

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
Universidade de Coimbra



Rui Marco Almeida Couto Gonçalves

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA Nº 2 DE SÃO SILVESTRE, JUNTO DA TURMA B DO 9º ANO NO
ANO LETIVO 2013/2014.**

A Importância da Atividade Física no combate à Obesidade Infantil

COIMBRA

2014

RUI MARCO ALMEIDA COUTO GONÇALVES

Nº 2012118354



**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA Nº 2 DE SÃO SILVESTRE, JUNTO DA TURMA B DO 9º ANO, ANO
LETIVO 2013/2014**

Importância da Atividade Física no combate à Obesidade Infantil

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Dr. Jacinto Silva

COIMBRA

2014



Gonçalves, R. M. A. C. de (2014). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Nº 2 de São Silvestre, junto da turma B do 9º ano, no ano letivo 2013/2014*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Rui Marco Almeida Couto Gonçalves, aluno nº 2012118354 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra e compromisso que o presente Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo 30º do Regulamento Pedagógico da FCDEF de 10 de Março de 2009.



Com muito carinho, amor, admiração, amizade e consideração, dedico aos meus pais e irmão, pelo total apoio e audácia que sempre mostraram para me ajudarem a atingir mais um objetivo. Um muito obrigado, pois aquilo que sou hoje, a vós o devo!

AGRADECIMENTOS

Finalizada mais uma etapa, uma experiência que culminou numa oportunidade para o ganho de novas aprendizagens, em redor de pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta fosse concretizada com sucesso. Desta forma, com muita sinceridade, quero agradecer-lhes pelo seu contributo.

VI

Ao Professor Jacinto Silva, por ter sido um pilar em todas as fases do estágio, partilhando os seus conhecimentos sempre com boa disposição e humildade, a fim de contribuir para a minha melhoria e conseqüente evolução. A sua postura preocupada com a aprendizagem dos alunos em todas as matérias, mas, acima de tudo, no seu desenvolvimento enquanto pessoas. Por toda a sua compreensão, apoio e disponibilidade, um grande e especial obrigado!

Ao Professor Doutor Amândio Santos, pelo acompanhamento prestado ao longo deste ano letivo, não só através das observações e análises das aulas, mas também pela sua exigência relativa à qualidade dos documentos entregues.

Aos professores do Grupo Disciplinar de Educação Física, e ao Diretor Fernando Gomes pela boa disposição, simpatia com que nos receberam e prestabilidade sempre demonstradas para nos ajudar.

Aos meus colegas de Mestrado e do Núcleo de Estágio (Carina Miranda, Fábio Sousa e Ricardo Cardoso), amigos e professores que, direta ou indiretamente, me apoiaram, partilharam e trocaram experiências que foram fundamentais para finalizar esta etapa com mais competência.

Concluindo, e como os mais importantes ficam para o fim, um enorme obrigado aos meus pais e irmão pelo apoio incondicional que sempre me deram. Foram inextinguíveis por todos os conselhos e apoio que me proporcionaram ao longo deste percurso. Porque sem eles nada disto seria possível! Adoro-vos do fundo do coração!

RESUMO

O sistema educativo adota um vasto leque de funções atribuídas ao operacionalizador do processo de ensino – aprendizagem, ou seja, o professor. Desta forma, a este cabe conhecer as características dos seus alunos através duma avaliação inicial com o objetivo de identificar as componentes necessárias para uma evolução positiva, preparando um caminho recheado de estratégias adequadas para alcançar os objetivos inicialmente propostos. Por outro lado, é imprescindível que o professor tenha a capacidade de planear sempre em função dos alunos que pretende ensinar, pois só assim conseguirá proporcionar-lhes bons momentos de aprendizagem e, conseqüentemente, estes desenvolvam as suas habilidades e obtenham aquisição de novos conhecimentos.

O presente Relatório Final de Estágio surge no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico, considerado no Plano de Estudos do 2ºano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O estágio foi desenvolvido na Escola Básica N°2 de São Silvestre com a turma do 9ºB. A sua finalidade centra-se na reflexão relativa às atividades desenvolvidas no círculo da intervenção pedagógica, identificando as dificuldades e necessidades de formação, análise da componente ético-profissional e evidenciar a importância do compromisso com o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Terminei com questões referentes à minha formação inicial e com o aprofundamento de um tema problema. O tema escolhido face ao estágio e como forma de reflexão foi: “A importância da Atividade Física no combate à Obesidade Infantil”.

Palavras-Chave: Processo de Ensino – Aprendizagem; Professor; Aluno; Planear; Ensinar; Conhecimentos; Atividade Física, Obesidade Infantil e Alimentação.

ABSTRACT

The educational system adopts a wide range of tasks attributed to the instructor of the teaching - learning process, the teacher.

This way, the teacher should understand his students' characteristics through an initial evaluation in order to identify the necessary components for a positive development. A strategic plan is required to achieve his goals.

Moreover, it is essential that the teacher has the ability to plan teaching accordingly to his students needs because only this way can he provide them with a good learning experience and hence develop their skills and knowledge gain.

This Final Stage Report arises in the context of Teacher Training curricular units, considered in the syllabus of the 2nd year of the Masters degree in Physical Education Teaching for *Primary and Secondary* Education at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education, University of Coimbra.

The stage was developed in Primary School No. 2 of São Silvestre with the 9^o B class. Its purpose focuses on the reflection of the activities developed in the circle of pedagogical intervention, identifying difficulties and training needs, analysis of ethical and professional components and highlighting the importance of commitment to the development and learning of the students.

I've finished with questions related to my initial training and deeper approach of a topic-problem. The theme chosen for the stage as a form of reflection was: "The importance of physical activity to combat Kids' obesity."

Keywords: Process of Education – Learning ;teacher; student; planning; teaching; knowledge; physical activity; childhood Obesity; food habits

ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	VII
ABSTRACT	VIII
CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO.....	12 -
CAPITULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA.....	15 -
2.1 Expetativas e opções iniciais em relação ao estágio (PFI).....	15 -
2.2 Caracterização das condições locais e relação educativa.....	17 -
CAPÍTULO III - ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	20 -
3.1 – Experiência e aprendizagens efetuadas.....	20 -
3.2 – Aprendizagens dos alunos	22 -
3.3 – Práticas pedagógicas	24 -
3.4 – Dificuldades sentidas	25 -
3.5 – Ética profissional	26 -
3.6– Questões pertinentes	28 -
CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES	29 -
4.1- Impacto do estágio pedagógico na escola	29 -
4.2 – Prática pedagógica supervisionada.....	29 -
4.3 – Experiência pessoal e profissional	31 -
CAPITULO V – APROFUNDAMENTO DO TEMA	32 -
5.1 Introdução	32 -
5.2 Enquadramento teórico / revisão da literatura	33 -
5.2.1 Fatores de risco - Alimentação	34 -
5.2.2 Em casa:.....	34 -
5.2.3 Na escola:.....	35 -
5.2.4 Publicidade manipuladora:.....	35 -
5.2.5 Sedentarismo vs exercício físico:.....	36 -
5.3 Metodologia.....	37 -
5.4 Apresentação e análise dos resultados.....	38 -
5.4.1 Dados pessoais	38 -
5.5 Relação entre padrão alimentar e pregas corporais.....	40 -
5.6 Prática de atividade física nos tempos livres.....	46 -
5.7 Relação entre a prática de atividade física e obesidade infantil	46 -
5.8 Conclusão	47 -

BIBLIOGRAFIA.....- 50 -
ANEXOS- 54 -



LISTA DE ABREVIATURAS

EBSS	Escola Básica de São Silvestre
EF	Educação Física
EP	Estágio Pedagógico
IMC	Índice de Massa Corporal
JDC	Jogos Desportivos Coletivos
PNEF	Programa Nacional de Educação Física
OI	Obesidade Infantil
UD(s)	Unidades Didáticas

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

Este Relatório Final de Estágio Pedagógico insere-se no âmbito do Plano de Estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, referindo as aprendizagens conseguidas e a prática pedagógica desenvolvida durante o presente ano letivo (2013/14) com a turma B do 9ºano de escolaridade da Escola Básica Nº2 de São Silvestre.

O Estágio Pedagógico centra-se na consolidação das competências e aprendizagens adquiridas na formação académica transata, colocando em prática os conhecimentos teóricos consumados através da Didática e Pedagogia, fazendo-lhes a adequação ao contexto da comunidade escolar em causa. Para além disto, estimula e promove o desenvolvimento pessoal e profissional, dinamizado pela relação e interação com mais professores, mas também à auto formação conseguida através da investigação educacional para o alcance dos objetivos pedagógicos.

Ninguém tem a capacidade de aprender a andar de bicicleta, ou a jogar basquetebol, através da observação dessas atividades, ou lendo literatura sobre as mesmas, é imprescindível pô-las em prática para aprender. Neste sentido, talvez seja esse o facto mais relevante que faz a distinção da Educação Física da maioria das restantes disciplinas que compõem o currículo escolar, pois muitas delas aprendem-se através da leitura ou da observação.

O ensino, porque também pertence às atividades em que é muito importante o saber fazer, não se aprende sem ser praticado, pois, como refere (SIEDENTOP, 1983a; 1998), a melhor maneira de adquirir e melhorar os *skills* de ensino é ensinando. De facto, consideramos que uma das formas de viver, sentir, desenvolver, melhorar e dominar as habilidades ou destrezas de ensino, é através da sua prática. E a formação de professores não pode dispensar a realização de atividades práticas de ensino.

Centrado nesta ideia, e enquanto futuro professor, continuarei a procurar a possibilidade de conseguir um leque mais alargado possível de conhecimentos científicos sobre o assunto, mas também, e fundamentalmente, vivências práticas diversificadas e aprofundadas, de modo a facilitar e desenvolver a minha capacidade para os aplicar corretamente.

Por outro lado, são inúmeras as funções inerentes à escola, desta feita, quando, no passado, se via a escola como um meio de instrução e transmissão de conhecimentos, nos dias de hoje, também é vista como responsável no processo educativo dos alunos. Segundo (FORMOSINHO, J. 1992), “O professor da escola de massas deve ser um novo professor, uma pessoa psicologicamente madura e pedagogicamente formada, capaz de ser o instrutor e o facilitador da aprendizagem, o expositor e o individualizador do ensino, o dinamizador de grupos e o avaliador de performances, o animador e o controlador, o catalisador empático de relações humanas e o investigador, o que domina os conteúdos e o modo de os transmitir, o que ensina para se aprender e ensina a aprender a aprender.”

