vez que estas, nas suas rotinas diárias se podem movimentar livremente, dedicando-se bastante ao jogo livre e espontâneo, sendo que grande parte deste tempo de jogo é destinado à prática de atividades motoras (...)”.

Em modo de conclusão, podemos afirmar que o recreio é um espaço que promove a AF nas crianças e as escolas devem ter em atenção a esses espaços, tanto a nível de tamanho, como também a forma como está organizado e equipado, de modo a proporcionar às crianças várias opções de escolha de atividades que possam realizar.

Os Estágios Pedagógicos

Introdução

1. Estágio Pedagógico I- Educação Pré-Escolar
 - 1.1- Caracterização do meio envolvente
 - 1.2- Caracterização da escola
 - 1.3- A sala de atividades
 - 1.4- As opções da educadora de infância cooperante – Modelos e rotinas
 - 1.5- Caracterização do grupo de crianças
 - 1.6- As atividades implementadas no estágio em Educação Pré-Escolar, em contexto escola e de sala de aula
 - 1.6.1- Descrição e análise de duas atividades implementadas na Prática Pedagógica, com reforço na temática

2. Estágio Pedagógico II- 1.º Ciclo do Ensino Básico
 - 2.1- Caracterização do meio envolvente
 - 2.2- Caracterização da escola
 - 2.3- Caracterização da sala
 - 2.4- Caracterização da turma
 - 2.5- As atividades implementadas no estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico, em contexto escola e de sala de aula
 - 2.5.1- Descrição e análise de duas atividades implementadas na Prática Pedagógica, com reforço na temática

Introdução

Neste segundo capítulo serão apresentados os dois estágios realizados no 2º ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico do Departamento de Educação da Universidade dos Açores.

De acordo com o Decreto-Lei nº 79/2014, cabe ao mestrado “(...) assegurar a formação educacional geral, a formação nas didáticas específicas da área da docência, a formação nas áreas cultural, social e ética e a iniciação à prática profissional, que culmina com a prática supervisionada”.

Deste modo, o Estágio Pedagógico I foi realizado, na escola EB1/JI A, num grupo do pré-escolar, e decorreu no período de 14 de setembro de 2015 a 16 de dezembro de 2015, com o grupo de crianças da educadora cooperante “Lurdes”. Por parte da Universidade, a estagiária teve a orientadora a Professora “Ana”.

Relativamente ao Estágio Pedagógico II, este foi realizado na escola EB1/JI B, numa turma do 4º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo a titular da turma, a professora cooperante “Carina”. Este estágio foi realizado no período de 15 de fevereiro de 2016 a 25 de maio de 2016, tendo como orientador o Professor “Pedro”.

Neste capítulo, em primeiro lugar, constará a caracterização do meio envolvente da escola EB1/JI A (pertencente à “*Escola Básica Integrada Mar*”), da sala de atividades, das rotinas do grupo de crianças da escola do Pré-Escolar; e, em segundo lugar, a caracterização do meio envolvente da escola EB1/JI B (pertencente à “*Escola Básica Integrada Terra*”), da sala de aula, das crianças da turma de estágio do 1.º CEB.

É de referir que as caracterizações acima referidas, para além de serem importantes para o estagiário conhecer onde e com quem vai trabalhar, foram também necessárias para a elaboração do Projeto Formativo Individual. (Anexo I e II)

O PFI é um documento orientador para o estágio, não só por ajudar o estagiário a conhecer as crianças, o meio, a sala de atividades, entre outros, mas também para orientá-lo nos objetivos pretendidos, bem como as opções pedagógicas a serem utilizadas. Assim sendo, para Mendonça (2002, p.17) o PFI “(...) Concretiza-se pela identificação de uma tensão diferencial entre o que se deseja e o que se faz. Possui por isso uma finalidade e prevê um certo número de meios para atingir essa finalidade. (...)”.

No presente capítulo, também serão apresentadas e analisadas algumas das atividades planeadas pela estagiária, quer em contexto de projeto realizado na escola

(1.º CEB), quer em prática pedagógica (Pré- Escolar e 1.º CEB) e que foram preparadas a partir dos dados recolhidos pela estagiária (análise documental e observação no local).

Das atividades implementadas pela estagiária, com o grupo de crianças/turma, serão abordadas com maior aprofundamento uma seleção de práticas realizadas no âmbito da temática escolhida: “(Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável”.

1- Estágio Pedagógico I - Educação Pré-Escolar

De acordo com a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, n.º 5/97, a educação pré-escolar constitui-se “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”. Ainda de acordo com o mesmo documento, a educação pré-escolar “é um direito da criança”. (Ibidem)

Assim sendo, sentiu-se a necessidade de estabelecer “(...) uma unidade e sequência em toda a pedagogia para a infância e que o trabalho profissional com crianças dos zero aos seis anos tenha fundamentos comuns e seja orientado pelos mesmos princípios (...)”. (Ibidem)

Os fundamentos e princípios educativos estabelecidos foram: “(...) o desenvolvimento e a aprendizagem como vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança; a criança como sujeito do processo educativo; resposta a todas as crianças e construção articulada do saber”. (OCEPE, 2016, p.8)

Deste modo, as OCEPE (2016, p.5), “baseiam-se nos objetivos globais pedagógicos definidos pela referida lei e destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim-de-infância, da responsabilidade de cada educador/a, em colaboração com a equipa educativa do estabelecimento/agrupamento”.

Pode-se assim dizer que as OCEPE são um documento orientador na prática do educador/a e, deste modo, ao longo de todo o estágio, esse foi um documento utilizado frequentemente pela estagiária.

Para além do documento acima referido, também foram consultados os documentos Metas de Aprendizagem e o Currículo Regional de Educação Básica (CREB).

As metas de aprendizagem disponibilizam um “referencial comum” que apoia e orienta os educadores de infância na sua prática pedagógica, de modo a que as crianças tenham aprendizagens que são “fundamentais para a continuidade do seu percurso educativo”. (Metas de Aprendizagem, n/d, p.1)

Como já foi referido anteriormente, um dos documentos utilizados ao longo do estágio foi o CREB. De acordo com esse documento, este “representa a continuação da aposta num currículo orientado para o desenvolvimento de competências, na linha das tendências internacionais, por um lado, e, por outro, na criação de condições para que o domínio dessas competências (...) seja progressivamente melhorado (...)”.

Assim sendo, pode-se dizer que na Educação Pré-Escolar, é necessário que o educador/a tenha em consideração os documentos que o orienta/apoia na sua prática, de modo a que as crianças sejam os principais beneficiados nas suas aprendizagens.

1.1- Caracterização do meio envolvente

A escola A está situada numa freguesia considerada suburbana, do concelho de Ponta Delgada. Esta freguesia tem cerca de 11,93 km² e tem uma população cerca de 3434 habitantes, de acordo com os censos de 2011.

A população tem como principal atividade a agropecuária. No entanto, também podemos encontrar atividades pertencentes ao setor secundário e terciário, nomeadamente restauração, padaria e pastelaria.

De acordo com o PEE da Escola Básica Integrada Mar, nesta freguesia encontramos muitas famílias carenciadas, devido à falta de emprego.

Nesta freguesia, podemos encontrar uma igreja, um moinho de vento, um centro de dia, grupo folclórico, um clube desportivo, ATL, frequentado por algumas crianças da escola, grupo de escoteiros, a Junta de Freguesia e ainda um clube de ténis.

1.2- Caracterização da escola

O corpo docente da escola A era formado por 9 professores do 1.º ciclo, 6 educadoras de infância, sendo 1 de substituição, 4 professores do Núcleo de educação especial, 2 professores de apoio educativo, 2 professores de educação física e 1 professor de educação moral e religiosa.

A escola EB1/JI A é uma escola pública, tipo plano centenário, que possui três edifícios, sendo um deles o refeitório e as outras salas para atividade letiva.

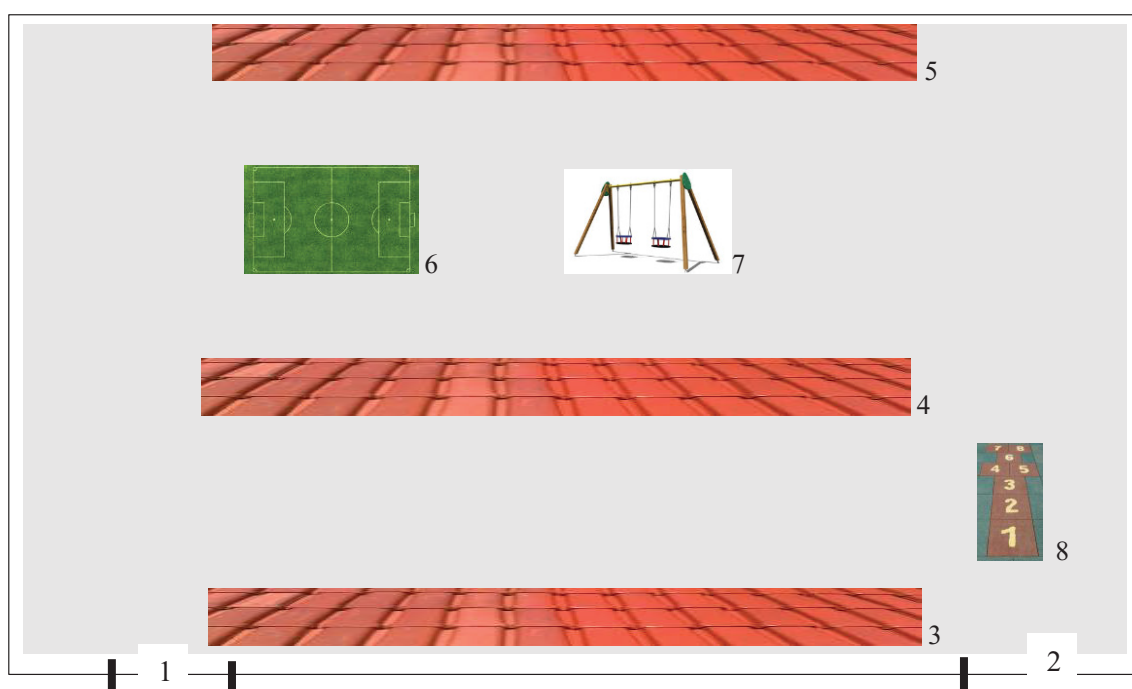
O Edifício 1 inclui um ginásio para as aulas de EF, a sala dos professores e salas de aulas.

O Edifício 2 possui salas de educação especial e também salas de aulas. Importa salientar que as salas do pré-escolar estão no rés-do-chão e, nos pisos de cima, encontramos as salas do 1.º CEB.

Relativamente ao recreio, este é amplo, possui um pequeno campo de futebol, com duas balizas, alguns jogos tradicionais, como o jogo da macaca. No entanto, as crianças não aderem a esse tipo de jogo, uma vez que não se interessam. Também encontramos um baloiço, entre o segundo e o terceiro edifício, mas este encontra-se em mau estado, pelo que não pode ser utilizado. Assim sendo, o recreio podia estar melhor aproveitado, no que concerne aos equipamentos para potenciar o desenvolvimento motor global das crianças e à dinâmica do aproveitamento do espaço em si.

É de referir que o recreio é único para todas as crianças da escola, ou seja, não há espaços próprios para um determinado grupo de ano (s) de escolaridade.

Na figura seguinte, pode-se observar a planta da escola.



Legenda: 1- Entrada; 2- Portão; 3- Edifício 1; 4- Edifício 2; 5- Edifício 3; 6- Campo de futebol;
7-Baloiços; 8- Jogos tradicionais; - Espaço ao ar livre (recreio)

Fig. III- Planta da escola A

1.3- A sala de atividades

A sala de atividades onde a estagiária estagiou situa-se no 2.º edifício da escola, no rés-do-chão. É uma sala que estava disposta de acordo com as idades das crianças, bem como das suas características.

Na sala continha as áreas de trabalho autónomo, ou seja, os “cantinhos”. Essas áreas eram: a área da casinha, da mercearia, da garagem, da biblioteca, dos jogos de mesa, dos jogos de chão e a área da expressão plástica.

É de referir que para todas as áreas foi definido um número limitado de crianças, de modo a não haver confusão, mas também para que todas as crianças tivessem a oportunidade de passar por todas as áreas.

A sala também possuía um tapete, onde se fazia o acolhimento, mas também para se trabalhar em grande grupo, nomeadamente no conto de histórias, realização de dramatizações, entre outros. A sala continha um lavatório, adequado à altura das crianças, que é utilizado para a higiene diária e em apoio à área da expressão plástica.

Na sala também existia um placar onde a educadora exponha os trabalhos realizados pelas crianças. Esses trabalhos, normalmente, eram realizados nas 3 mesas que constituíam a sala.

Todos os materiais estavam disponíveis e eram de fácil acesso para que todas as crianças conseguissem utilizá-los autonomamente.

É de referir que é de enorme importância a forma como os educadores organizam a sala, de modo a facilitar e a proporcionar o bom desenvolvimento e aprendizagens das crianças. (OCEPE, 2016, p.24)

De acordo com as OCEPE (2016, p.26), a organização da sala “constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e organização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender (...)”.

Segundo Zamberlan & Basani (n/d, p.3367), “(...) Os materiais e objetos devem estar sempre acessíveis às crianças. O ambiente deve proporcionar a leitura, a escrita, brincadeiras de faz-de-conta e jogos adequados à faixa etária. Os trabalhos realizados pelas crianças devem ficar sempre em locais que as mesmas possam apreciá-los (...)”.

1.4- As opções da educadora de infância cooperante – Modelos e rotinas

Ao longo do Estágio Pedagógico I, a estagiária utilizou os modelos curriculares utilizados pela educadora titular, o Movimento da Escola Moderna e o Modelo High Scope. Outra razão que levou a estagiária a utilizar esses dois modelos, foi o facto de estes promoverem aprendizagens ativas e significativas às crianças.

O Movimento da Escola Moderna, segundo Sequeira (com base em Bairrão *et. al.*, 1997, p.35), “(...) assenta numa organização vertical dos grupos, na integração de crianças de várias idades, na livre expressão, no espírito de cooperação (...)” e por isso, foi valorizado o trabalho em equipa.

Relativamente ao modelo curricular High Scope, segundo Hohmann & Weikart (2009, p.22), as crianças são os “(...) agentes activos que constroem o seu próprio conhecimento do mundo (...)”, enquanto o educador é apenas alguém que “(...) observa, planifica, documenta, avalia e interpreta as acções de cada criança e do grupo, integrando-as nas experiências-chave do currículo, procurando ir ao encontro dos seus interesses e necessidades (...)”. (Pires, 2010, p.27)

Deste modo, para que as crianças tenham aprendizagens ativas, o educador tem de ter atenção na forma como organiza o espaço sala,

(...) do ponto de vista físico, uma organização do espaço, dos grupos, dos materiais e das rotinas diárias, que seja estimulante para a criança; do ponto de vista sócio-afectivo, o estabelecimento de um ambiente aberto e favorável ao relacionamento com os outros, ao respeito pela diferença, ao desenvolvimento da socialização, da imaginação, da criatividade e de uma aprendizagem activa. (Pires, 2010, pp.27-28)

Neste modelo encontramos as rotinas diárias e, nesse sentido de acordo com o Dicionário Online Português, a rotina é o “modo como se realiza alguma coisa, sempre da mesma forma (...)”.

Na mesma linha de pensamento, segundo as OCEPE (2016, p.29), “(...) uma rotina que é educativa (...) é intencionalmente planeada pelo educador e (...) é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão (...)”.

Posto isso, podemos afirmar que as rotinas são momentos em que realizamos algo sempre da mesma forma e que, no caso da educação de infância, esses momentos são conhecidos pelas crianças, ou seja, sabem como esse momento se vai proceder.

Assim sendo, depois do que foi referido sobre os modelos, no estágio do pré-escolar a estagiária teve em atenção as rotinas diárias do grupo.

De acordo com Hohmann & Weykart (2004, p.225), “a rotina diária mantém um equilíbrio entre limites e liberdades das crianças, através da sua estrutura e dos seus limites claros e apropriados, dentro dos quais elas se sentem livres para desenvolver as suas próprias formas de fazer as coisas”.

Assim sendo, as rotinas do grupo do Pré-Escolar, do Estágio Pedagógico I, foram introduzidas pela educadora titular e continuadas pela estagiária. Essas serão apresentadas na tabela abaixo apresentada (Tabela I).

Tabela I - Rotinas do Grupo do Pré-Escolar

Ordem	Hora do dia	Descrição de rotina
1.º	09h00	<i>O dia começava com as crianças todas sentadas no tapete. Inicialmente uma das crianças era nomeada o encarregado do dia. Esse tinha a função de chamar os colegas para a marcação de presenças, contar o nº de meninos e meninas na sala, colocar no quadro o tempo e o dia.</i>
2.º	09h10	<i>As crianças, em conjunto com a educadora e estagiária cantavam a canção do “Bom Dia”.</i>
3.º	09h15	<i>Depois as crianças, uma de cada vez, falavam sobre o que quisessem (novidades, o que fez no dia anterior, etc).</i>
4.º	09h30	<i>Seguidamente, a educadora/estagiária introduziam a temática que pretendiam trabalhar, através de histórias, canções, fantoches.</i>
5.º	09h50	<i>Distribuição das crianças pelas mesas da sala para atividade orientada, sobre a temática introduzida.</i>
6.º	10h15	<i>Lavar as mãos.</i>
7.º	10h30 às 11h00	<i>Lanche e intervalo.</i>
8.º	11h00	<i>As crianças realizavam uma atividade orientada, nas mesas.</i>
9.º	11h50	<i>Distribuição das crianças pelos “cantinhos”.</i>
10.º	12h30 às 13h30	<i>Lavar as mãos e almoçar.</i>
11.º	13h30	<i>As crianças voltavam para o tapete para fazerem uma síntese, em conjunto com a educadora/estagiária sobre o que fizeram no período de manhã. Conclui-se com uma canção ou com as próprias crianças a apresentarem a história contada e depois fazerem um desenho sobre a temática.</i>
12.º	14h00	<i>Distribuição das crianças pelos “cantinhos”.</i>
13.º	14h50	<i>No tapete, a educadora/estagiária perguntava às crianças o que elas gostaram mais de fazer e o que menos gostaram de fazer naquele dia.</i>
14.º	15h00	<i>Hora da saída.</i>

1.5- Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças do pré-escolar, com quem a estagiária trabalhou, era constituído por dezanove crianças, sete meninos (36.8%) e doze meninas (63.2%), com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos.

Este grupo de estágio era muito heterogéneo, ou seja, incluía crianças com níveis diferentes de conhecimentos e aprendizagens. Algumas crianças tinham dificuldade na motricidade fina, no que concerne em recortar e colar e, em geral, era um grupo com dificuldades a nível da atenção.

No que concerne à área da Formação Pessoal e Social, algumas das crianças tinham dificuldades em esperar pela sua vez de falar e em partilhar os brinquedos/materiais.

Era uma turma que integrava crianças com necessidades educativas especiais, nomeadamente, uma com um atraso global de desenvolvimento e outra com suspeita de Síndrome de Asperger.

Também encontrámos uma criança que estava pela primeira vez na escola, ou seja, nunca tinha frequentado um estabelecimento de ensino, a “Alexandra”. Ao longo do estágio, constatámos que essa criança estava num nível de desenvolvimento mais baixo do que os colegas em vários domínios, nomeadamente ao nível da linguagem oral e abordagem à escrita, ao nível da matemática e em várias competências do domínio da formação pessoal e social. (Anexo III)

Relativamente à área educação/expressão motora, algumas crianças apresentavam muita dificuldade em agarrar/ “receber” uma bola com as duas mãos, em alguns tipos de deslocamentos, como saltar a pés juntos, mas principalmente em saltar a pé-coxinho, uma vez que tinham tendência em se desequilibrar. (Anexo IV)

Dado a área da temática desenvolvida, consideramos relevante apresentar alguns dados que caracterizam o nosso grupo (Tabela II) em função das suas características físicas e motoras.

Para a análise da estrutura física das crianças do grupo de estágio, confrontando os valores de IMC da tabela seguinte (tabela II), com os de referência para as crianças de 5 a 6 anos (Anexo V), verificamos que 33.4% apresentavam sobrepeso (75% meninos e 25% meninas); 33.3% tinham peso normal (75% meninas e 25% meninos); 25% eram obesas (66.7% meninos e 33.3% meninas); e, por fim, só 8.3% estavam abaixo do peso (só meninas).

