



Passe

>> PROGRAMA ALIMENTAÇÃO
SAUDÁVEL EM SAÚDE ESCOLAR

PAS³
Promoção de Alimentação Saudável
no 3º Ano
Manual do Dinamizador da
Dimensão Curricular do
1º Ciclo do Ensino Básico

Rui Tinoco
Débora Cláudio
Nuno Pereira de Sousa
Ângela Menezes

3ª edição
Ano lectivo 2009/2010


Ministério da Saúde


ARS NORTE
Administração Regional
de Saúde do Norte, I.P.
Departamento de Saúde Pública


Passe

Ficha Técnica

Título PAS³ – Promoção de alimentação saudável no 3º ano: Manual do dinamizador da dimensão curricular do 1º ciclo do ensino básico (Ano lectivo 2009/2010)

Autores Rui Tinoco, Débora Cláudio, Nuno Pereira de Sousa, Ângela Menezes

3ª edição Junho 2009



Departamento de Saúde Pública
Administração Regional de Saúde do Norte, I.P.
Rua Anselmo Braancamp, 144 – Porto
passe@arsnorte.min-saude.pt
www.passe.com.pt

O conteúdo deste manual, bem como de todo o material desenvolvido pelo PASSE, encontra-se devidamente registado, não estando autorizada pelos autores a utilização do mesmo em contextos que não o do próprio Programa.



Introdução	1
• 1. Alimentação promotora da saúde	2
• 2. Competências básicas do dinamizador	5
○ 2.1. Competências pessoais	5
○ 2.2. Trabalho em pequeno e grande grupo	7
• 3. Contexto de aplicação	10
• 4. Estratégias de disseminação	12
• 5. Sinergias curriculares	13
• 6. Missões	15
• 7. Caixas de texto	18
Módulo I Apresentação, constituição do grupo e variáveis genéricas	20
• Sessão 1 – Jogamos com regras!	22
• Sessão 2 – Juntos conseguimos!	25
• Sessão 3 – Somos únicos e insubstituíveis	29
• Sessão 4 – Aprender a admirar	34
Módulo II Jogos de Aprender	38
• Sessão 5 – Os alimentos e os cinco sentidos	40
• Sessão 6 – As famílias dos alimentos	44
• Sessão 7 – Um passeio pelo País dos Alimentos	50
• Sessão 8 – Sei fazer substituições!	55
• Sessão 9 – Somos todos equilibristas?	59
• Sessão 10 – Tenho olhos mas não consigo ver	64
Módulo III As escolhas certas	69
• Sessão 11 – Decidimos o que comemos?	71
• Sessão 12 – Os alimentos que vêm ter connosco	75
• Sessão 13 – Às vezes, faço o que não quero	79
Módulo IV Dinâmicas de finalização e Avaliação do Programa	82
• Sessão 14 – Os grupos também têm um fim	83
• Sessão 15 – Agora, é comigo!	88
Referências bibliográficas	91
Anexo 1 Lista de material disponível em cartão	
Anexo 2 Lista de material disponível digitalmente	



O **Programa de Alimentação Saudável em Saúde Escolar (PASSE)** foi desenhado com base nas 5 dimensões das escolas promotoras da saúde: organizacional, curricular, psicossocial, ecológica e comunitária.

A intervenção na **dimensão curricular** está descrita em dois tipos de manuais, os de educação alimentar e os de promoção de alimentação saudável.

No **1º ciclo do Ensino Básico**, o manual da dimensão curricular referente à educação alimentar, abrange os 1º a 4º anos, promovendo sinergias curriculares e sendo aplicado pelo docente em contexto de aula.

O presente Manual refere-se à **Promoção de Alimentação Saudável** trabalhada na Dimensão Curricular do 1º ciclo do ensino básico, mais concretamente no **3º ano**. Está balizado em duas grandes áreas: a promoção da saúde, em que o grupo se constitui como contexto de aprendizagem privilegiado; e as competências básicas do dinamizador como condutor das aprendizagens e dos jogos que propomos ao longo do programa.

Dadas as características específicas deste manual, pode ser utilizado em crianças noutro contexto que não o escolar, com as devidas adaptações, com a devida consultoria da equipa PASSE local.

1. Alimentação promotora da saúde



A promoção da saúde e educação para a saúde correspondem a áreas diferentes. Assim, na educação para saúde visa-se o aumento do conhecimento e de competências numa determinada área da saúde (cf. *EA 1: Educação Alimentar no 1º ciclo do ensino básico - Manual do docente da dimensão curricular*). Na promoção da saúde, visa-se não só a construção de ambientes encorajadores, mas também trabalhar comportamentos, aumentando recursos individuais e recursos comunitários. Estamos perante um outro nível de dimensão mais vasto (Bennett, 2002).

Os modelos de promoção da saúde têm sofrido inúmeras alterações ao longo dos anos, fazendo depender a adopção de comportamentos promotores da saúde de vários factores. Deste modo, existem modelos que privilegiam:

- factores informativos, usados exclusivamente nos primórdios da promoção. Actualmente privilegiam-se aprendizagens interactivas, ainda que centradas em aspectos desta natureza;

- a importância do valor das expectativas, seguindo modelos baseados na aprendizagem vicariante, nas crenças na saúde, na motivação para a protecção e ainda no modelo do *locus* de controlo;

- a importância das atitudes, seguindo modelos da acção ponderada ou ainda do comportamento planeado (Tinoco, 2004).

Actualmente, usam-se modelos baseados no ciclo CAC, uma sigla que significa *Conhecimentos, Atitudes e Comportamentos*. Assim, é necessário trabalhar a informação, mas também as atitudes e os comportamentos. Os dois primeiros vértices são activados através da criação de um meio promotor da saúde (dimensões ecológica e comunitária), mas também utilizando o grupo de alunos como contexto de aprendizagem.

No que concerne aos comportamentos, o nosso programa prevê a condução de um módulo dirigido à tomada de decisão, no qual se pretende dar competências de análise de influências, de identificação de erros e de identificação de soluções que permitam ultrapassar com sucesso esses erros nas escolhas alimentares, promovendo-se uma tomada de decisão saudável.

Os objectivos específicos da nutrição estão fundamentados nas recomendações alimentares e nutricionais de âmbito nacional e internacional, encontrando-se afinados pela leitura decorrente de

programas de vigilância nutricional infantil e da informação resultante da prática clínica e comunitária de nutricionistas dos Serviços de Saúde da Região Norte. No módulo em que se trabalha a vertente dos conhecimentos nesta área, pretende-se consolidar conteúdos programáticos dos anos anteriores, como a Roda dos Alimentos, a leitura de rótulos de géneros alimentícios e as regras básicas de uma alimentação promotora de saúde (p.e., o fraccionamento de refeições ao longo do dia alimentar, o consumo diário de 400g de hortofrutícolas ou a água como bebida diária a escolher, entre outras).

Além da alimentação, são também trabalhados outros determinantes da saúde no conjunto de sessões descritas no presente Manual, como a saúde mental e a actividade física.

2. Competências básicas do dinamizador



Neste ponto, detalharemos as competências mais importantes e necessárias a um dinamizador de grupos. Dividiremos os nossos objectivos em dois pontos: as competências pessoais (2.1) e as ferramentas de trabalho em pequeno e grande grupo (2.2).

2.1. Competências pessoais



O dinamizador, ao propor tarefas e, de um modo geral, na forma como lida com o grupo de alunos, deve privilegiar sempre o **diálogo**, preferindo a **descoberta** e o **debate de ideias** à mera exposição de conteúdos informativos. O que é descoberto pelo próprio tem sempre mais impacto que os conceitos expostos de modo tradicional. O uso de **jogos pedagógicos**, neste programa, pretende precisamente definir um contexto de aprendizagem que privilegie a descoberta e a utilização de posturas mais activas por parte dos participantes. Também por isso, o modo de actuar do dinamizador deve estar em consonância. Enumeramos, assim, vários tópicos que nos parecem de suma importância:

- **Não directividade** – É fundamental aceitar opiniões diferentes, mesmo que incorrectas, e pô-las à discussão, para, posteriormente:
 - se obter um consenso, ou
 - **deixar que o grupo tire as conclusões**, com a orientação do dinamizador, na sequência de algum jogo lúdico proposto.

- **Reenviar os problemas e as questões** – O dinamizador deve estar preparado para não responder directamente às dúvidas, principalmente na primeira abordagem. O procedimento correcto é reenviá-las ao grupo, sempre que possível, ligando-as a experiências ou jogos lúdicos que já tenham sido efectuados ou que ainda o vão ser.
- **Saber ouvir** – O dinamizador deve ser capaz de alternar momentos de exposição com momentos em que as dinâmicas inerentes ao natural funcionamento do grupo são dominantes.
- **Assertividade** – O dinamizador deve ser capaz de se expressar de modo afirmativo e eficaz, sem cair em posições autoritárias ou de conflito aberto.
- **Aceitação** – Esta competência passa pela capacidade de lidar com posições contrárias e até abertamente erradas, sem desenvolver atitudes de rejeição. O dinamizador deve saber utilizar as opiniões erradas e dissonantes em favor de um maior debate de ideias em pequeno e grande grupo.
- **Flexibilidade** – O dinamizador deve ainda saber adaptar o plano de sessão às contingências de funcionamento de cada grupo. Para tal, e para além da adopção das posturas acabadas de mencionar, o dinamizador pode ainda fazer uso das ferramentas de trabalho em pequeno e grande grupo que abordamos no ponto seguinte.

2.2. Trabalho em pequeno e grande grupo



Enumeramos de seguida algumas das competências básicas de trabalho em pequeno e grande grupo que podem vir a ser úteis ao longo das sessões. Estas competências passam sobretudo por formas de lidar com o grupo e de **criar discussão e troca de ideias** que poderão ser imprescindíveis nalguns momentos.

- *Volta ou círculo* – Com o grupo sentado em círculo – postura, aliás, que deve ser adoptada no **início de todas as sessões** –, o dinamizador pede a cada um que desempenhe determinada tarefa. As pessoas pronunciam-se à vez, podendo, se o dinamizador assim o decidir, existir a opção do “eu passo”. Entre muitas outras opções, vejamo-se alguns exemplos práticos:
 - cada um apresenta-se;
 - cada um refere a sua opinião sobre a sessão passada;
 - cada um tece considerações sobre o título da sessão.
- *Chuva de ideias* ou *brainstorming* – O dinamizador pede ao grupo que some o máximo de ideias sobre determinado assunto. O pedido pode ser efectuado ao pequeno grupo ou ao grupo no seu todo. No entanto, parece-nos mais eficaz o trabalho em pequeno grupo, o qual é posteriormente partilhado em contexto de turma ou grande grupo.
- *Grupos crescentes* – Os grupos crescentes constituem uma forma de criar discussão e de formação de conclusões. Dada uma tarefa, constituem-se grupos de pares. Por

exemplo, pedem-se 5 ideias sobre determinado assunto. Desempenhada a tarefa, agrupam-se conjuntos de 2 pares, constituindo assim grupos de 4 elementos. A tarefa seguinte destes novos grupos de 4 elementos é a de seleccionar as 5 melhores ideias das previamente identificadas sobre esse mesmo assunto (dispõem de 10 ideias sobre as quais a sua escolha vai incidir, 5 provenientes de um dos pares de elementos e 5 do outro par). Terminada a tarefa, cada grupo de 4 elementos junta-se a um outro grupo de 4 elementos, constituindo-se novos grupos de 8 elementos cada. Tal como anteriormente, cada grupo levou as suas 5 melhores ideias e é confrontado com outras 5, dispondo agora de 10 ideias, para seleccionar novamente apenas 5. E assim sucessivamente, até se ter um único grupo ou a turma, com as 5 melhores ideias que representam a opinião de todo o grande grupo.

- *Numeração* – A numeração é uma forma de constituição de grupos de trabalho. Numeram-se aleatoriamente os alunos, por exemplo, de 1 a 4 e, em seguida, determinam-se locais da sala para o grupo dos 1, dos 2, dos 3 e dos 4. A numeração pode ainda ser utilizada como uma forma de redução dos elementos que participam em determinada actividade: *agora, neste jogo, só participam os 1... agora, os 2...* A redução do número de elementos activos em determinadas etapas pode ser útil em casos de grupos muito extensos ou que se mostrem, a determinado momento, pouco colaborantes.
- *Grupos e numeração* – Esta técnica é próxima da anterior. Dão-se letras a cada um dos elementos e constituem-se 4

a 5 pequenos grupos (grupo A, grupo B, grupo C, grupo D, etc.). É distribuída determinada tarefa. Quando esta estiver terminada, o dinamizador numera os elementos de cada grupo (de 1 a n , sendo n o número de elementos de cada grupo). Formam-se novos grupos (grupo dos nº 1 dos anteriores grupos A, B, C e D; grupo dos nº 2 dos anteriores grupos A, B, C e D; grupo dos nº 3 dos anteriores grupos A, B, C e D, e assim sucessivamente). Deste modo, os novos grupos são constituídos por elementos provenientes de todos os grupos anteriores, podendo, deste modo, cada um destes novos grupos discutir as tarefas que foram desenvolvidas por todos os grupos iniciais. As conclusões de cada grupo terão de ser revistas no novo contexto de trabalho.

- *Agrupamentos* – O dinamizador pede aos participantes que circulem livremente pela sala. Subitamente, dá a instrução para que os elementos se agrupem por determinada característica. A técnica pode servir de quebra-gelo ou fomento da coesão grupal, entre outros.

3. Contexto de aplicação



As sessões descritas neste Manual devem ser dinamizadas por docentes que tenham tido formação na área por profissionais de saúde das equipas PASSE locais, a quem compete a consultoria do programa aos docentes. Assim, podem existir vários contextos em que os grupos de aprendizagem se inserem. Os grupos podem ser formados no âmbito do normal funcionamento das turmas ou ser formados de raiz, independentemente de pertencer a uma ou mais turmas. Neste último caso, as sessões dirigidas à formação do grupo, bem como as dirigidas à despedida assumem maior importância. Quando se trata de turmas, pode existir a dificuldade que advém de uma eventual mudança de registo de um ensino expositivo e individual para o registo do grupo e das dinâmicas colectivas. Convém também explicitar que uma turma *per se* não é necessariamente sinónimo de um grupo que se constitui trabalhando activamente para um mesmo objectivo, como se pretende ao longo destas sessões.