Durante este ano letivo, em que contactei diretamente com a realidade escolar, consegui perceber o papel do professor, nomeadamente, no que concerne à importância que este tem na educação dos alunos, a fim destes conseguirem ser cidadãos mais maduros e responsáveis. Ao mesmo tempo, mantive contacto com uma docente que desempenhava o cargo intermédio de Diretora de Turma, ficando a conhecer o tipo e quantidade de burocracias inerentes a este, mas também o papel que esta tem de desenvolver perante a comunidade intra e extra-escolar.

Durante esta prática pedagógica deparei-me com algumas dificuldades, para as quais tive de encontrar soluções com o objetivo de aumentar os meus conhecimentos e, conseqüentemente, melhorar as minhas práticas de ensino. Após esta referência, pretendo, com este documento, partilhar as aprendizagens conseguidas através da operacionalização do processo de ensino-aprendizagem, diretamente ligada ao planeamento, justificação, metodologias e reflexão dos exercícios que compunham as aulas. Por outro

lado, também pretende referir as dificuldades sentidas, como estas foram superadas e um balanço sobre a experiência individual e de grupo.

Por fim, relativamente ao tema/problema a aprofundar, surgiu devido a acharmos que seria importante relacionar a Atividade Física ao problema que faz do nosso país um dos líderes nos números referentes à Obesidade Infantil. Assim, dividimos o tema por sub categorias, onde a minha se refere à Obesidade vs Alimentação, na tentativa de percebermos possíveis razões para tal situação. Para isto ser conseguido, recorreremos à recolha de informação através de questionários, medidas antropométricas e bibliografia relacionada.

CAPITULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

2.1 Expetativas e opções iniciais em relação ao estágio (PFI)

O Estágio Pedagógico é o culminar de um processo de aprendizagem fundamental para o melhoramento da nossa formação e competências enquanto futuros professores de EF. Através deste, obtemos um saber mais estruturado, oferecendo-nos, no futuro, a possibilidade de conseguirmos exercer a profissão de forma segura, consciente e responsável.

Uma das principais ambições e expetativa com que me deparei ia de encontro à capacidade em reunir condições que me possibilitassem desenvolver um bom trabalho, enquanto estagiário, pois só assim seria possível realizar um Estágio Pedagógico de forma inclusiva, proporcionando, aos alunos, condições para que as suas capacidades fossem estimuladas e, como resultado, conseguissem alcançar um desenvolvimento autónomo e harmonioso. No fundo, pretendia diferenciar-me de forma positiva, proporcionando-lhes momentos de ensino com qualidade.

De acordo com o Perfil de Desempenho Docente – D.L. 240/2001 de 30 de Agosto, que foca o perfil de desempenho docente e define quatro dimensões do trabalho de um professor, outra expetativa que criei, passou por ter a capacidade de conseguir emparelhar o saber próprio da profissão com o contexto da escola onde estagiei. Proporcionar bons momentos aos alunos e adquirir estratégias que me possibilitassem desempenhar as minhas funções de forma inclusiva, garantindo, aos alunos, bem-estar, um bom desenvolvimento pessoal e cultural, mas também, transmissões de valores contrariando a discriminação e ou exclusão.

Quanto à escolha da escola para a qual iria estagiar, não foi feita de forma projetada, mas sim por ser aquela que, de entre as opções que tinha, ser a que melhores referências me oferecia, assim, escolhi a Escola de São Silvestre. Nesta fase do percurso, achei mais importante a escolha dum bom local de estágio ao invés de qual o grupo com quem poderia vir a estagiar. Estava consciente de que poderiam surgir alguns inconvenientes por não ser conhecedor dos métodos de trabalhos dos colegas com quem iria trabalhar,

mas sabia que, se esse problema existisse, com maior ou menor dificuldade, iria ser ultrapassado.

Uma das situações que me deixou mais apreensivo foi na atribuição da turma com a qual iríamos desenvolver a prática pedagógica, pois embora não duvidasse das minhas capacidades, as características da mesma eram-me desconhecidas. Mesmo já tendo alguma experiência em lecionar, não sabia se o meu perfil iria encaixar na dinâmica da turma possibilitando-me transmitir os conteúdos de forma eficiente e eficaz.

Ficar a conhecer o Orientador da escola foi outro dos aspetos que me deixou ansioso, pois era através dele que iríamos ser integrados na comunidade escolar e no exercício das funções enquanto profissionais, havendo transmissão de conhecimentos, apoio mutuo, conselhos e desafios.

Apesar de ter criado muitas expectativas em relação ao estágio, sabia que, através de antigos colegas estagiários, iria ser um ano exigente e muito trabalhoso, mas que as evoluções observadas no final iriam ser gratificantes.

A construção do Plano de Formação Individual com as minhas expectativas e ambições, teve um enorme valor durante a prática letiva que desenvolvi, deixando-me consciente dos meus pontos fortes e das minhas limitações, a fim de conseguir mencionar aspetos específicos que deviam ser aperfeiçoados, aumentando a qualidade da minha formação.

Concluindo, através deste plano consegui identificar carências respeitantes ao meu desempenho relativamente às funções a exercer no estágio pedagógico. Desta forma, passo a mencionar os objetivos de melhoria que defini:

Planeamento

- Estudar o PNEF com a intensão de o compreender aprofundadamente;
- Pensar e procurar situações práticas com vista a conseguir aplicá-lo com sucesso nos diversos contextos escolares existentes.

Unidades Didáticas

- Adquirir capacidades que me possibilitem relacionar os objetivos do programa com intuito de construir uma extensão e sequência de conteúdos centrada numa linha de ensino progressiva;
- Conseguir fazer uma seleção de qualidade nas estratégias a utilizar na abordagem às demais UD(s), dependendo do nível da turma.

Plano de Aula

- Planear de forma a não descorar a metodologia e estratégias de ensino a serem usadas.

Instrução

- Garantir que os *feedbacks* sejam distribuídos por todos os alunos de forma equitativa.
- Fechar os ciclos de *feedback*.
- Terminar a aula com um balanço final, onde poderei verificar o que foi assimilado e dúvidas que tenham permanecido.

Clima/Disciplin

- Ter a capacidade de controlar alunos mais problemáticos sem que estes se sintam pressionados.

2.2 Caracterização das condições locais e relação educativa

As condições oferecidas pela escola para a realização do estágio, bem como a forma como fomos acolhidos pela direção, corpo docente e funcionários, foram aspetos determinantes para uma mais fácil e boa integração na comunidade escolar, facilitando, assim, o desenvolvimento do nosso trabalho enquanto estagiários.

A Escola Básica Nº2 de São Silvestre pertence ao Agrupamento de Escolas Coimbra Centro, tendo como sede a Escola Jaime Cortesão. A EBSS insere-se numa zona rural, na vila de São Silvestre, pertencente ao concelho de Coimbra.

No presente ano letivo a escola foi frequentada por pouco mais de duas centenas de alunos, com idades compreendidas entre os 9 e os 17 anos. Embora se encontre num meio rural, esta encontra-se bem localizada, sendo de fácil acesso e com uma boa rede de transportes públicos.

No que concerne à prática da disciplina de EF, a escola oferece condições muito favoráveis, possuindo um pavilhão gimnodesportivo, um ginásio de ginástica, dois balneários divididos por género, uma sala de professores, funcionários e uma arrecadação. Na parte exterior, existem um campo de futebol/andebol, dois de basquetebol, um de voleibol, três pistas de atletismo para corrida de velocidade ou de obstáculos, uma caixa de areia e ainda um espaço livre que pode ser utilizado para a abordagem a várias matérias.

Para além de todas as condições espaciais e materiais que fazem parte da escola e que têm uma grande importância para o desenvolvimento do meu trabalho durante o estágio, a ótima receção a que fui sujeito e o facto de ter um bom relacionamento com toda a comunidade escolar, foi fundamental para que tivesse a possibilidade de me focar única e exclusivamente nos aspetos principais do trabalho a realizar. Os professores do grupo disciplinar foram aqueles com quem mantivemos mais contacto, e estes mostraram-se sempre prestáveis, proporcionando um clima de entreajuda e simpatia, assegurando, assim, um ótimo clima durante o ano.

Por último, refiro um dos aspetos mais importante, senão o mais, e trata-se da relação criada com os alunos. O primeiro contacto ocorreu na aula de apresentação do primeiro período. Antes desta acontecer, fui alertado sobre os alunos em que deveria incidir maior atenção pela sua indisciplina e dificuldades referentes à disciplina. No entanto, optei por não criar uma ideia, correndo o risco desta estar errada. Segundo VYGOTSKY, (2003, p.75) “a rigor, do ponto de vista científico, não se pode educar a outrem [directamente]. Não é possível exercer uma influência directa e produzir mudanças num organismo alheio, só é possível educar a si mesmo, isto é, modificar as reacções inatas através da própria experiência.”

Após a primeira aula, onde foram dadas informações pertinentes sobre a disciplina, métodos de trabalho e o preenchimento de um inquérito com dados pessoais, deu para ficar com uma ideia dos alunos com quem iria trabalhar e a dinâmica existente na turma. Antes de se dar início ao ano letivo, a turma era composta por 16 elementos, mas visto que uma aluna foi transferida para outra escola, esta ficou apenas com 15 alunos, 7 rapazes e 8 raparigas, e as idades eram compreendidas entre os 13 e os 16 anos.

No cômputo geral, penso que o ter conseguido criar uma boa relação de afetividade com a turma foi fundamental para que conseguisse desenvolver um bom trabalho, deparando-me com uma turma cooperante e respeitadora, contribuindo para um bom processo de aprendizagem.

CAPÍTULO III - ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1 – Experiência e aprendizagens efetuadas

Na verdade é o pensamento do professor, a sua competência para diagnosticar a situação, a sua competência para desenhar estratégias adequadas às exigências do momento, a sua competência relacional, que vai determinar o modo como se desenvolvem as aprendizagens dos alunos (ROSADO, 1997).

Durante o ano letivo, a formação académica conseguida na licenciatura e no mestrado foram determinantes para alcançar uma prática enriquecedora. A existência de alguma experiência em dar aulas foi importantíssima no que toca ao controlo da turma, respeito mútuo e consequente disciplina. Todas as aprendizagens assimiladas não seriam bem fundamentadas se não experienciasse no âmbito real da lecionação, onde me deparei com algumas dificuldades e dúvidas que ultrapassei ao longo do tempo.