Tabela II- Caracterização físico-motora das crianças do Pré-Escolar

Idade	Crianças*	Género	Altura (cm)	Peso (kg)	IMC	Mobilidade Recreio (N.º Passos)	Nível de Mobilidade Recreio
5 anos	Clara	F	103	17.8	16.78	1798	☹️
	Emanuel	M	112	23.6	18.81	4272	😊
	Nicolau	M	125	31.5	20.16	1159	😊
	Pedro	M	116	25.9	19.25	477	😞
	Alexandra	F	126	34.4	21.67	739	😞
	Ana	F	117	25.2	18.41	2391	😊
	Flávia	F	108	18.3	15.69	2417	😊
6 anos	Amadeu	M	122	31.8	21.37	1698	😊
	Cristina	F	118	17.5	12.57	3389	😊
	André	M	118	20.8	14.94	2566	😊
	Bernardo	M	114	24.0	18.47	400	😞
	Luciana	F	116	20.9	15.53	1701	😊

*Nomes Fictícios; Determinação do IMC= $\frac{\text{massa(kg)}}{(\text{altura} \times \text{altura})}$; Mobilidade = N.º de passos (intervalo de 30 minutos)

Legenda IMC crianças: Baixo peso (amarelo); Normal (verde); Sobrepeso (laranja); Obesidade (vermelho)
Nível de mobilidade (recreio): 😞 - Pouca mobilidade; 😊 - mobilidade média; 😊 - Boa mobilidade

Quanto à mobilidade das crianças no recreio, analisada a partir dos passos contados no pedómetro, registámos uma grande variedade de resultados, uma vez que o “menor n.º de passos” foi dado pelo “Bernardo” (400) e o “maior n.º de passos” pelo “Emanuel” (4272). Constatamos também, nesta tabela, que do nosso grupo de crianças 41.7% apresentou um comportamento revelador de uma boa mobilidade, 33.3% de uma mobilidade média e só de 25% se registou pouca mobilidade em deslocamento.

1.6- As atividades implementadas no estágio em Educação Pré-Escolar, em contexto escola e de sala de aula

No decorrer do Estágio Pedagógico I, as atividades foram planificadas de acordo com a calendarização da educadora titular e tendo em atenção ao que se observou durante as semanas de observação e durante as intervenções, de modo a ir ao encontro das dificuldades e potencialidades do grupo de crianças e também das necessidades de desenvolvimento de competências e interesses das mesmas.

É de referir que, apesar do tema do presente relatório de estágio ser sobre os hábitos de vida saudável, as atividades planeadas para a prática pedagógica não foram todas sobre o tema, respeitando o leque de temas e áreas planeadas pela educadora cooperante, em função das orientações curriculares e o plano da escola.

No geral, os temas trabalhados nas várias intervenções foram abordados através de variadas atividades potenciadas por histórias, canções, vídeos, jogos, colagem e pintura.

Assim sendo, na tabela que se segue (Tabela III) serão apresentadas algumas atividades que foram realizadas no estágio do pré-escolar sobre o tema de aprofundamento do presente relatório de estágio, assim como a data em que foram implementadas, a área e os respetivos domínios, sendo que, as que estão realçadas a bold, “Pictograma dos frutos preferidos” e “Vamos andar de forma diferente” serão as que, posteriormente, serão descritas, analisadas e refletidas.

Tabela III- Atividades realizadas no grupo do Pré-Escolar, sobre o tema

Data	Nome das atividades	Área: Expressão e Comunicação				
		Linguagem oral e abordagem à escrita	Conhecimento do Mundo	Matemática	Educação Artística	Educação Física
12/10/2015	Construção da Roda dos Alimentos				X	
13/10/2015	Alimentos bons e maus	X				
13/10/2015	Pictograma dos frutos preferidos		X	X		
14/10/2015	Vamos andar de forma diferente					X
14/10/2015	Batido de fruta	X		X		
30/10/2015	Aula de Educação Física Halloween					X
10/11/2015	Dança “Missão Pijama”					X
20/11/2015	Aula de Educação Física Dia Mundial do Pijama					X

1.6.1- Descrição e análise de duas atividades implementadas na Prática Pedagógica, com reforço na temática

1.ª Atividade: “Pictograma dos frutos preferidos”

A 1ª atividade a ser apresentada é o pictograma dos frutos preferidos, implementada no dia 13 de outubro de 2015 (3ª feira), na 2ª intervenção, no período das 09h50 às 10h30.



Fig. IV- Pictograma dos frutos



Fig. V- Pictograma com as fotografias das crianças

1.º Momento: A estagiária mostrou às crianças os desenhos dos frutos preferidos que desenharam no dia anterior.

2.º Momento: Em seguida, foi apresentado um pictograma, em cartolina, onde na parte de cima continha imagens de vários frutos. Essas imagens estavam de acordo com os frutos preferidos das crianças.

3.º Momento: Depois de apresentado o pictograma, as crianças, uma de cada vez, colocaram a sua fotografia no fruto correspondente ao seu desenho, apresentado no pictograma.

4.º Momento: Uma vez colocadas as fotografias das crianças no pictograma, analisamos em conjunto, contando em voz alta, o número de crianças que escolheram determinado fruto, ou seja, contamos quantas crianças tinham como fruto preferido a laranja, etc.

5.º Momento: Em seguida, algumas crianças colocaram o número correspondente à quantidade de fotografias colocadas em determinado fruto, no pictograma, isto é, como 5 crianças escolheram a laranja como fruto preferido, uma delas colocou o número 5 por baixo das fotografias das crianças que escolheram esse fruto como preferido.

6.º Momento: Depois as crianças tiveram de fazer o tratamento de dados, comparando os frutos com maior e menor número de escolhas por parte das crianças.

Com essa atividade a estagiária pretendia trabalhar com as crianças a importância de se ingerir frutos e o conhecimento dos diversos frutos, no que concerne à sua identificação, mas também aos benefícios de cada um.

Para além do Conhecimento do Mundo, essa atividade também serviu para trabalhar a matemática relativamente à contagem de objetos, o reconhecimento e identificação dos numerais, o reconhecimento dos números como identificação do número de objetos de um conjunto, a utilização dos termos “mais” e “menos” para comparar dois números e por fim, interpretar os dados apresentados no pictograma.

A atividade do pictograma dos frutos preferidos foi muito positiva, na medida em que essa teve como base algo que as próprias crianças fizeram, neste caso, o desenho do seu fruto preferido.

O facto de essa atividade ter sido pensada dessa maneira, levou a que as crianças se entusiasmassem bastante, motivando-as para realizarem as tarefas, uma vez que todas demonstraram curiosidade em saber se os amigos tinham desenhado o mesmo fruto e qual o fruto preferido da turma.

Essa atividade também foi muito positiva pelo facto de se ter constatado quais as crianças com dificuldade em contar e em identificar os numerais.

No geral, a maioria das crianças conseguia contar muito bem objetos e identificar os respetivos números. E também tiveram facilidade em organizar e interpretar os dados do pictograma, identificando qual o fruto com maior número de preferência.

Posto isto, nesta análise, serão salientadas duas crianças, o “Emanuel” e a “Alexandra”. A 1.^a criança a ser analisada foi o “Emanuel” pelo facto de ele saber contar muito bem objetos, ou seja, não tinha qualquer dificuldade. No entanto, já tinha muito mais dificuldade em identificar numerais, uma vez que não os reconhecia devidamente. Apesar disso, o “Emanuel”, no que concerne à Geometria e Medida e Organização e Tratamento de Dados já apresentava bastante mais facilidade.

Relativamente à 2.^a criança a ser analisada, a “Alexandra”, como era o 1.^o ano que frequentava a escola, tinha muita dificuldade em contar, no reconhecimento de numerais, no tratamento de dados, em reconhecer formas geométricas, entre outras. Ou seja, necessitava de um reforço no ensino de Números e Operações, em Geometria e Medida e na Organização e Tratamento de dados. Era uma criança que também tinha muita dificuldade no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. No entanto, com o decorrer do estágio, pode-se observar que essa criança foi adquirindo competências e ultrapassou muitas das suas dificuldades.

Relativamente à estagiária, esta não sentiu dificuldades na concretização da atividade, pelo facto da mesma se sentir à vontade com os conteúdos a serem trabalhados, mas também pelo facto de todas as crianças quererem participar, com exceção de uma, o “Amadeu”, uma vez que estava sempre distraído, com o pensamento noutra lugar, dificultando assim a sua aprendizagem.

2.ª Atividade: “Vamos andar de forma diferente”

A 2ª atividade a ser apresentada foi implementada no dia 14 de outubro de 2015 (4ª feira), na 2ª intervenção, no período das 11h00 às 11h30 e foi realizada no exterior, no alpendre da escola. Era uma atividade que estava planeada ser realizada no recreio, mas como choveu foi utilizado o alpendre.

A presente atividade consistiu na realização de vários tipos de deslocamentos, nomeadamente: andar depressa, saltar a pés juntos, saltar ao pé-coxinho, saltitar como um coelho e rastejar.



Fig. VI- Aquecimento



Fig. VII Tipo de deslocamento (correr)

1.º Momento: A estagiária fez uma breve explicação da atividade a realizar.

2.º Momento: A atividade foi iniciada com um pequeno aquecimento, em que as crianças tinham de *marchar em deslocamento* e em simultâneo, rodar os braços, as mãos, os pés e o pescoço e *marchar no mesmo lugar*.

3.º Momento: Depois foi entregue a cada criança um balão e elas no seu lugar, iam dando toques de sustentação e não o podiam deixar cair.

4.º Momento: Em seguida, as crianças fizeram um percurso, utilizando vários tipos de deslocamentos, como andar, correr, saltar a pés juntos, rastejar, saltar ao pé-coxinho e saltitar como um coelho. No entanto, a cada tipo de deslocamento foi associado um determinado número. Por exemplo: 1- andar depressa; 2- saltar a pés juntos; 3- saltar ao pé-coxinho; 4- saltitar como um coelho; 5- rastejar e 6- correr, ou seja, inicialmente as crianças, livremente, andaram pelo alpendre realizando os vários tipos de deslocamento, consoante o número dito pela estagiária.

5.º Momento: Para tornar mais complexa a atividade, as crianças fizeram o mesmo que foi descrito no momento anterior, mas dando toques num balão, de modo a não o deixar cair.

Uma vez que esta foi a 1.ª atividade de expressão motora que a estagiária realizou com as crianças, serviu de avaliação diagnóstica para perceber o que as crianças seriam capazes de realizar, com ou sem dificuldade.

De um modo geral, a atividade correu muito bem, uma vez que as crianças aderiram com grande entusiasmo, motivação e participação, pelo facto das mesmas gostarem de atividades de expressão físico-motora e por serem crianças com muita energia.

Deste modo, a estagiária conseguiu constatar que 4 crianças tiveram muitas dificuldades a saltar a pé-coxinho, uma vez que tinham tendência em se desequilibrar, mas também em saltar a pés juntos, pelo facto de que saltavam com um pé de cada vez. Deste modo, a “Alexandra”, o “André”, o “Nicolau” e o “Amadeu” tiveram a sua ajuda.

Com essa atividade também foi observado que o “Nicolau” e o “Amadeu” ficaram frustrados com o facto de não conseguirem realizar os vários tipos de deslocamentos tão bem como os colegas e, por isso, não queriam continuar a realizá-la.

Apesar disso, as crianças que realizaram a atividade com muita facilidade ajudaram os colegas, fazendo em conjunto, os vários tipos de deslocamentos.

É de referir que as crianças que se destacaram pela positiva, no que concerne ao facto de conseguirem realizar a habilidade com muita facilidade foram: o “Emanuel”, o “Tiago”, a “Leonor”, a “Luciana” e o “Bernardo”.

Relativamente à intervenção da estagiária, a mesma gostou bastante de implementar esta aula, uma vez que foi notório o entusiasmo das crianças e os sorrisos que faziam no decorrer da mesma.

No entanto, a única dificuldade sentida pela estagiária foi o facto de, como a atividade foi realizada num alpendre fechado, a sua acústica não era a melhor e como consequência, as crianças não conseguiram ouvir as instruções da estagiária e vice-versa.

Para ultrapassar essa dificuldade, sempre que a estagiária explicava alguma coisa, às crianças, sentavam-se numa pequena roda, tendo como regra de quem quisesse falar, tinha de colocar o braço no ar e esperar pela sua vez, sem interromper ninguém. Essa foi a melhor estratégia que a mesma arranjou e que funcionou muito bem.

2- Estágio Pedagógico II - 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.1- Caracterização do meio envolvente

A escola EB1/JI B está situada numa das freguesias do concelho de Ponta Delgada. Essa freguesia ocupa uma área de cerca de 3.2 km quadrados, com cerca de 4309 habitantes, de acordo com os censos de 2011.

Nessa freguesia encontramos vários interesses a nível turístico, nomeadamente Jardins e Igrejas de estrutura quinhentista, uma Biblioteca Pública, Arquivo de Ponta Delgada, um Convento e o Museu.

A nível económico, a freguesia possui padarias, um mercado, bem como algumas lojas de vestuário.

2.2- Caracterização da escola

A escola EB1/JI B é uma escola pública, no concelho de Ponta Delgada, pertencente à Escola Básica Integrada “Terra”.

O corpo docente da escola era constituído por 9 professores do 1.º ciclo, em que 2 eram de apoio e 1 de Educação Especial; 4 educadoras de infância e 1 de apoio; 1 docente de Necessidades Educativas Especiais; 1 professor de UNECA; 1 de Inglês; 2 professores de Educação Física e 1 professor de Religião e Moral.

A escola tinha ótimas condições, uma vez que foi remodelada há poucos anos, possuía uma biblioteca, um polivalente, uma sala de arrumações de materiais de Educação Física, salas de apoio, sala de professores, sala de auxiliares, sala de materiais, onde se encontram mapas, globo terrestre, data show, telas, entre outros. A escola também incluía um refeitório e casas de banho em cada bloco, blocos que estavam divididos em 2 pisos (inferior e superior).

Relativamente ao espaço exterior, a escola possuía de um espaço amplo, onde se encontravam o campo de futebol/basquetebol, baloiços e uma área com árvores. Logo pode-se dizer que esse espaço exterior é propício para que as crianças sejam fisicamente ativas nos períodos de recreio.

A escola continha rampas para as crianças com deficiências motoras, no entanto, não tinha acesso para os blocos superiores, dificultando as deslocações entre esses 2

pisos, tendo sido as crianças com necessidades motoras colocadas em turmas, no rés-do-chão.

Toda a escola possuía um gradeamento à sua volta e as portas da entrada encontravam-se fechadas, para uma maior segurança das crianças, exceto nas horas de entrada e saída, nomeadamente no período de manhã, antes das atividades letivas, na hora de almoço e no período da tarde, depois das atividades letivas.

De um modo geral, a escola possuía suficientes recursos para um bom funcionamento da mesma e também para proporcionar uma boa educação e segurança às crianças.

2.3- Caracterização da sala

A sala onde a estagiária estagiou ficava num 1.º andar e era uma sala ampla, com muita luminosidade e arejamento, uma vez que a mesma possuía 3 janelões que davam para a parte da frente da escola.

Na sala encontrávamos inúmeros armários, com vários materiais, nomeadamente cartolinas, papel goma EVA, tesouras, lápis de cor, entre outros.

À entrada da sala, no lado direito, tinha uma mesa com um computador e impressora, onde a professora titular costumava trabalhar. A sala também possuía ecoponto, um quadro e um lavatório.

A sala era propícia para dispor os trabalhos realizados pelas crianças, de modo a que todos pudessem apreciar, uma vez que ao fundo da sala, continha um placar com dimensões suficientes para que isso acontecesse.

Relativamente à disposição das mesas, estas estavam colocadas de modo a favorecer o trabalho de grupo, na medida em que as crianças podiam agrupar-se facilmente. (Anexo VI)

2.4- Caracterização da turma

O grupo de crianças, do 1.º ciclo, com quem a estagiária trabalhou, era constituída por vinte e uma crianças, doze meninas (57.14%) e nove meninos (42.86%), com idades compreendidas entre os nove e os onze anos. É de referir que uma das crianças pertencia ao programa da UNECA e, por isso não se encontrava na sala a trabalhar com os colegas.

A turma incluía 2 crianças com necessidades educativas especiais, nomeadamente uma com dislexia e disortografia e outra com défice de atenção. Além disso, 8 crianças possuíam de apoio pedagógico personalizado, com a professora do núcleo de Educação Especial.

No geral, a turma tinha bons resultados no Estudo do Meio e nas Expressões. Relativamente a Matemática e ao Português, nomeadamente nos números e operações, cálculo mental e resolução de problemas, no domínio da escrita de textos e gramática, a turma apresentava algumas dificuldades.

Importa salientar que uma das crianças tinha algumas dificuldades motoras, principalmente nos deslocamentos. É de referir que essa criança, quando iniciou o 1.ºCEB tinha muitas dificuldades em andar, mostrando vários medos, principalmente em descer escadas, mas foi uma criança que foi evoluindo. Apesar dessa evolução, notou-se que era uma criança muito insegura.

Na tabela abaixo (Tabela IV), verificamos a caracterização físico-motora das crianças do 1.º CEB.

Tabela IV- Caracterização físico - motora das crianças do 1.º CEB

Idade	Nomes*	Género	Altura (cm)	Peso (kg)	IMC	Mobilidade recreio (nº de passos)	Nível de Mobilidade Recreio
9 anos	Jorge	M	140	30.5	15.56	(3999)	☺
	Paulo	M	-	-	-	(4204)	☺
	Rui	M	144	36.5	17.60	(2223)	☺
	Santiago	M	140	31.7	16.17	(3500)	☺
	Tiago	M	148	44.9	20.50	(3628)	☺
	Gabriela	F	139	27.4	15.3	(4539)	☺
	Joana	F	142	35.9	17.80	(835)	☹
	Mafalda	F	145	42.3	20.12	(2867)	☺
	Mónica	F	138	32.9	17.28	(5097)	☺
	Paula	F	145	58.9	28.01	(559)	☹
	Rafaela	F	139	37.4	19.36	(3733)	☺
	Renata	F	125	26.6	17.02	(4009)	☺
Vera	F	-	-	-	(2392)	☺	
10 anos	Daniel	M	144	37.4	18.04	(1930)	☺
	Júlio	M	143	35.4	17.31	(3379)	☺
	Bruna	F	142	35.1	17.41	(3838)	☺
	Isabel	F	136	38.2	20.65	(1302)	☹
	Vânia	F	141	42.4	21.33	(2937)	☺
11 anos	Carlos	M	145	30.0	14.27	(3298)	☺
	Débora	F	157	64.7	26.25	(2567)	☺

*Nomes Fictícios; Determinação do IMC= $\frac{\text{massa (kg)}}{(\text{altura} \times \text{altura})}$; Mobilidade = N.º de passos (intervalo de 20 minutos); **Legenda** IMC crianças: Baixo peso (amarelo); Normal (verde); Sobrepeso (laranja); Obesidade (vermelho); **Nível de mobilidade (recreio):** ☹ - Pouca mobilidade; ☺ - Mobilidade média; ☺ - Boa mobilidade

Observando os dados da tabela IV e comparando com os valores referência do IMC de crianças entre os 9 e 11 anos (Anexo VII), observamos que neste grupo só 5.6% (apenas meninas) eram “obesos” mas que 33.3% das crianças apresentavam “sobrepeso” (83.3% meninas e 16.7% meninos), sendo de referir que prevalecia excesso de peso nas meninas. Do total de crianças, 44.4% apresentavam uma estrutura física dentro dos valores considerados normais (50% meninos e 50% meninas) e com “baixo peso” havia apenas 16.7% das crianças, a maioria meninos (66.7%).

Ao analisarmos a mobilidade das crianças no recreio (tabela IV) também concluímos que, no geral voltamos a ter uma grande variedade de comportamentos, o menor número de passos dados no recreio foi 559 e o maior número de passos foi 5097 e é de salientar que ambos foram dados por meninas. Comparando o menor número de passos dados entre meninos e meninas, é de referir há uma diferença de 1371 passos. No entanto, ao comparar o maior número de passos dados, verificou-se uma diferença menor, de 893 passos.

2.5- As atividades implementadas no Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico, em contexto escola e de sala de aula

Tal como aconteceu no pré-escolar, as atividades que foram pensadas, planeadas e implementadas tiveram em conta o programa da professora titular de turma e foram ao encontro dos alunos, de modo a contribuir para as aprendizagens dos mesmos.

Pelo facto do Estágio Pedagógico II ter sido realizado numa turma do 4.º ano, a estagiária sentiu que foi bastante enriquecedor para a sua formação como futura professora, uma vez que trabalhou com alunos muito diferentes e o rigor científico foi superior ao que teve no 1.º estágio.