Cada sessão decorre entre de 60 a 90 minutos, pelo que é preferível planear sempre sessões de 90 minutos, procurando nunca interferir com os intervalos dos alunos. É preferível serem dinamizadas nos inícios dos períodos (manhã ou tarde); por exemplo, das 9h00 às 10h30 ou das 14h00 às 15h30. As salas devem ser previamente preparadas para não interferir com o tempo previsto para o decorrer da sessão. No caso de a sala de aula ser demasiado pequena para as dinâmicas e jogos propostos, deverá ser previsto um espaço próprio (sala da biblioteca, ginásio, ou outro espaço disponibilizado para o efeito).

Estas sessões estão desenhadas para ser aplicadas a crianças no 3º ano de escolaridade (EB1). Várias dinâmicas previstas requerem a competência da leitura e da escrita. Por outro lado, é entre os 6 e 8 anos que o IMC recomeça a aumentar, que as escolhas alimentares começam a ser mais autónomas e se torna mais premente a influência dos *mass media* e dos pares, pelo que se nos afiguram momentos importantes para intervir com programas de promoção da saúde estruturados no que se refere à alimentação promotora da saúde e à normoponderalidade.

4. Estratégias de disseminação



De seguida, listamos algumas hipóteses de disseminação do programa no interior da comunidade escolar, como preconizado na abordagem da **Dimensão Ecológica**:

- nos casos de grupos formados com elementos provenientes de diversas turmas, desafiar os alunos a disseminar algumas aprendizagens junto dos colegas que não frequentaram o programa;

- formar um Clube da Saúde responsável por pesquisas na Internet, organização de visitas de estudo e de outras actividades;

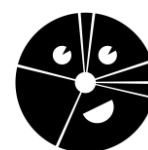
- organização de notícias para o jornal da escola;

- organização de cartazes e material de publicidade para ser exposto;

- organização de um Cantinho Saudável (preferencialmente dinamizado pelos próprios alunos) no bar ou bufete, onde se aconselham os alimentos mais saudáveis que aí estão disponíveis.

Estas e outras actividades devem ser realizadas pelos alunos do 3º ano durante o ano lectivo em que a dinamização das sessões ocorre, bem como no ano seguinte, quando se encontram no 4º ano, enquanto actividades inseridas no seu papel de **agentes PASSE** (cf. dimensão ecológica).

5. Sinergias curriculares



Os jogos lúdicos descritos neste Manual também incidem em certas dimensões do programa curricular do Ministério da Educação para o terceiro ano, nomeadamente no que diz respeito ao Estudo do Meio. Deste modo, chamamos a atenção para as seguintes sinergias curriculares:

Bloco 1	À descoberta de si mesmo: <i>O seu corpo</i>	Reconhecer situações agradáveis e desagradáveis e diferentes possibilidades de reacção (calor, frio, fome, conforto, dor...)
		Reconhecer estados psíquicos e respectivas reacções físicas (alegria/riso, tristeza/choro, medo/tensão)
		Reconhecer alguns sentimentos (amor, amizade...) e as suas manifestações (carinho, ternura, zanga...)
Bloco 2	À descoberta dos outros e das instituições	Costumes e tradições de outros povos
Bloco 3	À descoberta do ambiente natural: <i>Os seres vivos do ambiente próximo</i>	Comparar e classificar plantas segundo alguns critérios, tais como plantas comestíveis e não comestíveis
		Comparar e classificar animais segundo as suas características externas e modo de vida
		Construir cadeias alimentares simples
Bloco 6	À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade	A agricultura do meio local
		A criação de gado no meio local
		A exploração florestal do meio local
		A actividade piscatória no meio local

6. Missões



No término de cada sessão, propõem-se missões para as crianças desenvolverem até à sessão seguinte. As missões correspondem a uma série de tarefas que devem ser levadas a cabo pelos alunos, com o devido acompanhamento do **docente** quanto à sua execução e discussão, **no intervalo de tempo** que medeia as sessões.

Algumas das sessões necessitam do envolvimento dos **encarregados de educação**, de modo a poderem ser realizadas.

As missões estão agrupadas por níveis a que correspondem cores. Na 1ª sessão, deve ser distribuído de forma individual o cartão PASSE, no qual a criança deve escrever o seu nome. Se o aluno participa activamente, vão sendo colados no seu cartão autocolantes sempre que completar um dos níveis (cf. material de apoio correspondente).

Nível Azul

Este nível é completado depois de se terem cumprido as missões do Módulo I, isto é, após a missão da 4ª sessão. Este nível tem em conta variáveis da psicologia da saúde e a coesão do grupo. Aquando da colagem do autocolante azul no cartão, deve ser transmitido à criança:

Ao completares este patamar, terás aprendido a trabalhar em grupo, a saber que todos nós somos diferentes e quais são as características das pessoas que admiramos.

Nível Amarelo

Este nível é completado depois de se terem cumprido as missões do Módulo II, isto é, após a missão da 10ª sessão. Este nível pretende consolidar conhecimentos sobre alimentação. De forma transversal, aborda também variáveis da psicologia da saúde e a coesão do grupo. Aquando da colagem do autocolante amarelo no cartão, deve ser transmitido à criança:

Ao completares este patamar, terás conhecimentos sobre aspectos importantes da alimentação: as coisas que gostas de comer mudam ao longo da vida; como podes utilizar a roda dos alimentos; quais são algumas das regras alimentares a ter; como fazer substituições; e o que são dias equilibrados, em termos alimentares.

Nível Verde

Este nível é terminado após se terem cumprido as missões do Módulo III, isto é, depois da missão da 13ª sessão. Este nível trabalha a tomada de decisão. Aquando da colagem do autocolante verde no cartão, deve ser transmitido à criança:

Ao completares este nível, fizeste um tabuleiro que foi afixado num corredor da escola, foste capaz de inventar uma publicidade e construir um cartaz. E estás a escolher e a tomar decisões.

Nível Vermelho

Este nível é terminado após se terem cumprido as missões do Módulo IV, isto é, depois da missão da 15ª sessão. Este nível trabalha a disseminação de aprendizagens. Aquando da colagem do autocolante vermelho no cartão, deve ser transmitido à criança:


Ao completares este Programa, conheces os aspectos mais importantes do que é comer bem de forma saudável. Ao chegares ao fim, provaste que és capaz de ensinar tudo isso aos outros.

Estes Agentes PASSE têm, deste modo, um papel fundamental nas dimensões ecológica e comunitária do Programa, quer no restante ano lectivo, quer no seguinte.

7. Caixas de texto



Na descrição das sessões dos módulos II e IV, encontram-se caixas de texto com um grafismo semelhante ao do exemplo seguinte:




Nas actividades *Adivinho nas sombras* e *À mesa com...* devemos explorar o conceito: “o sabor de um alimento é diferente se se cozinhar esse alimento de formas diferentes” (**pergunta 1** do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos).

Estas caixas são referências às conexões que cada actividade estabelece com o questionário de **avaliação dos conhecimentos** que é administrado aos alunos nos diferentes momentos definidos pelo Programa.

Deste modo, adverte-se o dinamizador de que naquela sessão aquele conhecimento **deve** ser trabalhado.

Existe outro tipo de caixas de texto ao longo da descrição dos módulos II e III, com um grafismo idêntico ao do seguinte exemplo:

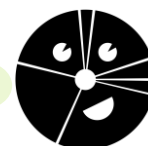


Informação **exclusivamente** destinada ao dinamizador

A Roda de Alimentos é um MODELO. Como tal, o padrão deve ter fronteiras definidas. Os alimentos incluídos na Roda são os essenciais à vida e fornecem os nutrientes necessários para viver, não se necessitando de outros para esse efeito. O que coloca a vida em risco é não escolher alimentos de todas as fatias da Roda. Este risco está dependente das escolhas alternativas e do tempo em que as mesmas são realizadas. Por exemplo, se não se comer fruta e, em vez dela, se beber refrigerantes, as vitaminas e as fibras não vão entrar no organismo diariamente, podendo esta deficiência enfraquecer as defesas do organismo.

O seu teor é informativo e **destina-se apenas ao dinamizador**, sendo abordados nestas caixas conceitos que os alunos do 3º ano não têm, **não sendo nossa pretensão que sejam trabalhados durante a sessão**. Atendendo aos diferentes tipos de formação base que pode ter o dinamizador, o seu propósito é de serem pequenos textos de apoio de conteúdo nutricional sobre a temática que está a ser abordada a um outro nível.

Módulo I



Módulo I	
Apresentação, constituição do grupo e variáveis genéricas	
Sessão 0	Passagem dos instrumentos de avaliação
Sessão 1	Jogamos com regras!
Sessão 2	Juntos conseguimos!
Sessão 3	Somos únicos e insubstituíveis
Sessão 4	Aprender a admirar
<i>Módulo II</i>	
<i>Módulo III</i>	
<i>Módulo IV</i>	

O **Módulo I** pretende constituir o grupo como instrumento de trabalho e de aprendizagem conjunta: é nas primeiras sessões que se faz a aliança de trabalho, se reflecte sobre as expectativas face às sessões e se promove a consciência grupal. As sessões 3 e 4 estão direccionadas no sentido de trabalhar o sentimento de unicidade psicológica, a imagem corporal, bem como a influência exercida por aqueles que admiramos. Todos estes aspectos são importantes e são parte integrante na promoção de uma alimentação saudável (cf. Health Scotland, 2005).

A **sessão zero**, onde o questionário dos **alunos** é passado, deve ser realizada pela equipa de saúde PASSE local na sala de aula. O preenchimento dos questionários demora em média 30 minutos, sendo recolhidos pela mesma equipa. Nessa mesma sessão, são entregues às crianças os questionários para serem respondidos em casa pelos **encarregados de educação**, ficando o docente responsável pela entrega dos mesmos à equipa PASSE. Nessa semana ou na anterior, deve ainda ser passado o instrumento de avaliação de **merendas da manhã ou tarde** pelo docente, desde que seja uma semana sem feriados nem outro acontecimento fora do comum que altere o normal hábito dos alunos. O professor não deve revelar aos alunos que vai realizar essa avaliação diariamente nessa semana.



Sessão 1	
Jogamos com regras!	
Metas	Apresentação do programa, dos seus objectivos e modos de funcionamento
	Constituição de um código de bom comportamento
Objectivos	Apresentação dos elementos do grupo
	Promoção de uma consciência grupal
	Reflexão sobre expectativas e dúvidas sobre o programa
Planificação da sessão	1ª fase: Dinâmica de apresentação "Quem está de pé, apresenta-se!"
	2ª fase: Dinâmica de expectativa "Caixa de Esperanças"
	3ª fase: <i>Brainstorming</i> sobre regras de funcionamento
	4ª fase: Constituição da "aliança de trabalho"
Material necessário	Caixa em papel ou de cartolina, com o logótipo do PASSE (caixa de esperanças)
	Folhas A3 para se escrever a aliança de trabalho

Descrição da Sessão 1

A **1ª fase** inicia-se pela apresentação do programa, isto é, os seus objectivos e os seus métodos. O dinamizador apresenta, em *datashow* ou noutro suporte, o alinhamento das sessões com os seus títulos e principais objectivos. De seguida, disponibiliza-se para qualquer pergunta. Posteriormente, explora o título da sessão,

perguntando aos alunos se conseguem adivinhar porque razão a sessão foi assim designada. A partir desse momento, pode-se realizar a dinâmica de grupo “Quem está de pé, apresenta-se”. O jogo inicia-se, depois de se disporem as cadeiras em círculo, ao solicitar aos alunos para passearem livremente pela sala. Quando o dinamizador disser “Agora!”, os alunos devem tentar sentar-se... mas há sempre uma cadeira a menos, que é retirada pelo dinamizador. Quem não se conseguir sentar, vai para o centro da roda e apresenta-se, saindo depois do jogo. Em contexto de turma, os alunos já sabem os nomes uns dos outros, pelo que, além do nome, podem ser dadas instruções que contenham revelações para toda a turma, como cores, desenhos animados ou músicas/intérpretes musicais preferidos. Termina quando todos se tiverem apresentado. Alternativamente, o dinamizador pode socorrer-se da seguinte metáfora: as cadeiras são portos marítimos e cada aluno é um barco. Quando o dinamizador disser “Navegar”, os alunos devem deambular pela sala; quando disser “Tempestade”, cada um deve procurar o seu porto de abrigo.

A **2ª fase** centra-se em torno da condução da dinâmica de grupo “Caixa de esperanças”. Após se terem constituído vários grupos de 4 a 5 elementos (dependendo também do tamanho da turma), o dinamizador apresenta a tarefa, colocando-lhes a questão de que expectativas e/ou perguntas gostariam de fazer sobre a alimentação e/ou sobre o modo como estes jogos se irão desenrolar. Todas as esperanças, temores ou simples dúvidas são escritos em pedaços de papel separados, os quais são posteriormente introduzidos numa pequena caixa. Na fase final da dinâmica, o dinamizador vai tirando os papéis, lendo as perguntas e reenviando-as para o grupo. Não deve responder directamente às questões referentes à alimentação, as quais poderão ser retomadas em sessões posteriores. As únicas respostas directas a dar neste momento são as ligadas com o próprio programa e a sua aplicação.

Na **3ª fase**, e mantendo os grupos de trabalho constituídos na fase anterior, o dinamizador pede, a cada grupo, que elabore 5 a 10 regras de funcionamento indispensáveis à continuidade do programa (dependendo o número de regras a redigir também da dimensão da turma).

Por último, na **4ª fase**, constitui-se a aliança de trabalho. Por aliança de trabalho entende-se o conjunto de regras indispensáveis ao bom funcionamento destas dinâmicas de grupo. Essas regras são escritas no quadro e, depois de sistematizadas, serão lembradas no início de cada sessão.