Desde início que a minha estratégia se centrava na elevada exigência e rigidez, não dando possibilidade para possíveis comportamentos desviantes, para, assim, conseguir ter o controlo da turma desde a primeira aula. Ao longo do tempo, quando me apercebi que a turma já se tinha consciencializado da atitude que devia adotar durante as aulas, fui cedendo no que à rigidez diz respeito, ao mesmo tempo que a relação de afetividade entre professor e a turma foi aumentando, culminando em aulas com ótimo clima e dinamismo.

Focando-me agora nas aprendizagens e conhecimentos adquiridos enquanto Professor Estagiário, no que ao Planeamento diz respeito, embora nunca tivesse necessitado de o fazer, penso ter conseguido aprofundar os meus conhecimentos em função das informações recolhidas no PNEF. Segundo (SPINILLO, 1999, p.57) “[...] existem limites maturacionais que condicionam, em certo sentido, aquilo que pode ser ensinado à criança. Ao mesmo tempo, há evidências de que os efeitos da aprendizagem sobre o desenvolvimento cognitivo não podem ser entendidos como mero acaso. Ao que parece, nenhuma dessas perspectivas, se tomadas ao extremo, fornece interpretações adequadas acerca das possibilidades de mudanças no curso do desenvolvimento a partir da aprendizagem.” Assim, para conseguir desenvolver um trabalho de qualidade, foi necessário fazer uma boa caracterização da

turma para me ser possível intervir de acordo ao contexto e especificidades da turma, onde foi fundamental a partilha de informação entre o Núcleo de Estágio e o Professor Orientador.

A construção das UD(s) foi fundamental para adquirir conhecimentos das matérias que iria lecionar, nomeadamente, aquelas com as quais me sentia menos familiarizado. No entanto, não senti grandes dificuldades na seleção das informações mais pertinentes a transmitir à turma, a isto juntei a extensão e sequência de conteúdos, centrada em linhas de aprendizagem progressivas, facilitando-me no alcance dos objetivos inicialmente propostos.

Por último, e ainda dentro do planeamento, a construção do plano de aula de forma sucinta, organizada e objetiva, foi mais uma aprendizagem conseguida que influenciou a melhoria da qualidade da minha prática de ensino. A este aspeto, acrescento a justificação e relatório do mesmo, fatores determinantes para a melhoria da qualidade das minhas aulas ser crescente.

Na Intervenção Pedagógica, o meu desempenho foi sendo aperfeiçoado aula após aula, com a ajuda das observações das aulas realizadas pelos meus colegas e Orientador, que me iam alertando para algumas falhas que, sozinho, seria mais demorado aperceber-me delas. Relativamente à instrução e gestão da aula, penso não ter apresentado dificuldades de maior, pois o ter facilidade na argumentação, compreensão e transmissão dos conteúdos, facilitou-me a tarefa.

O posicionamento e o fecho dos ciclos de feedbacks foram as questões que me colocaram mais problemas, mas com o tempo consegui superá-las, aumentando a diversidade das minhas aulas e os níveis de eficiência e eficácia da operacionalização das matérias.

Quanto à dimensão clima/disciplina, foi onde senti menos dificuldades, pois a minha forma de ser e estar enquanto leciono resultou na integra com a turma que me calhou, aperfeiçoando apenas algumas pormenores após conversas com o Orientador e, assim, fiquei liberto para me focar na instrução e planeamento.

Nas decisões de ajustamento, no início surgiram algumas dificuldades, pois nem sempre consegui ajustar em consonância com o plano de aula, mas este pormenor deixou de ser problema após ter conseguido compreender aspetos essenciais que se devem ter em conta nos ajustes que são feitos,

nomeadamente, os alunos conseguirem alcançar o sucesso, manterem-se motivados e irem de encontro aos objetivos definidos.

De referir que o facto de ser uma pessoa com uma prática desportiva regular e de vários anos, ajudou-me bastante na lecionação, pois consigo ter um grande à vontade na explicação e demonstração de todas as modalidades, aspetos determinantes para uma compreensão da mensagem por parte dos alunos.

Para último, de salientar a minha evolução no que à auto crítica diz respeito, evoluindo bastante na perceção dos erros que cometia durante as aulas e posterior reflexão, ajudando-me a melhorar as minhas intervenções.

Concluindo, e chegado ao final desta etapa, posso afirmar que me sinto bem mais capaz, responsável, auto didata e autónomo para desenvolver bons trabalhos enquanto futuro docente de Educação Física. Por outro lado, é de salientar o peso que o Estágio Pedagógico teve no meu processo de formação, indo de encontro às expetativas que havia criado.

3.2 – Aprendizagens dos alunos

No decorrer do relatório tenho-me focado mais nas aprendizagens conseguidas por mim, mas todo este processo está inteiramente ligado com a evolução e aumento de aprendizagens por parte dos alunos, pois sem estas terem existido, era um sinal de que a minha intervenção teria ficado aquém do esperado. “No convívio social, a experiência interpessoal possibilita o processo de elaboração e reelaboração de sentidos que organizam e integram a actividade psíquica dos participantes da relação. O movimento relacional cria múltiplas possibilidades de significação, construídas no momento próprio da relação, com carácter intersubjectivo. Do ponto de vista psicológico, a dinâmica relacional não é simples nem linear. Ao contrário, é um acontecimento vivo, contraditório e multidimensional, que pode direccionar a constituição de diferentes configurações da personalidade, ainda que esta guarde sempre uma unidade interna, uma relativa estabilidade. Existe, assim, uma dinâmica complexa entre o pessoal e o social, que só pode ser compreendida no contexto de mútuas e contínuas influências, o que faz aparecer novas reorganizações a partir dos sentidos subjectivos que surgem em cada experiência intersubjectiva.” GONZÁLEZ REY, (1997)

Ancorado nestas ideias, posso antever a importância de conceber o processo de ensino - aprendizagem como espaço de relação e delinear perspectivas analíticas interessantes. Um grupo de alunos e o seu professor estão mergulhados em diferentes possibilidades interativas. A despeito de desempenhar funções inerentes a papéis que lhes são reservados, e tidos como esperados, na instituição escolar todos estão em processo contínuo de criação intersubjetiva de significados que, por sua vez, podem gerar novas possibilidades de relação. Nesse processo, integram-se histórias de vida com inúmeras experiências e vivências, tornando-se presentes e atualizando-se sentidos subjetivos. Isso não quer dizer, contudo, que os que ensinam e os que aprendem percebam, a cada instante, o impacto que sofrem e causam um no outro. Há que se ter em conta, entretanto, que o professor planeia ações cujos objetivos se realizam no aluno. Na esfera de ações do professor, existe um impacto no aluno que é intencional e esperado como realização, facto que não se pode afirmar que exista da parte do aluno.

Assim, para mim, como futuro professor empenhado em promover a aprendizagem dos meus alunos, há o imperativo de penetrar e interferir na sua atividade psíquica, nomeadamente no seu pensamento. Essa necessidade antecede a tudo e, por isso mesmo, dirige a escolha das formas de ensinar, pois o professor sabe que os métodos são eficazes somente quando estão, de alguma forma, coordenados com os modos de pensar do aluno. É nesse sentido que podemos afirmar que o aluno dirige o seu próprio processo de aprender. Essa ideia é a que se apreende em Vygotsky, quando examina teoricamente as relações entre aprendizagem e desenvolvimento e formula o conceito de zona de desenvolvimento proximal. (VYGOTSKY, 1987, 1991)

Seguindo a linha de ideias referidas anteriormente, todo o trabalho que desenvolvi ao longo do ano teve como estímulo principal a evolução dos meus alunos, querendo-lhes proporcionar ótimos momentos de empenho motor e consequentes aprendizagens. Foi-me dito, no início, que a turma tinha bons desempenhos em EF, e desde cedo que me apercebi dessa realidade, alargando o meu pensamento para práticas de ensino mais diversificadas e complexas.

No final da abordagem a uma UD, tornava-se notória a evolução da turma aquando do seu desempenho na mesma, pegando no exemplo da ginástica de solo, matéria onde, na avaliação diagnóstica, me deparei que sentiam grandes dificuldades, acabou por uma das práticas onde a turma conseguiu obter melhores resultados, tendo uma evolução significativa.

3.3 – Práticas pedagógicas

Após ter começado a estagiar, tinha em mente aplicar a forma que já tinha vindo a usar nas aulas que havia lecionado até ali, em contexto de trabalho. Consciente da diferença de idades, pensei que poderia ser possível, após limar algumas arestas que poderiam surgir. Assim que recolhi motivos suficientes que me fizessem perceber que a estratégia que estava a usar tinha resultado, optei por mantê-la, mas consciente da necessidade de aperfeiçoamento de alguns pormenores.

Depois de ter conseguido criar um clima de respeito mútuo natural, parti para a aplicação dum misto de exigência e motivação, ao contrário do que fazia no início, em que incidia muito na exigência e rigidez, com o intuito de manter a turma controlada e respeitosa. Desta forma, deparei-me com a possibilidade de conjugar vários fatores, desde as boas capacidades da turma, a um bom processo de ensino-aprendizagem num clima de exigência recheado de motivação e harmonia, culminando em bons desempenhos motores por parte dos alunos.

Na minha ótica, um bom professor não é aquele que somente marca pelos resultados conseguidos pelos seus alunos nos momentos de avaliação, mas sim e também aquele que consegue proporcionar situações de aprendizagens diversificadas, em climas agradáveis que culminam em assimilações dos conteúdos, consistentes e duradouras.

No mundo da escola, quando o ensino está centrado num público-alvo constituído por crianças, é imprescindível que este seja sempre visto numa perspetiva futura, ou seja, ensinar/educar as crianças para que estas, mais tarde, consigam atingir um grande leque de objetivos. Um dos aspetos fundamentais para que tal seja possível é procurar estratégias de ensino variadas, juntamente com uma variedade de exercícios/brincadeiras, de

maneira a que a criança seja estimulada de diferentes formas, e, assim, não se cair no erro de comprometer um desenvolvimento cognitivo e motor completo. São várias as dificuldades que existem em relação à definição e caracterização da brincadeira, sendo, no entanto, certo que a brincadeira assume um papel fundamental na infância: “numa concepção sociocultural, a brincadeira mostra como a criança interpreta e assimila o mundo, os objectos, a cultura, as relações e os afectos das pessoas, sendo um espaço característico da infância.” (WAJSKOP, 1995)

Assim, e seguindo estas ideias, tentei planificar atividades o mais abrangentes possíveis no que toca ao desenvolvimento das capacidades motoras, desde as condicionais, às coordenativas, tendo as primeiras um carácter mais quantitativo e as segundas um mais qualitativo. Para que tal fosse conseguido, pensei em exercícios que, para serem executados corretamente, exigissem alguma concentração, raciocínio, de modo a que o desempenho motor conseguisse responder da forma mais completa possível aos estímulos que lhe eram provocados e, conseqüentemente, as capacidades motoras fossem trabalhadas/ desenvolvidas.