Assim sendo, na tabela V serão apresentadas algumas atividades que foram realizadas no estágio do 1.º Ciclo sobre o tema de aprofundamento do presente relatório de estágio, a data em que foram implementadas e as áreas que abrangeram.

Tabela V- Atividades realizadas no 1.º CEB, relativamente ao tema

Data	Nome das atividades	Áreas Curriculares		
		Matemática	Estudo do Meio	Educação Físico-motora
08/04/2016	Peddy-paper	X		X
3/05/2016 a 10/05/2016	Projeto da “Alimentação Saudável”		X	

2.5.1- Descrição e análise de duas atividades implementadas na Prática Pedagógica, com reforço na temática

1.ª Atividade: “Peddy-paper”

A sessão a ser apresentada foi implementada no dia 8 de abril de 2016 (6ª feira), na minha 3.ª intervenção, no período das 13h30 às 15h00 e foi realizada no espaço exterior.



Fig. VIII- Peddy-paper



Fig. IX- Peddy-paper

1.º Momento: Inicialmente foram colocados, por todo o recreio, vários postos/estações (7 no total). Cada posto correspondia a uma pergunta/desafio que os grupos tinham de responder/resolver. (Anexo VIII)

2.º Momento: Depois a turma foi dividida em 4 grupos, com 5 crianças em cada. A divisão dos grupos foi feita por sorteio.

3.º Momento: Em seguida, os grupos percorreram todos os postos, para resolverem os desafios colocados. As respostas foram escritas na folha de resposta (Anexo IX), que foi entregue a cada grupo antes de se iniciar o peddy-paper, bem como as localizações dos vários postos (Anexo X).

- É de salientar que os grupos começaram por postos diferentes, de modo a não se encontrarem.

- O peddy-paper tinha 2 regras:

1.ª – Os grupos não podiam “saltar” postos, ou seja, tinham de ir pela ordem que estava no mapa das localizações e tinham de responder às questões. Caso não soubessem a resposta, passavam para o posto seguinte, mas já não podiam voltar atrás;

2.ª – Todos os elementos, de cada grupo, tinham de estar sempre juntos. Caso um elemento ficasse para trás, os outros tinham de esperar por ele.

4.º Momento: Depois dos grupos passarem por todos os postos, foram ter com a estagiária e, em conjunto, verificaram e corrigiram as respostas dadas aos desafios.

Com essa atividade a estagiária pretendia, não só consolidar os conhecimentos adquiridos pelas crianças sobre os conteúdos de Matemática e Estudo do Meio, que foram abordados ao longo da semana, mas também que desenvolvessem a parte social, no que concerne ao respeito pelo outro, pelas regras do peddy-paper.

A atividade do peddy-paper correu muito bem, na medida em que as crianças mostraram-se muito entusiasmadas e interessadas, por ser uma atividade realizada no exterior e ter uma vertente lúdica.

Outro aspeto positivo dessa atividade foi o facto de algumas crianças nunca terem participado num peddy-paper e não terem conhecimentos do que era um peddy-paper e, deste modo, decidiram procurar o seu significado autonomamente.

No geral, pode-se afirmar que esta atividade correu como esperado, isto é, todos os grupos conseguiram cumprir as regras estipuladas e alcançar os objetivos propostos. A estagiária conseguiu organizar bem a forma como a atividade iria decorrer, no que concerne à gestão do tempo, às dificuldades dos desafios, tendo em conta o ano de escolaridade e características das crianças.

Apesar disso, também houve aspetos menos positivos, nomeadamente o facto de haver uma grande dispersão dos postos por todo o espaço recreio e a estagiária não ter conseguido apoiar todos os grupos, em todos os postos, levando a que um dos grupos não tivesse percebido um dos desafios. Por outro lado, essa situação também aconteceu, pelo facto de não ter havido uma explicação plena dos desafios antes de se iniciar a atividade.

Em modo de conclusão pode-se dizer que os objetivos da atividade foram atingidos, mas numa próxima vez que se fizer uma atividade desse género, é necessário ter atenção alguns aspetos da organização.

2.ª Atividade: Projeto “Alimentação Saudável”

A 2.ª atividade, do 1.º ciclo, a ser apresentada teve a duração de 1 semana, sendo dividida em 7 momentos, entre os dias 3 de maio (3ª feira) e 10 de maio (3ª feira).



Fig. X- Construção da roda dos alimentos

1.º Momento: Inicialmente a estagiária pediu para as crianças escreverem um texto sobre a alimentação saudável, para depois ser apresentado aos colegas. A partir desses textos, a estagiária escreveu no quadro algumas palavras, dividindo-as em categorias: “alimentos saudáveis”; “consequências de uma boa alimentação”; “alimentos maus” e “consequências de uma má alimentação”. No entanto, as crianças não tinham conhecimento que categorias seriam, uma vez que, depois de todas apresentarem o seu texto, tinham de tentar perceber o porquê daquelas palavras estarem divididas em colunas. Em seguida, a turma



Fig. XI- “Jogo do Comilão”



Fig. XII- Placar do Projeto “Alimentação Saudável”



Fig. XIII- Apresentação do projeto

visualizou um vídeo sobre o tema a ser trabalhado.

2.º Momento: Este momento serviu para se iniciar a construção da roda dos alimentos. Para a sua realização, a turma foi dividida em 4 grupos e atribuído a cada um a função de construir um dos grupos da roda dos alimentos. Essa construção foi feita com cartolina e imagens de alimentos.

3.º Momento: A turma foi dividida em grupos para construírem os convites (2 para a apresentação do projeto e 2 para o “Jogo do Comilão”) a serem entregues às outras turmas.

4.º Momento: Neste momento a turma concluiu a construção da roda dos alimentos e o placar com os benefícios de uma boa alimentação.

5.º Momento: Este momento foi realizado no pavilhão da escola e incidiu na dinamização do “Jogo do Comilão”, um jogo de perseguição. Para a realização do jogo, a turma agrupou-se em: “alimentos saudáveis”, “alimentos não saudáveis” e uma criança era o “comilão”. O objetivo do jogo era que o “comilão” apanhasse todos os alimentos e esses saíssem de jogo. No entanto, havia 1 única regra:

- a) Para que os “alimentos saudáveis” ficassem fora de jogo tinham de ser apanhados 2 vezes, enquanto os “alimentos não saudáveis”, bastava serem apanhados 1 vez.

O jogo terminava quando o comilão apanhasse todos os alimentos.

6.º Momento: Este momento consistiu na apresentação do projeto às turmas convidadas. É de referir que para essa apresentação, cada grupo teve de pesquisar e estudar o que iria falar.

7.º Momento: Neste momento, foi realizado o “Jogo do Comilão”, na hora do recreio, com as 2 turmas convidadas.

O projeto encontra-se em suporte digital. (Anexo XI)

O projeto da “Alimentação Saudável” foi uma atividade que foi muito positiva, na medida em que a maioria das crianças mostraram-se muito motivadas e entusiasmadas, nos vários momentos do presente projeto, mas principalmente por terem de apresentar esse projeto a outras turmas. Apenas o “Rui” é que mostrou-se um pouco preocupado por essa apresentação, uma vez ser uma criança muito tímida e insegura.

No decorrer do projeto, verificou-se que alguns grupos discutiam muito, uma vez que nem todos os seus elementos concordavam entre si, mas também porque o grupo

não estava a conseguir organizar-se em termos de divisão de tarefas. Nesse sentido, a estagiária sentiu a necessidade de em grande grupo fazer uma “discussão” sobre como se trabalhar em grupo e quais as “regras” para se ter um bom grupo de trabalho. Posto isto, as crianças tiveram em conta o que foi referido e tentaram fazer o seu trabalho, não havendo mais discussões ao longo das atividades.

Um dos aspetos que importa salientar é o 6.º momento do projeto, a apresentação do mesmo a outras turmas. Esse momento foi entusiasmante para a estagiária, porque observou que as crianças sentiram o projeto como sendo seu, na medida em que, autonomamente, houve a preocupação de, cada elemento do grupo, se preparar para a apresentação.

É de referir que um dos grupos não necessitou de se apoiar em papéis para as comunicações que tinham de dizer, uma vez que em grupo, decidiram decorar essas falas. Esse grupo foi o único que disse apenas o essencial, de forma clara, para que as outras turmas conseguissem entender, enquanto os restantes não só tinham palavras complicadas como não mostraram curiosidade em saber o seu significado.

Outra criança que se irá referenciar nessa análise é a criança que já foi referida anteriormente, o “Rui”. Em todos os momentos do projeto, notou-se que o mesmo participava em todas as tarefas. No entanto, na apresentação verificou-se alguma insegurança. Na sua vez de apresentar, mostrou-se muito tímido e, por isso, falou muito baixo, não se conseguindo ouvir o que dizia. Apesar disso, o grupo apoiou-o, ajudando-o e dando confiança para que o mesmo voltasse a repetir e, apesar de ainda não ter sido muito claro, conseguiu falar mais alto, levando a que as outras turmas percebessem o que dizia.

Relativamente à intervenção da estagiária, ao longo do projeto, esta correu bem, visto que as estratégias e os recursos utilizados estavam bem planeados. A mesma gostou bastante de participar nesse projeto com a turma em questão, sentindo-se muito à vontade no decorrer do mesmo.

A discussão dinamizada com toda a turma sobre como se trabalhar em grupo, foi a melhor estratégia a ser utilizada naquela altura, constatando-se isso, uma vez que, como já foi referido anteriormente, deu resultado, na medida em que os grupos conseguiram trabalhar bem, dividindo as tarefas por todos.

Outro aspeto que foi favorável, no decorrer no projeto, foi o facto do “Jogo do Comilão” ter servido não só para as crianças reconhecerem os alimentos pertencentes à roda dos alimentos, mas também para trabalhar a parte da formação pessoal e social.

Apresentação do Estudo

Educar para Agir no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico: (Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável

Introdução

1. Problemática do Estudo e Objetivos
2. Métodos e Procedimentos
3. Apresentação dos Resultados do Estudo
 - 3.1- Como se age na família quanto à prática de atividade física e de outros hábitos de vida saudável?
 - 3.1.1- Conhecer os familiares das crianças das escolas dos estágios e os seus hábitos de prática de atividade física
 - 3.1.2- Conhecer os educandos, crianças das escolas dos estágios e os seus hábitos de prática de atividade física no seio da família
 - 3.1.3- Conhecer outros hábitos dos educandos no seio da família: mobilidade, descanso, rotinas e alimentação
 - 3.1.4- Relacionar os hábitos dos familiares com os hábitos das crianças e a perceção que os pais têm sobre as suas capacidades motora
 - 3.2- Como se age na escola quanto à prática de atividade física e de outros hábitos de vida saudável?
 - 3.2.1- Conhecer os hábitos de prática de atividade física das crianças, nas escolas dos estágios (atividade curricular, extracurricular e recreio)
 - 3.2.2- Conhecer os hábitos alimentares das crianças das escolas de estágio, na escola
 - 3.2.3- Relacionar as características das crianças, os hábitos de atividade física e outros hábitos de vida saudáveis e as condições escolares
 - 3.2.4- Perceber as limitações encontradas pelos educadores/professores na ação para intervir na redefinição dos hábitos de vida saudável dos seus alunos e familiares.
4. Conclusão e Discussão do Estudo

Introdução

Ao longo dos tempos, com as novas tecnologias e com as comidas processadas, as pessoas estão, cada vez mais, a tornarem-se sedentárias e a consumirem alimentos que não são saudáveis, nomeadamente *fast food*, levando a que haja problemas de saúde a médio e a longo prazo. O facto de os adultos terem estilos de vida que não são os mais adequados, leva a que as suas crianças sigam essas pisadas pela sua vida.

Mota & Sallis (2002) referem que os padrões de prática de Atividade Física diminuem após a escolaridade obrigatória e Gonçalves (2014) refere que por isso é importante a adequação do ambiente para suprir as necessidades de prática, possibilitando que os comportamentos de risco sejam transformados em comportamentos de saúde. A nível Europeu Cavill, Kahnerer & Racioppi (2006) mencionam a importância de promover a atividade física como uma necessidade, não um luxo da atual sociedade.

Assim sendo, a minha motivação para a presente investigação deveu-se ao facto de querer aprofundar a *razão pela qual existem cada vez mais crianças com uma má alimentação e vida sedentária e tentar perceber como através da escola infantil se pode promover estilos de vida saudável a todas as crianças*, para que as mesmas tenham esses bons hábitos e continuem a tê-los na vida adulta, com a ajuda dos educadores/professores, da escola, dos encarregados de educação/pais e das próprias crianças.

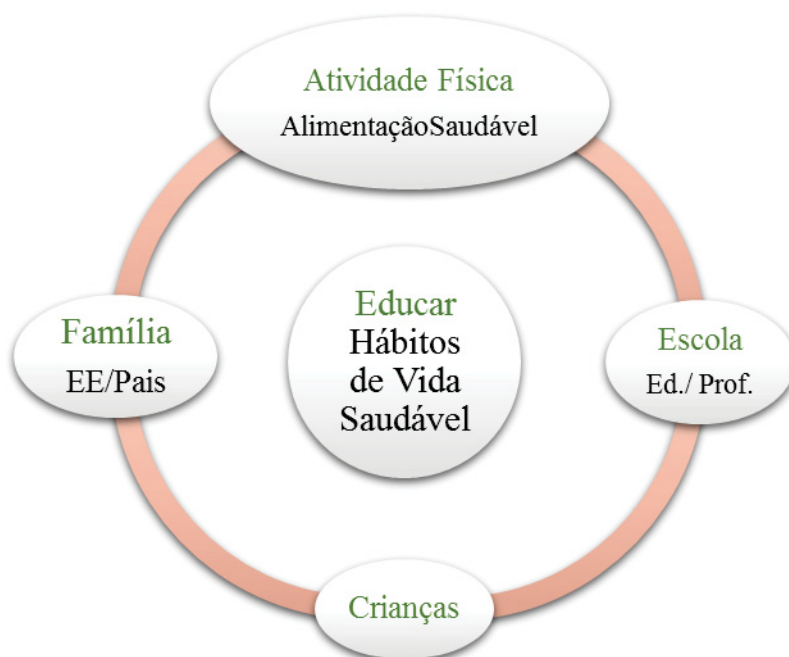


Fig. XIV- Esquema estruturante do estudo

1- Problemática do Estudo e Objetivos

A problemática do presente estudo tem como tema “Educar para Agir no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico: (Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável”. Esta pesquisa, na senda de pequenos estudos efetuados nos Açores, no âmbito de pesquisas académicas, nomeadamente Cordeiro (2013) e Santos (2013) recorreu a métodos e instrumentos semelhantes.

O estudo foi aplicado nas escolas de estágio, Escola EB1/JI A, pertencente à Escola Básica Integrada “Mar” e na Escola EB1/JI B, pertencente à Escola Básica Integrada “Terra” e teve como:

A) Objetivos gerais:

- Aprofundar a questão dos hábitos de vida saudáveis e atividade física na infância;
- Conhecer as determinantes de atividade física e saúde das crianças;
- Determinar as características físicas e motoras em crianças das escolas dos estágios.

B) Objetivos específicos no seio da família e na escola:

Como se Age na Família?	Como se Age na Escola?
- Conhecer os hábitos de prática da atividade física das crianças das escolas dos estágios no seio da família;	- Conhecer os hábitos de prática da atividade física das crianças das escolas dos estágios na escola (atividade curricular, extracurricular e recreio);
- Conhecer os hábitos alimentares das crianças das escolas dos estágios, no seio da família;	- Conhecer os hábitos alimentares das crianças das escolas dos estágios, na escola;
- Relacionar os hábitos com as características das crianças e as condições familiares;	- Relacionar os hábitos com as características das crianças e as condições escolares;
	- Perceber as limitações encontradas pelos educadores/professores na ação para intervir na redefinição dos Hábitos de Vida Saudáveis dos seus alunos e familiares.

2- Métodos e Procedimentos

Para que a nossa investigação “Educar para Agir no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico: (Re)Pensar a Atividade Física e outros Hábitos de Vida Saudável” fosse realizada, contámos com amostras das duas escolas dos estágios:

- 63 pais/encarregados de educação de crianças das escolas A e B;
- 4 educadoras de infância e 2 professoras do 1.º ciclo das escolas A e B;
- 32 crianças (12 crianças do grupo do pré-escolar da escola A e 20 crianças da turma do 1.º ciclo da escola B) e ainda, outras crianças do nível ensino do grupo/turma das escolas de estágio – mediadoras para a aplicação do questionário aos EE/Pais (n=31); observadas no recreio (n=10) e participantes no jogo implementado em espaço de recreio (n= 38);
- 1 Estagiário.

Para facilitar a nossa análise iremos dividir o estudo em várias partes (Fig. XV), sendo que, iremos desenvolver as primeiras nesta parte e uma final ao longo da descrição das atividades de práticas em contexto de estágio:

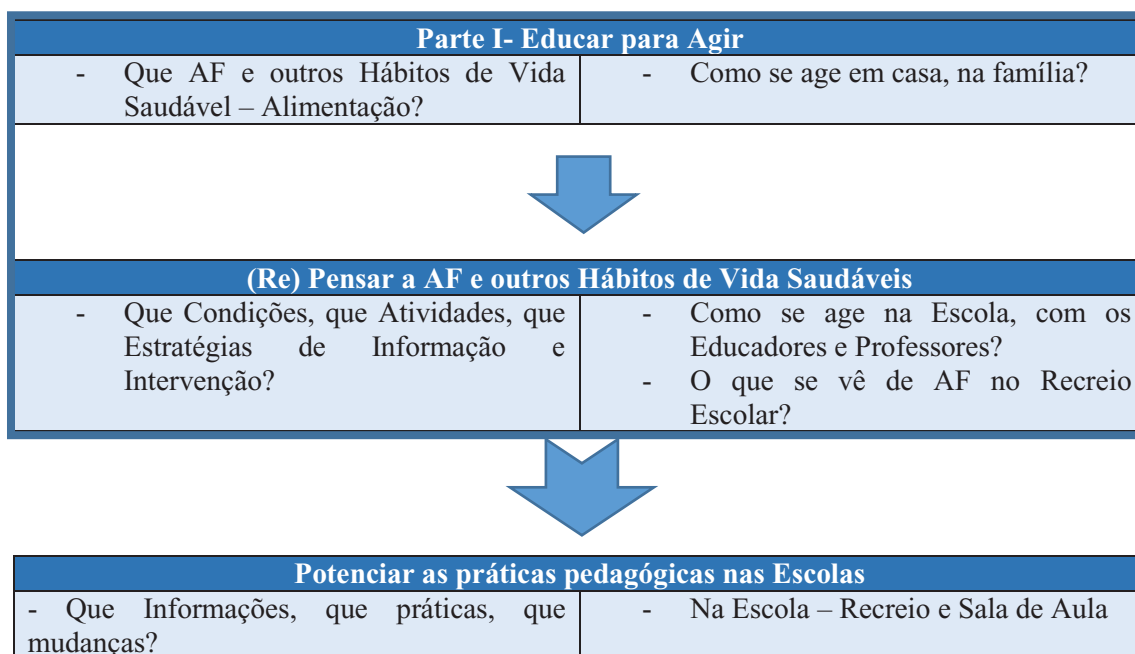


Fig. XV- A análise do tema do estudo

O estudo foi concretizado a partir de vários métodos e procedimentos, aplicando-se vários instrumentos, para recolha da informação desejada, nomeadamente: o questionário, a entrevista, a medição de parâmetros físicos (IMC e n.º de passos dados no recreio) e a observação direta.

Os inquéritos por questionários foram aplicados aos pais/encarregados de educação e as entrevistas foram realizadas aos educadores/professores. Às crianças foi feita uma medição da altura e peso, para determinação do seu IMC e uma contagem de passos no recreio, através dos pedómetros. Por fim, foi ainda realizada uma observação direta para registo do tipo de espaços e materiais existentes na escola e que potenciam a AF, assim como, para anotar as brincadeiras e movimentos das crianças no recreio.

Deste modo, o inquérito por questionário segundo Quivy e Campenhoudt (2005, p.188),

Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores.

Assim sendo, o inquérito por questionário realizado aos pais/encarregados de educação foi constituído por 32 perguntas (questões abertas e fechadas). As perguntas foram divididas em 5 partes (Anexo XII).