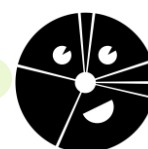
O dinamizador, no final da sessão, pode lembrar que se inicia um **conjunto de sessões de carácter genérico** (o módulo I) e que **só mais tarde se avançará para os conteúdos alimentares**: *primeiro, é preciso estarmos bem com o grupo e connosco... para que depois possamos aprender a saber comer e a tomar decisões sobre o que comemos.*

Por fim, são distribuídos os Cartões Individuais dos Alunos de registo missões, solicitando a cada criança que escreva o nome no seu cartão, e é apresentada a **primeira missão**, a realizar em grande grupo com a orientação do docente, até à próxima sessão. Os autocolantes devem ficar na posse do docente ou da equipa PASSE local.

Missão nº 1

Transpor a aliança de trabalho para uma folha de papel A3 ou de cartolina com os compromissos assumidos durante a sessão e afixá-la na parede da sala de aulas.

Sessão 2



Sessão 2	
Juntos conseguimos!	
Metas	Consciencialização da importância do grupo como contexto de aprendizagem
	Promoção da auto-eficácia
Objectivos	Promoção da coesão grupal
	Promoção do hetero-conhecimento.
Planificação da sessão	1ª fase: Apresentação da aliança de trabalho e eventual discussão
	2ª fase: Condução da dinâmica "Agrupamentos de características pessoais"
	3ª fase: Condução da dinâmica "O nome do grupo"
	4ª fase: Condução da dinâmica "O Brasão do Grupo"
	5ª fase: Súmula das Aprendizagens
Material necessário	Lista de características (2ª fase)
	Folhas A4 com brasão para distribuir pelos grupos
	Folha A3 com brasão

Descrição da Sessão 2

Na **1ª fase**, o dinamizador apresenta as regras que o grupo se propôs observar na última sessão. Há um momento de diálogo em que eventualmente se podem acrescentar novas regras ou fazer reflexões sobre as consequências de cada preceito. O dinamizador apresenta o nome da sessão de hoje e promove um breve diálogo sobre o assunto.

Na **2ª fase**, o objectivo é sensibilizar os alunos para a importância da aprendizagem em grupo. O dinamizador pede aos alunos que se dispersem pela sala e, a dado momento, pede que se agrupem por uma característica comum (p.e., mês de aniversário, preferências relativamente a cores, desporto, música/banda ou área disciplinar, entre outros). Apesar de se promover que sejam os alunos a dialogar entre si e a descobrir as características comuns entre si, trabalhando deste modo em grupo para conseguir realizar a tarefa, se ao fim de algum tempo se verificar que o grupo necessita de ajuda para levá-la a cabo, necessária uma maior directividade do dinamizador nas delimitações dos agrupamentos, dialogando com o grande grupo de modo a orientá-lo (p.e.: *Já estão agrupados? Então, qual é a tua cor preferida? Azul? Todos aqueles cuja cor favorita é o azul estão aqui? Todos aqueles cuja cor favorita é o azul venham para aqui! E tu, qual é a tua cor preferida? Amarelo? Mais alguém tem o amarelo como cor preferida? Então, juntem-se ali!...* e assim sucessivamente). Após estarem concluídos os agrupamentos para uma das características (p.e., cor preferida), repete-se este procedimento para mais algumas, tendo sempre em atenção o tempo dispendido até ao momento no tempo global necessário à sessão. O

objectivo desta actividade é, fundamentalmente, ser um quebra-gelo e preparar os alunos para as actividades seguintes.

Na **3ª fase**, o dinamizador pode fazer uma pequena prelecção sobre o papel do grupo como potenciador de aprendizagens. Deve também fazer um ponto de situação: neste momento do programa, existe já uma aliança de trabalho, os alunos já conheceram diversos jogos... mas resta ainda saber como se irá chamar este grande grupo. Dividem-se os alunos em grupos de 4 a 5 elementos, devendo cada um imaginar dois títulos. Pode seleccionar-se dois ou três títulos dos propostos pelos pequenos grupos e proceder-se à votação em grande grupo, tendo cada aluno direito a um voto. Ficamos assim com **um nome** que passará a identificar toda a turma enquanto turma PASSE.

Na **4ª fase**, conduz-se o jogo lúdico do "Brasão do Grupo". A ideia de construir um brasão é uma dinâmica que surge recorrentemente quer em contexto de acompanhamento psicológico individual, quer ainda em diversos manuais de dinâmicas de grupo. Pelos grupos entretanto formados, distribui-se um brasão com 4 campos e uma legenda por preencher (que constituirá o lema ou grito de guerra). Os grupos devem preencher os campos, de acordo com as seguintes instruções, as quais devem ser faseadas:

- 1 – Coisas boas do grupo (no máximo, 6 por grupo);
 - 2 – Alimentos para dias de festa (no máximo, 6 por grupo);
 - 3 – As nossas cores (no máximo, 6 por grupo);
 - 4 – Alimentos saudáveis (no máximo, 6 por grupo);
- Legenda – lema do grupo ou grito de guerra (1 por grupo).

As frases de cada grupo serão posteriormente votadas e escritas num brasão maior que passará a ser o brasão de todos. Para isso, o dinamizador desenha um brasão no quadro ou utiliza um brasão ampliado em formato A3, sendo esta opção preferencial, uma vez que permitirá expor o resultado desta dinâmica ao longo das sessões

futuras. No brasão do grupo, o lema da turma passará a ser **aquele que for mais votado**. As coisas boas do grande grupo a escrever no brasão final serão as 3 mais votadas. De forma análoga, os alimentos para festas da turma serão os 3 mais votados. As cores no brasão final serão as 2 mais votadas e os alimentos saudáveis escolhidos pelo grande grupo serão os 3 mais votados.

Na **5ª fase**, o dinamizador aproveitará para sublinhar a **importância do grupo**. De facto, ele pode potenciar as aprendizagens e torná-las, inclusive, mais **divertidas**, mas também é mais exigente, uma vez que necessita de **regras** para poder funcionar bem. Esta sistematização pode ser logo realizada pelo dinamizador. O dinamizador deve também sublinhar que o grupo, neste momento, possui já uma aliança de trabalho, alguma experiência em jogos de grupo, um nome e um brasão.

É, então, apresentada a **segunda missão**, a realizar em grande grupo com a orientação do docente, até à próxima sessão.

Missão nº 2

Os alunos devem proceder a uma partilha com as outras turmas da escola (cf. influência interpares na dimensão ecológica). Após terem decidido o nome do seu grupo e construído o respectivo brasão, os alunos da turma vão apresentar-se a outras turmas da mesma escola, divulgando a missão que têm e informando que posteriormente farão uma nova visita a essas turmas para explicar o que aprenderam durante as sessões do PASSE. No caso da realização desta apresentação só ser possível em algumas turmas, deve ser preferencialmente realizada nas turmas nas quais não está a ser utilizado o presente manual, caso existam.

Sessão 3

Sessão 3	
Somos únicos e insubstituíveis	
Metas	Promoção do sentimento da auto-eficácia
	Promoção da auto-estima e do auto-conceito
	Promoção do conhecimento de si
Objectivos	Promoção da tomada de consciência da individualidade e unicidade psicológica de cada um
	Promoção da tomada de consciência da individualidade corporal
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Dinâmica sobre unicidade e expressão corporal
	3ª fase: Trabalho de grupo sobre a dinâmica anterior
	4ª fase: Exploração das diferenças das estátuas
	5ª fase: Súmula das Aprendizagens
Material necessário	-----

Descrição da Sessão 3

Na **1ª fase**, faz-se a rerepresentação da aliança de trabalho. É importante fazer uma reflexão sobre o comportamento do grupo na última sessão, bem como promover um diálogo aberto sobre estes assuntos. De seguida, apresenta-se o nome da sessão, promovendo um diálogo sobre as razões do seu título e procurando que os alunos descubram o significado das duas palavras-chave que o compõem. Se não o conseguirem nesta fase, procura-se que se mantenham atentos para o descobrirem no decorrer da sessão, voltando a esta temática na última fase.

Na **2ª fase**, realiza-se uma série de dinâmicas sobre a unicidade corporal. O dinamizador solicita aos alunos que se desloquem livremente pela sala – isto é, em todas as direcções, sem qualquer ordem determinada – e quando disser “estátua”, cada um pára, imobilizando-se na posição em que se encontrava, como se fosse uma estátua. Opcionalmente, o dinamizador, em vez de proferir “estátua”, pode socorrer-se de uma música; sempre a música for interrompida, todos os elementos do grupo imobilizam-se.

Quando o grupo tiver realizado várias vezes esta actividade, a fim de se familiarizarem com esta instrução, o dinamizador informa-os de que a partir daquele momento, após a palavra “estátua” (ou a interrupção da música) seguir-se-á uma instrução dada pelo dinamizador, na qual terão de representar uma estátua específica, expressando corporalmente os sentimentos, emoções ou sensações que forem pedidos. É-lhes novamente solicitado que circulem livremente pela sala e a certo momento o dinamizador pede que realizem uma estátua segundo uma instrução (p.e., alegria). Após a terem expressado, continuam a circular e o dinamizador solicita que realizem uma nova estátua (p.e., tristeza). E assim sucessivamente,

com as seguintes instruções: amizade, amor, zanga, estar com frio ou calor, estar com energia ou cansado. O dinamizador pode solicitar outras situações que ache pertinentes.

Na **3ª fase**, o dinamizador solicita que, mantendo-se de pé, se disponham em semi-círculo à sua frente e promove o debate em grande grupo, procurando desenvolver a reflexão conjunta sobre as seguintes questões:

- quais as estátuas que gostaram mais?
- quais as estátuas que gostaram menos?
- quais as estátuas mais fáceis de fazer?
- quais as estátuas mais difíceis de fazer?
- o que sentiram na estátua que gostaram mais/menos ou na que acharam mais/menos difícil?

As questões tentam estimular a reflexão sobre a individualidade de cada um e quais os factores que condicionam o nosso modo de ser e de estar. Sem pressa, o dinamizador procurará diferentes opiniões de vários alunos. De seguida, o dinamizador pode sugerir que o nosso corpo tem muitas formas de se expressar. Na próxima tarefa, o dinamizador pergunta a **um aluno** qual foi a sua estátua preferida e solicita a todo o grupo que a represente. Posteriormente, pede ao aluno que escolheu a estátua a representar que o pare de fazer, continuando os restantes alunos a exprimi-la, e solicita-lhe que se coloque ao seu lado. O aluno observa os colegas e é-lhe questionado o que há de **comum** em cada estátua. Deve ter o cuidado de sublinhar mecanismos comuns: uso da expressão facial, olhos, lábios, mãos, braços, postura corporal, etc. Repete-se o procedimento com vários alunos até que todas as dimensões comuns tenham sido bem exploradas.

Na **4ª fase**, após as dimensões comuns terem ficado bastante evidenciadas, pergunta-se quais as **diferenças** entre as estátuas. Pode mesmo questionar-se o grande grupo se as estátuas são afinal todas **iguais** ou **diferentes**. De facto, apesar de usarmos os mesmos mecanismos (a turma reconhece quando estão todos alegres), as estátuas são todas diferentes (uns têm as mãos para cima, outros para baixo, uns abrem a boca ao rir, outros sorriem apenas...) porque somos todos diferentes. Explora-se o concreto de cada situação (p.e., *Mas, afinal, usamos a boca na estátua da tristeza? Mas então as estátuas da tristeza são iguais ou diferentes? E os braços? Usamo-los da mesma forma na estátua da alegria ou da tristeza?...*). Podem-se repetir estes momentos com várias situações propostas. É importante que o **ritmo** das conclusões seja coincidente com o ritmo dos alunos, sem procurar acelerar. São eles, enquanto **grupo**, que têm de reflectir, de discutir e de concluir.

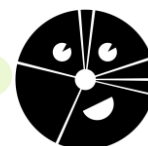
Na **5ª fase**, faz-se a sùmula de aprendizagens. A sistematização deve centrar-se nas contribuições dos próprios alunos, **usando** as **palavras concretas** que eles próprios expressaram, realçando a resolução da aparente contradição: apesar de usarmos mecanismos semelhantes para expressar emoções e sentimentos, somos, ainda assim, todos diferentes.

Por fim, apresenta-se a **terceira missão**, a qual é desta vez individual e deve ser realizada até à próxima sessão com a orientação do docente, em contexto de sala de aula e trabalhada em grande grupo.

Missão nº 3

No cartão fornecido para o cumprimento desta missão, cada aluno deve escrever três características positivas sobre si mesmo. Podem

anteriormente fazer um rascunho em papel. Em casos de grupos de alunos em que seja difícil a realização desta tarefa, ela pode ser antecedida por *brainstorming* sobre as características positivas que existem, sendo as mesmas escritas no quadro e solicitando-se depois aos alunos que escolham três que têm mais a ver consigo. No entanto, se possível, deve-se dispensar a turma dessa actividade. Uma vez preenchidos os cartões são depois misturados numa caixa e lêem-se em grande grupo. Para cada cartão, discute-se o **significado dos atributos identificados** e reflecte-se sobre a **diversidade de modos de ser** (de facto, é pouco provável encontrar dois papéis com as mesmas características).

Sessão 4

Sessão 4	
Aprender a admirar	
Metas	Promoção da auto-estima e do auto-conceito
	Reflexão sobre a importância de quem admiramos
Objectivos	Promoção da capacidade de admirar outrem sem anular ou diminuir a consciência de si
	Desenvolvimento da capacidade de analisar os diferentes aspectos das pessoas que admiramos
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Chuva de ideias sobre "Quem admiramos?"
	3ª fase: Trabalho de grupo "Análise de características"
	4ª fase: Súmula das Aprendizagens / Término de Módulo
Material necessário	Folhas A3

Descrição da Sessão 4

Na **1ª fase**, como vem sendo habitual, faz-se a reapresentação da aliança de trabalho, bem como o eventual *feedback* ou mesmo auto-crítica relativamente ao comportamento da turma na última sessão. De seguida, há um pequeno espaço para apresentação do título da sessão e para um breve diálogo sobre a sua razão de ser.