3.4 – Dificuldades sentidas

Aquando da minha ingressão no E.P é que tomei consciência das possíveis dificuldades com que me iria deparar, afinal, tratava-se duma nova experiência para mim. Desde o planeamento à instrução, foram surgindo algumas carências de conhecimento, que foram sendo melhoradas e assimiladas com a experiência, através da ajuda do núcleo de estágio e orientador.

No que ao planeamento diz respeito, senti mais dificuldades na definição das componentes críticas de forma resumida e sucinta, evitando frases longas, mas fazer referência apenas àquilo que era pertinente referir, aumento de objetividade. Uma outra dificuldade, passou pela organização, estruturação e justificação do plano de aula, pois, inicialmente, não estava a conseguir relacionar estas três componentes, mas com o tempo, tal como na referência às componentes críticas, consegui desenvolvê-lo de forma organizada, estruturada e bem fundamentado.

Durante a preparação e realização da avaliação diagnóstica, deparei-me com algumas dificuldades na construção das grelhas de registo e, posteriormente, ter a capacidade de selecionar os melhores momentos para registar ao mesmo tempo que controlava o desempenho da turma. No entanto, depois de duas ou três aulas de avaliação, consegui corrigir algumas falhas de forma a ir de encontro a um registo mais objetivo e intervenção mais concisa.

Nos momentos de instrução, senti algumas dificuldades na atribuição e qualidade dos *feedback's*, fechar os ciclos dos mesmos, e conseguir distribuí-los de forma equitativa. Por outro lado, relativamente ao meu posicionamento no espaço de aula, foi durante a abordagem aos JDC que senti mais dificuldades, pois exigem exercícios mais diversificados e complexos, fazendo com que, por vezes, nos façam sentir um pouco à deriva, mas como em todas as outras componentes, com a prática, corriji e melhorei a minha intervenção.

3.5– Ética profissional

“(...) Gostaria, por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente.

(...) Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu carácter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar.”

(PAULO FREIRE, 1996, pp. 17-19)

As palavras de Paulo Freire exortam a complexidade da educação enquanto profissão do humano. De um ser humano que é simultaneamente sujeito e objeto do ato educativo, individual e coletivo, que se equaciona pessoa e profissional, criador e criatura.

As questões éticas, entendidas como dimensões complexas e integradoras, onde se sobrepõem o racional e o emocional, o afetivo e o intuitivo, o pensamento e a ação, o objetivo e o subjetivo, extravasam a reflexão sobre os valores e inserem-se no cotidiano dos indivíduos e das comunidades, contribuindo para que aí equacionem os seus sentidos individuais e coletivos (CAETANO & SILVA, 2019, p.50).

Durante o decorrer do ano de estágio pedagógico, enquanto Professor e membro pertencente à comunidade escolar, penso ter conseguido assumir uma postura de cordialidade e respeito para com todas as pessoas envolvidas na ação educativa, encarando todo o trabalho com responsabilidade e sentido crítico. Por outro lado, tenho plena consciência de que, devido à minha vida profissional, nem sempre me foi possível permanecer na escola todo o tempo que seria necessário e desejaria para conseguir interagir em situações fundamentais para o desenvolvimento do trabalho do núcleo de estágio e do meu desenvolvimento pessoal enquanto professor. No entanto, afirmo de forma segura que de tudo fiz para não comprometer a disponibilidade e respeito que devia ter para com a escola, alunos, colegas de estágio e Orientador.

Considerando agora a inovação das práticas pedagógicas, saliento a importância de ter acedido a literatura correspondente às necessidades que tinha pois, através dela, consegui ampliar os meus conhecimentos e estratégias, resultando numa prática metodológica mais rica e diversificada.

Penso que a maior falha no que à ética profissional diz respeito, vai de encontro à dificuldade que tive em trabalhar em grupo com o núcleo de estágio, não por não haver consonância entre os vários elementos, mas sim, como referi anteriormente, devido à minha vida profissional que me limitou muito no que toca à disponibilidade de horários. No entanto, tudo fiz para a qualidade do trabalho desenvolvido não ser comprometido, colaborando e respeitando todas as opiniões existentes durante os vários trabalhos realizados.

Para terminar, e apesar de ter consciência que a minha vida profissional acabou por limitar o meu desempenho no que toca à ética profissional, esforcei-me por conseguir compensar doutras formas e, no fundo, considero que o consegui fazer sem que limitasse a qualidade dos trabalhos

desenvolvidos pelo NE e processo de ensino-aprendizagem para com a turma que lecionei.

3.6– Questões pertinentes

O primeiro trabalho que desenvolvi juntamente com o núcleo de estágio foi a análise e reflexão sobre o Programa Nacional de Educação Física (PNEF). Desde logo me apercebi que grande parte dos objetivos nele descritos eram quase impossíveis de atingir, tendo em conta o tempo destinado à leção da disciplina de Educação Física.

Depois de me deparar com esta realidade, pensei se não seria pertinente pensar-se na revisão do programa, pois este é produzido por autores que não estão no campo de ação, como tal, são desconhecedores das realidades existentes, proporcionando, assim, um enorme foço entre o que é pedido e a situação real dos alunos em cada ciclo escolar. Seguindo esta linha de pensamento e iniciadas as leções, questionei-me sobre alguns aspetos, tais como: Será que o tempo destinado a cada Unidade Didática é suficiente para a consolidação dos conteúdos? Porque não aumentar-se o tempo de prática, destinado à Educação Física, ou, na impossibilidade de tal, reduzir as matérias com intuito de oferecer-se mais tempo de prática às mais pertinentes?

Por último, e não menos importante, refere-se às aulas de apenas um bloco de 45 minutos, estando a este destinado um tempo de prática de uns meros trinta minutos, serão eles suficientes para que os alunos consigam exercitar e assimilar os conteúdos abordados nessas aulas? Neste sentido, optei por usar estas aulas para abordar as modalidades individuais, visto que são menos complexas que as de Jogos Desportivos Coletivos.

CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES

4.1- Impacto do estágio pedagógico na escola

Na minha ótica, as intervenções e interações resultantes do nosso trabalho enquanto estagiários, foram de extrema importância para a nossa evolução enquanto futuros docentes, mas ao mesmo tempo, penso que também contribuíram de forma positiva para a comunidade escolar. Não posso deixar de referir que pudemos contar sempre com o apoio da direção, professores e orientador, fator determinante para o desenvolvimento duma prática segura, determinada e objetiva. De salientar, também, a boa relação e ótimo clima entre o Grupo Disciplinar de Educação Física, oferecendo-nos a possibilidade de nos sentirmos mais integrados e apoiados na realização das nossas tarefas.

Na unidade curricular de Organização e Gestão Escolar, onde colaborei com a Professora Luísa Azevedo, no cargo de Diretora de Turma, para além de ficar a conhecer as funções inerentes ao cargo, consegui desenvolver competências e assimilar aptidões para, no futuro, conseguir desempenhar as funções do cargo de forma organizada, dinâmica e consistente.

Em suma, as relações de amizade, empatia e cavalheirismo onde lhes colocámos simpatia e afetividade acabaram por ser o aspeto que tornou a nossa passagem mais marcante. É o culminar de mais uma etapa, mas o início de novos objetivos para o meu crescimento pessoal e profissional.

4.2 – Prática pedagógica supervisionada

Nos dias de hoje, a problemática da supervisão pedagógica adorna-se de máxima importância. Uma vez que o processo de desenvolvimento dos professores se centra no desenvolvimento dos seus alunos. E, STONES, citado por (ALARCÃO e TAVARES, 1987) e ainda por (VIEIRA, 1993), diz que fazer supervisão é ensinar. (ALARCÃO e TAVARES, 1987:34) afirmam que "ensinar os professores a ensinar deve ser o objectivo principal de toda a supervisão pedagógica".

Seguindo esta linha de ideias, o E.P não teria o mesmo impacto na nossa formação se dele não fizesse parte a supervisão. Ou seja, a

possibilidade de sermos supervisionados por professores mais capazes, experientes e conhecedores do processo de ensino e de todas as diretrizes que a este se ligam, a nossa evolução seria mais demorada.

De salientar a importância e impacto que este processo teve na correção das minhas falhas e conseqüente melhoramento. Poder ser observado por um professor/orientador que me consciencializasse dos pormenores menos conseguidos e me conduzisse a um processo reflexivo, contribuiu bastante para que as correções fossem mais facilmente conseguidas.

Afirmo com todas as letras que foi um privilégio ter sido orientado pelo Professor Jacinto Silva, um profissional muito bem formado e com grande capacidade em transmitir os seus conhecimentos de forma segura e sucinta, oferecendo-me, assim, a possibilidade de melhorar aula após aula. A ótima relação entre todo o núcleo de estágio, incluindo o orientador, foi um aspeto fulcral nas melhorias conseguidas a todos os níveis, mas de focar aquelas que à instrução dizem respeito. Fomos bons aprendizes, mas para tal, foi necessário existir um bom professor perto de nós, ajudando-nos a criticar de forma construtiva, culminando em análises e reflexões na busca do melhoramento da nossa intervenção.

Encaramos o supervisor institucional também como um «*amigo crítico*» (SMITH, 1996 cit. SÁ-CHAVES, 2003:70), um amigo muito presente que estimula o diálogo e não resolvendo os problemas pelo educador cooperante ou pelo estagiário, confronta-os com as suas dificuldades e ajuda-os a descobrirem as soluções.

Baseando-me nas palavras anteriormente mencionadas, foi exatamente isto que aconteceu connosco, na relação que desenvolvemos com o nosso orientador, Professor Jacinto Silva, bem como nos momentos de contacto que existiram com o Supervisor Científico, o Professor Doutor Amândio Santos, que teve o cuidado de observar algumas aulas durante o ano, contribuindo, ativamente, em simultâneo com o orientador da escola, para a melhora da nossa prática pedagógica.

4.3 – Experiência pessoal e profissional

Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. (TARDIF, 2002, p. 36)

Passado um ano, cheio de aprendizagens, mas ao mesmo tempo, extremamente exigente a nível físico e psicológico, pois foi inevitável fazer tantos sacrifícios para chegar ao fim e conseguir dizer “valeu a pena”. Chego ao fim com o sentimento de dever cumprido e muito orgulhoso pelo resultado conseguido. Consciente de que tudo fiz para que os resultados fossem os melhores, de forma a proporcionar, aos alunos, bons momentos de novas aprendizagens e conseqüente desenvolvimento enquanto futuros adultos.