A primeira parte serviu para recolher dados para conhecer melhor os encarregados de educação e os respetivos educandos, incluindo as datas de nascimento, sexo do educando, habilitações académicas do encarregado de educação, o ano de escolaridade do educando, a profissão do encarregado de educação e se este pratica ou praticou alguma AF.

Na segunda parte, tentou-se perceber as conceções que os pais tinham quanto ao conceito de hábitos de vida saudável, ao papel da escola na promoção de hábitos de vida saudável e, sugerimos saber se promovem bons hábitos aos seus educandos.

A terceira parte serviu para conhecer a distância de casa à escola, como os educandos se deslocam para a escola, as respetivas horas de sono, o tempo que o educando passa, por dia, em determinadas atividades e onde costumam brincar.

As questões utilizadas para a quarta parte do nosso inquérito incidiram sobre a prática de AF pelo educando.

Por fim, mas não menos importante, temos a quinta parte que foi exclusivamente para obter informação sobre a alimentação do educando.

Relativamente às entrevistas realizadas às educadoras/professoras, tiveram como base um guião (Anexo XIII). As entrevistas “permitem ao investigador retirar (...) informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados. (...)” (Quivy & Campenhoudt, 2005, p.192)

Uma vez que tinha vários objetivos e perguntas pré-estabelecidas e também como a ordem das perguntas não foi, obrigatoriamente, seguida, o tipo de entrevista utilizada foi a semi-directiva ou semi-dirigida. De acordo com os autores acima supracitados nesse tipo de entrevista “(...) o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias (...) mas não colocará necessariamente todas pela ordem que anotou (...)” (Ibidem)

As entrevistas foram estruturadas contemplando 19 questões sobre as concepções que as mesmas tinham sobre a AF e a AS, bem como a importância do recreio e as dificuldades sentidas na abordagem desses temas nas suas aulas.

Apesar do que acima foi referido, tive de ter atenção para que cada entrevistado respondesse a todas as questões, guiando-o nesse sentido, caso o mesmo se afastasse dos objetivos das questões colocadas na entrevista. É de referir que utilizei um gravador de áudio, em todas as entrevistas, com a autorização das entrevistadas.

Recorremos à observação para perceber o tipo de espaços e os equipamentos existentes no recreio e que potenciam o desenvolvimento do movimento e da AF nos intervalos das atividades curriculares. Aprofundamos essa análise com o registo pontual e organizado de crianças no recreio. Uma vez que não houve intervenção das crianças aquando dessa observação, podemos afirmar que se tratou de uma observação direta. Quivy & Campenhoudt (2005, p.164), são da opinião de que “A observação directa é aquela em que o investigador procede directamente à recolha das informações, sem que haja intervenção dos sujeitos observados (...)”.

Para caracterizar fisicamente as crianças, determinámos a sua composição corporal ou índice de massa corporal (IMC) a partir da medição direta realizada à sua altura (m) e ao seu peso (kg) (Tritschler, 2003). Para a concretização dessa parte do estudo, foi necessário a utilização de uma balança, marca Geonaute e uma fita métrica. A determinação do IMC das crianças foi realizada na hora do recreio às 32 crianças, sendo 12 do pré-escolar (grupo 1) e 20 do 1.º ciclo (grupo 2).

Para além disso, também se contou o número de passos que estas crianças davam no recreio, através de um aparelho para esse fim, um pedómetro, marca Onstep 50, que foi colocado nas cinturas das crianças, no início do recreio de 30 minutos.

Realizado o levantamento de dados, passamos à próxima fase, à do tratamento de dados. Para cada método utilizado neste estudo foi necessário fazer o seu tratamento de diferentes maneiras, uma vez que tivemos um estudo com características mistas, isto é com uma componente qualitativa (questões abertas do questionário, entrevista e observação direta) e quantitativa (questões fechadas do questionário) da nossa investigação.

Quanto ao tratamento das respostas às questões da entrevista foi realizado através da análise de conteúdos (Anexo XIV). Esse tipo de tratamento de dados é muito utilizado em investigações qualitativas. Assim sendo, a análise de conteúdo é “(...) compreendida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento.” (Campos, 2004, p.611)

De modo a organizar os dados retirados das entrevistas e para o desenvolvimento da análise de conteúdo, organizou-se uma tabela dividida em categorias, subcategorias, unidades de registo e unidades de contexto. Isso ajudou-nos na interpretação dos dados e nas respetivas conclusões.

Assim sendo, para fazer o tratamento de dados das respostas fechadas dos inquéritos por questionário e de alguma da categorização realizada às respostas abertas, aos dados de observação e às medições realizadas, trabalhamos com a versão 22.0 do SPSS para construir uma base de dados. A análise dos dados foi efetuada a partir de aplicação de técnicas estatísticas descritivas (frequência, percentagem, média e desvio padrão), comparativas (U de Mann Whitney) e relacionais (Coefic. Ró de Spearman).

3- Apresentação dos Resultados do Estudo

3.1- Como se age na família quanto à prática de atividade física e de outros hábitos de vida saudável?

A família é um elemento muito importante na vida das crianças, pelo facto de serem os principais intervenientes da sua educação e serem considerados, por muitos, como modeladores dos comportamentos dos seus educandos. Neste nosso estudo, foi importante compreender como se age na família, de modo a entendermos alguns pontos

essenciais da *prática de atividade física* e de *outros hábitos de vida saudável* não só das crianças participantes no presente estudo, mas também dos próprios encarregados de educação/pais.

3.1.1- Conhecer os familiares das crianças das escolas dos estágios e os seus hábitos de prática de atividade física

Assim sendo, importa primeiro conhecer o perfil dos encarregados de educação/pais das crianças do nosso estudo, quanto aos dados socioeconómicos e quanto à sua adesão à prática de AF, quer na infância quer na atualidade. Deste modo, os gráficos abaixo representados permitem fazer a sua caracterização por data de nascimento e grau de parentesco com o seu educando.

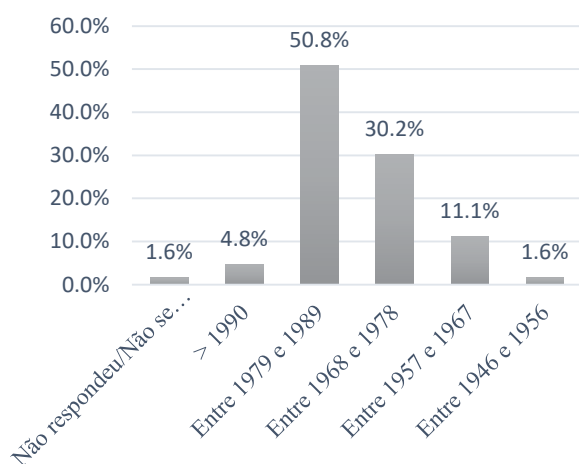


Gráfico I- Data de nascimento dos EE

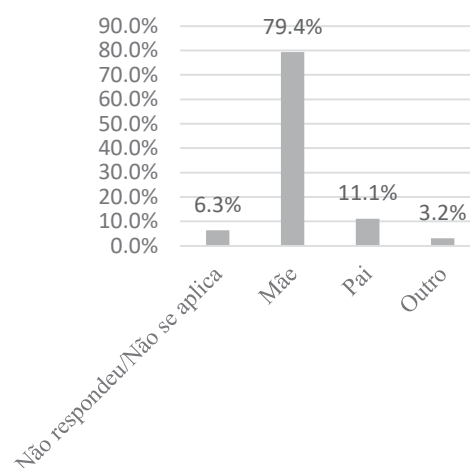


Gráfico II- Grau de parentesco com educando

Como podemos observar no gráfico I, a maioria dos encarregados de educação/pais nasceram entre os anos 1979 e 1989 (50.8%), atualmente com idades compreendidas entre os 37 e os 47 anos. Com menor incidência entre os anos 1946 e 1956 (1.6%), com idades compreendidas entre os 60 e os 70 anos.

Relativamente ao grau de parentesco, observamos no gráfico II que 79.4% dos encarregados de educação são as mães, seguindo-se os pais (11.1%) e, com menor incidência, outros familiares que incluem essencialmente os avós (3.2%).

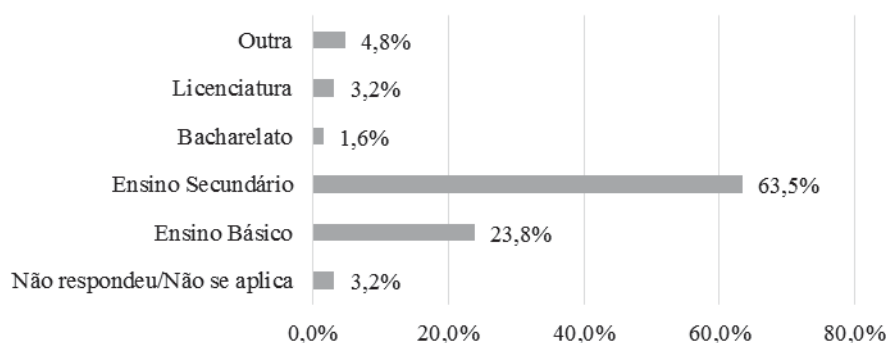


Gráfico III- Habilitações Académicas dos EE

Como se pode observar no gráfico acima apresentado (gráfico III), a maioria dos EE tem o Ensino Secundário (63.5%), com menor incidência para a habilitação académica de grau superior (Bacharelato e Licenciatura), com 4.8%.

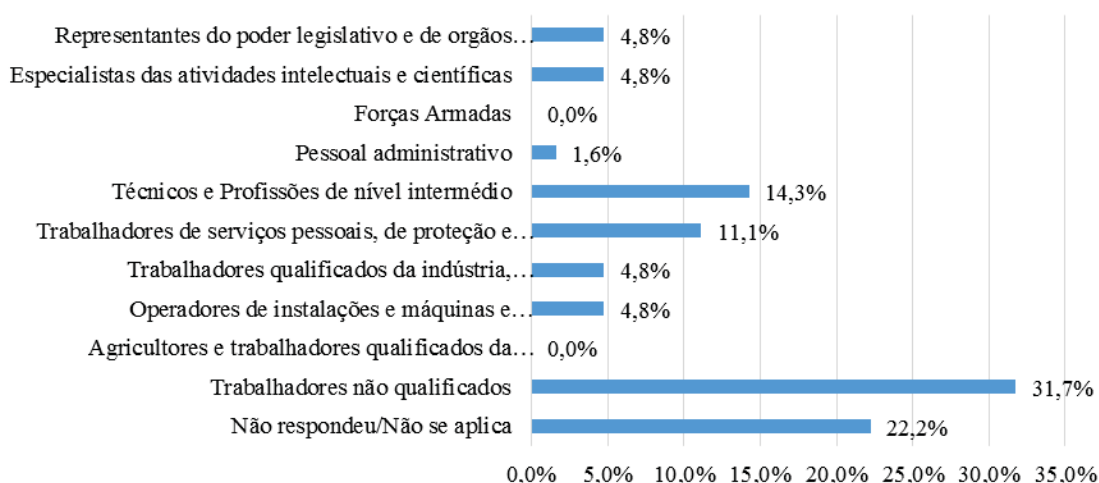


Gráfico IV- Profissão dos EE

Para construir as categorias das profissões dos encarregados de educação, utilizou-se o documento “Classificação Portuguesa das Profissões 2010”.

Assim sendo, no gráfico IV, constatamos que 22.2% não respondeu e neste grupo estão ainda os desempregados que não se incluem em nenhuma outra categoria. A maioria dos EE estão inseridos na categoria dos Trabalhadores não qualificados (31.7%), categoria em que estão incluídos: empregadas de limpeza e repositores de produtos em prateleiras. Existe ainda alguma incidência em Técnicos e Profissões de Nível Intermédio (14.3%).

Quando fomos conhecer os familiares das crianças das escolas dos estágios e os seus hábitos de prática de AF, pudemos verificar uma adesão um pouco fraca.

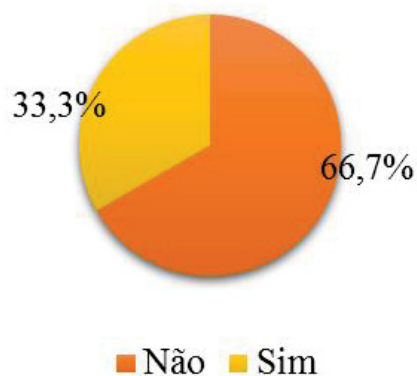


Gráfico V- Prática de AF dos EE

No gráfico V pode-se constatar que a maioria dos EE não pratica nenhum tipo de atividade física regular (66.7%) e apenas 33.3% o fazem.

Tabela VI- Tipo de AF praticada pelos EE

Atividade Física	N	%
Atividade física ao ar livre	14	66.7
Atividades desportivas em clubes ou similares	6	28.6
Atividades físicas artísticas ou de luta em clube ou similares	1	4.7
Total de respostas dos EE	21	100.0

Relativamente à questão sobre o *Tipo de atividade física praticada pelos EE*, dos 63 inquiridos, apenas 21 responderam.

Assim sendo, dos que responderam e que praticam AF, 66.7% praticam essencialmente atividades ao ar livre. Nessa categoria estão incluídas, maioritariamente as caminhadas, seguindo-se o ciclismo. Apenas 4.7% praticam AF artísticas ou de luta em clubes ou organizações similares. Nesses estão incluídas as práticas de ginásio e o zumba.

Dos inquiridos que responderam que não praticam AF, foram vários os motivos atribuídos (tabela VII), tendo sido a principal razão a de falta de tempo/oportunidade (90%). Todas as outras razões mencionadas, como a falta de vontade ou gosto e questões de saúde, entre outras, têm uma percentagem baixa e de pouco relevo (3.3%).

Tabela VII- Razões para a inatividade física dos EE

Razões	N	%
Problemas de saúde	1	3.3
Falta de tempo/oportunidade	27	90.1
Falta de vontade e/ou gosto	1	3.3
Outra	1	3.3
Total de respostas dos EE	30	100.0

Para além de tentarmos conhecer se, atualmente, os EE praticam AF e que tipo de atividades praticam, também tentamos perceber o tipo de AF que os mesmos praticavam na sua infância. Verifiquemos, nas tabelas que se seguem (tabela VIII e IX), as respostas dos inquiridos que responderam às questões *Na sua infância/juventude praticou algum tipo de AF/desportiva? Se sim, quais?*

Tabela VIII- Prática de AF, na infância, pelos EE

Pratica AF na infância/juventude	N	%
Não respondeu/Não se aplica	3	4.8
Não	19	30.2
Sim	41	65.1
Total	63	100.0

Na tabela VIII, constatamos que 65.1% dos inquiridos responderam que praticaram AF na sua infância e só 30.2% responderam o contrário.

Dos que responderam à questão sobre o tipo de AF que praticavam na infância, 55% dos inquiridos respondeu que praticavam essencialmente atividades desportivas coletivas. Nessa categoria, de acordo com as respostas dos inquiridos, estão incluídas: voleibol, futebol e basquetebol (tabela IX).

Tabela IX- AF praticada pelos EE, na infância

Tipo de AF/desportiva praticada	N	%
Educação Física na escola	6	15
Atividades individuais	12	30
Atividades coletivas	22	55
Total	40	100.0

3.1.2- Conhecer os educandos, crianças das escolas dos estágios, e os seus hábitos de prática da atividade física no seio da família

Antes de percebermos como são os hábitos de prática de AF do grupo de educandos das crianças das escolas dos estágios, primeiro vamos conhecê-las, no que concerne ao escalão etário, género e ano de escolaridade.

Nos gráficos abaixo apresentados, observamos a idade e o género dos educandos.

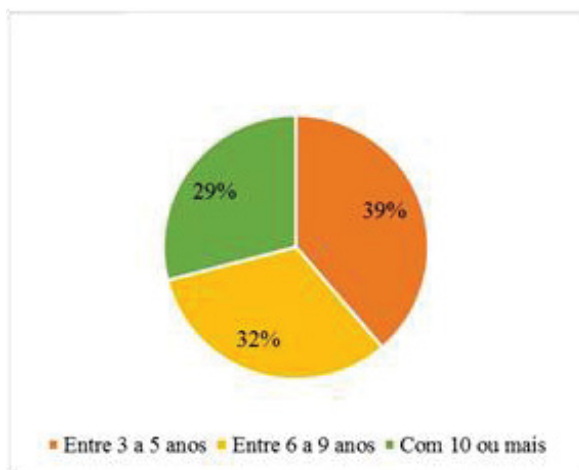


Gráfico VI- Idade dos educandos

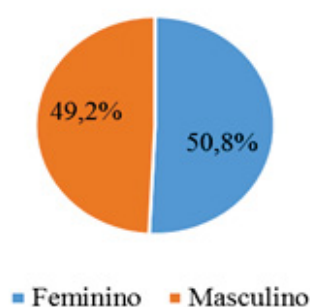


Gráfico VII- Género dos educandos

No gráfico VI observamos que as crianças familiares dos nossos EE tinham no momento do estudo: entre 3 e 5 anos (39%), entre 6 e 9 anos (32%). E com menor percentagem apareceu o grupo de crianças com 10 ou mais anos (29%).

Relativamente ao género do educando, constatamos que havia uma divisão equilibrada (gráfico VII), pois 50.8% dos educandos eram do sexo feminino e 49.2% do sexo masculino.

Para além de tentarmos conhecer a idade dos educandos e o género, também procuramos saber o ano de escolaridade dos mesmos.

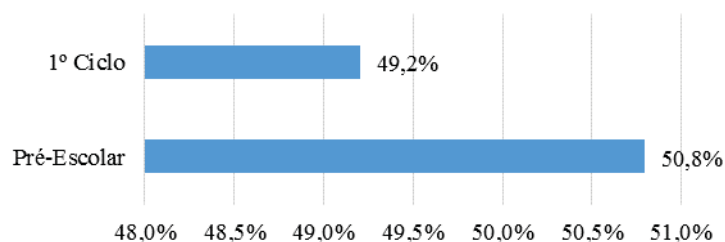


Gráfico VIII- Ano de escolaridade dos educandos

No gráfico anterior (gráfico VIII), observamos que o grupo de educandos escolhido também foi equilibrado quanto às crianças que frequentavam a EPE (50.8%) e o 1.º CEB (49.2%).

Uma vez que o nosso estudo, para além de incidir sobre a AF dos EE, também importou investigar sobre a prática de AF dos educandos, nomeadamente o lugar onde praticam, o tipo de atividade que praticam, a frequência com que praticam e com quem praticam. Deste modo, as tabelas e os gráficos que serão apresentados de seguida darão a conhecer os resultados obtidos relativamente a essa parte da nossa investigação.



Gráfico IX- Prática de AF pelo educando

Dos 63 inquiridos, apenas 1.6% não responderam à questão sobre se o seu educando praticava algum tipo de AF. Dos que responderam, 85.7% afirmaram que o seu educando praticava AF e apenas 12.7% respondeu o oposto.

Tabela X- Lugar onde o educando pratica AF

Lugar onde pratica AF	N	%
Não respondeu/Não se aplica	7	11.1
Na escola (aulas de E.F.)	30	47.6
Na escola (aulas de E.F.) e fora da escola	26	41.3
Total	63	100.0

Na tabela anterior (tabela X) conseguimos observar que dos 63 inquiridos, apenas 7 não responderam à questão sobre o lugar onde o seu educando pratica AF, com percentagem de 11.1%. Dos que responderam, 47.6% afirmam que o educando pratica

AF na escola (aulas de EF) e 41.3% não só nas aulas de EF, mas também praticam AF fora da escola.

Tabela XI- Tipo de AF praticada fora da escola

AF praticada fora da escola	N	%
Futebol	8	32
Natação	4	16
Dança	2	8
Outra	11	44
Total	25	100.0

Sobre o tipo de práticas de AF realizadas, pelo educando, em contexto fora da escola (tabela XI), constatamos que só 25 dos EE é que responderam à questão.

Assim sendo, dos inquiridos que responderam à questão, 32% mencionaram que os seus educandos praticavam futebol, 16% praticavam natação e 8% praticavam dança. Os outros 44% dos inquiridos responderam que os educandos praticam outros tipos de atividade.

Tabela XII- Outro tipo de AF praticada fora da escola pelo educando

Outra AF praticada fora da escola	N	%
Atividade desportiva individual	1	9.0
Atividade desportiva coletiva	5	45.5
Atividade desportiva artística ou luta	5	45.5
Total	11	100.0

Dos inquiridos que responderam à questão, que o seu educando pratica outro tipo de AF fora da escola, 45.5% responderam que o educando pratica uma atividade desportiva coletiva, onde se inclui o voleibol e o basquetebol. Com igual percentagem de resposta (45.5%), temos a atividade desportiva artística ou luta, que inclui por exemplo, o ballet, o judo, o kickboxe, etc. Com apenas 9% temos a prática de atividades desportivas individuais. Nessa categoria, incluem-se a corrida, equitação, patinagem, badminton e ténis.