Na **2ª fase**, o dinamizador promove uma chuva de ideias sobre “Quem admiramos?”. De seguida, depois de organizados em pequenos **grupos** de trabalho, é distribuída a tarefa de se organizar uma pequena lista de pessoas que admiramos. O dinamizador deve explorar pessoas admiradas como cantores, futebolistas e actores de telenovela, etc. No caso de surgir a mãe/pai ou outro familiar, o dinamizador deve pedir para que escolham pessoas famosas que não façam parte da sua família nem sejam amigos próximos.

A **3ª fase** centra-se em torno da condução de um trabalho de grupo. Dividida a turma em pequenos grupos, cada grupo escolhe em segredo a pessoa mais admirada e descreve-a segundo uma série de características, escrevendo-as numa folha A3, sem identificar quem é a pessoa:

- Características físicas e corporais (beleza, magreza, porte atlético, alto, cor de cabelo, olhos, entre outros aspectos);
- Características psicológicas/personalidade (alegre, cómico, meigo, líder, imagem de vencedor, entre outros);
- Características relacionadas com o estilo de vida (ter muitos ou poucos amigos, ir a festas, fazer desporto, mas também eventuais vertentes negativas);
- Características relacionadas com as suas posses/poder de compra como casas, carros, roupas... (explorar aspectos positivos e negativos de ter muito poder e dinheiro).

Caso a turma tenha dificuldade com estes agrupamentos de características, pode-se inicialmente pedir uma descrição menos orientada, acompanhando o dinamizador de perto o desenvolver da tarefa e questionando o pequeno grupo sobre características de outras dimensões inicialmente não consideradas pelos alunos (p.e., se só constam características físicas, perguntar se acham se é alegre ou triste, se tem muitos ou poucos amigos, etc).

À vez, um voluntário de cada grupo vai para o centro da sala e tenta, com recurso à mímica, que os outros adivinhem qual a pessoa que o seu grupo escolheu. Os restantes grupos devem então tentar adivinhar qual a pessoa que foi escolhida.

No final, pode-se promover uma discussão em grande grupo sobre fazer/não fazer o que aqueles que admiramos fazem. Será que sabemos assim tanto sobre as pessoas famosas? E como é que eles são dentro da sua família? Qual o seu passatempo preferido?

Outra dimensão a ser explorada é a questão de gostar de nós *versus* gostar dos outros, bem como o de querer ser como alguém. *Então na sessão anterior não concluíram que eram únicos e insubstituíveis? E agora estão a dizer que querem ser iguais a alguém?* De facto, gostar muito de alguém pode fazer com que nos esqueçamos um pouco de nós...

Na **4ª fase**, realiza-se a sistematização de aprendizagens, através da promoção de um diálogo aberto e dos comentários finais do dinamizador. O sumário elaborado pelo **dinamizador** deve privilegiar sempre o contacto próximo e dialogante com os alunos. Aproveita-se também a oportunidade para fazer uma **síntese do módulo**, o qual tem características mais genéricas. Eis algumas ideias chave: ajudou a percebermos que é bom trabalhar em grupo, que cada um que é único e tem o seu papel, e que admirar também obriga a conhecer melhor os outros, reflectindo sobre se queremos ou

não ser assim. **Introduz-se** ainda o módulo que se **iniciará na próxima sessão**, já mais centrado em questões alimentares.

Termina-se com a apresentação da **quarta missão** a realizar até à próxima sessão, advertindo os alunos que, após a concluírem, passarão de nível e terão direito ao primeiro autocolante no seu cartão individual do PASSE. Esta missão pode ser individual, em pequeno ou em grande grupo, realizada com o docente na escola (biblioteca, internet) ou em casa, contando com orientação do docente na posterior discussão. Para esta missão é também entregue aos alunos um cartão específico de apoio a esta actividade.

Missão nº 4

Os alunos vão realizar uma pesquisa de hábitos alimentares das pessoas que admiram, identificadas durante a sessão. O objectivo passa por responder ainda às seguintes questões: Quais os cuidados que tem essa pessoa com o corpo? Qual o seu prato favorito? Que desporto pratica?

Módulo II



Módulo I: Apresentação, constituição do grupo e variáveis genéricas

Módulo II

Jogos de Aprender

Sessão 5	Os alimentos e os cinco sentidos
Sessão 6	As famílias dos alimentos
Sessão 7	Um passeio pelo País dos Alimentos
Sessão 8	Sei fazer substituições!
Sessão 9	Somos todos equilibristas?
Sessão 10	Tenho olhos mas não consigo ver!

Módulo III

Módulo IV

O **módulo II** está centrado essencialmente na vertente mais **informativa** e **estimuladora** de aspectos não só **alimentares** mas também relacionados com o **equilíbrio corporal**. Seguindo a recomendação de Nunes & Breda (2001), a sessão 5 dedica-se à estimulação multissensorial dos alunos em relação aos alimentos. As sessões seguintes correspondem sucessivamente a: jogos sobre a roda dos alimentos (sessão 6); jogos sobre regras e comportamentos alimentares a adoptar (sessão 7); jogos sobre substituição de alimentos por outros nutricionalmente equivalentes (sessão 8); jogos sobre equilíbrio e densidade energéticas, com conceitos adaptados à idade dos alunos, dado aqueles serem demasiado abstractos (sessão 9); e, finalmente, jogos sobre a composição dos alimentos e a sua proveniência (sessão 10). Estes conceitos de consolidação de conhecimentos são fundamentais para a preparação do módulo seguinte, o qual trabalha a tomada de decisão. Conhecer é um passo importante, mas não único, para decidir.

Tal como referimos na introdução do presente manual, a partir deste módulo surgirão ao longo das descrições das sessões dois tipos de caixas de texto, umas destinadas a realizar a conexão que cada actividade estabelece com o questionário passado aos alunos, no que concerne à avaliação de conhecimentos, e outras com pequenos textos de apoio ao dinamizador com conhecimentos ligados às ciências da nutrição.



Sessão 5	
Os alimentos e os cinco sentidos	
Metas	Estimulação das várias dimensões do gosto
	Objectivação sensorial da experiência de provar um alimento
Objectivos	Ser capaz de nomear e conhecer alimentos diversos
	Estimular o contacto com vários alimentos a nível sensorial
	Despertar o interesse e curiosidade por diferentes alimentos
	Ser capaz de agrupar os alimentos de acordo com os seguintes critérios: tacto, visão, audição, olfacto e paladar
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Condução da dinâmica "Adivinho nas sombras..."
	3ª fase: Trabalho em pequeno grupo "À mesa com..."
	4ª fase: Súmula das Aprendizagens
Material necessário	Conjunto de alimentos reais (preferencialmente)
	Conjunto de modelos de alimentos em plástico
	Saco para esconder os alimentos ou a caixa utilizada na sessão 1
	Venda para tapar os olhos
	Cartões da actividade "À mesa com..."

Descrição da Sessão 5

Na **1ª fase**, o dinamizador faz a reapresentação da aliança de trabalho, promovendo os *feedbacks* e os diálogos que entender necessários. Seguidamente, apresenta o **título** da presente sessão reflectindo com os alunos sobre a sua razão de ser.



Nas actividades *Adivinho nas sombras* e *À mesa com...* devemos explorar o conceito: “o sabor de um alimento é diferente se se cozinhar esse alimento de formas diferentes” (**pergunta 1** do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos).

Na **2ª fase**, procede-se à condução da dinâmica “Adivinho nas sombras...”. Depois da divisão do grande grupo em várias equipas, o dinamizador pede dois voluntários por grupo. Um dos elementos é vendado. O segundo voluntário, não vendado, retira um alimento de um grande saco (ou a caixa de esperanças usada na sessão 1) e fornece-o ao seu companheiro de equipa. Este deve explorar sensorialmente o alimento (forma, textura e, caso se trate de um alimento real, cheiro e sabor), de forma a tentar descobrir de que alimento se trata. O outro voluntário deve fornecer pistas de acordo com as áreas do sabor, cheiro, tacto e, eventualmente, a visão, ajudando deste modo o colega. O **jogador só pode tentar adivinhar** de que alimento se trata depois do colega ter proferido pelo menos 3 pistas nas várias áreas sensoriais. A dinâmica pode organizar-se como uma competição, em que um sucesso vale 1 ponto.

Na **3ª fase**, realiza-se a tarefa “À mesa com...”. O dinamizador escolhe uma série de imagens em que os mesmos alimentos se encontram confeccionados de modo diferente. Os alunos estão

dispostos em círculo. No interior desse círculo, o dinamizador expõe sucessivamente cada uma dessas imagens, perguntando às crianças se gostam ou não gostam daquele alimento. O objectivo deste trabalho é explorar o gosto: assim, se o dinamizador escolher alimentos que tenha percebido que o grupo não gosta, pode depois explorar se essa repulsa se mantém nas diversas formas em que eles podem ser confeccionados e servidos. Por exemplo, se dizem que não gostam de peixe, é de todos os peixes? Se não tiver espinhas, já gostam? Se for assado, fica melhor? E o sentimento é comum a todos os elementos do grupo? E os outros grupos?

A **4ª fase** consiste, como habitualmente, na súmula da sessão. Assim, o dinamizador pode promover um diálogo com o grupo sobre as aprendizagens que foram efectuadas. Para além dos conteúdos decorrentes das diversas actividades, deve-se enfatizar a questão do gosto: as pessoas não gostam de certos modos de confeccionar os alimentos; não gostam de certos alimentos dentro de determinadas classes. Importa aqui desmontar generalizações abusivas em que os próprios indivíduos se contradizem: “não gosto de maçãs” (mas gosta de maçãs assadas); “não gosto de legumes” (mas, de facto, gosta de tomate ou espinafres ou outros legumes...). Não perdendo de vista este objectivo, pode ainda explorar-se, nos alimentos de que realmente não se gosta, os aspectos positivos: a apresentação, o cheiro, o nome...

O gosto evolui com o tempo e também se aprende a gostar. Deve-se perguntar se há algum alimento que antes não gostavam e que agora gostam. Antes do término da sessão, distribuem-se aos alunos os cartões de apoio à missão e deve-se pedir para que coloquem a mesma questão aos seus encarregados de educação, apresentando deste modo a **quinta missão**, a qual deve ser realizada individualmente, com posterior apresentação dos resultados em sala de aula, sob orientação do docente, até à sessão seguinte.

Missão nº 5

Os alunos vão explorar, junto de avós, pais ou um outro adulto, que alimentos esses adultos não gostavam e que agora gostam, no sentido de identificar mudanças de gosto e de escolhas. De facto, nem tudo é imutável no que diz respeito à alimentação.



Sessão 6	
As famílias dos alimentos	
Metas	Aprofundar o conhecimento dos diferentes tipos de alimentos, bem como as suas características
Objectivos	Identificação das características dos alimentos
	Identificação das famílias dos alimentos
	Conhecimento da roda dos alimentos
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Condução da dinâmica "As famílias dos alimentos"
	3ª fase: Exploração das características de cada família
	4ª fase: Apresentação de alimentos não essenciais
	5ª fase: Súmula das Aprendizagens
Material necessário	Cartões de alimentos, organizados pelas famílias da roda dos alimentos
	Cartões de alimentos não essenciais
	Folhas A3
	Imagem da roda dos alimentos

Descrição da Sessão 6

A sessão inicia-se pela reapresentação da aliança de trabalho. O dinamizador pode ainda aproveitar para referir o **nome da sessão** “As famílias dos Alimentos” e conversar um pouco com os alunos sobre o porquê desse título (**1ª fase**). Nesta fase, as crianças ainda não sabem que se vai abordar a Roda dos Alimentos e o dinamizador não o deve mencionar neste momento. Os próprios alunos descobrirão esse facto com o decorrer da sessão. Pode-se questionar os alunos sobre as famílias que conhecem, nomeadamente se têm todas o mesmo número de elementos (pai, mãe e um filho; ou pai, mãe e dois filhos; ou pai, mãe, filhos e avó; etc), se os familiares são iguais ou diferentes entre si (*diferentes, mas parecidos, por exemplo no cabelo, nos olhos, no nariz...*) e se há pessoas, como os nossos primos, que não pertencendo à nossa família nuclear, mas sim a outra, têm algumas parecenças connosco. Levar os alunos a tirarem estas conclusões, pode facilitar a sùmula em que se faz a analogia das famílias da roda dos alimentos com as nossas.



Na actividade “As famílias dos alimentos” e na fase seguinte devemos explorar os seguintes conceitos:

- “Uma sopa de legumes **não** me dá a quantidade suficiente de vegetais para um dia” (pergunta 4 do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos);
- “Os alimentos que não pertencem à Roda dos Alimentos **não** devem ser comidos todos os dias” (pergunta 5 do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos);
- “A fruta é rica em vitaminas, minerais, água e fibra” (pergunta 10 do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos);
- “A água deve ser a bebida que consumo mais vezes” (pergunta 11 da parte 1 do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos).

A **2ª fase** corresponde à condução do jogo “As famílias dos alimentos”. O dinamizador distribui a cada aluno um dos cartões com alimentos da roda dos alimentos. O número de cartões a utilizar replica, em termos de proporção, as quantidades e os alimentos da roda. Como se pode observar no material de apoio correspondente a esta sessão, os cartões atribuem uma cor a cada segmento da roda e têm um pequeno texto de caracterização com características diferentes. De seguida, os alunos devem, empunhando o cartão, agrupar-se por famílias, olhando preferencialmente para as cores dos mesmos. Constituem-se, deste modo, os grupos de trabalho, justificando-se através das suas características descritas nos cartões porque razão certos alimentos pertencem à mesma fatia da Roda.