Consciente dos meus conhecimentos, mas mentalizado da minha determinação e ambição para crescer a cada dia que passa, não me deixarei cair na cegueira conceitual, baseada por meio da crença que basta dominar o conteúdo, ter talento, ter experiência e bom senso para exercer eficazmente a docência, pois os conhecimentos específicos são importantes, mas o relacionamento professor-aluno é determinante para uma prática docente eficiente.

“...educador é aquele que educa, isto é, que pratica a educação. Portanto, para alguém ser educador é necessário saber educar. Assim, quem pretende ser educador precisa aprender, ou seja, precisa ser formado, precisa ser educado para ser educador.” (SAVIANI, 1996:45).

CAPITULO V – APROFUNDAMENTO DO TEMA

(A Importância da Atividade Física no combate à Obesidade Infantil)

5.1 Introdução

A obesidade infantil é um problema atual com várias implicações na vida da pessoa humana. Uma criança com obesidade tem maior probabilidade de vir a desenvolver patologias na sua vida futura, que lhe dificultarão tanto a vida pessoal como social. Por esse motivo, este estudo pretende contribuir para a percepção desta temática, uma vez que o conhecimento da prevalência de obesidade e dos respetivos fatores de risco é de extrema importância para que possam ser adotadas medidas preventivas (AMARAL & PEREIRA, 2008, p. 320).

A Organização Mundial de Saúde classifica a obesidade como “a epidemia do século” e os números publicados são alarmantes: mil milhões de pessoas com excesso de peso, centenas de milhões de pessoas com obesidade no mundo, um número cada vez maior de crianças e adolescentes com obesidade, vasto leque de doenças associadas à obesidade que atacam um número crescente de pessoas e que as atingem cada vez mais novas, alastrando a epidemia não só nos países mais desenvolvidos, mas também em países onde há poucos anos a fome não estava erradicada.

À partida, o problema parece simples, mas não é, porque os alimentos ricos em gorduras e açúcares e o sedentarismo, mais do que símbolos da sociedade moderna, se tornaram eles próprios a modernidade.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar as causas da obesidade infantil, sendo também definidos objetivos específicos: verificar a relação entre os hábitos alimentares e a obesidade; a relação entre a atividade física e a obesidade e apurar se o tempo excessivo de sedentarismo leva à obesidade.

A estrutura deste trabalho integra, inicialmente, o enquadramento teórico do conceito de obesidade infantil e a sua relação com alguns fatores de risco, como o padrão alimentar, a atividade física e o sedentarismo, procurando fazer a ligação entre o que se passa em casa e na escola. De seguida, é

apresentada uma breve definição do enquadramento metodológico e procedimentos éticos, com a caracterização da população em estudo, constituída por crianças que frequentam o 9º ano com idades entre os 13 e os 16 anos, a definição dos propósitos que se pretendem atingir e respetivos instrumentos de recolha de informação. Finalmente, os resultados são apresentados e analisados, sendo também apresentada a relação entre os hábitos alimentares, a atividade física e o sedentarismo com a obesidade infantil.

5.2 Enquadramento teórico / Revisão da literatura

Segundo a Comissão Europeia (INTERNACIONAL OBESITY TASKFORCE, 2005), Portugal está entre os países europeus com maior número de crianças com excesso de peso, referindo-se que mais de 30% dos menores, têm excesso de peso e obesidade. A origem do excesso de peso, genericamente e especificamente, e da obesidade infantil está, certamente, associada a hábitos sociais, como o consumo de refrigerantes em vez de água, de fast-food, ao sedentarismo, ao recurso a transporte motorizado e a formas de entretenimento que não privilegiam o exercício físico (AMA et al., 2003).

A obesidade infantil constitui um importante problema de Saúde Pública (WHO, 2000). Afeta um número alargado de crianças portuguesas e é uma questão difícil para pais e educadores. Ao juntar a predisposição genética, uma dieta hipercalórica e a falta de exercício físico, estão criadas as condições para que a obesidade se instale (AMA et al., 2003).

Além disso, nas crianças, a redução da atividade física e do gasto energético associado, a par do crescente número de horas em atividades sedentárias (a ver televisão ou a jogar consolas ou computador) provoca um aumento do índice de inatividade.

A sensibilização para o problema da obesidade infantil é reduzida, as consequências reais a longo prazo podem passar despercebidas a pais:

“verifica-se que os pais, na sua maioria (65%), se sentem pouco ou nada preocupados que o filho venha a ter excesso de peso ou obesidade” (APARÍCIO et al., 2011, p. 110), e também ao Estado, mas calcula-se que no futuro haja mais adultos que, para além de obesos, vão sofrer patologias diversas, como cardiovasculares e diabetes, cada vez mais cedo, bem como distúrbios de personalidade, derivados do estigma de ser gordo.

5.2.1 Fatores de risco - alimentação

A chamada dieta mediterrânica e os seus benefícios estão a cair em desuso: “Essa dieta, bem mais saudável, pela utilização do pão, do azeite, do peixe, da fruta e dos legumes está a ser substituída por outros alimentos prejudiciais” (MARTINS, 2005). São exemplos destes alimentos as pizzas, hambúrgueres, salsichas, comida previamente confeccionada, refrigerantes, guloseimas e alimentos ricos em gorduras, que, não podendo ser proibidos, é preferível que sejam exceções, mas são opções que atraem as crianças. O papel dos pais na obesidade infantil é também muito importante, devido à hereditariedade e ao exemplo que os progenitores dão em casa, que influencia o comportamento das crianças, através da alimentação e dos hábitos de atividade física.

5.2.2 Em casa

A ausência de bom pequeno-almoço completo e diversificado é uma situação comum, além de outras regras simples que não são cumpridas: os pais devem dar farináceos ao almoço e ao jantar (alimentam e tiram a fome); não permitir que as crianças estejam muitas horas sem comer; estimular o exercício; tratar a ansiedade ou depressão infantil, se existirem.

Existem períodos do desenvolvimento humano, que incluem a vida intra-uterina e os primeiros três anos de vida, em que a má nutrição pode trazer prejuízos físicos e mentais que podem acompanhar todo o futuro desenvolvimento. Em comparação com as crianças bem nutridas, as

subnutridas ou supernutridas ficam, funcionalmente, em desvantagem para a vida.

5.2.3 Na escola:

A escola é um local privilegiado de intervenção, onde pequenas mudanças, ao nível da alimentação e atividade física, podem contribuir para travar a escalada da obesidade e conduzir a estilos de vida mais saudáveis: “... é preciso regulamentar e implementar legislação sobre o funcionamento das cantinas escolares. Algumas já começam a adoptar práticas mais saudáveis de fornecimento alimentar aos alunos” (MARTINS, 2005).

Os fornecedores de alimentação, nas escolas, podem não vender alimentos hipercalóricos noutros locais, durante o horário de almoço, para promover a realização do almoço na cantina, com dietas mais equilibradas. “Paralelamente, a aprendizagem da alimentação saudável também deve ser visível no currículo escolar, através dos projectos desenvolvidos pela comunidade educativa” (idem, 2005). Os alimentos como aperitivos, refrigerantes, salgados, chocolates podem ser retirados e substituídos por leite magro ou meio gordo, iogurtes (com pouco açúcar), sumos com fruta, pão de mistura, fruta e sandes de queijo ou fiambre.

5.2.4 Publicidade manipuladora:

A Sociedade Portuguesa para o Estudo da Obesidade (SPEO, s.d.) aponta para a necessidade de proibir a publicidade a alimentos hipercalóricos durante programas dirigidos a crianças e jovens, como método para ajudar a combater o excesso de peso, devendo ser implementada legislação para restringir a publicidade a produtos alimentares desequilibrados e punir a publicidade que apresenta como saudáveis alimentos com alto teor de gordura, açúcar e conservantes. Aliás, este tipo de restrições já existe em países como a Inglaterra, a Suécia e a Dinamarca.

Os meios de comunicação social, nas suas funções de lazer, formação e informação, desempenham um papel importante no processo psicossocial de

formação dos indivíduos. A televisão é uma companhia diária para muitas crianças e adolescentes, que constituem grupos etários vulneráveis e suscetíveis de serem mais facilmente influenciados no seu comportamento e personalidade. Nas últimas décadas a atividade física das crianças e adolescentes tem diminuído, enquanto o uso excessivo da televisão, computador e jogos tem aumentado e é apontado como um fator responsável pela obesidade infantil, através de dois mecanismos: diminuição do gasto energético pela substituição de atividade física pela televisão e aumento da ingestão alimentar durante a observação ou por estímulo da publicidade alimentar (MENDES E FERNANDES, 2004).

5.2.5 Sedentarismo vs Exercício físico:

Um dos principais fatores que levam à obesidade é o sedentarismo: a inatividade aumenta e a possibilidade das crianças virem a ganhar peso também, existindo diferenças entre os dois sexos: elas mais sedentárias e eles com níveis superiores de atividade física, embora até à segunda infância essas diferenças entre os gêneros não sejam tão notórias, acentuam-se com a entrada na adolescência.

Atualmente, a maioria das atividades de lazer das crianças não envolve exercício físico, pois passam muito pelo computador, a televisão e os jogos de consolas. Esta inatividade aumenta a potencialidade das crianças virem a ganhar peso.

A saúde é um bem inestimável, mas para que ela permaneça é preciso evitar alguns hábitos de vida considerados como prejudiciais como, por exemplo, o sedentarismo, o qual segundo (SILVA, 2005) é cada vez mais frequente no quotidiano de adultos, adolescentes e crianças, de ambos os gêneros e diferentes faixas etárias. De acordo com (EPSTEIN et al, 1996) existe uma influência direta do baixo nível de atividade física sobre o desenvolvimento da obesidade na infância e adolescência. Logo, uma das alternativas para o tratamento da obesidade é aumentar o nível de atividade física.

Também a **Educação Física** escolar pode ser reorientada, de modo a proporcionar aos jovens meios de poderem tornar-se autónomos na prática de atividade física, evidenciando os objetivos de melhorar a sua aptidão física, perder peso e prevenirem diversas doenças. Em suma, **a escola** no espaço dedicado à atividade física deve apostar na formação dos seus alunos, induzindo estilos de vida saudável, os quais **devem fazer parte do currículo**, numa perspetiva transversal.