Verificando as duas últimas tabelas (XI e XII), podemos concluir que os educandos dos EE inquiridos praticam maioritariamente atividades coletivas.

Tabela XIII- Frequência de prática de AF, por semana, fora da escola

Frequência de AF	N	%
1 vez	2	8.33
2 a 3 vezes	17	70.83
+ de 3 vezes	5	20.84
Total	24	100.0

Relativamente à questão de frequência de prática semanal (n.º de vezes por semana) do seu educando, referenciada na questão anterior, do total de respostas dadas (24), 70.83% afirma que o seu educando realiza a AF 2 a 3 vezes por semana, 20.84% mais de 3 vezes, por semana e apenas 8.33% 1 vez, por semana.

No gráfico seguinte (gráfico X), podemos ver os resultados sobre se os educandos têm por hábito praticar AF ao fim de semana.

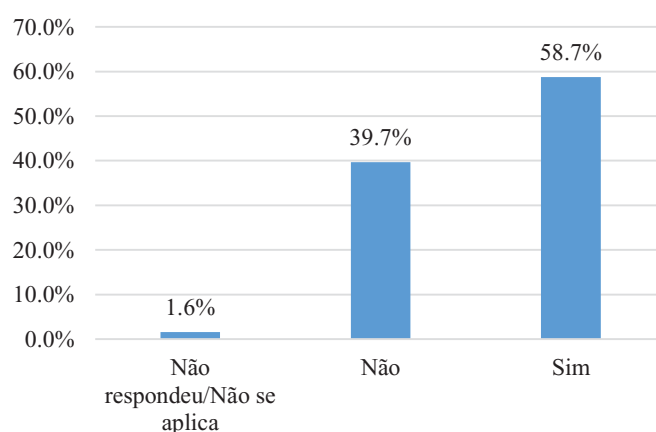


Gráfico X- Prática AF ao fim de semana

Assim sendo, a maioria dos inquiridos respondeu que sim, praticava AF ao fim de semana (58.7%), enquanto uma minoria respondeu não (39.7%).

Na tabela seguinte (tabela XIV), pode-se registar que dos 27 inquiridos 63% responderam que os educandos praticam AF, ao fim de semana, com elementos da família, 11.1% responderam que praticam AF com amigos em atividade livre e 18.5% responderam que praticam com colegas em instituições ou similares.

Tabela XIV- Com quem os educandos praticam AF, ao fim de semana

AF ao fim de semana (com quem?)	N	%
Família	17	63.0
Amigos em atividade livre	3	11.1
Colegas em instituições ou similares	5	18.5
Outra	2	7.4
Total	27	100.0

Para além de conhecermos com quem os educandos praticam AF ao fim de semana, no nosso estudo também constatamos o tipo de AF que é praticada nesses momentos. Assim sendo, a tabela que apresentaremos de seguida (tabela XV), traduz-nos as atividades que são praticadas. Importa referir que dos 63 inquiridos, apenas 30 responderam à questão sobre o tipo de AF que é praticada ao fim de semana.

Tabela XV- Tipo de AF praticada ao fim de semana

AF praticada ao fim de semana	N	%
Atividade física ao ar livre	22	73.3
Atividades desportivas em clubes ou similares	3	10
Atividades físicas artísticas ou de luta em clube ou similares	4	13.4
Outra	1	3.3
Total	30	100.0

Na tabela XV, para responder à questão sobre o tipo de AF praticada ao fim de semana, 73.3% dos inquiridos responderam que realizavam essencialmente *atividade física ao ar livre*, 13.4% dos educandos praticavam *atividades físicas artísticas ou de luta* em clubes ou similares e apenas 10% *atividades desportivas em clubes ou similares*.

3.1.3- Conhecer outros hábitos dos educandos no seio da família: mobilidade, descanso, rotinas e alimentação

Para além de tentarmos conhecer a prática de AF dos EE e dos seus educandos, para o nosso estudo também foi necessário conhecermos outros hábitos que os mesmos têm, no que concerne às suas rotinas, ao descanso e respetiva alimentação.

Deste modo, os gráficos e tabelas apresentadas posteriormente irão mostrar os resultados do nosso estudo sobre a adesão das crianças a outros hábitos favoráveis à saúde.

Tabela XVI- Como se deslocam os educandos para a escola

Como se desloca para a escola	N	%
Não respondeu/Não se aplica	2	3.2
Carro	28	44.4
Autocarro	2	3.2
A pé	31	49.2
Total	63	100.0

Como se pode visualizar na tabela anterior, a maioria dos inquiridos respondeu que os seus educandos deslocam-se, para a escola, a pé (49.2%). Uma grande maioria também refere deslocar-se de carro (44.4%) e uma baixa percentagem (3.2%) de autocarro.

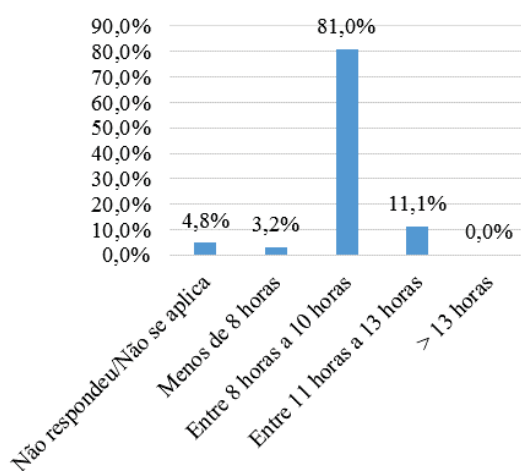


Gráfico XI- Horas de descanso, por dia, durante a semana

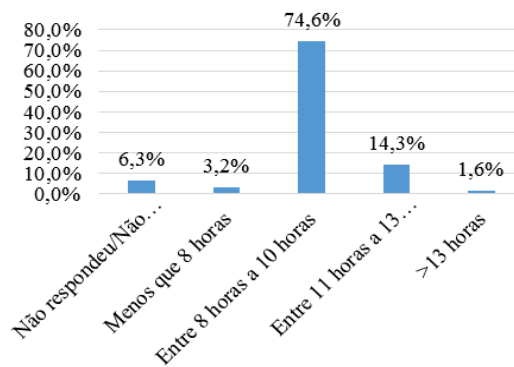


Gráfico XII- Horas de descanso, por dia, ao fim de semana

No gráfico XI, podemos observar que durante a semana, os educandos dos inquiridos, dormem por dia, maioritariamente, entre 8 horas a 10 horas (81.0%). Com menor incidência são aqueles que dizem dormir menos de 8 horas, por dia (3.2%).

No gráfico referente às horas que os educandos dormem, por dia, ao fim de semana (gráfico XII), temos uma maioria de 74.6%, igualmente entre as 8 horas e as 10 horas.

No entanto, 1.6% dos inquiridos respondeu que os seus educandos dormem mais de 13 horas, por dia, ao fim de semana.

Para conhecermos os hábitos alimentares das crianças das escolas dos estágios, observemos os gráficos abaixo.

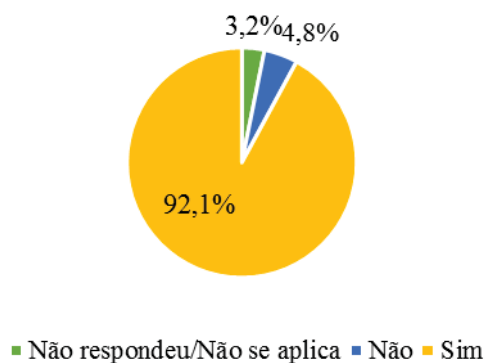


Gráfico XIII- O educando pratica AS

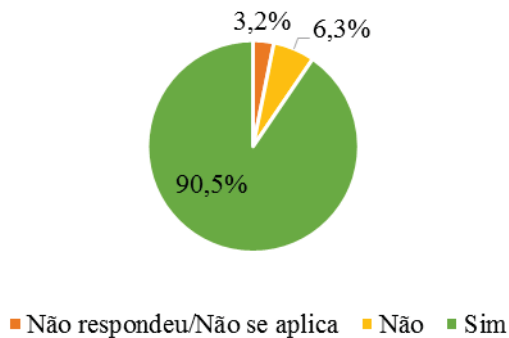


Gráfico XIV- O educando toma o pequeno-almoço

No gráfico XIII, podemos observar que a maioria dos inquiridos (92.1%) responderam positivamente quanto à prática de uma alimentação saudável, por parte dos seus educandos, enquanto apenas 4.8% responderam negativamente quanto à sua prática.

Relativamente ao gráfico XIV, pode-se visualizar que 90.5% dos inquiridos responderam positivamente ao facto dos seus educandos tomarem o pequeno-almoço. Apenas 6.3% respondeu negativamente.

Dos inquiridos que responderam negativamente à questão sobre o seu educando tomar o pequeno-almoço (6.3%), o principal motivo atribuído foi a falta de hábito do seu educando de comer nessa refeição (4.8%). E em segundo lugar, os inquiridos deram como justificação o facto de os seus educandos não terem fome (1.6%).

Tabela XVII- Alimentos ingeridos ao pequeno-almoço dos educandos

Alimentos	N	%
Não respondeu/Não se aplica	8	12.7
Bolachas com leite e/ou papa	7	11.1
Leite achocolatado	1	1.6
Cereais com leite	25	39.7
Tostas	4	6.3
Fruta e/ou iogurte	3	4.8
Pão com manteiga ou fiambre/queijo	14	22.2
Outros	1	1.6
Total	63	100.0

Como se pode visualizar na tabela XVII, 39.7% dos inquiridos responderam que os seus educandos comem ao pequeno-almoço cereais com leite, seguindo-se de 22.2% de inquiridos que responderam que os seus educandos comem pão com manteiga ou fiambre/queijo. Com menor incidência, 1.6% responderam que os seus educandos bebem leite achocolatado.

Uma vez que as crianças estão ingerindo cada vez mais comidas processadas, como o fast food, tentamos conhecer os alimentos que os educandos dos EE inquiridos ingerem durante a semana e a frequência com que ingerem.

Assim sendo, na tabela seguinte (tabela XVIII), podemos verificar os resultados desse estudo, no que concerne aos alimentos ingeridos, na semana, que tiveram o maior número de percentagem e a menor percentagem.

Tabela XVIII- Frequência com que os educandos ingerem os alimentos

		Frequência com que ingerem os alimentos							
		TOTAL		Nunca		1/2 vezes ou várias vezes por semana		Todos os dias ou várias vezes ao dia	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Alimentos saudáveis	Fruta	51	100	1	1.96	22	43.14	28	54.9
	Carne	48	100	0	--	46	95.83	2	4.17
	Sopa	51	100	1	1.96	17	33.34	33	64.7

	Peixe	47	100	0	--	47	100	0	--
	Salada	46	100	5	10.87	32	69.57	9	19.56
	Arroz	48	100	1	2.08	42	87.5	5	10.42
Alimentos prejudiciais à saúde	Doces	48	100	4	8.33	43	89.58	1	2.09
	Cereais de chocolate	48	100	9	18.75	32	66.67	7	14.58
	Bolachas Oreo	46	100	18	39.13	25	54.35	3	6.52
	Pizzas	44	100	17	38.64	27	61.36	0	--
	Hamburguer	47	100	10	21.27	36	76.59	1	2.14
	Refrigerantes	45	100	9	20	33	73.33	3	6.67

Na tabela XVIII, podemos verificar que está dividida em alimentos saudáveis (primeiros 6 alimentos) e alimentos prejudiciais à saúde (últimos 6 alimentos).

Assim sendo, o alimento que teve maior percentagem, relativamente aos educandos o ingerirem entre *1/2 vezes por semana ou várias vezes por semana*, foi o peixe, uma vez que dos 47 inquiridos que responderam, 47 foram os que escolheram essa opção (100%), seguindo-se a carne, com 95.83% e em terceiro lugar, os doces (89.58%).

Os alimentos que tiveram a menor percentagem na opção *1/2 vezes ou várias vezes por semana* foram: a sopa (33.34%), fruta (43.14%) e as bolachas Oreo (54.35%).

Quanto aos alimentos que tiveram maior percentagem em serem ingeridos *Todos os dias ou várias vezes ao dia*, com 64.7%, temos a sopa, seguindo-se a fruta (54.9%) e os alimentos com menor percentagem nessa opção foram: os doces (2.09%) e os hambúrgueres (2.14%).

Deste modo, na tabela XVIII, verificamos que os alimentos que são ingeridos com maior frequência, pelos educandos dos EE inquiridos, são: a sopa (64.7%), a fruta (54.9%) e a salada (19.56%) e em menor frequência as bolachas Oreo (54.35%), as pizzas (38.64%) e os hambúrgueres (21.27%).

3.1.4- Relacionar os hábitos dos familiares com os hábitos das crianças e a percepção que os pais têm sobre as suas capacidades motora

Aplicámos o teste não paramétrico U de Mann-Whitney (U), para relacionar os hábitos de vida das crianças e a percepção dos EE sobre o nível de habilidade dos

educandos, em função da variável “Prática da atividade física do Encarregado de Educação” (tabela XIX).

Observando os dados da tabela XIX, não só verificámos que existem algumas diferenças entre EE/pais que “praticam AF” e “não praticam AF”, no que refere a alguns cuidados de saúde com os seus educandos e nos hábitos de vida que lhes incutem - quer ao fim de semana, quer em práticas extracurriculares - como ainda registámos existirem algumas associações entre essas variáveis qualitativas [(Coeficiente de Correlação de Ró de Spearman (ρ))].

Tabela XIX- Relação entre os hábitos de vida das crianças e a adesão/ou não pelos EE

	U de Mann-Whitney		CC Ró de Spearman	
	U	Sig.	ρ	Sig.
Como promove hábitos de vida saudável	328.500	.039	0.262	.038
Quantidade de horas que o seu educando dorme, no fim-de-semana, por dia	338.000	.049	0.250	.048
Importância da atividade física para o educando	252.500	.005	0.355	.004
Onde pratica atividade física	295.000	.019	0.289	.018
Quantidade de tempo que o seu educando passa, durante a semana, a praticar atividades desportivas/dança	318.500	.055	0.244	.054
Atividade física praticada nas escolinhas de desporto e/ou fora da escola	296.500	.017	0.304	.015
Frequência que o educando pratica atividade física, por semana, nas escolinhas de desporto e/ou fora da escola	268.500	.004	0.371	.003
Motivo pelo qual colocou o seu educando nesta(s) atividade(s)	314.000	.029	0.277	.028
O seu educando pratica atividade física ao fim de semana	261.000	.002	0.389	.002
Com quem pratica a atividade física ao fim de semana	265.000	.004	0.366	.003

Variável de Agrupamento: “Prática de AF” ou “Não prática de AF” do EE/pais; Diferença Significativa quando Sig. \leq ,05; Dif. Muito Significativo quando Sig. \leq ,01; Dif. Altamente Significativo quando Sig. \leq ,001

Quando se questionaram os encarregados de educação *Como promove hábitos de vida saudável nos seus Educandos?* foram mais os EE “Praticantes de AF” os que mencionaram que promovem nos seus educandos uma alimentação saudável (+ 7.2%) e momentos de prática física (+ 9.6%). Foram também estes quem proporcionam mais horas de descanso, por dia, no fim-de-semana, pois + 2.8% mencionaram 8 – 10 horas de sono diário e + 7.1% de 11 a 13 horas de sono diário para os seus educandos.

A *Importância da atividade física para o educando, a prática de atividade física ao fim de semana e a (s) pessoa (s) com quem pratica*, foram os três itens em que encontrámos uma maior associação positiva com o facto de o seu EE também ser “praticante de AF”. Registámos que estes familiares privilegiam, como motivo de prática pelos seus educandos, os fatores: psicomotores (+ 7.2%), de saúde (+ 7.1%) e os

domínios atlético e desportivo (+ 2.4%). Mais familiares praticantes mencionam que os educandos realizam práticas de AF ao fim de semana (+40%), fazendo em primeiro lugar com a família (+29.9%) e em segundo lugar com pares em clubes desportivos (+9.5%).

Sobre a *Quantidade de tempo que o seu educando passa, durante a semana, a praticar AF* registámos que também são os EE “Praticantes de AF” que têm filhos que passam mais horas em prática AF- até 3 horas (+ 14.3%) ou mais (de 4 a 7 horas - + 11.9%), realçando estes que os seus filhos realizam prática de EF e prática fora da escola (+30.9%).

Nas atividades *Atividade física praticada nas escolinhas de desporto e/ou fora da escola* sobressai a adesão ao futebol (+ 16.7%), a outras atividades variadas (+ 16.7%) e, por fim, à dança (+2.4%) e à natação (2.3%). É de realçar que essa prática surge com uma frequência de 1 a 3 vezes semanais e o motivo de prática eleito pelos familiares praticantes é os relacionados com o domínio psico, sócio, afetivo (+9.5%).

Tabela XX- Perceção dos EE/pais sobre o domínio do educando em certas habilidades motoras

Domínio do educando em..	Não realiza ou realiza com dificuldades		Realiza bem ou muito bem		Total Respostas	
	n	%	n	%	n	%
...correr	5	8.8	52	91.2	57	100
... saltar à corda	25	43.1	33	56.9	58	100
... saltar ao eixo	28	49.12	29	50.88	57	100
... andar de bicicleta	16	27.12	43	72.88	59	100
...andar de patins	33	56.89	25	43.10	58	100
... nadar	32	56.14	25	43.86	57	100
... pontapear uma bola	7	11.86	52	88.14	59	100
... trepar um muro	17	29.82	40	70.18	57	100

Na tabela XX, verificamos que na opinião dos EE, as habilidades com maior número de percentagem em que os seus educandos “realizam bem” ou “muito bem” é em correr (91.2%), em pontapear uma bola (88.14%) e andar de bicicleta (72.88%).

Relativamente às habilidades em que as crianças têm uma maior dificuldade ou até mesmo que não realizam é em andar de patins (56.89%), nadar (56.14%) e saltar ao eixo (49.12%).

Na tabela XXI, que apresentaremos de seguida, verificamos a relação entre o domínio que o educando realiza certas habilidades, com o ano de escolaridade e o género.

Tabela XXI- Relação entre domínio, percecionado em Hab. Motora e ano de escolaridade e género do educando

Domínio do educando em..	Ano de escolaridade “Pré- Escolar vs 1.ºCEB”		Género “Masculino vs Feminino”	
	U	Sig.	U	Sig.
... correr	493.000	.963	473.000	.725
... saltar à corda	231.000	.000	307.500	.007
... saltar ao eixo	252.500	.001	365.000	.064
... andar de bicicleta	455.500	.559	463.500	.639
... andar de patins	177.500	.000	355.500	.044
... nadar	276.500	.002	396.000	.158
... pontapear uma bola	483.000	.842	467.500	.663
... trepar um muro	423.000	.292	466.500	.670

Através da tabela acima referenciada (tabela XXI), registámos que do que os EE percecionam existem diferenças, em função do nível de ensino das suas crianças, quanto ao domínio de habilidades motoras como o saltar à corda e ao eixo, assim como no andar de patins e nadar, sendo os aluno(a)s mais velhos do 1.º ciclo os que foram considerados mais proficientes.

Por outro lado, existem diferenças no que os EE percecionam em função do género, no saltar à corda e no andar de patins, que curiosamente em ambos os casos são os EE das meninas que consideram que estas dominam bem ou muito bem a habilidade (saltar à corda + 33.3%; andar de patins +40%), tendo os EE dos meninos considerado que estes tem dificuldades para o fazer (saltar à corda – 58.8%; andar de patins – 74.2%).

3.2- Como se age na escola quanto à prática de atividade física e de outros hábitos de vida saudável?

Para além de a família ser um elemento muito importante na educação das crianças a nível dos hábitos de vida saudável, a escola também é de extrema importância na vida das crianças, uma vez que é uma referência para as mesmas, devendo ensiná-las esses bons hábitos.

Deste modo, nesta parte do estudo, vamos cruzar algumas questões dos questionários aplicados aos EE e referentes à escola, bem como algumas das respostas das entrevistas realizadas às educadoras/professoras e, ainda, analisar as observações

realizadas no recreio. Nesta última situação recorreremos à análise dos equipamentos que a escola possuía para promover prática de AF; à observação individualizada das crianças num momento de recreio, onde descrevemos: o tipo de atividades motoras/brincadeiras e jogos realizados pelas crianças e o nº de passos dados, contados através do recurso ao pedómetro.