Neste momento da sessão, o dinamizador pode explorar sucintamente as diferenças existentes entre as famílias, em termos quantitativos (há fatias maiores e fatias menores, assim como há famílias maiores e menores) e no que diz respeito a outras características no interior das mesmas (por exemplo, certos alimentos têm nutrientes em quantidade igual mas são diferentes no que diz respeito à sua cor ou textura, como é o caso do azeite – que é líquido – e da manteiga – que é sólida – no grupo das gorduras; pode realizar-se a analogia à mãe e à filha terem características semelhantes – p.e., os cabelos lisos - mas também diferentes – p.e., a cor dos olhos). Depois desta breve exploração, entra-se em trabalho de grupo (**3ª fase**), no qual cada grupo deve:

- a) identificar o nome da sua família da roda dos alimentos;
- b) identificar outros alimentos da mesma família que não constem dos cartões distribuídos;
- c) realizar a caracterização dos alimentos em termos sensoriais (doce/ amargo, grande /pequeno, etc), bem como qual a sua apreciação sobre os mesmos (gostam/ não gostam), quando se

ingerem (em que refeições são habitualmente consumidos ou, se forem sazonais, em que estações do ano) e se são alimentos essenciais (o nosso organismo *pode passar sem eles ou não...*);

d) responder à questão se as famílias têm que ter todos seus elementos presentes para estarem completas no retrato de família (para tirar a fotografia, os membros da família têm de lá estar, senão não é um retrato de família completo).

Os grupos podem assinalar as suas conclusões numa folha A3 e, no momento da partilha, ir observar as conclusões registadas nas diversas folhas dos outros grupos. Em caso de alunos com mais dificuldade em termos de leitura e escrita, o dinamizador pode socorrer-se de material visual: recorte de imagens de alimentos e colagem em folhas A3. É ainda importante disponibilizar imagens da roda dos alimentos para auxiliar os alunos nestas tarefas.

No início da **4ª fase**, o dinamizador solicita dois voluntários, que se colocam ao seu lado. Aos restantes alunos, o dinamizador pede que dêem as mãos e formem uma roda dos alimentos humanos, em que cada aluno representa o alimento que lhe coube em sorte na distribuição dos cartões e cada grupo representa uma fatia da roda. Questiona-se os alunos que alimento é que está no centro da roda. Após responderem que é a água, é-lhes então dito que um dos alunos que se encontra ao lado do dinamizador representa a água, devendo o mesmo se dirigir para o centro da roda. O outro voluntário representa um alimento que não pertence à roda dos alimentos (pastilhas elásticas, salsichas, refrigerantes, gomas). É-lhe dado, em segredo, as instruções sobre o que irá fazer de seguida. É então perguntado ao grupo se aquele alimento pode entrar na roda? E o que acontece à Roda e às fatias da Roda quando esse alimento não essencial entra na roda? O voluntário empurra um colega à esquerda e outro à direita, de modo a ocupar o lugar entre os 2, deformando assim a roda. Esta etapa dedica-se a explorar os alimentos que não

pertencem à roda e quais as consequências da sua ingestão em relação às famílias da roda. Os alunos chegam à conclusão que, ao deformar a roda, tiram o lugar a outros alimentos essenciais e tornam mais estreitas algumas fatias da roda, o que se traduz em reduzir o consumo de elementos essenciais.



Informação **exclusivamente** destinada ao dinamizador

A Roda de Alimentos é um MODELO. Como tal, o padrão deve ter fronteiras definidas. Os alimentos incluídos na Roda são os essenciais à vida e fornecem os nutrientes necessários para viver, não se necessitando de outros para esse efeito. O que coloca a vida em risco é não escolher alimentos de todas as fatias da Roda. Este risco está dependente das escolhas alternativas e do tempo em que as mesmas são realizadas. Por exemplo, se não se comer fruta e, em vez dela, se beber refrigerantes, as vitaminas e as fibras não vão entrar no organismo diariamente, podendo esta deficiência enfraquecer as defesas do organismo.

Na **5ª fase**, o dinamizador recapitula as etapas da sessão e as conclusões mais importantes obtidas neste trabalho conjunto.

Antes do término da sessão, distribuem-se aos alunos os cartões de apoio à **sexta missão**. Segue-se a apresentação da mesma, a qual deve ser realizada individualmente, com posterior debate em sala de aula, sob orientação do docente, até à próxima sessão.

Missão nº 6

Solicita-se aos alunos que escolham um prato de que gostem bastante, mas que não achem muito saudável (do género lasanha ou pizza...). De seguida, os alunos devem pensar em duas razões para que possa ser considerado saudável e outras duas para que não o seja. O objectivo é **promover o debate** e saber reconhecer, na constituição deste género de refeições, **elementos saudáveis** e **prejudiciais à saúde**. Cada ingrediente identificado será confrontado com a roda dos alimentos e promove-se a reflexão entre professor e alunos sobre as consequências de ingestão destes produtos em relação à frequência e à quantidade com que são feitos.

Sessão 7



Sessão 7	
Um passeio pelo País dos Alimentos	
Metas	Desenvolvimento das capacidades de trabalho de grupo
	Concretização das características de uma alimentação saudável
Objectivos	Identificação de regras alimentares promotoras de saúde
	Tomada de consciência de hábitos alimentares pouco saudáveis
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Condução da dinâmica "Exame de Condução"
	3ª fase: Desenho de sinais de trânsito alimentares
	4ª fase: Súmula das Aprendizagens
Material necessário	Lista de perguntas sobre as regras de uma alimentação saudável
	Folhas com sinais de trânsito para pintar

Descrição da Sessão 7

A sessão inicia-se (**1ª fase**) pela rerepresentação da aliança de trabalho. O dinamizador deve pontuar alguns comportamentos que tenham acontecido em sessões anteriores, evocando a necessidade de se terem estabelecido regras na aliança de trabalho. Deve ainda apresentar o nome da sessão e interpelar o grupo sobre o **motivo do título** “Um passeio pelo País dos Alimentos”. Para viajar no nosso país, há regras de trânsito a cumprir. É importante que, neste momento, o dinamizador sublinhe a importância da **existência de regras e leis** para o bom funcionamento desse país imaginário.



Na actividade “Exame de Condução” devemos explorar os seguintes conceitos:

- “Uma sopa de legumes **não** me dá a quantidade suficiente de vegetais para um dia” (pergunta 4 de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos);
- “Os alimentos que não pertencem à Roda dos Alimentos **não** devem ser comidos todos os dias” (pergunta 5 do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos);
- “A água deve ser a bebida que consumo mais vezes” (pergunta 11 do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos).

A **2ª fase** passa precisamente por uma simulação de um “Exame de condução”. Constituem-se grupos de 4 elementos. O dinamizador dispõe quatro cadeiras, simulando quatro lugares de um automóvel (2 à frente e 2 atrás). Faz também uma breve prelecção, na qual compara a condução de um carro com a alimentação e o cuidado a ter com o organismo. Introduce, da mesma forma, a ideia de ter carta de condução, informando que todos os alunos da turma vão tirar a carta, para conduzirem no País dos Alimentos, no jogo seguinte.



Informação **exclusivamente** destinada ao dinamizador

Os carros bonitos estão bem cuidados, bem alimentados (óleo, gasolina, filtros) bem lavados, limpos, polidos e fazem revisões todos os anos – as consultas de desenvolvimento infantil também são necessárias para cuidar da saúde do corpo. Não é só quando se está doente que se vai ao Centro de Saúde (os carros também vão ao mecânico para fazer a revisão e não estão avariados – porque é que fazem a revisão? Na revisão, se é preciso mais óleo ou mudar filtros, o mecânico diz e o dono do carro decide se quer ou não).

Solicita-se a um dos grupos que ocupem o devido lugar no automóvel, sendo que no lugar do condutor se senta o porta-voz do grupo. Posteriormente, o interrogador (que pode ser o dinamizador ou alguém nomeado de entre os alunos) faz uma série completa de 10 perguntas. A resposta a cada pergunta é discutida em grupo, sendo finalmente proferida pelo porta-voz ao se atingir consenso. Quando o grupo falhar uma resposta significa que o automóvel sofreu um despiste. Se o grupo sofrer **três despistes** reprova no exame e dá lugar a outra equipa. Se o grupo tiver no máximo 2 despistes durante a série de 10 perguntas, completa o circuito, ganhando a carta de condução, dando lugar à equipa seguinte. Este jogo é de inclusão, sendo o objectivo que todos consigam obter a carta. Por essa razão, colocam-se **as mesmas 10 perguntas a todas as equipas**, aumentando a facilidade em proferir a resposta certa com a repetição. As equipas que tiveram mais de 3 despistes retornam a realizar o exame após todos já terem participado uma vez. Caso continuem a ter dificuldades, pode-se, em último recurso, pedir aos que não estejam nesse momento a jogar que ajudem os colegas.

O número reduzido de questões também permite que a sua repetição aumente o impacto da actividade, muito importante para as fases seguintes da sessão.

Após todos os alunos terem passado no exame de condução, avança-se para a **3ª fase**, na qual os grupos de alunos desenham sinais de trânsito alimentares com **regras retiradas das 10 questões** do exame de condução. O dinamizador fornece folhas A4 com vários sinais de trânsito por preencher e os alunos desenham as regras que tenham mais chamado **atenção** na etapa anterior. Cada equipa escolhe um tipo de sinal, mas se achar importante pode preencher mais do que um.

Na **4ª fase**, efectua-se a **súmula** das aprendizagens, tendo **por base os sinais de trânsito**. Eles são expostos num local apropriado (afixados numa parede ou colocados nos tampo de um conjunto de mesas) e todos os alunos entram em contacto com os trabalhos realizados pelos colegas. O dinamizador recapitula as actividades e as aprendizagens principais efectuadas em cada uma delas. Mais uma vez, a atitude não deve ser directiva e sim de privilegiar o **diálogo**, com a sistematização **das conclusões consequentes**, tentando perceber, por exemplo, porque é que alguns desenharam que é obrigatório comer 3 peças de fruta por dia e outros desenharam que é proibido beber refrigerantes todos os dias.

Segue-se a apresentação da **sétima missão**, a qual consiste na pesquisa de alguns hábitos alimentares familiares. Antes do término da sessão, distribuem-se aos alunos os cartões de apoio à missão, a qual deve ser realizada por cada aluno em conjunto com a sua família. Até à próxima sessão, deve ser realizada a apresentação dos resultados em sala de aula, sob orientação do docente.

Missão nº 7

Os alunos devem investigar junto da família, dois cumprimentos e duas infracções às regras alimentares trabalhadas durante a sessão.



Sessão 8	
Sei fazer substituições!	
Metas	Promoção da auto-eficácia no campo das escolhas e opções alimentares
	Aplicação a situações concretas de alguns dos ensinamentos trabalhados em sessões anteriores
Objectivos	Desenvolvimento da capacidade de aplicar na vida real a substituição de alimentos por outros da mesma família
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Condução da dinâmica “Jogo das Substituições”
	3ª fase: Súmula das Aprendizagens
Material necessário	Folhas A4 com dias alimentares equilibrados
	Folheto com a Roda dos Alimentos
	Baralho desta sessão

Descrição da Sessão 8

A **1ª fase** inicia-se, como usualmente, com a representação da aliança de trabalho e o *feedback* do comportamento do grupo na sessão anterior. Da mesma forma, o dinamizador intitula a sessão que vai começar, perguntando se alguém tem alguma ideia sobre o motivo da sessão ter este nome.



Na actividade "Jogo das Substituições" devemos explorar os seguintes conceitos:

- "A roda dos alimentos mostra que **não** é correcto substituir um pão com queijo por um pão com manteiga" (**pergunta 6** da avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos);
- "A roda dos alimentos mostra que é correcto substituir batata por pão" (**pergunta 7** do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos).

A **2ª fase** centra-se em torno do "Jogo das Substituições" com a roda dos alimentos. O dinamizador fornece o dia alimentar equilibrado nº 1 a todos os 4 grupos, previamente formados. A tarefa consiste na substituição de um alimento de cada refeição. A substituição dá-se através do baralho de fotografias de alimentos. À vez, um grupo desloca-se à mesa onde as cartas estão espalhadas e escolhem a que acham ser a escolha correcta, mostrando a carta escolhida à restante turma. A turma opina se a substituição está ou não correcta e o dinamizador dá o veredicto final. No caso de estar errado, pode questionar se têm certeza e se acham que o alimento escolhido pertence à mesma família daquele que se quer substituir. Quando todos os grupos tiverem feito correctamente uma substituição, distribuem-se os dias alimentares nº 2 a 5, sendo destinado um dia alimentar diferente a cada grupo. Novamente, fazem-se as substituições de um alimento de cada vez, seguindo procedimento idêntico ao já descrito. Cada elemento do grupo, ao **mostrar as cartas** do baralho à turma, ao usar diferentes cartas e ao decidir que carta escolhe e mostra, vai vivenciar melhor esta a experiência e reflectir sobre a sua escolha, pelo que quando realiza uma substituição correcta, a auto-eficácia é reforçada.

A actividade pode ser organizada em termos de uma pequena competição, em que cada grupo soma os sucessos até se alcançar

uma pontuação final. Cada grupo nomeia um porta-voz que comunica as escolhas, sendo que um sucesso vale um ponto e um falhanço não pontua.



Informação **exclusivamente** destinada ao dinamizador

Apesar dos seguintes conceitos não serem trabalhados com os alunos nesta sessão, dado serem conhecimentos que não dominam, estão implícitos, pelo que aqui os apresentamos ao dinamizador:

- **Alimentos Equivalentes:** chamamos alimentos equivalentes a alimentos que tenham os mesmos nutrientes em quantidades relativas semelhantes, ou em quantidades diferentes mas a partir das quais se obtenha o mesmo teor do nutriente em questão. A nova Roda de Alimentos é acompanhada de um folheto que indica as porções recomendadas e com a definição de porção equivalente para vários alimentos. Por exemplo, 1 pão é equivalente a 6 bolachas tipo Maria, pois quer o pão quer as 6 bolachas vão fornecer 28g de hidratos de carbono. Outro exemplo é 1 chávena de leite (250ml) é equivalente a $\frac{1}{4}$ de queijo fresco de tamanho médio (50g) pois cada uma destas porções fornece 8g de proteína e 300mg de cálcio. Para mais detalhe ver o folheto da Roda de Alimentos no quadro “*O que é uma porção?*”
- **Densidade nutricional:** é a quantidade e variedade de nutrientes num determinado volume de alimentos. Por exemplo, um pacote de açúcar tem apenas uma classe de nutrientes (os hidratos de carbono), enquanto que uma peça de fruta tem quatro classes importantes de nutrientes (fibras, vitaminas, minerais e água).