5.3 Metodologia

A população em estudo é constituída por crianças que frequentam duas turmas do 9º ano, com idades entre os 13 e os 16 anos, sendo a amostra constituída por 30 crianças, onde 17 correspondem ao género feminino e 13 ao masculino, todas elas residentes no concelho de Coimbra.

Os instrumentos de recolha de informação são constituídos por um questionário – *Metodologias de Avaliação da Ingestão Alimentar* (ver **Anexo 1**), elaborado pela Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação da Universidade do Porto, e instrumentos utilizados para a avaliação antropométrica, que consistem na medição das pregas e perímetros corporais e pesagem das crianças que integram a amostra. Os instrumentos utilizados (ver **Anexo 2**) foram aplicados em duas turmas do 9º ano numa escola do distrito de Coimbra.

O objetivo geral deste trabalho é analisar as causas da obesidade infantil, tendo ainda como objetivos específicos: identificar os fatores de risco na obesidade; verificar a relação entre os hábitos alimentares e a obesidade; verificar a relação entre a atividade física e a obesidade.

Sendo este um estudo de caso, é do tipo descritivo, uma vez que se pretende descrever, compreender, explicar e fornecer informações acerca da temática da investigação: a Obesidade Infantil. Este estudo é descritivo transversal e os dados são recolhidos num único momento (RIBEIRO, 1999).

5.4 Apresentação e análise dos resultados

5.4.1 Dados Pessoais

Na **tabela 1**, pode observar-se que, na amostra, as idades estão compreendidas entre os 13 e os 16 anos. O sexo feminino equivale a 57% da (17 raparigas) e 43% são do sexo masculino (13 rapazes). (ver **tabela 2**)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	12	1	3,3	3,3	3,3
	14	12	40,0	40,0	43,3
	15	11	36,7	36,7	80,0
	16	5	16,7	16,7	96,7
	17	1	3,3	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	13	43,3	43,3	43,3
	Feminino	17	56,7	56,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Relativamente aos locais de residência dos elementos constituintes do grupo estudado, podemos observar que, à exceção de um elemento, que reside em meio urbano (Coimbra), todos os outros, ou seja, 97% (29 alunos), vivem em vilas ou aldeias do concelho de Coimbra, sendo habitantes de um meio rural (ver **tabela 3**).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	São Silvestre	9	30,0	30,0	30,0
	São João do Campo	3	10,0	10,0	40,0
	São Martinho de Árvore	3	10,0	10,0	50,0
	Quimbres	1	3,3	3,3	53,3
	Castanheira de Campos	1	3,3	3,3	56,7
	Andorinha	1	3,3	3,3	60,0
	Zouparria do Campo	4	13,3	13,3	73,3
	Lamerosa	4	13,3	13,3	86,7
	Casais de Vera Cruz	1	3,3	3,3	90,0
	Coimbra	1	3,3	3,3	93,3
	Cidreira	1	3,3	3,3	96,7
	Montemor-o-Velho	1	3,3	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Por outro lado, quando questionados da constituição dos seus agregados familiares, ficamos a saber que 90% (27 alunos) vivem com os pais e ou irmãos / irmãs. (ver **tabela 4**)

Tabela 4 - Com quem vives?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mãe e Pai	4	13,3	13,3	13,3
	Mãe, Pai e Irmã	8	26,7	26,7	40,0
	Mãe, Pai e Irmão	9	30,0	30,0	70,0
	Mãe e Irmão	2	6,7	6,7	76,7
	Mãe, Irmão e Irmão	1	3,3	3,3	80,0
	Mãe, Pai, Irmão, Irmão e Irmã	1	3,3	3,3	83,3
	Mãe, Pai, Irmão, Prima e Prima	1	3,3	3,3	86,7
	Mãe, Pai, Irmão e Cunhada	1	3,3	3,3	90,0
	Pai, Irmã e Irmão	1	3,3	3,3	93,3
	Pai, Mãe, Irmão e Avó	1	3,3	3,3	96,7
	Mãe, Pai, Irmão, Cunhada e Sobrinho	1	3,3	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Recorrendo aos dados recolhidos sobre a altura e o peso de cada aluno, calculou-se o Índice de Massa Corporal (IMC) correspondente a cada um, separados por sexos. (ver **tabela 5**)

Tabela 5 – IMC separado por sexos

Rapazes						Raparigas					
Idade	Nº	%	IMC	Nº	%	Idade	Nº	%	IMC	Nº	%
14	8	62%	Desnutrição aguda grave	-	-	13	2	12%	Desnutrição aguda grave	2	12%
			Desnutrição aguda moderada	-	-				Desnutrição aguda moderada	-	-
15	4	31%	Desnutrição aguda ligeira	3	23%	14	12	71%	Desnutrição aguda ligeira	3	18%
16	1	7%	Normal	7	54%	15	3	17%	Normal	8	47%
Total	13	100%	Sobrepeso	2	15%	Total	17	100%	Sobrepeso	4	23%
			Obesidade	1	8%				Obesidade	-	-
			Total	13	100%				Total	13	100%

O valor relativo a cada criança é agrupado em seis categorias, OMS (2007). (ver **tabela 6**)

Tabela 6 – Recorte da tabela de IMC - para - idade, RPAZES 5-18 anos de idade (OMS 2007)

Idade (anos:meses)	Obesidade $\geq +2$ DP (IMC)	Sobrepeso $\geq +1$ e $< +2$ DP (IMC)	Normal ≥ -1 e $< +1$ DP (IMC)	Desnutrição aguda ligeira ≥ -2 e < -1 DP (IMC)	Desnutrição aguda moderada ≥ -3 e < -2 DP (IMC)	Desnutrição aguda grave < -3 DP (IMC)
13:0	≥ 24.8	20.8–24.7	16.4–20.7	14.9–16.3	13.8–14.8	< 13.8
13:6	≥ 25.3	21.3–25.2	16.7–21.2	15.2–16.6	14.0–15.1	< 14.0
14:0	≥ 25.9	21.8–25.8	17.0–21.7	15.5–16.9	14.3–15.4	< 14.3
14:6	≥ 26.5	22.2–26.4	17.3–22.1	15.7–17.2	14.5–15.6	< 14.5
15:0	≥ 27.0	22.7–26.9	17.6–22.6	16.0–17.5	14.7–15.9	< 14.7
15:6	≥ 27.4	23.1–27.3	18.0–23.0	16.3–17.9	14.9–16.2	< 14.9
16:0	≥ 27.9	23.5–27.8	18.2–23.4	16.5–18.1	15.1–16.4	< 15.1

Recorte da tabela de IMC - para - idade, RPARIGAS 5-18 anos de idade (OMS 2007)

Idade (anos:meses)	Obesidade $\geq +2$ DP (IMC)	Sobrepeso $\geq +1$ e $< +2$ DP (IMC)	Normal ≥ -1 e $< +1$ DP (IMC)	Desnutrição aguda ligeira ≥ -2 e < -1 DP (IMC)	Desnutrição aguda moderada ≥ -3 e < -2 DP (IMC)	Desnutrição aguda grave < -3 DP (IMC)
13:0	≥ 26.2	21.8–26.1	16.6–21.7	14.9–16.5	13.6–14.8	< 13.6
13:6	≥ 26.8	22.3–26.7	16.9–22.2	15.2–16.8	13.8–15.1	< 13.8
14:0	≥ 27.3	22.7–27.2	17.2–22.6	15.4–17.1	14.0–15.3	< 14.0
14:6	≥ 27.8	23.1–27.7	17.5–23.0	15.7–17.4	14.2–15.6	< 14.2
15:0	≥ 28.2	23.5–28.1	17.8–23.4	15.9–17.7	14.4–15.8	< 14.4
15:6	≥ 28.6	23.8–28.5	18.0–23.7	16.0–17.9	14.5–15.9	< 14.5
16:0	≥ 28.9	24.1–28.8	18.2–24.0	16.2–18.1	14.6–16.1	< 14.6

5.5 Relação entre padrão alimentar e pregas corporais

Utilizando os dados recolhidos sobre o nível do padrão alimentar (Kidmed) de cada criança, verificou-se que apenas sete elementos não têm um nível alto de adesão ao padrão alimentar mediterrâneo, havendo um com nível baixo de adequação e seis com nível médio.

Podemos também observar-se que, na amostra, a maioria dos indivíduos, 23%, têm 8 no nível de padrão alimentar, havendo duas vezes 13,3%, onde uma se refere ao nível 7 de padrão alimentar, havendo uma com nível 10. (ver **tabela 7**)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	-1	1	3,3	3,3	3,3
	1	1	3,3	3,3	6,7
	4	2	6,7	6,7	13,3
	5	1	3,3	3,3	16,7
	6	3	10,0	10,0	26,7
	7	4	13,3	13,3	40,0
	8	7	23,3	23,3	63,3
	9	2	6,7	6,7	70,0
	10	4	13,3	13,3	83,3
	12	2	6,7	6,7	90,0
	14	3	10,0	10,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

≤3 → Adesão baixa ao padrão alimentar mediterrâneo. Corrigir hábitos alimentares. Consultar nutricionista para a promoção da DM.

4 a 7 → Nível médio de adequação da DM. É ainda necessário introduzir algumas melhorias.