3.2.1- Conhecer os hábitos de prática de atividade física das crianças, nas escolas dos estágios (atividade curricular, extracurricular e recreio)

Ao longo do estágio, a estagiária foi observando o tipo de atividades que as crianças realizavam no recreio, nas escolas dos estágios do pré-escolar e do 1.º CEB.

Assim sendo, na tabela seguinte (tabela XXII), podemos observar o tipo de movimentos, que refletem um tipo de AF de intensidade média e elevada que as crianças realizam no recreio, por ano de escolaridade e género.

Tabela XXII- Atividades observadas, pela estagiária, no recreio

Atividades Jogos	Ano de escolaridade		Género	
	Pré-escolar	1.º CEB	Masculino	Feminino
Caminhar a conversar		X		X
Macaca	X		X	X
Macaquinho chinês	X		X	X
Dança		X		X
Lobo mau	X		X	X
Apanhadas	X	X	X	X
Jogos de bola	X		X	X
Futebol	X	X	X	

Na tabela XXII podemos verificar que as crianças que frequentam o pré-escolar costumam realizar, no recreio, o jogo do “Lobo mau”, o “Macaquinho chinês”, a “Macaca”, jogam às apanhadas e à bola. Essas atividades foram realizadas tanto por meninos como meninas.

A única atividade que se observou ser apenas realizada por meninos foi o futebol.

O facto de se ter diferenciado o futebol de *jogar com 1 bola*, foi porque há crianças que jogam futebol, no campo de futebol da escola e outras jogam com 1 bola, apenas a fazer passes e receções, de uns para os outros, com os pés, mas preferencialmente com as mãos.

Relativamente às atividades que as crianças do 1.º CEB realizaram no recreio, constatamos que frequentemente os meninos jogam futebol e as meninas dançam e caminham a conversar.

Depois de observadas as atividades realizadas no recreio, pelas crianças do pré-escolar e do 1.º CEB e de analisada a tabela XXII, pode-se constatar que há maior diferença nas atividades, quanto ao género, registadas no 1.º CEB. No pré-escolar, não se nota essa diferença, uma vez que meninos e meninas realizam muitas atividades em conjunto.

Para além das observações ao tipo de atividade motora, realizadas no recreio, as educadoras/professoras também têm opiniões variadas sobre o tipo de brincadeiras e jogos mais dinâmicos, que as suas crianças fazem nesse espaço, e que se podem identificar com a AF.

Assim sendo, abaixo vemos algumas transcrições das respostas que alguns dos profissionais nos deram:

- a) *Muitas vezes as rodas (...) Às vezes umas corridas (...).* (Educadora A)
- b) *(...) olhe o jogo da macaca é um jogo que eles gostam de brincar (...)* - (Educadora B)
- c) *Rodas, escondidas, correm, conversam. Também já fiz com eles jogos de bola.-* (Educadora D)
- d) *Jogam futebol, fazem coreografias, correm, fazem alguns jogos tradicionais e passeiam a conversar.-* (Professora F)

Relativamente às diferenças de género, no que concerne às atividades realizadas no recreio, a maioria das entrevistadas é da opinião de que ainda existem essas diferenças, mas é mais notório em crianças mais velhas, nomeadamente nas do 1.º CEB.

Nos testemunhos abaixo apresentados podemos observar algumas das respostas dadas por educadoras e professoras, que melhor nos elucidam relativamente às diferenças de género:

- a) *(...) a nível de jardim-de-infância, eu não noto muito que haja esta diferença. A nível do 1.º ciclo, nota-se bastante. Os meninos procuram mais os jogos com*

- bola e as meninas ficam mais pelas atividades mais calmas (...).* – (Educadora B)
- b) *Acho que não se vê assim tanta diferença em crianças muito pequenas. Mas claro que vemos algumas diferenças, porque quanto mais crescidos forem, vai-se notando isso. Os rapazes gostam de brincadeiras mais agressivas e as meninas gostam mais das rodinhas (...).* – (Educadora D)
- c) *(...) As meninas, normalmente, optam pelos jogos de roda, baloiços ou apanhadas e escondidas e os rapazes é mais os jogos de bola, como o futebol (...).* – (Professora E)

Para conhecermos melhor a quantidade de movimento das crianças num recreio típico, das escolas dos estágios, foi colocado, na cintura das mesmas, um pedómetro (marca Onstep 50), para contar o número de passos que davam num recreio de 30 minutos.

Na tabela XXIII, observamos as crianças que participaram nesta parte do estudo e os respetivos números de passos que deram, nesse período.

Tabela XXIII- Número de passos realizados no recreio, análise por ano de escolaridade e género

EPE (N=12)		1.º CEB (N=20)	
Nomes Fictícios	Nº de passos	Nomes Fictícios	Nº de passos
Amadeu	1698	Carlos	3298
André	2566	Daniel	1930
Bernardo	400	Jorge	3999
Emanuel	4272	Júlio	3379
Nicolau	1159	Paulo	4204
Pedro	477	Rui	2223
		Santiago	3500
		Tiago	3628
N (rapazes)	6	N (rapazes)	8
Min-Máx	400-4272	Min-Máx	1930-4204
Média±D.Padrão	1762±1471	Média±D.Padrão	3270±801
Nomes Fictícios	Nº de passos	Nomes Fictícios	Nº de passos
Alexandra	739	Bruna	3838
Ana	2391	Débora	2567
Cristina	3389	Gabriela	4539
Clara	1798	Isabel	1302
Flávia	2417	Joana	835
Luciana	1701	Mafalda	2867
		Mónica	5097
		Paula	559

		Rafaela	3733
		Renata	4009
		Vânia	2937
		Vera	2392
N (raparigas)	6	N (raparigas)	12
Min-Máx	739-3389	Min-Máx	559-5097
Média±D.Padrão	2072.5±888	Média±D.Padrão	2890±1446

Observando a tabela XXIII, verificamos que existe uma variedade do número de passos que as crianças realizaram no recreio. Essa variedade é mais notória em função da idade, uma vez que, quer rapazes quer raparigas mais velhas, ocuparam o recreio com um maior “ritmo” de movimento e conseqüentemente com uma atividade física mais intensa, do que as crianças mais novas. Isso vai ao encontro de estudos realizados (Santos, 2013; Pereira, Pereira & Condessa, 2013; Santos & Condessa, 2015) uma vez que também estes concluíram esta característica. Para as crianças mais novas são as meninas que mais mobilidade apresentam no recreio.

3.2.2- Conhecer os hábitos alimentares das crianças das escolas de estágio, na escola

Para conhecermos os hábitos alimentares das crianças, na escola, perguntámos aos encarregados de educação/ pais (questionário) se o seu educando gostava da comida da escola, se considerava a comida adequada e se tinha conhecimento da respetiva ementa. Para além disso, ao longo do estágio também foram observados os lanches que as crianças levavam para comerem no intervalo das 10h30 e também os menus do almoço da comida da escola.

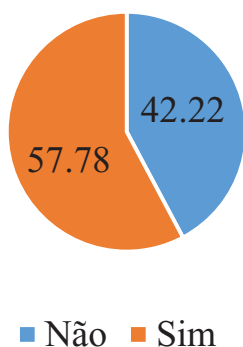


Gráfico XV- Gosto pela comida da escola

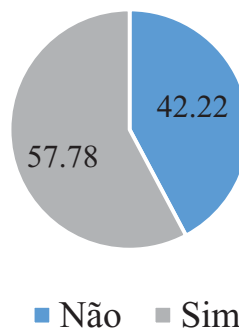


Gráfico XVI- Adequação da comida

No gráfico XV, pode-se verificar que dos 44 EE que responderam à questão *O seu educando gosta da comida da escola?* 57.78% dos inquiridos respondem positivamente e 42.22% negativamente.

Relativamente à adequação da comida da escola, como podemos observar no gráfico XVI, dos 45 EE que responderam à pergunta sobre a adequação da comida da escola, 57.78% dos inquiridos é da opinião de que a comida é adequada, enquanto 42.22% é de opinião contrária.

De seguida, nas tabelas XXIV e XXV, mostraremos as respostas que os EE deram às perguntas *Porque o seu educando não gosta da comida da escola?* e *Porque não considera a comida do refeitório adequada?*

Tabela XXIV- Razões do educando para não gostar da comida da escola

Razões do educando não gostar da comida	N	%
Excesso de carnes vermelhas	1	6.25
Não gosta do sabor e/ou de algumas comidas	5	31.25
Não está habituado	2	12.5
Comida mal confeccionada	7	43.75
Outra	1	6.25
Total	16	100.0

Na tabela acima (tabela XXIV), dos 63 EE inquiridos, apenas responderam 16 à questão sobre as razões do educando não gostar da comida do refeitório.

Assim sendo, dos inquiridos que responderam a essa questão, 43.75% são da opinião de que o seu educando não gosta da comida por ser mal confeccionada, 31.25% consideram que o educando não gosta do sabor e/ou de algumas comidas. Com uma minoria apresentam-se as carnes vermelhas e outros motivos (6.25%).

Dos inquiridos que consideram a comida da escola inadequada, na tabela seguinte (tabela XXV), podemos observar que uma minoria é da opinião de que a comida não é apelativa (6.66%). As razões com maior número de percentagem foi a inadequação da comida e/ou a comida ser mal confeccionada, com 26.67% cada; ser pouca (20%) e outras razões (20%).

Tabela XXV- Razões da inadequação da comida

Razões da inadequação da comida	N	%
Não é apelativa	1	6.66
Pouca quantidade	3	20
Inadequação da comida	4	26.67
Mal confeccionada	4	26.67
Outra	3	20
Total	15	100.0

Para além dos questionários realizados aos encarregados de educação para conhecermos os hábitos alimentares das crianças na escola, também foi realizada observação nas horas do lanche e almoço.

Assim sendo, a seguinte tabela (tabela XXVI) indica os alimentos/comidas que as crianças levavam para a escola para lanchar e almoçar (as que não comiam a comida do refeitório da escola), por ano de escolaridade.

Tabela XXVI- Alimentos/comidas do lanche/almoço, que as crianças traziam de casa

Alimentos/Comidas	Ano de escolaridade	
	Pré-Escolar	1.º CEB
Iogurte	X	
Bolos	X	X
Barritas de cereais	X	X
Donuts		X
Bolachas crackers		X
Pão com manteiga	X	X
Leite achocolatado	X	X
Massas		X
Pizzas		X
Hambúrguer c/ batata frita	X	X
Sopa		X
Sumos	X	X
Douradinhos com arroz		X
Peixe cozido c/legumes		X

Como se pode verificar na tabela XXVI, a maioria dos alimentos que as crianças levavam para a escola, para lancharem e almoçarem, eram alimentos/comidas pouco saudáveis, com maior realce para as crianças do 1.º CEB, que levavam muitos doces para lancharem, nomeadamente bolos, *donuts* e leite achocolatado.

A sopa e o peixe cozido com legumes foi observado apenas por uma criança do 1.º CEB. Essa era uma criança que maioritariamente levava comida saudável e comia sempre sopa ao almoço.

A maioria das crianças observadas, do pré-escolar, para lancharem, traziam de casa iogurte e bolachas crackers. Uma minoria é que levava os bolos e leite achocolatado.

3.2.3- Relacionar as características das crianças, os hábitos de atividade física e outros hábitos de vida saudáveis e as condições escolares

Para relacionarmos os hábitos de AF e outros hábitos de vida saudável e as condições escolares, foi necessário observar o espaço escola e verificar que equipamentos/materiais e espaços que existiam e que potenciavam esses bons hábitos. Acrescentámos alguma informação, quer dos EE sobre a conceção que tinham sobre o papel da escola na promoção desses bons hábitos, quer das opiniões das nossas entrevistadas, educadoras e professoras das escolas.

Deste modo, na tabela seguinte, podem-se observar os equipamentos/materiais e espaços que as escolas possuíam.

Tabela XXVII- Equipamentos/espaços/materiais que potenciam os hábitos de AF na escola

Equipamentos/materiais e espaços	Escola A (estágio pré-escolar)	Escola B (estágio 1.º CEB)
Pavilhão	✓	✓
Campo de futebol	✓	✓
Recreio amplo		✓
Baloços		✓
Parque infantil c/ escorrega		✓
Materiais desportivos (bolas, skates, arcos, cones, colchões, cordas, trampolim, etc.)	✓	✓
Área verde, c/ árvores		✓
Jogos tradicionais	✓	✓

Como podemos observar na tabela XXVII, a escola B tinha melhores condições para a prática de AF, do que a escola A.

As duas escolas dos estágios tinham um pavilhão, no entanto, na escola A esse espaço só era utilizado para as aulas de EF, enquanto na escola B, esse espaço também era utilizado, pelas crianças, nas horas do recreio. Ambas possuíam campo de futebol, apesar de na escola A ser um pequeno campo e que, a meu ver, está mal situado, na

medida em que, ao se deslocarem para o refeitório as crianças e professoras atravessavam-no.

É de referir que as duas escolas possuíam, pintados no chão, alguns jogos tradicionais, como a macaca.

Tanto a escola A, como a escola B tinham materiais desportivos e em ambas se utilizavam apenas esses materiais nas aulas de EF.

Para além dos espaços e equipamentos/materiais acima referidos, a escola B ainda possui de um parque infantil com escorrega, baloiços e uma vasta área verde, com árvores.

Relativamente ao espaço recreio, no geral, em comparação com a escola B, o espaço de recreio da escola A é muito pequeno.

Como já foi referido anteriormente, questionou-se os encarregados de educação sobre o papel da escola na promoção dos hábitos de vida saudável.

Deste modo, a tabela abaixo exemplifica as opiniões dos inquiridos.

Tabela XXVIII- Opinião dos EE, sobre o papel da escola na promoção dos hábitos de vida saudável

Papel da escola na promoção dos Hábitos de vida saudável	N	%
Informar, orientar e sensibilizar para os hábitos de vida saudável	19	47.5
Promover uma Alimentação saudável e/ou momentos de atividade física	13	32.5
Outro (s) Motivo (s)	8	20
Total	40	100.0

Dos inquiridos que responderam à questão sobre o papel da escola na promoção dos hábitos de vida saudável das crianças, 47.5% são da opinião que a escola deve *informar, orientar e sensibilizar para os hábitos de vida saudável*; 32.5% consideram que a escola tem como papel *promover uma alimentação saudável e/ou momentos de atividade física*.

Apesar de um elevado número de inquiridos serem da opinião que a escola deve promover uma alimentação saudável, anteriormente vimos que 42.2% dos EE/pais consideravam a comida da escola inadequada, dando como justificações não ser apelativa, ser em pouca quantidade e ser mal confeccionada, ou seja, não consideram que a escola promova uma alimentação saudável, apesar de que considerem ser um dos papéis principais da escola na promoção desses bons hábitos.

Para ajudar-nos a conhecer melhor o papel da escola na promoção de Hábitos de vida saudável e as suas condições escolares foi necessário cruzarmos algumas informações das entrevistas às educadoras/professoras das escolas dos estágios, de modo a conhecer as suas conceções sobre o assunto, uma vez que as mesmas são os principais intervenientes na educação das crianças na escola.

Deste modo, à pergunta *A escola costuma realizar atividades que potenciem a prática da Atividade Física e uma alimentação saudável? Dê exemplos.*, todas as entrevistadas responderam positivamente.

Abaixo vemos algumas das respostas relevantes dadas pelas entrevistadas:

- ❖ *Sim, sim. Por exemplo, no dia da criança costumamos fazer atividades desportivas e noutras alturas do ano fazemos isso, em que todas as crianças da escola participam, em jogos em atividades físicas, jogos de perícia. Da alimentação saudável, geralmente a escola, no dia da alimentação, faz uma sopa, um sumo natural (...).* - (Educadora C)
- ❖ *Na parte da A.F. temos, por exemplo os convívios desportivos. Muitas vezes há atividades realizadas pelos próprios professores de E.F., nomeadamente saídas, passeios, percursos da natureza. A parte da alimentação é mais na sala de aula comigo.* – (Professora E)

Relativamente à questão *Na sua opinião a escola deve melhorar a sua intervenção relativamente a esses temas? O que podiam melhorar?*, todas as entrevistadas responderam que a escola devia melhorar a sua intervenção, no que concerne à AS e AF, principalmente no seio familiar.

- ❖ *Talvez seja necessário utilizar outras entidades para terem uma abordagem mais específica e mais formativa.* – (Educadora D)
- ❖ *Sim. Podiam ter uma intervenção maior a nível familiar.* – (Professora F)

Uma vez que no presente estudo, tentámos apurar as condições escolares, nomeadamente quanto ao recreio escolar, às questões *A escola possui de um espaço amplo para a prática de Atividade Física no recreio?* e *O recreio possui equipamentos que valorizem a Atividade Física? Quais?*, as educadoras da escola A respondem que o recreio é amplo, no entanto são da opinião que devia ser melhorado e que o recreio não possui equipamentos que potencie a AF. Contrariamente, as professoras afirmam que o recreio da escola B é amplo e que tem as devidas condições e que potencia a AF.

- ❖ *Hum...é assim, o recreio é mais ou menos amplo, agora o que ele não é...hum... quer dizer há espaço, mas como tem os edifícios entre os recreios, os edifícios cortam um bocadinho a visão do espaço (...). – (Educadora A)*
- ❖ *Não. Na minha opinião devia ter mais equipamentos (...). – (Educadora D)*
- ❖ *Sim, sem dúvida que o recreio é amplo. – (Professora E)*
- ❖ *Sim. Tem campo de futebol (com balizas e cesto de basquete), baloiços e escorregas (equipamento de atividades dos jardins) e pinturas no chão para jogos tradicionais. – (Professora F)*

Quanto à questão *Na sua opinião a escola deve melhorar a sua intervenção relativamente ao tempo livre da criança no recreio? O que podiam melhorar?*, a maioria das entrevistadas é da opinião de que a escola poderia melhorar essa intervenção no recreio, com mais equipamentos, dinamizando mais AF.

- ❖ *Sim (...) se a escola tivesse mais equipamentos, como um parque infantil, talvez com baloiços, escorrega, por exemplo seria mais convidativo para as crianças e não andarem só a correr de um lado para o outro. - (Educadora A)*
- ❖ *Sempre apelei à necessidade de haver dinamização de atividades ao ar livre, com jovens dinamizadores, de modo a manter os alunos ocupados, evitando muitos conflitos existentes, principalmente à hora do almoço em que os professores não estão nas escolas. – (Professora F)*

3.2.4- Perceber as limitações encontradas pelos educadores/professores na ação para intervir na redefinição dos hábitos de vida saudável dos seus alunos e familiares.

Para conhecermos as limitações dos educadores/professores, importa primeiro aferir se as entrevistadas têm formação específica nessas áreas (AS e AF) e como é que as mesmas abordam os Hábitos de vida saudável nas suas aulas. Deste modo, à questão *Possui mais alguma formação Específica na área de Expressão e Educação Físico-Motora e/ou da Saúde?*, a maioria das entrevistadas dizem ter feito algumas ações de formação. Apenas 1 referiu não ter nenhuma formação e outra que tem formação inicial, ou seja, as cadeiras do curso.

Assim sendo, verifiquemos agora alguns dos seus testemunhos:

- ❖ *Não tenho nenhuma formação específica nessas áreas. – (Educadora E)*

- ❖ *Não tenho nenhuma formação específica. Só nas disciplinas do Magistério Primário Saúde e E.F.M. – (Professora F)*
- ❖ *(...) já fiz algumas formações sobre esses temas (...). – (Educadora C)*

Quanto à questão *Nas suas aulas costuma abordar a importância de se ter uma alimentação saudável e ser-se fisicamente ativo? Como costuma fazer?*, todas as entrevistadas responderam que abordam esses temas, utilizando histórias, pesquisas com os próprios alunos e através de diálogo.

- ❖ *(...)normalmente parte sempre de uma história ou de uma situação específica, que também já aconteceu, ou de um miúdo estar doente ou de ter ido ao dentista, explico que o excesso de açúcar faz muito mal aos nossos dentinhos. Normalmente começa na época, junto ao dia da alimentação e vou prolongando durante o ano. – (Educadora A)*
- ❖ *Claro. Para além de fazer parte do programa de Estudo do Meio, são sempre situações que nós referimos, nomeadamente porque os meninos comem aqui na escola e como faço acompanhamento ao refeitório há sempre um apelar a comer a sopa, comer a fruta (...) Pode ser desde apresentação de vídeo ou de PowerPoint, a exploração de histórias, o diálogo com eles que é sempre a base. – (Professora E)*

À questão *Sente algum tipo de dificuldade na exploração e implementação dos bons hábitos alimentares com as suas crianças? Quais?*, a maioria das entrevistadas respondeu que não sente nenhum tipo de dificuldade esses assuntos, uma vez que existe muito material disponível. No entanto, algumas afirmam que com as crianças mais pequenas é mais complicado inculcárem esses bons hábitos, mas também sentem dificuldade em que os pais percebam.