A **3ª fase**, como habitualmente, organiza as aprendizagens realizadas, socorrendo-se sempre o dinamizador do diálogo com o grupo de trabalho.

Finaliza-se com a apresentação da **oitava missão**, a realizar até à próxima sessão, e entrega do respectivo cartão de apoio à missão. É constituída por duas fases. A primeira é realizada por cada aluno em conjunto com a sua família. A segunda fase é realizada em sala de aula, com a orientação do docente.

Missão nº 8

Os alunos devem identificar, na prática alimentar familiar, quais são os pratos preferidos. Posteriormente, em sala, devem praticar o que aprenderam na sessão sobre substituições. Para passar nesta missão, cada aluno tem de fazer pelo menos 3 substituições correctas.



Sessão 9	
Somos todos equilibristas?	
Metas	Identificação de algumas consequências resultantes da alimentação (promotora <i>versus</i> não promotora da saúde)
Objectivos	Compreensão (adaptada à idade) da ideia de equilíbrio energético
	Compreensão (adaptada à idade) do conceito de densidade energética
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Condução da dinâmica "O copo furado"
	2ª fase: Condução da dinâmica "O tamanho importa?"
	4ª fase: Súmula das Aprendizagens
Material necessário	Um copo plástico transparente com um pequeno furo no fundo, no qual se desenha com um marcador preto grosso, uma linha à volta de todo o copo, delimitando deste modo um nível (de preferência, a $\frac{3}{4}$)
	Um copo plástico transparente com um furo maior no fundo, no qual se desenha com um marcador preto grosso, uma linha à volta de todo o copo, delimitando deste modo um nível (de preferência, a $\frac{3}{4}$)
	Uma garrafa cheia de água (pode ser necessário mais do que uma, se não existir ponto de água na proximidade)
	Recipiente plástico
	Cartões com imagens para a dinâmica "O tamanho importa?"

Descrição da sessão 9

Na **1ª fase**, reapresenta-se a aliança de trabalho, dando ainda, se necessário, um *feedback* sobre o comportamento do grupo na última sessão. De seguida, como habitualmente, promove-se um diálogo aberto sobre o motivo desta sessão se chamar “Somos todos equilibristas?”. Deve-se questionar se sabem o que são equilibristas, se já os viram no circo, o que fazem e porque razão lhes chamam equilibristas.

No exterior dos copos plásticos transparentes foi anteriormente desenhada, com um marcador preto grosso, uma linha à volta de todo o copo, delimitando deste modo um nível (de preferência, a $\frac{3}{4}$).

Na **2ª fase**, coloca-se em cima de uma mesa, um recipiente plástico. O seu propósito é o de colectar a água que irá sair dos copos furados, para que não caia no chão. É solicitado a um voluntário que verta água de uma garrafa de água para o copo plástico transparente com um furo menor no fundo, o qual é segurado acima do recipiente, para que todos vejam a água a sair pelo furo. Se for necessário, pode-se solicitar a colaboração de um segundo voluntário para segurar o copo. É necessário que o dinamizador mantenha um diálogo constante com a turma, perguntando-lhes o que está a acontecer em cada uma das seguintes situações:

- a) quando se verte água muito devagar;
- b) quando se verte água muito rápido até transbordar;
- c) quando se solicita que o nível de água esteja sempre acima do nível desenhado no copo;
- d) quando se solicita que o nível de água esteja sempre abaixo do nível desenhado no copo;
- e) quando se solicita para que tentem manter a água sempre no nível desenhado no copo, tentando que a quantidade que

entra seja igual à que sai a cada instante, atingindo deste modo um equilíbrio;

f) quando se tapa o furo do copo, até transbordar.

Em seguida, repete-se esta experiência com o copo com um buraco maior no fundo, com outro(s) voluntário(s). Pode-se, após esta experiência, repetir os mesmos passos com os dois copos em simultâneo para se verem as diferenças.

Posteriormente, promovem-se reflexões sobre a metáfora, comparando-a com o nosso corpo. A água representa a energia que entra no nosso corpo através dos alimentos que comemos. O furo representa a energia que gastamos com as actividades que realizamos ao longo do dia. O furo maior significa que fizemos mais actividade física e gastámos mais energia. Quando o copo transborda significa que ingerimos mais energia do que aquela que gastamos. O dinamizador questiona os alunos sobre que consequências tem comer muito e fazer pouca actividade física. Relembra-se aqui o título da sessão e leva-se os alunos a concluírem que têm de manter um equilíbrio entre a energia ingerida e a gasta e que afinal também temos de ser equilibristas. Lança-se a questão: *mas como é que sabemos a energia que os alimentos têm? É pelo tamanho? O tamanho importa? Vamos descobrir no próximo jogo.*



Na actividade "O tamanho importa" devemos explorar os seguintes conceitos:

- "Um alimento pequeno pode ter mais energia do que um maior" (**pergunta 8** do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos).

A **3ª fase** consiste na condução do jogo "O tamanho importa?". O jogo consiste na apresentação de cartões com diversos pares de alimentos, devendo os vários grupos entretanto constituídos dizer

qual dos alimentos tem mais energia. Os grupos que acertarem, pontuam... Posteriormente, o dinamizador revela as respostas correctas, sempre em diálogo com o grupo. A exploração deste jogo permite uma ligação ao jogo anterior, que deverá ser explorada em termos de discussão final.



Informação **exclusivamente** destinada ao dinamizador

Apesar dos seguintes conceitos não serem trabalhados com os alunos nesta sessão, dado serem conhecimentos que não dominam, estão implícitos, pelo que aqui os apresentamos ao dinamizador:

- **Calorias:** Os alimentos têm nutrientes que fornecem energia (lípidos, glícidos e proteínas). A energia pode medir-se em calorias. Se a quantidade de alimentos que comemos num dia fornecer 2500 Kcal e gastarmos só 2000 Kcal na nossa actividade, o corpo armazenou 500 Kcal. Se isto continuar durante 30 dias, ao fim de um mês quantas calorias armazenou o corpo? ($30 \times 500 \text{ Kcal} = 15000 \text{ Kcal}$). Para armazenar energia, o corpo transforma-a em gordura. Se cada grama de gordura corresponde a 9 Kcal, quantas g de gordura armazenou este corpo num mês? ($15000/9 = 1666 \text{ g} = 1,666 \text{ Kg}$) Ao fim de 1 ano, quanta gordura acumulou o corpo? ($1,6 \times 12 = 19,2 \text{ Kg}$).
- **Densidade energética:** quando um alimento fornece muitas calorias num volume pequeno, dizemos que tem uma densidade energética elevada. Por exemplo, um bombom (que pesa 10g), ao ser constituído por nutrientes energéticos como a gordura e hidratos de carbono, fornece 55 kcal, enquanto que uma maçã, que é muito maior e pesa 10 vezes mais (100g), fornece quase o mesmo (57 kcal).

Na **4ª fase**, o dinamizador deve fazer uma recapitulação das aprendizagens efectuadas, utilizando sempre que possível os conceitos e expressões usadas pelos alunos. O dinamizador faz a sua súmula, devendo **sublinhar** os dois conceitos fulcrais da sessão presente, o **equilíbrio dinâmico do nosso corpo** (usando, não estas palavras, mas as que as crianças foram relatando no decorrer da actividade) e que **não é pelo tamanho** que conseguimos descobrir quais são os alimentos que nos dão muita ou pouca energia. Refere-se que na missão e na próxima sessão vai ser desvendado como se obtém essa resposta. Também se pode fazer a ponte para a higiene oral, pois muitos destes alimentos com elevada densidade energética, além da gordura, têm açúcar. O consumo de açúcar é o grande promotor da cárie dentária e obriga a ter cuidados específicos com os dentes.

Por fim, apresenta-se a **nona missão**, a realizar até à próxima sessão, e entrega-se o respectivo cartão de apoio à missão. A pesquisa que envolve pode ser realizada em casa ou na escola (internet, biblioteca, etc), obrigando sempre a uma discussão em grande grupo orientada pelo docente.

Missão nº 9

Os alunos devem escolher um par de alimentos em que o menor, em termos de volume, é mais calórico do que o maior. Esta actividade pressupõe pesquisa em sala ou em casa sobre o valor calórico dos alimentos.



Sessão 10	
Tenho olhos mas não consigo ver!	
Metas	Promover tomada de consciência sobre algumas ideias preconcebidas relativamente à composição de determinados alimentos
Objectivos	Consciencialização da proveniência de diversos alimentos
	Consciencialização das diferentes composições dos alimentos
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Condução da dinâmica "A origem dos alimentos"
	2ª fase: Condução da dinâmica "Como sou composto?"
	4ª fase: Súmula de Aprendizagens/Finalização do módulo
Material necessário	Lápis de cor
	Cartões ilustrativos da origem dos alimentos
	Folhas A4 para pintar ingredientes

Descrição da Sessão 10

A sessão inicia-se (**1ª fase**) com a reapresentação da aliança de trabalho, seguida de uma breve reflexão sobre o título da sessão. A ideia que subjaz à metáfora escolhida passa, precisamente, por desmontar a sensação de conhecimento da composição dos alimentos que nos vem do senso comum. O objectivo é trabalhado em dois momentos, no jogo lúdico "A origem dos alimentos" e no jogo lúdico "Como sou eu composto?".



Na actividade “Como sou composto?” devemos explorar os seguintes conceitos:

- “O hambúrguer de vaca é apenas constituído por carne picada” (**pergunta 9** do questionário de avaliação de conhecimentos aplicado aos alunos).

Na **2ª fase**, o objectivo do jogo passa por saber de qual a origem dos alimentos apresentados. Socorrendo-se do material de suporte (em cartões ou descarregando as imagens do site www.passe.com.pt e projectado), o dinamizador deve apresentar uma série de alimentos e os alunos, organizados em grupos, tentam descobrir qual a sua proveniência (este jogo operacionaliza um conteúdo curricular que incentiva os alunos a distinguir matérias-primas alimentares e alimentos transformados).

A dinâmica pode ser organizada em forma de competição ou apenas como uma série de tarefas a apresentar aos diversos grupos. O sistema de pontuação dará um ponto por resposta correcta e nenhum em caso de erro. Findo o jogo, o dinamizador pode reflectir com a turma sobre o motivo da dificuldade relativamente à dicotomia de alimentos apresentados na sua forma natural ou já transformados. A reflexão serve também de ligação ao próximo jogo.

Na **3ª fase**, o dinamizador deve conduzir o jogo lúdico “Como sou composto?”. Nesta dinâmica, formam-se 5 grupos, sendo apresentado a cada um uma série de alimentos transformados, conforme material em anexo. Os grupos formados trabalham só com uma das categorias de alimentos (grupo dos hambúrgueres, grupo dos iogurtes, grupo dos refrigerantes, grupo dos cereais e grupo dos chocolates).

As representações desses alimentos estão segmentadas proporcionalmente de acordo com os seus ingredientes principais.

Desta forma, estão, por exemplo, representados vários iogurtes com diferentes percentagens de fruta. A tarefa do aluno consiste em **pintar os alimentos**, de acordo com instruções escritas nas folhas.



Informação **exclusivamente** destinada ao dinamizador

Os **aditivos alimentares** são substâncias que são adicionadas ao alimento para lhe dar ou melhorar a cor (corantes) ou o sabor (aromatizantes e intensificador de sabor), para prolongar o seu tempo de vida em condições de ser consumido (conservantes) e/ou para melhorar o aspecto (estabilizantes, emulsionantes). Alguns são necessários para prolongar o tempo em que podem ser consumidos, mas outros são dispensáveis. Devem ser usados raramente e em pequenas quantidades. O número crescente de produtos com aditivos consumidos ao longo do dia, de forma quotidiana, tem sido apontado como responsável pelo aparecimento de mais crianças com alergias (Franchini *et al.*, 2005).

Posteriormente, há discussão no interior de cada grupo: os alunos facilmente constatarem diferenças entre **as composições** do que deveria ser **o mesmo alimento**. Devem, em grupo, identificar as principais diferenças e escrevê-las numa folha. Mais importante do que se centrarem nos valores percentuais, as conclusões devem ser dirigidas para a área pintada nas figuras, a qual é uma representação concreta para as crianças.

O dinamizador convida os grupos para visitar os trabalhos dos outros e lerem as respectivas conclusões. Promove ainda discussão em grande grupo, onde sublinha a **dificuldade** em sabermos a **composição de muitos dos alimentos processados**. Introduce então o conceito de rótulos.



Informação **exclusivamente** destinada ao dinamizador

O Rótulo de um género alimentício é como se fosse o Bilhete de identidade desse alimento. Tem os seus dados obrigatórios e tem outros que são características específicas. Além do nome e da quantidade do alimento, temos o prazo de validade que nos informa até quando deve ser consumido o alimento em segurança, as condições de armazenamento e, entre outros, a lista de ingredientes. Nesta lista, os ingredientes estão por ordem decrescente de quantidade com que integram o produto, ou seja, o primeiro ingrediente é o que está em maior quantidade no produto.

Na **4ª fase**, o dinamizador faz uma súmula das aprendizagens realizadas até esta sessão. É importante ter a noção que a sessão presente termina o módulo centrado na vertente **informativa** da nutrição. As informações foram trabalhadas de um modo dinâmico e privilegiando uma postura activa por parte dos alunos. A súmula deve referir-se ao todo do módulo e de que modo essas informações podem **permitir decisões** mais acertadas e **promotoras da saúde**. Na fase final, é útil fazer a ponte de ligação ao novo módulo que se inicia na próxima sessão e que trabalhará as **decisões**, bem como os obstáculos de vária ordem que dificultam a sua aplicação.

Finaliza-se com a apresentação da décima missão, informando as crianças que após a completarem receberão o autocolante de cor amarela para colocarem no seu cartão individual. Esta missão é realizada em contexto de sala de aula, em grande grupo, sob a orientação do docente.