≥7 → Nível alto de adesão à DM. Incentivar à continuidade da sua prática. Reforço positivo

Relativamente ao local onde costumam almoçar, podemos constatar que uma parte significativa das crianças almoça na escola (93,3%), havendo apenas um elemento que almoça em casa (ver **tabela 8**) e, quanto à companhia que têm durante a mesma refeição, 90% dos alunos fazem-no acompanhados pelos colegas, surgindo apenas um (3,3%) que almoça sozinho. (ver **tabela 9**)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	escola	28	93,3	96,6	96,6
	casa	1	3,3	3,4	100,0
	Total	29	96,7	100,0	
Missing	System	1	3,3		
Total		30	100,0		

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sozinho	1	3,3	3,6	3,6
	Colegas	27	90,0	96,4	100,0
	Total	28	93,3	100,0	
Missing	System	2	6,7		
Total		30	100,0		

Quando questionados sobre o que comem ao almoço, de todos os alunos que responderam (90%), apenas dois não comeram carne de porco à alentejana, existindo um elemento (3,3%) que comeu carne com arroz e outro (3,3%) que optou por comer sopa e salada. (Ver **tabela 10**)

Tabela 10 - O que comes e bebes ao almoço?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Carne com arroz	1	3,3	3,7	3,7
	Carne de porco à alentejana	25	83,3	92,6	96,3
	Sopa e salada	1	3,3	3,7	100,0
	Total	27	90,0	100,0	
Missing	System	3	10,0		
Total		30	100,0		

Por outro lado, relativamente a outras questões sobre hábitos alimentares, 87% das crianças responderam que tomavam o pequeno-almoço em casa. (Ver **tabela 11**) O pequeno-almoço inclui, em todos os casos, leite ou produtos lácteos, integrando também cereais ou pão, na maioria dos casos. (Ver **tabela 12**)

Tabela 11 - Onde tomas o pequeno almoço?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	casa	26	86,7	96,3	96,3
	escola	1	3,3	3,7	100,0
	Total	27	90,0	100,0	
Missing	System	3	10,0		
Total		30	100,0		

Tabela 12 - O que tomas ao pequeno almoço?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Leite com cereais	12	40,0	44,4	44,4
	logurte	2	6,7	7,4	51,9
	Bolachas	1	3,3	3,7	55,6
	Torrada	4	13,3	14,8	70,4
	leite	3	10,0	11,1	81,5
	Galão com croassaint	1	3,3	3,7	85,2
	leite com chocolate e pão com fiambre	3	10,0	11,1	96,3
	Pão com chocolate e sumo	1	3,3	3,7	100,0
	Total	27	90,0	100,0	
Missing	System	3	10,0		
Total		30	100,0		

Sobre a ingestão de sopa ao almoço, apenas 30% comeram sopa (ver **tabela 13**); em relação ao que comem no prato principal, 67% comeram carne, 13% peixe e 20% (ou seja, seis alunos da amostra) não responderam. (Ver **tabela 14**)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sopa de couves	5	16,7	55,6
	Feijão Verde	1	3,3	66,7
	Sopa de cenoura	1	3,3	77,8
	Soja de feijão	1	3,3	88,9
	Caldo verde	1	3,3	100,0
	Total	9	30,0	100,0
Missing System	21	70,0		
Total	30	100,0		

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	carne	19	63,3	79,2
	Frango	1	3,3	83,3
	Atum	1	3,3	87,5
	Bacalhau	2	6,7	95,8
	Carapau	1	3,3	100,0
	Total	24	80,0	100,0
Missing System	6	20,0		
Total	30	100,0		

Quanto ao acompanharem a refeição com produtos hortícolas, 43,3% (13 alunos da amostra) comeram salada ao almoço, sendo esta constituída por alface, tomate e milho. (ver **tabela 15**)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Salada	2	6,7	15,4
	Alface	8	26,7	61,5
	Alface e Tomate	1	3,3	7,7
	Tomate	1	3,3	7,7
	Alface e milho	1	3,3	7,7
	Total	13	43,3	100,0
Missing System	17	56,7		
Total	30	100,0		

Relativamente à bebida que ingerem ao almoço, 73,3% dos inquiridos responderam, dos quais, 56,7% bebem água, 6,7% coca-cola e 10% bebe ice tea. (ver **tabela 16**)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Água	17	56,7	77,3
	Coca-Cola	2	6,7	9,1
	Ice Tea	3	10,0	13,6
	Total	22	73,3	100,0
Missing System	8	26,7		
Total	30	100,0		

Olhando agora aos alimentos escolhidos para sobremesa, 56,7% respondeu e, apenas 3,3% (um aluno) não comeu fruta, optando por uma tarte. Os restantes 43,3% não responderam, presumindo-se que não tenham comido sobremesa no almoço do dia anterior. (ver **tabela 17**)

Tabela 17 - O que comes como sobremesa?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Morangos c/ açúcar	1	3,3	5,9	5,9
	Maçã	13	43,3	76,5	82,4
	Pêra	1	3,3	5,9	88,2
	Morangos	1	3,3	5,9	94,1
	Tarte	1	3,3	5,9	100,0
	Total	17	56,7	100,0	
Missing	System	13	43,3		
Total		30	100,0		

Depois de usado o Teste não paramétrico de *Mann-Whitney* para comparar as médias de cada um das pregas em função do género, constatou-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre homens e mulheres nas pregas tricípital, bicípital, subescapular, abdominal e no perímetro torácico, sendo o sig <0,05. Assim:

- Na prega tricípital - homens 11,92, mulheres 16,75, ou seja, as mulheres têm maiores pregas tricípitais;
- Na prega bicípital – homens 9,38, mulheres 13,19, ou seja, as mulheres têm maiores pregas bicípitais;
- Na prega subescapular – homens 9,00, mulheres 12,13, ou seja, as mulheres têm maiores pregas subescapulares;
- Na prega abdominal – homens 14,15, mulheres 17,56, ou seja, as mulheres têm maior prega abdominal;
- No perímetro torácico – homens 84,23, mulheres 75,50, ou seja, os homens têm maior perímetro torácico.

No entanto, e para concluir, apesar das diferenças existentes entre os valores das pregas corporais dos rapazes e das raparigas, (ver **tabela 18**) parece não haver diferenças estatisticamente significativas no Padrão Alimentar (Kidmed) entre homens e mulheres. (ver **tabela 19**)

Tabela 18 – Diferença entre homens e mulheres nos valores das pregas corporais (Group Statistics)

	Sexo	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Qual o nível do teu padrão alimentar?	Masculino	13	7,08	2,660	,738
	Feminino	17	6,71	2,687	,652
Qual o valor da tua prega tricipital?	Masculino	13	11,92	4,627	1,283
	Feminino	16	16,75	4,297	1,074
Qual o valor da tua prega bicipital?	Masculino	13	9,38	4,011	1,113
	Feminino	16	13,19	4,708	1,177
Qual o valor da tua prega subescapular?	Masculino	13	9,00	7,095	1,968
	Feminino	16	12,13	4,660	1,165
Qual o valor da tua prega abdominal?	Masculino	13	14,15	6,492	1,800
	Feminino	16	17,56	3,596	,899
Qual o valor da tua prega geminal?	Masculino	13	14,62	7,478	2,074
	Feminino	16	17,63	5,303	1,326
Quanto pesa a tua massa corporal?	Masculino	13	59,00	10,641	2,951
	Feminino	16	56,53	7,028	1,757
Qual a medida do teu perímetro torácico?	Masculino	13	84,23	8,115	2,251
	Feminino	16	78,50	7,394	1,848
Qual a medida do teu perímetro abdominal?	Masculino	13	82,23	9,628	2,670
	Feminino	16	83,44	10,583	2,646
Qual a medida do teu perímetro quadril?	Masculino	13	95,88	10,480	2,907
	Feminino	16	101,53	10,095	2,524

Tabela 19 - Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Qual o nível do teu padrão alimentar? is the same across categories of Sexo.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,805 ¹	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of Qual o valor da tua prega tricipital? is the same across categories of Sexo.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,008 ¹	Reject the null hypothesis.
3	The distribution of Qual o valor da tua prega bicipital? is the same across categories of Sexo.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,022 ¹	Reject the null hypothesis.
4	The distribution of Qual o valor da tua prega subescapular? is the same across categories of Sexo.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,007 ¹	Reject the null hypothesis.
5	The distribution of Qual o valor da tua prega abdominal? is the same across categories of Sexo.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,036 ¹	Reject the null hypothesis.
6	The distribution of Qual o valor da tua prega geminal? is the same across categories of Sexo.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,144 ¹	Retain the null hypothesis.
7	The distribution of Quanto pesa a tua massa corporal? is the same across categories of Sexo.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,619 ¹	Retain the null hypothesis.
8	The distribution of Qual a medida do teu perímetro torácico? is the same across categories of Sexo.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,050 ¹	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

¹ Exact significance is displayed for this test.

5.6 Prática de atividade física nos tempos livres

Como podemos observar (ver **tabela 20**), relativamente ao género feminino, 9 das raparigas (50%) apenas pratica atividade física uma vez por semana, 5 delas (31%) pratica duas e, apenas 3 (19%) fazem três sessões semanais.

No que concerne ao tempo gasto em cada sessão, 15 raparigas, ou seja, 88% da amostra feminina, despende menos de 60 minutos em cada sessão, restando 2 (12%) que o fazem durante uma hora. Quanto aos rapazes, 4 deles (31%) pratica atividade física duas vezes por semana, havendo 3 (23%) que o faz três vezes, 5 que se dedicam quatro vezes por semana e, por fim, 1 aluno (8%) que o faz cinco vezes por semana. Olhando para o tempo de prática gasto em cada sessão, 5 alunos (38%) praticam menos de 60 minutos, 6 (46%) fazem-no durante uma hora e, apenas 2 rapazes (16%) excedem uma hora de prática por sessão. (ver **tabela 20**)

Nº de Sessões de A.F / Semana	Género / %			
	Raparigas	%	Rapazes	%
1	9	50%	-	-
2	5	31%	4	31%
3	3	19%	3	23%
4	-	-	5	38%
5	-	-	1	8%
6	-	-	-	-
7	-	-	-	-
Total	17	100%	13	100%
30 alunos				

Minutos por sessão	Género			
	Raparigas	%	Rapazes	%
< 60	15	88%	5	38%
= 60	2	12%	6	46%
>60	-	-	2	16%
Total	17	100%	13	100%
30 alunos				

Tabela 20 - Número de Sessões de Atividade Física p/ Semana / Tempo gasto em cada sessão

5.7 Relação entre a prática de atividade física e obesidade infantil

Quanto à prática de Atividade Física nos tempos livres, foi referido, anteriormente, que a percentagem de rapazes que pratica algum tipo de atividade física programada fora da escola é superior quando comparada com a das raparigas.

No entanto, pode-se constatar que, de uma forma geral, todos os elementos da amostra se dedicam à prática de exercício durante a semana,

podendo ser vista como uma componente que interfere diretamente nos resultados do IMC do grupo, onde apenas 23% dos rapazes (3) e 23% das raparigas (4) têm valores um pouco acima do considerado normal. (ver **tabela 5**)

Assim, parece existir uma relação direta entre Atividade Física, Dieta Alimentar e Obesidade Infantil, pois embora Portugal seja um país com uma taxa de Obesidade Infantil bastante considerável, neste estudo verifica-se que são poucas as crianças que têm excesso de peso. Podemos observar que todos os elementos da amostra praticam exercício durante a semana e as comidas *fast-food*, bebidas açucaradas e gaseificadas, não comparecem de forma regular na dieta alimentar dos mesmos. (ver **tabelas 13, 14, 15, 16 e 17**)

5.8 Conclusão

De acordo com (COUTINHO, 1999), a obesidade “é o resultado de um desequilíbrio permanente e prolongado entre ingestão calórica e gasto energético, onde o excesso de calorias se armazena como tecido adiposo.” e (BERNARDES; PIMENTA E CAPUTO, 2003), complementam ao referirem que, “Pessoas obesas não só vivem menos como também têm uma má qualidade de vida em comparação com indivíduos magros desde infância”.