- ❖ *Não muito. Eu acho que os miúdos são recetivos. (...) às vezes, eu sinto uma certa dificuldade em que os pais percebam isso. Às vezes eu penso que para os pais é muito mais fácil agarrar num pacote de bolachas que já estão feitas ou num danecake e meter na lancheira dos miúdos (...). – (Educadora A)*
- ❖ *Bastante. Elas sabem de cor o que devem fazer para serem saudáveis, mas em casa muitos pais não têm este cuidado (...). – (Professora F)*

Em síntese, de acordo com a análise de informação das profissionais, registamos que embora a escola realize já uma intervenção de qualidade na AS e AF, ora por intervenção das titulares, ora por ação dos especialistas, muito há ainda a fazer.

As educadoras recorrem às histórias e dramatizações enquanto as professoras dinamizam atividades utilizando em datas adequadas e no refeitório.

Por um lado, na opinião das entrevistadas, a escola tem de melhorar os seus espaços, equipamentos e materiais, no recreio ao ar livre, para possibilitar mais movimento. Por outro lado, os pais e familiares devem apoiar mais na melhoria da qualidade alimentar das crianças.

4- Conclusão e Discussão do Estudo

Como já vimos anteriormente, “(...) o comportamento alimentar tem sido conceptualizado em função do ambiente onde a família e sociedade influenciam os padrões alimentares dos mais novos, sendo responsáveis pelo aparecimento do excesso de peso/obesidade e outros distúrbios alimentares (...)”. (Leiras, 2015, p.42)

Deste modo, podemos afirmar que os hábitos alimentares das crianças, dependem essencialmente das pessoas que as rodeiam, mais propriamente da família, uma vez que os pais devem transmitir e influenciar os filhos para os bons hábitos alimentares, para que os mesmos aprendam a ter comportamentos alimentares saudáveis. (Baptista, 2006, p.28)

Assim sendo, com o nosso estudo, conseguimos verificar que a maior parte dos EE inquiridos afirmam promover uma alimentação saudável aos seus educandos, de modo a influenciar as suas escolhas alimentares, como refere Viana *et. al.* (2009), citado por Leiras (2015, p.43), “(...) os pais influenciam o estilo alimentar dos filhos através do seu próprio comportamento, das escolhas alimentares que servem de modelo e através das atitudes face à alimentação dos filhos”.

Apesar disso, com o nosso estudo também verificamos que, apesar da maioria dos Encarregados de Educação inquiridos afirmarem promover uma alimentação saudável, os seus educandos ingerem comidas açucaradas e fast food, nomeadamente doces, hamburgers e refrigerantes, várias vezes por semana, o que contraria o que acima foi referido.

As observações que a estagiária realizou quanto aos lanches/almoços que as crianças traziam de casa (tabela XXVI), juntamente com a opinião das

educadoras/professoras, vai contrariar o que a maioria dos Encarregados de Educação inquiridos dizem, no que concerne à promoção de uma alimentação saudável. Ou seja, nas observações realizadas, concluiu-se que a maioria das crianças levam alimentos açucarados para o lanche, nomeadamente *donuts*, bolos e leite achocolatado e comidas processadas para o almoço, como por exemplo hambúrguer com batata frita, pizza, sumos e douradinhos.

Também constatou-se que as crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico são as que levam mais alimentos pouco saudáveis, aliás quando cruzam esses dados com o índice de massa corporal, registamos que na turma existiam 2 crianças com o índice de massa corporal maior que 25, o que é indicador de obesidade.

Para além dos familiares terem um papel principal nos estilos alimentares dos seus educandos, é fundamental que os mesmos promovam igualmente uma vida ativa às suas crianças, por esta estar associada a “(...) benefícios à saúde imediatos e em longo prazo tais como: controlo de peso, melhoria da capacidade cardiorrespiratória e bem-estar psicossocial”. (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2008, p.4)

Para além disso, se as crianças forem fisicamente ativas, é mais provável tornarem-se adultos igualmente ativos. (Ibidem)

Assim sendo, com o nosso estudo, concluímos que a maioria dos Encarregados de Educação não praticavam, atualmente, nenhum tipo de atividade física, tendo como principal razão a falta de tempo e/ou oportunidade. Isso vai ao encontro do estudo realizado por Cordeiro (2013) e de Gonçalves (2014), que também conclui que a razão principal da falta de atividade física dos familiares adultos é a falta de tempo.

Apesar disso, relativamente à prática de atividade física pelos Encarregados de Educação, na sua infância, o resultado foi o oposto, uma vez que a maioria respondeu positivamente à sua prática. Esse resultado vai ao encontro da opinião da Sociedade Brasileira de Pediatria (2008, p.4), em que afirma que “(...) os níveis de atividade física diminuem com a evolução do crescimento e desenvolvimento (...)”, ou seja, a maioria dos Encarregados de Educação eram mais ativos na sua infância do que atualmente. Isso vai ao encontro do estudo realizado por Santos (2013).

Dos Encarregados de Educação que praticam atualmente atividade física, a atividade mais pronunciada foi a caminhada, seguindo-se o ciclismo, ou seja, atividades ao ar livre, refletindo-se os dados de Gonçalves (2014).

Quanto ao tipo de atividade que os Encarregados de Educação praticavam na sua infância, o resultado foi diferente, na medida em que as atividades eram mais complexas

e com uma maior exigência técnica e de habilidade em relação às atividades praticadas atualmente. As atividades praticadas pelos familiares na sua infância foram essencialmente o futebol, basquetebol e voleibol.

Com o nosso estudo também pretendíamos conhecer os hábitos de vida saudável das crianças, quanto à prática de atividade física. Nesse sentido, apesar da maioria dos Encarregados de Educação, atualmente, não praticar nenhum tipo de atividade física, a maioria dos seus educandos tem uma vida ativa, isto é, grande parte pratica atividade física na escola (aulas de Educação Física) e também fora da escola. A atividade praticada fora da escola que mais foi referida foi o futebol, atividade essa que também teve uma grande percentagem quanto à prática de atividade física dos familiares, na infância.

De acordo com Baptista (2006, p.28), “(...) Cabe aos pais imaginar/inventar formas de promover a actividade física: subida de escadas, passeios, dança (...)” e deste modo, com o nosso estudo também queríamos conhecer os hábitos de atividade física que as crianças tinham ao fim de semana.

Assim sendo, a maior parte dos educandos dos Encarregados de Educação inquiridos, praticavam atividade física ao fim semana, maioritariamente com a família. Isso vai ao encontro da opinião de Cotê (2000, p.13), citado por Jesus (2013, p.59), em que considera a família “(...) uma referência modeladora (...)”, na transmissão e promoção de comportamentos de vida ativos.

O tipo de atividade que mais foi enunciada, quanto à prática de fim-de-semana pelos educandos, foi atividade física ao ar livre, o mesmo que se concluiu quanto à prática de atividade física realizada pelos familiares atualmente. Podemos assim concluir, que alguns adultos quando vão fazer as suas caminhadas ou andar de bicicleta, levam os seus educandos consigo.

Quando, no nosso estudo, relacionamos a perceção dos familiares sobre os hábitos de vida das crianças e o nível de proeficiência motora dos seus educandos, em função da variável “Prática da atividade física pelo Encarregado de Educação”, concluímos que os Encarregados de Educação que referiram promover uma alimentação saudável, prática de atividade física e que proporcionam mais horas de descanso aos seus educandos, são os Encarregados de Educação que praticam atividade física. Assim sendo, podemos concluir que o facto de os familiares terem uma vida ativa, influência e incentiva aos hábitos de vida saudável dos seus educandos.

Relativamente às diferenças que possa existir entre o ano de escolaridade, bem como de género, quanto ao domínio de certas habilidades, concluímos que as crianças mais velhas (1.º Ciclo do Ensino Básico) são as que têm maior facilidade na sua realização, na medida em que já têm um maior controlo do seu corpo e já possuem determinadas destrezas que se desenvolvem ao longo dos anos.

Com o estudo que realizámos ao tentar conhecer o número de passos dados no recreio utilizando o pedómetro, concluímos que as crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico foram as que tiveram maior intensidade de movimento e, por isso, de atividade física. Isso vai contrariar os estudos salientados pela Sociedade Brasileira de Pediatria (2008, p.5), em que afirma que “(...) com o aumento da idade decrescem os níveis de atividade física em ambos os sexos, sendo que as meninas apresentam menores níveis de atividade física que os meninos em todas as faixas etárias mesmo entre em crianças em idade pré-escolar e escolar (...)”.

Das observações realizadas ao recreio das escolas de estágio, quanto aos equipamentos, materiais e espaços que potencie a prática de atividade física, concluímos que a escola B tinha melhores condições do que a escola A. Isso vai ao encontro da opinião da educadora da escola A que afirma que a sua escola tem um espaço amplo, mas devia ter mais equipamentos lúdicos, enquanto as professoras da escola B afirmam ter um espaço amplo e equipamentos e materiais suficientes para a promoção da prática de atividade física.

No recreio também foram observadas as atividades que as crianças das duas escolas realizavam nesse espaço. Assim sendo, concluímos que a nível do pré-escolar, não existem grandes diferenças de género nas atividades praticadas, enquanto a nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico as diferenças já são maiores. No entanto, a atividade que verificou-se maior diferença de género foi o futebol, uma vez que durante as observações, nenhuma menina realizou essa atividade. Isso vai ao encontro do estudo realizado por Pereira, Condessa & Pereira (2013), em que a maioria dos meninos é que jogava futebol na hora de recreio.

Para além disso, também verificaram-se diferenças nas atividades quanto ao nível de escolaridade, uma vez que as crianças do pré-escolar realizavam brincadeiras tradicionais, como o macaquinho chinês, a macaca e o lobo mau, enquanto as crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, caminhavam a conversar, dançavam e jogavam futebol.

A escola sendo um “(...) espaço de promoção de saúde, pelo papel destacado na formação cidadã, estimulando a autonomia, o exercício dos direitos e deveres, o

controle das condições de saúde e qualidade de vida, bem como na obtenção de comportamentos e atitudes considerados como saudáveis” (Camozzi *et. al.*, 2015, p.33), é fundamental na vida das crianças para lhes ensinar a fazer escolhas saudáveis.

Deste modo, uma vez que a escola tem esse papel fundamental, com o nosso estudo decidimos conhecer as opiniões dos inquiridos e das educadoras e professoras sobre o papel da escola sobre os hábitos de vida saudável e as condições escolares.

Assim sendo, a maioria dos Encarregados de Educação inquiridos responderam que o papel preferencial da escola nos hábitos de vida saudável é o de Informar, orientar e sensibilizar para esses bons hábitos.

Relativamente às perguntas realizadas às educadoras e professoras das escolas de estágio, quanto à realização de atividade que potencie a prática de atividade física e de alimentação saudável, por parte da escola, as docentes entrevistadas das duas escolas responderam positivamente quanto à realização de atividades que promovam atividade física. No entanto, há opiniões contrárias relativamente à realização de atividades que potencie uma alimentação saudável, uma vez que as educadoras da escola A afirmam que a escola promove essas atividades, enquanto as professoras da escola B dizem que a parte da alimentação é feita nas salas de aulas.

Um dos nossos objetivos do estudo era perceber as limitações encontradas pelos educadores/professores na ação para intervir na redefinição dos hábitos de vida saudável dos seus alunos e familiares. Assim sendo, podemos afirmar que apesar da maioria das educadoras/professoras entrevistadas não possuem formação sobre essas temáticas, apenas uma das entrevistadas mencionou sentir dificuldades, por os pais não terem cuidado em apoiar na educação das crianças.

Em modo de síntese final do estudo realizado, podemos afirmar a importância e papel fundamental que os familiares têm na promoção dos hábitos de vida saudável dos seus educandos e como a escola também influencia nesses bons hábitos, sobretudo na questão dos equipamentos/materiais e espaços que possam ter e que promovam a prática de atividade física, principalmente na hora do recreio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste relatório de estágio aprimorou o nosso desenvolvimento pessoal e profissional, pois sendo o estágio uma das fases mais importantes na formação de professores permite-nos “(...) desenvolver as competências e atitudes necessárias para um desempenho consciente, responsável e eficaz”. (Formosinho, 2009, p.104)

Os estágios foram muito importante na nossa futura vida profissional, uma vez que nos permitiram crescer, mesmo enquanto pessoa, pelas experiências vivenciadas com as crianças e com as próprias educadoras/professoras.

Por outro lado, o facto de termos de refletir sobre as nossas intervenções, nas Práticas Pedagógicas, deu-nos a possibilidade de avaliarmos o nosso desempenho, as macros estratégias utilizadas e os materiais/equipamentos usados. Fez-nos meditar ainda sobre como podíamos melhorar as próximas intervenções com as crianças/alunos, em cada área. Isso fez-nos crescer enquanto docentes em início de formação.

Relativamente a cada um dos estágios os sentimentos e reflexões foram diferenciados. No Pré-Escolar, a nível pessoal, a estagiária sentiu-se um pouco desanimada pelo facto de ser a única estagiária na escola e, também pela colega de par pedagógico ter desistido, impossibilitando-lhe de ter tido o apoio de outra pessoa, na mesma situação de aprendizagem. No entanto, o facto de ter estado sozinha tornou a estagiária mais resiliente, mais forte e mais autónoma.

Apesar disso, esse estágio foi fundamental na formação da estagiária porque foi o primeiro contato com a realidade e aprendeu a lidar com as várias características das crianças, na medida em que cada uma tinha a sua individualidade e o seu ritmo de aprendizagem bem distintos, já que algumas delas tinham necessidades educativas especiais.

Quanto ao estágio do 1.º CEB, como foi realizado num 4.º ano, foi muito diferente do estágio realizado no Pré-Escolar, no que concerne às exigências curriculares, levando a que a estagiária tivesse de ter um nível de competências, responsabilidades e aquisições maiores. Foi muito gratificante, porque para além de ter sido um estágio muito desafiador, teve uma grande importância, a nível pessoal e profissional, pois a estagiária conseguiu observar as crianças a aprender com vontade e interesse o que lhes ensinaram.

Relativamente às práticas pedagógicas na sala de aula e na escola, podemos afirmar que foram bem sucedidas, mas com alguns percalços, no que concerne ao tipo de estratégias utilizadas.

Por termos selecionado algumas das atividades para serem realizadas fora da sala de aula, notamos por parte das crianças um acréscimo de motivação e um maior entusiasmo na sua realização. Isso permitiu-nos compreender que podemos e devemos realizar atividades com carácter lúdico, fora da sala de aula, de modo a que as crianças aprendam de forma divertida e em contato com a natureza.

Podemos assim dizer que os estágios pedagógicos são realmente fundamentais por nos darem a oportunidade de aprender e evoluir consolidadamente, para nos tornarmos bons profissionais ao fazer com que as crianças aprendam de forma prazerosa e eficaz.

Em relação à parte do estudo empírico, de pesquisa e aprofundamento sobre a temática estudada, a importância da alimentação saudável e da atividade física, podemos afirmar que os nossos objetivos foram alcançados, com algum sucesso.

O facto da amostra do nosso estudo ter sido as crianças das escolas de estágio, os seus familiares e as educadoras/professoras, fez-nos conhecer melhor esta problemática no contexto do(s) nosso(s) estagiário(s).

Esse estudo foi essencial ter sido realizado nas escolas, na medida em que fez-nos perceber que a escola não é só a sala de aula, mas também existe um espaço onde as crianças podem aprender e praticar um pouco de atividade física, o recreio.

Para além disso, com o tema do presente relatório de estágio, pudemos observar não só os materiais existentes nas salas de aula, mas também os materiais e equipamentos que a escola possui no recreio, que potenciam a prática de atividade física e que são uma condição essencial para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Com o nosso estudo, concluímos que nem todas as instituições escolares têm as condições favoráveis para essa prática e que algumas educadoras são da opinião que a escola deve investir mais a requalificar os seus espaços e equipamentos. Registámos também que apesar dos Encarregados de Educação terem afirmado promover uma alimentação saudável aos seus educandos, de acordo com as observações realizadas pela estagiária, estes ingerem ainda muitos alimentos açucarados e processados ao lanche e à hora de almoço.

Relativamente à prática de atividade física, com o nosso estudo, concluímos que os familiares eram mais ativos na sua infância do que atualmente. Apesar disso, a maioria dos seus educandos atualmente pratica algum tipo de atividade física, quer na escola,

quer fora dela. Também se constatou que as crianças praticam atividade física, ao fim de semana, maioritariamente com a família e essencialmente em atividades ao ar livre.

Para finalizar, consideramos que em investigações futuras poderíamos aprofundar os hábitos de vida saudável das crianças de todas as escolas públicas de S. Miguel e comparar esses resultados com investigações realizadas, sobre a mesma temática, com escolas públicas de outra ilha.

REFERÊNCIAS

- Abreu, J.C.R. (2010). *Obesidade infantil: Abordagem em Contexto Familiar*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação - Universidade do Porto, Portugal. Acedido em julho, 10, em https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/54610/3/136640_1002TCD02.pdf
- Accioly, E. (2009). A escola como promotora de alimentação saudável. *Revista Ciência em Tela*, vol. 2, pp. 1-9. Acedido em julho, 31, em <http://www.cienciaemtela.nutes.ufjf.br/artigos/0209accioly.pdf>
- Almeida, A.S.P. (2009). *A Influência da Família e da Televisão na Alimentação das Crianças do 4º ano do Concelho de Vila Nova de Gaia*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Portugal. Acedido em julho, 28, em http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1434/3/TMCCA_AnaAlmeida.pdf
- Alves, J.G.B. (2003). Atividade física em crianças: promovendo a saúde do adulto. *Revista Brasileira Saúde Materno Infantil*, Recife, vol. 3, nº1. Acedido em julho, 26, em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292003000100001
- Alves, S.S. (2015). *Efeito do recreio escolar no comportamento motor e social em crianças do 1.º ciclo de escolaridade*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Motricidade Humana - Universidade de Lisboa, Portugal. Acedido em julho, 3, em http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/8628/1/disserta%C3%A7%C3%A3o%20definitiva_%2023%20de%20Abril.pdf
- Amann, G.P.V., Leal, F.P. & Matos, C. (2014). *Programa Nacional de Saúde Escolar 2014*. Direção-Geral da Saúde. Acedido em julho, 31, em <file:///C:/Users/C%C3%A1tia%20Cardoso/Downloads/i020056.pdf>
- Andrade, R. (n/d). *O envolvimento dos pais na prática desportiva dos filhos*. Acedido em julho, 29, em <http://www.uvp-fpc.pt/ficheirosite/29052015101842.pdf>
- António, M.A.R.G.M & Mendes, R.T. (2010). Obesidade e Qualidade de Vida da Criança e do Adolescente. In Boccaletto, E.M.A., Mendes, R.T. & Vilarta, R. (2010). *Estratégias de Promoção da Saúde do Escolar: Atividade Física e Alimentação Saudável* (pp. 51-59). Campinas: Brasil. Acedido em julho, 10, em <file:///C:/Users/C%C3%A1tia%20Cardoso/Downloads/Estrategiasdepromo%C3%A7%C3%A3o%20de%20AlimentacaoSaudavel.pdf>
- Associação Portuguesa de Nutricionistas (2013). *Alimentação em idade escolar: Guia prático para educadores*. Acedido em julho, 20, em http://www.apn.org.pt/documentos/guias/GuiaAPN_AlimentacaoIdadeEscolar.pdf