Missão nº 10

Os alunos devem construir em conjunto um **cartaz** com rótulos de vários alimentos analisados. Devem ainda tornar explícitas as aprendizagens efectuadas, numa lógica de as tornar perceptíveis aos outros alunos da escola.

Módulo III



Módulo I: Apresentação, constituição do grupo e variáveis genéricas

Módulo II: Jogos de Aprender

Módulo III

As escolhas certas

Sessão 11 | Decidimos o que comemos?

Sessão 12 | Os alimentos que vêm ter connosco

Sessão 13 | Às vezes, faço o que não quero

Módulo IV

O 3º módulo está direccionado para as questões de tomada de decisão no que concerne à prossecução de comportamentos promotores da saúde na área da alimentação. Assim, a sessão 11 é dedicada ao levantamento de hábitos alimentares e **tomada de consciência de certos erros** cometidos. Segue-se um *brainstorming* em relação a **formas de melhorar as refeições**. Na sessão 12, trabalha-se a **publicidade** e a forma como entramos em contacto com os alimentos. Finalmente, na sessão 13, estudam-se as situações que se podem constituir como **obstáculos**: situações em que fazemos o que não queremos.

O dinamizador deve ter especial cuidado no sentido de dar coerência ao encadeamento das sessões. Na 11ª sessão, o aluno confronta-se com próprios erros e com o que poderá mudar. As sessões 12 e 13 centram-se nas dificuldades que todos temos em tornar efectivas as mudanças a que nos propomos.



Sessão 11	
Decidimos o que comemos?	
Metas	Desenvolvimento de competências na área da tomada de decisão no que respeita a comportamentos alimentares
	Consciência de algumas etapas importantes no processo de tomada de decisão (consciência de erros e necessidades; desenvolvimento de estratégias e alternativas promotoras da saúde)
Objectivos	Levantamento de hábitos alimentares e promoção de uma tomada de consciência face a erros nele encontrados
	Desenvolvimento de estratégias e acções no sentido da promoção de hábitos alimentares promotores da saúde
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Condução da dinâmica "Vou pintar a minha refeição"
	3ª fase: Condução da dinâmica "Como posso melhorar as minhas refeições?"
	4ª fase: Súmula de aprendizagens / sistematização de decisões
Material necessário	Lápis de cor
	Folhas A4 com tabuleiro para desenhar último jantar
	Folha A3
	Folhas A4 com tabuleiro para desenhar refeição saudável

Descrição da Sessão 11

Na **1ª fase**, como habitualmente, faz-se uma reapresentação da aliança de trabalho, assim como se realiza o *feedback* do cumprimento dessas regras pelo grupo nas últimas sessões. O dinamizador deve ainda apresentar o título da sessão “Decidimos o que comemos?”. O título pretende introduzir a questão dos erros alimentares e das decisões que podemos adoptar face a esses mesmos erros.

Na **2ª fase**, dinamiza-se o jogo lúdico “Vou pintar a minha refeição”, iniciando-se esta actividade por a divisão da turma em grupos. O jogo consiste em pintar o **tabuleiro do último jantar**, tarefa que é desempenhada **individualmente**. É necessário assegurar que as refeições pintadas tenham sido consumidas em contexto familiar ou, pelo menos, fora da escola. Os alunos devem ainda ter o cuidado de fazer uma **legendagem** dos vários alimentos. No caso de os alunos não terem comido sopa ou sobremesa devem **riscar**, no tabuleiro, a sua **representação**. Dentro de cada grupo, os alunos devem seleccionar qual o tabuleiro **mais saudável**. Terminada esta etapa, realiza-se uma votação a nível da turma de qual é o tabuleiro mais saudável, entre os escolhidos por cada grupo.

Finda a eleição do tabuleiro mais saudável do grande grupo, o **dinamizador** promove diálogo sobre as escolhas efectuadas. Escreve-se no quadro os **erros mais comuns** detectados durante esta dinâmica. Findo o diálogo, novamente em grupo, os alunos devem tentar registar os erros mais comuns.



Qual o papel de cada componente da refeição do almoço e do jantar? A sopa tem como principal função fornecer legumes e hortícolas, sendo uma fonte de fibras, vitaminas, minerais e água. O prato deve conter uma pequena quantidade de carne ou peixe, uma quantidade média de cereais ou derivados ou tubérculos e uma quantidade grande de hortícolas e legumes. A sobremesa deve ser fruta, de modo a que, com a refeição do almoço e do jantar, se consigam obter os 400 g de vegetais recomendados todos os dias.

A **3ª fase** inicia-se com a condução do jogo “Como posso melhorar as minhas refeições?”. Recorrendo novamente ao grande grupo, o dinamizador pede que se achem **estratégias/acções** para **melhorar** a refeição anteriormente desenhada e votada como a mais saudável da turma. Depois desta fase de discussão, segue-se uma vertente de partilha, na qual se pode registar por escrito as principais conclusões numa folha A3. Finalmente, cada **grupo** vai desenhar um tabuleiro saudável para almoço ou jantar.

A **4ª fase** é de súmula de aprendizagens e pretende sistematizar os **erros detectados pelo grupo** e ainda as estratégias e **melhorias** a que cada grupo se propôs. De facto, as mudanças estão nas mãos de cada aluno. O dinamizador promove a sua síntese, sempre apoiado num diálogo próximo e sincero com o grupo de alunos. *Porque mudar? Porque não mudar? Sei mudar? O que é que perco ou ganho se mudar? Mudar vale a pena?*

Finda-se a sessão com a apresentação da **décima primeira missão**, sublinhando-se tratar da primeira missão de nível verde e

que terão direito ao autocolante da cor respectiva, para colocarem no seu cartão individual, se cumprirem com êxito as missões deste nível. Até à próxima sessão, devem desempenhar a presente missão, sob a orientação do docente.

Missão nº 11

Os alunos devem ir mostrar os tabuleiros saudáveis que desenharam a outras turmas, independentemente do ano escolar das mesmas, explicando aos colegas porque razão aqueles tabuleiros são saudáveis. Após esta tarefa, devem expô-los na escola, num lugar apropriado.



Sessão 12	
Os alimentos que vêm ter connosco	
Metas	Estimulação de reflexões sobre os modos como se tem conhecimento da existência de diversos produtos alimentares
	Estimulação de capacidades críticas , no que diz respeito a estratégias publicitárias
Objectivos	Desenvolvimento de sentido crítico em relação à publicidade em geral e à publicidade alimentar em particular
	Reprodução de estratégias utilizadas na mensagem publicitária
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: <i>Brainstorming</i> sobre como sabemos da existência de certos produtos alimentares
	3ª fase: Reflexão sobre mensagens publicitárias
	4ª fase: Súmula de aprendizagens
Material necessário	Folha A3
	Opcional: Filme com publicidade alimentar e/ou rótulos de alimentos

Descrição da Sessão 12

Na **1ª fase**, faz-se a reapresentação da aliança de trabalho, bem como, se necessário, alguma chamada de atenção relativamente ao comportamento que o grupo teve na última sessão. De seguida, o dinamizador pode apresentar o título da presente e colocar à discussão, em grande grupo, a sua razão de ser.

Na **2ª fase**, realiza-se um *brainstorming* sobre o modo como sabemos da existência dos alimentos. Depois da constituição de grupos de trabalho, o condutor da sessão pede para se fazer uma listagem dos modos como se conhecem os alimentos, considerando-se as seguintes vias: através da natureza, de familiares, de diversos *mass media*, de lojas de comércio alimentar, da escola, de amigos ou outros. Há, depois disso, um momento de partilha em grande grupo, em que o **dinamizador aponta** os resultados no quadro ou numa folha A3.

Neste momento da sessão, o dinamizador pode levantar, em contexto de grande grupo, a questão da veracidade da publicidade e se **realmente conhecemos** os alimentos que surgem nos *media*. Inicia-se, deste modo, a **3ª fase**, onde se apela à memória dos alunos. Concretamente, solicita-se que se lembrem de **músicas e mensagens** que conhecem de verem e ouvirem na publicidade (em grupos em que esta proposta estiver a ser mal acolhida, aplica-se uma das variantes opcionais). A actividade organiza-se em termos de grupos, em que os alunos de um grupo cantam e reproduzem mensagens e os demais tentam adivinhar de que anúncio se trata. Dá-se espaço para que todos os grupos participem.

Finda esta etapa, mais lúdica, promove-se uma discussão sobre a **concordância/ discordância da mensagem em relação ao conteúdo** dos alimentos em causa. Sem pressas, pode pedir-se a

opinião de diferentes alunos em diferentes grupos, de modo a que o grupo possa evoluir na “incorporação” deste objectivo de descoberta da construção da técnica publicitária. As conclusões são escritas numa folha A3.

Esta 3ª fase, pode ser realizada alternativamente de três modos, dependendo da adesão que a descrição anterior teve e dos meios ao recurso do dinamizador:

Uma das variantes é a utilização de uma série de pequenos anúncios publicitários em suporte vídeo ou informático (obriga à sua existência eventualmente na videoteca da escola e à presença de leitor de VHS ou DVD e televisor ou a computador, eventualmente com *datashow*).

Outra possibilidade é a de solicitar na sessão anterior aos alunos que tragam para esta sessão uma série de rótulos de alimentos e anúncios de revistas.

A última alternativa, no caso das crianças terem dificuldade em recordar-se das canções publicitárias, é um trabalho de grupo com a escrita de slogans publicitários que se recordem relacionados com a alimentação.

Se possível, a apresentação de filmes publicitários é a opção que parece causar mais impacto.

Na **4ª fase**, o dinamizador, através de um diálogo aberto, procura sistematizar as principais conclusões e descobertas a que o grupo chegou nas várias etapas da sessão. Deve ser sublinhado o **eventual contraste** entre as aprendizagens desta sessão e as relacionadas com a tomada de decisão, exploradas na sessão anterior.

A sessão finda com a apresentação da décima segunda missão, a realizar até à próxima sessão, sendo desta vez um trabalho em pequeno grupo realizado em sala de aula, sob a orientação do docente.

Missão nº 12

Cada grupo deve inventar um produto alimentar novo e desenvolver uma mensagem publicitária para o divulgar (música, slogan, dramatização de filme publicitário, desenho de anúncio em revista, etc) e mostrá-lo à turma. Os restantes grupos devem dizer duas características positivas e uma negativa do anúncio coreografado ou mostrado. Devem reflectir, em conjunto com o professor, como a publicidade é construída e do que se socorre (músicas apelativas, mensagens de fácil memorização, cor, movimento, dissonâncias entre o que a publicidade refere e o que realmente se obtém com o alimento, etc).



Sessão 13	
Às vezes, faço o que não quero!	
Metas	Tomada de consciência das dificuldades e obstáculos a se seguir uma alimentação promotora da saúde
Objectivos	Identificação de obstáculos à decisão no sentido de uma alimentação promotora da saúde (apetite, força de vontade, pressões de amigos e familiares, publicidade, tentações que certos alimentos suscitam, etc)
	Identificação de estratégias para superar obstáculos à decisão de uma alimentação promotora da saúde
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: <i>Brainstorming</i> sobre obstáculos a uma alimentação promotora da saúde
	3ª fase: Condução da dinâmica "Que soluções?"
	4ª fase: Súmula de aprendizagens/Finalização do módulo
Material necessário	Folha A3

Descrição da sessão 13

A **1ª fase** corresponde à reapresentação da aliança de trabalho. Como vem sendo hábito, o dinamizador deve ainda promover um breve diálogo sobre o título da sessão. De facto, nem sempre fazemos o que queremos... *Alguém se lembra de situações em que isso aconteceu? E com os alimentos/refeições?*

Inicia-se então a **2ª fase**. Depois de divididos em grupos, solicita-se a listagem de uma série de obstáculos que nos impedem de ter uma alimentação saudável. Se os alunos tiverem alguma dificuldade em compreender a situação, pode-se ainda explorar situações de pessoas que dizem estar a fazer dieta e depois não cumprem o que prometeram a si próprias.

Os contributos são apontados numa folha A3. Alguns exemplos de obstáculos são os amigos, o apetite, os hábitos, o sabor ou gosto, o aspecto, a escola, os pais, a publicidade e a força de vontade, entre muitos outros.

Na **3ª fase**, há um novo período de trabalho de grupo em torno da **procura de soluções** e formas de contornar os obstáculos identificados anteriormente. O trabalho desenrola-se em pequeno grupo. Segue-se a partilha em **grande grupo**, a qual é **essencial**, em termos de discussão de estratégias e possíveis soluções. As conclusões devem ainda ser sistematizadas em folha A3. Se possível, desde que a disposição o permita, a mesma folha A3 pode ser utilizada para listar os obstáculos e estratégias para contornar cada um deles. Esta acção é facilitada se se desenhar uma tabela com duas colunas e um número de linhas suficiente para serem listados os diversos obstáculos. Deste modo, listam-se os obstáculos na coluna da esquerda e as respectivas estratégias para ultrapassar cada um na coluna da direita, na célula respectiva.

Finalmente, na **4ª fase**, o dinamizador deve fazer uma recapitulação das aprendizagens efectuadas, utilizando sempre que possível os conceitos e expressões usadas pelos alunos. É ainda necessário abordar a questão do fim de módulo, completando-se com esta sessão o módulo de sessões dedicadas a ajudar os alunos a **tomarem decisões**, no que concerne aos seus **hábitos alimentares**. É também necessário introduzir a temática do módulo

seguinte que se prende com o término do programa e a avaliação das aprendizagens nele realizadas.

Dado se estar no término do módulo, refere-se aos alunos, na altura da apresentação da **décima terceira** missão, que após a completarem terão direito ao autocolante verde no seu cartão individual. Essa missão deve ser realizada até à próxima sessão, sob orientação do docente.

Missão nº 13

Os alunos devem realizar um **cartaz composto** com vários vectores e linhas de força que influenciam as nossas escolhas (*o que eu como sem saber, os meus erros, tabuleiros saudáveis, corrigindo os erros detectados, obstáculos*). Este cartaz deve ser afixado na escola num local com bastante visibilidade.

Módulo IV



Módulo I: Apresentação, constituição do grupo e variáveis genéricas

Módulo II: Jogos de Aprender

Módulo III: As escolhas certas

Módulo IV

Dinâmicas de finalização e Avaliação do Programa

Sessão 14 | Os grupos também têm um fim

Sessão 15 | Agora, é comigo!

O **módulo IV** constitui uma sistematização de aprendizagens, uma finalização e uma despedida. Há também espaço para que se avalie o impacto do programa. Utilizam-se diversas dinâmicas de fim nas duas sessões que constituem o programa. Assim, na sessão 14, denominada “Os grupos também têm fim” faz-se uma sistematização das aprendizagens. Na sessão 15, intitulada “Agora é comigo!”, conduz-se uma dinâmica de avaliação da satisfação das crianças em relação às várias componentes do programa, assim como se passam os instrumentos de avaliação.

Em termos das missões propostas para estas duas sessões, concentram-se na disseminação das aprendizagens. Propõe-se a construção de cartazes e de actividades de difusão das aprendizagens na escola de que fazem parte, sob a coordenação do respectivo professor.




Sessão 14	
Os grupos também têm um fim	
Metas	Preparação do grupo para o término das sessões de promoção de alimentação saudável
	Consolidação das aprendizagens efectuadas
Objectivos	Sistematização das aprendizagens efectuadas
	Reflexão conjunta sobre todo o processo de aprendizagem lúdico-pedagógica
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Condução da dinâmica "O que não me devo esquecer!"
	3ª fase: Condução da dinâmica "Das consequências"
	4ª fase: Súmula de aprendizagens
Material necessário	Folha A3
	Cartões com início de frases
	Cartões com as respectivas consequências das frases
	Lista de correspondência de cartões de apoio ao dinamizador

Descrição da Sessão 14

A **1ª fase** inicia-se, como vem sendo hábito, pela reapresentação da aliança de trabalho e a apresentação do título da sessão. De facto, o programa aproxima-se do fim e é necessário **sistematizar aprendizagens** e reflectir um pouco sobre a despedida que se

aproxima, bem como **as mudanças que existiram** ou não na vida de cada um. O contexto de aplicação do programa vai influenciar um pouco o modo como decorrerá esta sessão. Nos casos em que o dinamizador é o próprio professor da turma, a despedida será somente um finalizar de uma actividade. Caso o dinamizador não seja o professor da turma, a despedida será realmente o término de uma etapa no PASSE.



Nas actividades “O que não me devo esquecer” e “Das consequências” devemos retomar os conceitos enunciados nas sessões do **Módulo II**.

Na **2ª fase**, após a constituição de grupos de trabalho, o dinamizador solicita uma listagem das aprendizagens que cada grupo se recorda e que foram importantes para cada um. Em seguida, realiza-se a partilha em grande grupo com uma sistematização de conclusões por parte do dinamizador em folha A3. Cabe-lhe ainda sublinhar as conclusões das sessões que ficaram por nomear e outras lacunas que tenha detectado. Denominámos esta dinâmica de “O que não me devo esquecer!”. Alternativamente, a actividade pode ainda acontecer em contexto de grande grupo e sistematização das aprendizagens no quadro. Caso os alunos estejam com dificuldade em se recordarem de todas as sessões, o dinamizador deve preferir por utilizar o grande grupo, solicitando-lhe que refiram um jogo lúdico de que se recordem. Após os alunos referirem um jogo, encadeia questões até atingir aquilo que é pretendido (*E como se chamava esse jogo? O que aprenderam nesse jogo? Lembram-se do nome dessa sessão? Que mais aprenderam nessa sessão? Refiram-me agora outro jogo...* e assim sucessivamente, até todos terem sido abordados).

A **3ª fase** consiste na condução do jogo “Das consequências”. O dinamizador distribui a metade da turma cartões com inícios de afirmações e à outra metade os respectivos cartões com as consequências. O número de frases completas distribuídas deve ter em conta o número de alunos da turma presentes (deve ser metade, de modo a metade ter o início da frase e a outra metade a consequência). No caso de sobrarem cartões, repete-se no final a dinâmica com os cartões que sobejaram. Com os alunos sentados nos seus lugares, o dinamizador pede que um voluntário leia, de pé, a afirmação que lhe calhou em sorte. O aluno que julgue ter a consequência respectiva levanta-se também e lê o seu cartão... Se estiver correcto, fazem um par e saem do jogo, após serem congratulados pelos restantes alunos e pelo dinamizador. Se estiver errado, o aluno com a consequência incorrecta torna-se a sentar e o aluno com o início da frase repete a mesma, de modo ao aluno com a consequência correcta poder se levantar e a ler. Se houver dificuldade em encontrar a consequência correcta, pode-se avançar com a dinâmica, sentando-se o aluno com o início da frase. No final, com menos alunos em jogo, tornará a lê-la, de modo a mais facilmente se identificar quem tem a consequência. Quando todas as afirmações tiverem a sua consequência, o dinamizador pode então distribuir mais material, fazendo com que os alunos que tenham tido afirmações passem a ter consequências e vice-versa. No que respeita ao material de apoio, chamamos a atenção para o facto cada início de frase e sua consequência terem a mesma cor. Facilita-se assim esta tarefa.

Na **4ª fase**, realiza-se a súmula de aprendizagens e de intervenções realizadas na sessão de hoje. Recapitulam-se também todos os momentos importantes vivenciados ao longo de todas sessões, bem como os objectivos de cada um dos jogos lúdicos. A

atitude do dinamizador deve passar pelo diálogo aberto, por evitar atitudes directivas, bem como privilegiar a descoberta e a discussão dos participantes.

Finaliza-se com a apresentação da **décima quarta** missão, cuja primeira etapa deve ser realizada até à próxima sessão. Todos os locais de afixação realizados pelos alunos devem ter a orientação do docente.

Caso o dinamizador não seja o próprio professor da turma, deve lembrado ao docente que na semana seguinte deverá passar o instrumento de avaliação de **merendas da manhã ou tarde**, desde que seja uma semana sem feriados nem outro acontecimento fora do comum que altere o normal hábito dos alunos (caso contrário, poderá ser na semana seguinte à semana em que ocorre a sessão 15). O professor não deve revelar aos alunos que vai realizar essa avaliação diariamente nessa semana. A entrega da grelha de avaliação ao docente pelo dinamizador não deve ser, portanto, presenciada pelos alunos.

Missão nº 14

Os alunos devem mostrar os cartazes construídos à comunidade escolar e extra-escolar, numa lógica de disseminação das aprendizagens. Os cartazes devem ser mostrados a outras turmas do mesmo ano e de outros anos, explicando aos colegas o que se aprendeu. Podem ser afixados numa semana na sala dos professores, na semana seguinte no refeitório, na semana seguinte no recreio, na semana seguinte na Junta de Freguesia, na semana seguinte no centro de saúde, na outra semana na estação de comboio... ou outras variantes que os alunos e professores encontrem como meio de disseminação de aprendizagens e reflexões conjuntas.



Sessão 15 Agora, é comigo!	
Metas	Avaliação da intervenção, a diversos níveis
Objectivos	Avaliação quantitativa das aprendizagens
	Avaliação qualitativa da intervenção
Planificação da sessão	1ª fase: Reapresentação da aliança de trabalho
	2ª fase: Passagem dos instrumentos de avaliação
	3ª fase: Condução da dinâmica "A bomba"
	4ª fase: Finalização
Material necessário	Instrumentos de avaliação
	Bola

Descrição da Sessão 15

A **1ª fase** da sessão inicia-se, como habitualmente, com a reapresentação da aliança de trabalho, bem como com os eventuais *feedbacks* que possam ser necessários nesta etapa do programa. O dinamizador deve ainda explicar o objectivo desta sessão, essencialmente uma avaliação de aprendizagens. Nesse sentido, utilizam-se duas estratégias complementares.

A **2ª fase** está inteiramente dirigida à passagem dos instrumentos de avaliação dos alunos. A passagem do questionário dos **alunos** deve ser realizada pela equipa de saúde PASSE local na

sala de aula. O preenchimento dos questionários demora em média 30 minutos, sendo recolhidos pela mesma equipa. Nessa mesma sessão, são entregues às crianças os questionários para serem respondidos pelos **encarregados de educação**, em casa, ficando o docente responsável pela entrega dos mesmos à equipa PASSE. Tal como foi combinado na sessão anterior, nessa semana ou na posterior, deve ainda ser passado o instrumento de avaliação de **merendas da manhã ou tarde** pelo docente, desde que seja uma semana sem feriados nem outro acontecimento fora do comum que altere o normal hábito dos alunos. O professor não deve revelar aos alunos que vai realizar essa avaliação diariamente nessa semana.

Terminada a passagem do instrumento de avaliação, o dinamizador deve promover um certo diálogo sobre as aprendizagens e dúvidas sobre as respostas correctas ao questionário.

A **3ª fase** centra-se numa breve dinâmica de grupo chamada “A bomba”. Solicita-se aos alunos que se desloquem livremente pela sala em passo acelerado. A dinâmica consiste na passagem de uma bola entre um grupo de alunos, bola essa que vai sendo atirada entre eles. A bola simboliza uma bomba, prestes a explodir. Quando o dinamizador disser “Bomba!”, significa que a bomba explodiu e o aluno que estiver com a bola na mão tem de referir a primeira coisa que se lembrar sobre o programa, sentando-se de seguida. Quando já não houver alunos levantados, deve-se repetir o jogo a propósito de diversas perguntas ou questões:

- assuntos que aprendi;
- coisas que mudei em termos de hábitos alimentares;
- coisas que podiam ser melhoradas;
- coisas que gostei muito.

Sempre que a bomba explodir, o aluno responde apenas a uma destas questões. Se o dinamizador quiser explorar mais do que uma, deverá retomar a dinâmica desde o princípio.

Nos casos de turmas ou de grupos maiores, o dinamizador pode reduzir o número de participantes em simultâneo, através da divisão da turma em dois grupos, havendo momentos em que apenas está a jogar metade da turma e outros momentos em que joga a outra metade.

A **4ª fase** é a da finalização desta intervenção. Nela, deve ser lançado o repto à turma para esta difundir as aprendizagens realizadas ao longo da intervenção na escola a outras turmas e à restante comunidade extra-educativa. Assim, pode sugerir a realização de trabalhos para expor em espaço público na escola, a produção de artigos para o jornal da escola, entre outras ideias. Devem ainda ser consideradas estratégias de disseminação no espaço extra-escolar (cf. estratégias de disseminação e dimensões ecológica e comunitária). A **décima quinta** missão é um reforço deste repto.

Missão nº 15

Os alunos devem difundir as aprendizagens efectuadas na comunidade educativa e extra-educativa, com a orientação do docente e consultoria da equipa de saúde PASSE local. A materialização do *empowerment* é realizada com o último autocolante, de cor vermelha, a ser colocado no seu cartão individual, o que significa que passaram todos os níveis das missões e têm acesso a um **diploma** PASSE, no qual é certificado de que a partir desse momento são **agentes PASSE**. Essas actividades devem ocorrer nesse ano lectivo, bem como no seguinte, enquanto alunos do 4º ano.

Referências bibliográficas



Bennett, P. (2002). *Introdução Clínica à Psicologia da Saúde*. Lisboa: Climepsi.

Franchini, B.; Pinhão, S.; Rodrigues, L. & Santos, F. (2005). *Guia Comer Bem... Crescer Saudável*. Lisboa: Instituto do Consumidor.

Health Scotland (2005). *Growing Through Adolescence - A training pack based on a Health Promoting School approach to healthy eating* Glasgow: Health Scotland.

Nunes, E. & Breda, J. (2001). *Manual para uma alimentação saudável em jardins-de-infância*. Lisboa: Direcção Geral da Saúde.

Tinoco, R. (2004). Os actores e os contextos de consumo: anotações em torno da prevenção do abuso de drogas. *Psicologia e Educação*, III, nº1, 93-107.



Anexo 1

Lista de material disponível em cartão

No presente anexo, lista-se o material que está disponível em cartão plastificado para as equipas PASSE locais, bem como para os docentes que apliquem directamente o programa, com consultoria da equipa local. A requisição do mesmo deve ser feita ao PASSE Regional pelas equipas locais.

Lista de material disponível em cartão	
Sessão	Material
1	Cartão individual do aluno e respectivos autocolantes
2	Brasão em formato A3
3	Cartão de apoio à missão
4	Cartão de apoio à missão
5	Cartões da actividade "À mesa com..."
	Cartão de apoio à missão
6	Cartões de alimentos das fatias da roda e não essenciais
	Cartão de apoio à missão
7	Cartão de apoio à missão
8	Baralho
	Dias alimentares equilibrados
	Cartão de apoio à missão
9	Cartões para a dinâmica "O tamanho importa?"
	Cartão de apoio à missão
10	Cartões ilustrativos da origem dos alimentos
14	Cartões com inícios de frases e respectivas consequências

Quem desejar produzir o próprio material – havendo inclusivamente a possibilidade de realizar parcerias locais para a produção do mesmo – deverá solicitar ao PASSE Regional o material em formato digital, com qualidade suficiente para tratamento em gráfica.



Anexo 2

Lista de material disponible digitalmente

No presente anexo, lista-se o material que não se encontra disponível em cartão, estando apenas disponível digitalmente. É maioritariamente material consumível não passível de ser reutilizado, com uma exceção. A requisição deste material deve ser feita ao PASSE Regional pelas equipas locais.

Lista de material somente disponível digitalmente	
Sessão	Material
1	Logótipo para construção de caixa de esperanças
2	Brasões em formato A4
7	Lista de perguntas sobre as regras de uma alimentação saudável
	Folhas com sinais de trânsito para pintar
10	Folhas A4 para pintar ingredientes
14	Lista de correspondência dos cartões com inícios de frases e respectivas consequências
15	Certificado do aluno

Como se explanou no Anexo 1, todo o material encontra-se disponível digitalmente, o material disponível em cartão, também se encontra disponível digitalmente para as equipas que desejem produzir o seu próprio material.