- Baptista, M.I.M. (2006). *Educação Alimentar em meio escolar: referencial para uma oferta alimentar saudável*. Ministério da Educação. Acedido em julho, 31, em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/educacao_alimentar_em_meio_escolar.pdf
- Benavente, A., et. al. (2014). *O Estado da Educação num estado Intervencionado*. Observatório de Políticas de Educação e de Formação. Acedido em julho, 21, em <http://www.op-edu.eu/media/relatorios/Op-Edu-Relatorio-2014.pdf>
- Borba, P.C.S. (2006). *A importância da atividade física lúdica no tratamento da obesidade infantil*. Acedido em julho, 26, em <http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/10/atividade-fisica-e-obesidade-infantil.pdf>
- Cabrita, A.M.G.S. (2005). *Recreio- espaço de lazer/ tempo de aprender*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, Portugal. Acedido em julho, 3, em <http://repositorio.uportu.pt:8080/bitstream/11328/184/2/TME%20217.pdf>
- Camozzi, A.B.Q., Monego, E.T., Menezes, I.H.C.F. & Silva, P.O. (2015). Promoção da Alimentação Saudável na Escola: realidade ou utopia?. *Cadernos Saúde Coletiva*, 23, 32-37. Acedido em julho, 31, em <http://www.scielo.br/pdf/cadsc/v23n1/1414-462X-cadsc-23-01-00032.pdf>
- Campos, C.J.G. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*. Acedido em agosto, 18, em https://www.researchgate.net/profile/Claudinei_Campos/publication/7746086_Content_analysis_a_qualitative_data_analysis_tool_in_health_care/links/54295a00cf26120b7b5ee76.pdf
- Candeias, V., Nunes, E., Morais, C., Cabral, M. & Silva, P.R. (2005). *Princípios para uma Alimentação Saudável*. Direção Geral da Saúde, Ministério da Saúde. Acedido em agosto, 18, em <https://www.dgs.pt/upload/membro.id/ficheiros/i008723.pdf>
- Cavill, N., Kahlmeier, S. & Racioppi, F. (2006). *Physical activity and health in Europe: evidence for action*.
- Condessa, I. (2006a). O Movimento Criativo. In Castro, G., Carvalho, M. (2006). *A Criatividade na Educação*. (pp.37-52). Ponta Delgada: Universidade dos Açores
- Condessa, I., (2009). *(Re) Aprender a Brincar: da especificidade à diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

- Condessa, I. (2015). (En)volver para (Co)educar na Atividade Física Curricular. In Anastácio, Z. & Silva, C. (2015). *Livro de Atas do Congresso de Educação Sexual em Meio Escolar e Meio Institucional*. Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Instituto de Educação - Universidade do Minho. Braga, Portugal
- Cordeiro, N.O. (2013). *Hábitos de Vida Saudáveis e Atividade Física em contexto de Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores, Portugal. Acedido em julho, 20, em <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2314/1/DissertMestradoNeliaOliveiraCordeiro2013.pdf>
- Correia, J.A. (1989). *Inovação pedagógica e formação de professores*. Coleção Biblioteca básica de educação e ensino. Edições ASA. Portugal
- Costa, E.S. (2010). *A Importância da reflexão na formação de professores*. Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância, Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Três Cachoeiras, Brasil. Acedido em março, 6, em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/37718/000821713.pdf?sequence=1>
- Costa, C.P.F. (2014). *Aprender brincando: A Atividade Lúdica na Construção de Aprendizagens, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio, Universidade dos Açores, Portugal.
- Cunha, A.C. (2008). *Ser Professor- bases de uma sistematização teórica*. Casa do Professor. Braga, Portugal
- Dias, M.I.S. (2009). *Promoção de competências em educação*. Instituto Politécnico de Leiria.
- Direção Geral da Saúde (n/d). *A actividade física e o desporto: um meio para melhorar a saúde e o bem-estar*. Ministério da Saúde, Portugal. Acedido em julho, 9, em <https://www.dgs.pt/documentos-e-publicacoes/a-actividade-fisica-e-o-desporto-um-meio-para-melhorar-a-saude-e-o-bem-estar.aspx>
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes- uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora 4ª Edição.
- Ferreira, A.M.B. (2009). *Ser Professor*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Trabalho. Porto, Portugal. Acedido em julho, 22, em http://www.iset.pt/iset/DissertacoesPDF/2_ana_ferreira_web.pdf
- Formosinho, J. (Coord.) (2009). *Formação de Professores: Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.

- Freitas, C. (2000). Escola Saudável para Crescer em Saúde. In Precioso, J., et. al. (2000). *Educação para a Saúde*. (pp. 65-71). Braga: Universidade do Minho.
- Frias, P. (2016). *A importância da Atividade Física na Infância*. Acedido em junho, 26, em <http://www.institutomae.com/#!A-import%C3%A2ncia-da-atividade-f%C3%ADsica-na-inf%C3%A2ncia/c1qko/566b27100cf2391068775b73>
- Frota, M.A. et. al (2009). Má alimentação: fator que influencia na aprendizagem de crianças de uma escola pública. *Revista de APS*, 3, 278-284. Acedido em julho, 20, em <https://aps.ufjf.emnuvens.com.br/aps/article/view/143/226>
- García, C.M. (1999). *Formação de Professores- Para uma mudança educativa*. Coleção Ciências da Educação Século XXI. Porto Editora, LDA. Porto: Portugal
- Gonçalves, E. (2014). *A Prática de atividade física de crianças/jovens e de seus familiares adultos na promoção da saúde: um estudo em três comunidades locais*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.
- Gonçalves, J., et. al. (2012). Comportamento Alimentar na Escola: Estudo com Crianças e Adolescentes dos 10 aos 15 Anos. In Carvalho, G., Pereira, B., Silva, A. (2012). *Atividade Física, Saúde e Lazer – O Valor formativo do jogo e da brincadeira*. (pp.241-253). Minho: Instituto de Estudos da Criança
- Hohmann, Mary & Weikart, David P. (2004), *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a criança* (5ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jesus, J.M.S. (2013). *Importância da Educação Física no Currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio, Escola Superior de Educação João de Deus, Portugal. Acedido em agosto, 1, em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4606/1/TESEFINAL.pdf>
- Jonovesi (2004). *Evolução no nível de atividade física de escolares observados pelo período de 1 ano*. Acedido em junho, 24, em https://www.researchgate.net/profile/Mario_Bracco/publication/242127159_Evoluo_no_nivel_de_atividade_fisica_de_escolares_observados_pelo_perodo_de_1_ano_Evolution_in_the_physical_activity_level_of_schoolchildren_observed_during_1_year/links/00b7d520b7b276c792000000.pdf
- Lazzoli et. al. (1998). Atividade física e saúde na infância e adolescência. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 4, 107-109. Acedido em julho, 9, em <http://www.scielo.br/pdf/rbme/v4n4/a02v4n4.pdf>

- Leiras, E.M.V. (2015). *Comportamento alimentar da criança: a influência materna*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Portugal. Acedido em julho, 28, em http://repositorio.ipv.pt/bitstream/123456789/1287/1/Elsa_Leiras.pdf
- Lopes, L.C.O. (2006). *Atividade física, Recreio escolar e Desenvolvimento motor. Estudos Exploratórios em Crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Estudo da Criança- Universidade do Minho. Acedido em julho, 6, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6206/1/TESE%20LUIS%20CARLOS%20LIVEIRA%20LOPES.pdf>
- Lopes, L., Santos, R., Lopes, V. & Pereira, B. (2012). A importância do recreio escolar na atividade física das crianças. In I. Condessa, B. Pereira, & G. Carvalho (Coord.). *Atividade Física, Saúde e Lazer. Educar e Formar*. pp. 65-79, Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Loureiro, I. (1999). A Importância da Educação Alimentar na Escola. In Loureiro, I., Matos, M., Sardinha, L. (1999). *Promoção da saúde: Modelos e Práticas de Intervenção nos Âmbitos da Actividade Física, Nutrição e Tabagismo*. (57-84). Lisboa: Edições FMH.
- Loureiro, I. (2004). *A Importância da educação alimentar: o papel das escolas promotoras de saúde*, vol. 22, n.º 2, 43-55. Acedido em julho, 20, em <https://www.ensp.unl.pt/dispositivos-de-apoio/cdi/cdi/sector-de-publicacoes/revista/2000-2008/pdfs/2-04-2004.pdf>
- Maciel, M.G. (2010). *Atividade física e funcionalidade do idoso*, vol. 16, n.º 4, 1024-1032. Acedido em julho, 5, em <http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n4/a23v16n4>
- Maia, J.A.R & Lopes, V.P. (2002). *Estudo do crescimento somático, aptidão física, actividade física e capacidade de coordenação corporal de crianças do 1.º ciclo do Ensino Básico da Região Autónoma dos Açores*. Acedido em julho, 5, em https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2811/1/EstudoCrescimento_A%C3%A7ores2002.pdf
- Marcelo, C. (1997). *Pesquisa sobre a formação de professores- O conhecimento sobre o aprender a ensinar*.
- Mendes, J.R.R. (2015). *A Educação para a saúde em meio escolar como veículo construtor para a mudança de comportamentos alimentares*. Relatório de Estágio, Instituto de Educação- Universidade do Minho.
- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e Aprender por Projectos*. Porto: Edições ASA.

- Metas de Aprendizagem. Acedido em outubro, 7, em <http://ebparedes.damiaodegoes.pt/pdf/metaspreescolar.pdf>
- ME-DEB (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo*. 4ª Edição. Lisboa: Editorial do Ministério de Educação.
- Ministério da Educação (2010). *Estatuto da Carreira Docente*.
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Acedido em julho, 21, em <http://www.dge.mec.pt/ocepe/node/21>
- Ministério da Saúde (n/d). *Princípios Básicos para uma Alimentação Saudável*. Acedido em agosto, 2, em http://www.arsalgarve.min-saude.pt/portal/sites/default/files//images/centrodocs/nutricao/principios_alimentacao_saudavel.pdf
- Monteiro, M.F. & Filho, D.C.S. (2004). Exercício físico e o controlo da pressão arterial. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, vol. 10, n.º 6, 513-516. Acedido em julho, 5, em <http://www.scielo.br/pdf/rbme/v10n6/a08v10n6>
- Morais, F. & Medeiros, T. (2007). *Desenvolvimento profissional do professor: a chave do problema?* Ponta Delgada: Universidade dos Açores
- Moreira, P., et. al. (2008). *Carta da Condição Física dos Cidadãos da Região Autónoma dos Açores*. Porto: Centro de Investigação em Actividade, Saúde e Lazer.
- Mota, J. & Sallis, J. (2002). *Actividade Física e Saúde – Factores de Influência da Actividade Física nas Crianças e nos Adolescentes*. Porto: Campo das Letras
- Neuenfeld, D.J. (2003). Recreio Escolar: O que acontece longe dos olhos dos professores? *Revista da Educação Física*, vol. 14, n.º 1, 37-45. Acedido em julho, 5, em <http://ojs.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3479/2512>
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Lisboa: Educa
- Nunes, E. & Breda, J. (2003). *Manual para uma alimentação saudável em jardins de infância*. Ministério da Saúde: Direção Geral da Saúde. Acedido em agosto, 10, em http://www.educacaotorresvedras.com/ficheiros/varios/manuel_para_alimentaaao_saudavel_em_jis.pdf

- Oliveira, J.A.N., Araújo, A.M.M., Soares, C.S. & Coimbra, J.S. (2016). A influência da família na alimentação complementar: relato de experiências. *Demetra: Alimentação, Nutrição e Saúde*, vol. 11, n.º 1, 75-90. Acedido em julho, 29, em http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/demetra/article/view/16053/16112#.V58_xLiLTIU
- Orfei, J.M. & Tavares, V.P. (n/d). *Promoção da Saúde na Escola Através das Aulas de Educação Física*. Acedido em julho, 31, em http://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/deafa/qvaf/escolares_cap10.pdf
- Pacheco, J. & Flores, M. (1999). *Formação e Avaliação de Professores*. Porto: Porto Editora, LDA.
- Patrício, M.F. (1990). *A Formação de Professores à Luz da Lei de Bases do Sistema Educativo*. 3ª Edição. Lisboa: Porto Editora, LDA.
- Perrenoud, P. (2001). *Dez novas competências para uma nova profissão*
- Pires, M.H.N.M. (2010). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar*. Relatório de Estágio, Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Bragança. Portugal. Acedido em outubro, 9, em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3356/1/Relat%C3%B3rio%20CD.pdf>
- Pereira, V., Condessa, I. & Pereira, B. (2013). Contributo dos Jogos realizados no Recreio do 1.º Ciclo para o desenvolvimento Motor da Criança. In: M.Carvalhal, E.Coelho, J.Barreiros, O.Vasconcelos. (Org.). *Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança VI*. (pp. 189-195). Trás-os-Montes e Alto Douro: UTAD. Acedido em julho, 6, em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26016/1/Cap%C3%ADtulo%20de%20livro%20UTAD_UM.pdf
- Pitanga, F.J.G. (2002). Epidemiologia, atividade física e saúde. *Revista Brasileira de Ciências e Movimento*, vol. 10, n.º 3, 49-54. Acedido em julho, 9, em <http://www2.fct.unesp.br/docentes/edfis/ismael/ativ.fis%20e%20saude/Epidemiologia%20da%20atividade%20f%EDsica.pdf>
- Portásio, R.M. & Godoy, A.C.S. (2007). A importância do processo de avaliação na prática pedagógica. *Revista de Educação*, vol. 10, n.º 10, 29-38. Acedido em julho, 5, em <http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/view/2134/2031>
- Precioso, J. (2004). *Educação para a Saúde na escola um direito dos alunos que urge satisfazer*. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Acedido em julho, 31, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3980/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20para%20a%20Sa%C3%BAde%20%28pp.17-24%29.pdf>

- Programa “VOCÊ cada vez melhor”. (2010). Acedido em junho, 29, em http://www.admix.com.br:82/pdfs/08_SEDENTARISMO.pdf
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais-Trajectos*. Edição Gradiva: 4ª Edição. Portugal, Lisboa. Acedido em agosto, 17, em <https://pt.scribd.com/doc/37937019/Quivy-e-Campenhoudt-Manual-de-Investigacao-em-Ciencias-Sociais>
- Rebolo, A. & Baião, A.C. (2015). No recreio da escola gosto de brincar (onde e como). In *Estudos em desenvolvimento motor da criança VIII*. Escola Superior de Educação- Instituto Politécnico de Bragança. Portugal
- Recco, K.V. (2009). *Recreio escolar: uma análise qualitativa sobre a agressividade entre os estudantes de ensino fundamental I*. Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Educação Física, Faculdade de Educação Física - Universidade Estadual de Campinas. Acedido em julho, 3, em file:///C:/Users/C%3%A1tia%20Cardoso/Downloads/ReccoKethylinViotto_TCC.pdf
- Ridgers, N., & Stratton, G. (2005). Physical Activity During School Recess: The Liverpool Sporting Playgrounds Project. *Ped.Exerc.Sci.*, n.º 17, 281-290. Acedido em julho, 6, em <http://dro.deakin.edu.au/eserv/DU:30045784/ridgers-physicalactivity-2005.pdf>
- Rossi, A., Moreira, E.A.M. & Rauen, M.S. (2008). Determinantes do comportamento alimentar: uma revisão com enfoque na família. *Revista de Nutrição*, vol. 21, n.º 6, 739-748.
- Santos, E.J.S. (2013). *Contributos da Atividade Física em Contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio, Universidade dos Açores, Portugal. Acedido em setembro, 12, em <http://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2300/1/DissertMestradoEmanuelJorgeSilvaSantos2013.pdf>
- Santos, E. & Condessa, I. (2015). O espaço recreio: um momento de atividade física para crianças no Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista de Ciências del deporte*, 11, 7-8.
- Santos, J. (2015). *Brincadeiras e Atividades preferidas no Recreio Escolar: um estudo na zona rural e urbana nos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Sobradinho*. Curso de Graduação em Educação Física, Universidade de Santa Cruz do Sul. Acedido em julho, 5, em <http://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/1085/1/J%3%A9ssica%20dos%20Santos.pdf>

- Silva, A. (2012). *Atividade física, Saúde e Lazer- O Valor formativo do jogo e da brincadeira*. (pp.255-263). Minho: Instituto de Estudos da Criança.
- Silveira (n/d). Competências e habilidades pedagógicas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1681-5653. Acedido em junho, 15, em file:///C:/Users/C%C3%A1tia%20Cardoso/Downloads/490Barros.pdf
- Smoll, F. (2002). *A comunicação do treinador com os jovens atletas*. (2ª Ed.). Lisboa: Centro de Estudo e Formação Desportiva.
- Sociedade Brasileira de Pediatria (2008). *Atividade Física na infância e na adolescência: guia prático para o pediatra*. Departamento Científico de Nutrologia da Sociedade Brasileira de Pediatria. Acedido em outubro, 5, em <http://www.sbp.com.br/src/uploads/2015/02/9667d-DOC-CIENT-AtivFisica.pdf>
- Sonati, J.G., Vilarta, R. & Affonso, C.D.V. (2007). Nutrição e o Ciclo da Vida: Fase Escolar, Adolescência, Idade Adulta e no Envelhecimento. In Vilarta, R. *et. al.* (2007). *Alimentação Saudável, Atividade Física e Qualidade de Vida*. Acedido em julho, 19, em http://www.fef.unicamp.br/feff/sites/uploads/deafa/qvaf/alimen_saudavel_completo.pdf
- Trischler, K. (2003). *Medida e Avaliação em Educação Física e Esportes*. 5ª Edição. São Paulo: Ed. Manole
- Vaz, M.M.C. (2011). *Concepções de futuros professores acerca da planificação do processo de ensino-aprendizagem*. Dissertação de Mestrado, Instituto da Educação- Universidade de Lisboa, Portugal.
- Wallhead, T.L. & Buckworth, J. (2004). *The Role of Physical Education in the Promotion of Youth Physical Activity*. National Association for Kinesiology and Physical Education in Higher Education. Acedido em julho, 31, em http://www.fitnessforlife.org/AcuCustom/Sitename/DAM/130/Wallhead_and_Buckworth.pdf
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva dos professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa
- Zamberlan, M. A. T. & Basani, S.I.S. (n/d). *Organização do espaço e qualidade de vida: pesquisa sobre configuração espacial em uma instituição de educação infantil*. Acedido em outubro, 9, em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/PA-328-TC.pdf>

Legislação

Decreto- Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro. Lei- Quadro da Educação Pré-Escolar. Diário da República n.º 137.

Decreto- Lei nº 79/2014, de 14 de maio. Diário da República n.º 92.

Decreto- Lei nº 85/2009, de 27 de agosto. Lei de Bases do Sistema Educativo.

Regulamento de Mestrado da Universidade dos Açores. Acedido em novembro, 10, em <http://novoportal.uac.pt/sites/default/files/regulamentos/regulamento-mestrados.pdf>

Outros documentos consultados:

Sequeira. Power Point disponibilizado na disciplina de Didática do Estudo do Meio Social relativamente aos Modelos e Métodos de Intervenção Pedagógica

Projeto Formativo Individual da escola A

Projeto Formativo Individual da escola B

Websites consultados:

- ✓ <https://www.dicio.com.br/rotina/>
- ✓ <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/nutriente>
- ✓ <http://educacaofisica0601.blogspot.pt/2015/06/calculo-do-indice-de-massa-corporea-imc.html>
- ✓ <http://slideplayer.com.br/slide/7220280/>
- ✓ <http://www.hospitalinfantilsabara.org.br/saude-da-crianca/calculadora-de-imc-infantil.php>

ANEXOS

Anexo V

Valores referência IMC de crianças entre os 5 e 6 anos

Idade	Meninos	Meninas
5 anos	Normal: < 14.4 Sobrepeso: ≥ 14.4 Obesidade: ≥ 19.3	Normal: < 17.1 Sobrepeso: ≥ 17.1 Obesidade: ≥ 19.2
6 anos	Baixo peso: < 14.5 Normal: < 17.6 Sobrepeso: ≥ 17.6 Obesidade: ≥ 19.8	Baixo peso: < 14.3 Normal: < 17.3 Sobrepeso: ≥ 17.3 Obesidade: ≥ 19.7

Anexo VII

Valores referência IMC de crianças entre os 9 e 11 anos

Idade	Meninos	Meninas
9 anos	Baixo peso: < 16.1 Normal: 16.1 a 18.5 Sobrepeso: ≥ 18.6 Obesidade: ≥ 21.08	Baixo peso: < 16.3 Normal: 16.3 a 18.9 Sobrepeso: ≥ 19.11 Obesidade: ≥ 21.81
10 anos	Baixo peso: < 16.7 Normal: 16.7 a 19.6 Sobrepeso: ≥ 19.7 Obesidade: ≥ 22.6	Baixo peso: < 17 Normal: 17 a 20.1 Sobrepeso: ≥ 20.2 Obesidade: ≥ 23.3
11 anos	Baixo peso: < 17.2 Normal: 17.2 a 20.3 Sobrepeso: ≥ 20.4 Obesidade: ≥ 23.8	Baixo peso: < 17.6 Normal: 17.6 a 21.1 Sobrepeso: ≥ 21.2 Obesidade: ≥ 24.6