Focado nestas realidades, é de salientar a importância que este problema (Obesidade) merece que se lhe atribua, pois está diretamente ligado com a saúde do indivíduo, podendo provocar-lhe doenças que culminem em limitações graves. É sabido que Portugal é um dos líderes no que à taxa de Obesidade Infantil diz respeito, como tal, torna-se imprescindível haver uma consciencialização da sociedade para que adote comportamentos mais saudáveis, a fim de contrariar esta situação.

Segundo (COHEN, 1992) apud. (PINHO, 1999) o comportamento físico sedentário é um dos principais causadores do excesso de gordura corporal em crianças e adolescentes. O autor menciona que as pessoas com sobrepeso e obesos acabam por ser menos ativos fisicamente do que aqueles que são

magros, salientando a preocupação com os níveis de gordura corporal e quantidade de atividade física diária tanto em crianças como em adultos.

No entanto, e embora esteja consciente de que a O.I afeta uma parte considerável da população jovem do nosso país, a amostra usada neste trabalho, de uma forma geral, acaba por contrariar aquilo que foi referido anteriormente.

Para (PINHO e PETROSKI,1990) apud. (OEHLSCHLAEGER et al., 2004) há uma dificuldade em determinar os níveis habituais da prática de atividades físicas de crianças e adolescentes devido a dificuldade de desenvolver instrumentos padronizados de medida, impossibilitando a obtenção de informações conclusivas em relação ao comportamento físico dessa população. Apesar disto, verificou-se que através dos instrumentos usados neste estudo para recolha de informação, foi possível obter resultados que possibilitassem fazer-se uma ligeira associação entre a baixa taxa de indivíduos com excesso de peso, a alimentação e a prática de atividade física minimamente regular.

Embora a maior parte dos jovens tenha deixado de se alimentar à mesa, no prato, para o fazer fora da mesa e à mão, neste estudo apenas existe uma criança com obesidade o que, por estranho que pareça, contraria a realidade a que estamos habituados. Por outro lado, se relacionarmos o facto da maior parte da amostra praticar Atividade Física duas a três vezes por semana, onde, à exceção de um aluno, todos almoçam na escola, onde conseguem obter uma dieta minimamente saudável, por exemplo, os refrigerantes são substituídos por água e, a fruta, como sobremesa, é a opção tomada por quase metade dos alunos, podemos constatar que a pouca incidência de casos com excesso de peso está diretamente ligada com a prática regular de AT (contrariando o sedentarismo excessivo) e uma dieta alimentar minimamente saudável.

Devido, provavelmente, a componentes não estudadas para a amostra em análise, verificam-se algumas situações contrárias aos aspetos abordados ao nível do enquadramento teórico, mas também, devido à dimensão da amostra, não se conseguem determinar relações estatisticamente

significativas. Desta forma, penso que os indicadores aqui deixados são pertinentes para caracterizar esta população específica de adolescentes com idades compreendidas entre os 13 e 16 anos, que frequentam um 9º ano numa escola situada numa vila, pertencente ao distrito de Coimbra.

No cômputo geral, vejo este estudo como um trabalho bastante enriquecedor, não só ao nível da deteção dos erros existentes durante a realização do mesmo, mas também ao da perceção dos aspetos positivos. Sendo as crianças os “homens de amanhã”, é fundamental termos consciência de que nunca é demais tentarmos implementar e aprimorar estratégias para que consigamos proporcionar-lhes um desenvolvimento rico e saudável.

Concluindo, e para reforçar todas as ideias anteriormente mencionadas, não é de menor importância o facto do exercício físico ser determinante na correção e educação postural, onde a população escolar merece especial atenção, pois os alunos mantidos em salas de aula, muitas vezes em posições incómodas e inadequadas por longos períodos de tempo, ficam predispostos a desenvolver vícios posturais prejudiciais à sua saúde, onde o impacto do sedentarismo é o principal causador de problemas de postura. (SHIMIDT e BANKOFF, 2007).

BIBLIOGRAFIA

Abramowicz, A., Wajskop, G (1995) Creches. Atividades para crianças de zero a seis anos, S. Paulo: Ed. Moderna

ACSM. Aptidão Físicas na Infância e na Adolescência: Posicionamento Oficial Do Colégio Americano de Medicina Esportiva. Disponível em: <http://www.acsm.org.br.htm>. Acesso em 18 de abril de 2007.

Alarcão, I. e Tavares, J. (1987) . Supervisão da Prática Pedagógica Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem . Coimbra: Almedina.

Ama, O. *et al.* (2003). Sobrepeso e obesidade infantil. Influência de factores biológicos e ambientais em feira de Santana, BA. *Arq Bras Endocrinol Metab*, 47, 2: 144-150.

Amaral, O., Pereira, C. (2008). Obesidade: da genética ao ambiente. *Revista Millenium*, 34: 311-320.

Aparício, G., Cunha, M., Duarte, J., Pereira, A. (2011). Olhar dos Pais sobre o Estado Nutricional das Crianças

Bernardes, A.C.; Pimenta, L.P.; Caputo, M.E. Obesidade infantil: correlação colesterol e relação cintura quadril. *Revista Digital Vida e Saúde*. Juiz de Fora, v. 2, n. 2, abril/maio, 2003.

Caetano, A. P., & Silva, M. L. (2009). Ética profissional e formação de professores. In *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 08, pp. 49-60.

Epstein, L. H.; Paluch, R. A.; Coleman, K. J.; Vito, D.; Anderson, A. Determinants of physical activity in obese children assessed by accelerometer and self-report. *Medicine and Science in Sports in Exercise*, p. 1157-1163, 1996.

Formosinho, J. (1992). O dilema organizacional da escola de massas. *Revista Portuguesa de Educação*, 5 (3), 23-48.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia. Os saberes necessários à prática educativa*. S. Paulo: Editora Paz e Terra

Martins, S. (2005). Obesidade infantil, *Medicina e Saúde*, n.º 95, 9: 52-54.

Mendes, P.; Fernandes, A. (2003). A Criança e a Televisão, *Acta Pediatr Port*, 34: 101-4.

Oehlschleeger, M.H.K. et al. Prevalência e fatores associados ao sedentarismo em adolescentes de área urbana. *Revista de Saúde Pública*. São Paulo, v. 38, n. 2, 2004.

O Professor e o Ato de Ensinar - Elizabeth Tunes, Maria Carmen V. R. Tacca e Roberto dos Santos Bartholo Júnior

Petrica, João (1998), “Dimensões históricas na educação”, in *Educare Educere*, Ano IV N.º5, Dez 98. Castelo Branco: Escola Superior de Educação, pp. 101-111, ISSN n.º 0873-0504.

Pinho, R.A de. Nível habitual de atividade física e hábitos alimentares de adolescentes durante período de férias escolares. Dissertação (Mestrado em Educação Física) curso de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis 1999 110p.

Pré- escolares. *Millenium*, 40: 99- 113.

Relações entre Aprendizagem e Desenvolvimento em Piaget e em Vygotsky: dicotomia ou compatibilidade? Marcilio Lira de Souza Filho
Ribeiro, J. L. P. (1999). *Investigação e avaliação em Psicologia da Saúde*. Lisboa: Climepsi Editores.

Rosado, A. e al. (1997). Observação do Comportamento do Professor. Comparação de Dois Grupos de Professores com Especializações Profissionais Diferenciadas no Ensino do Atletismo. Em *Pedagogia do Desporto*, estudos 1-2-3, Edições FMH, Lisboa. 43-56

Sá-Chaves, I. (2002). Práticas de supervisão: tempo e memórias de formação. *Infância e Educação: Investigação e Práticas* (Revista do GEDEI, nº4). Porto. Porto Editora.

Saviani, D. Trabalho apresentado na mesa redonda “A formação do educador e os saberes que a determinam”. IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Águas de São Pedro – SP, 30.05.1996. SA.

Shimidt, A.; Bankoff, A.D.P. Postura corporal de escolares. Disponível em: <http://www.unicamp.br/fef/Laboratorios/pesquisas/publicacoes/postura/.html>. Acesso em: 20 abril de 2007.

Silva, M. A. M.; Rivera, R. I.; Ferraz, M. R. M. T.; Pinheiro, A. J. T.; Alves, S. W. S.; Moura, A. A. Prevalência de fatores de risco cardiovascular em crianças e adolescentes da rede de ensino da cidade de Maceió. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, v. 84, p. 387-92, 2005

SPEO - Sociedade Portuguesa para o Estudo da Obesidade. Disponível em: <http://www.speo-obesidade.pt/CDA/HPhomepage.aspx>. (consulta feita a 14/06/2014).

Spinillo, A. G. As relações entre aprendizagem e desenvolvimento discutidas a partir de pesquisas de intervenção. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 51, n. 1, p. 55-74, 1999.

Support Series, 894. Geneva: World Health Organization

Tardif, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes. 2002.

Vieira, F. (1993). Supervisão - Uma Prática Reflexiva de Formação Rio Tinto: Asa

Who (2000). *Obesity: Preventing and managing the global epidemic*. Geneva: World Health Organization Technical

Referências Legislativas:

Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto de 2001

Outros Documentos:

Guia das unidades curriculares dos 3º e 4º semestres 2013-2014.
Programa de educação física (reajustamento). ensino básico, 3º ciclo, novembro 2001.

Anexos

Anexo 1



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA NUTRIÇÃO E ALIMENTAÇÃO
UNIVERSIDADE DO PORTO

METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO DA INGESTÃO ALIMENTAR

Colheita de dados através de métodos de avaliação rápida da ingestão alimentar

55

1. Nº |_|_|_|

2. IDENTIFICAÇÃO DO INQUIRIDOR: _____

3. DATA DO INQUÉRITO _|_|/|_|_|/|_|_|
 dia mês ano

4. LOCAL DO INQUÉRITO: _____

5. NOME: _____

6. IDADE |_|_|

7. SEXO |_| F |_| M.

8. LOCAL DE RESIDÊNCIA: _____

9. AGREGADO FAMILIAR:

Grau de Parentesco	Sexo	Idade	Escolaridade	Profissão/ Ocupação

Kidmed

(Serma-Majem L, Ribas L, Ngo J, Ortega RM, García A, Pérez-Rodrigo C, Aranceta J. Public Health Nutr. 2004 Oct;7(7):931-5)

1. Comes uma peça de fruta ou bebes um sumo de fruta todos os dias? (+1)
2. Comes uma segunda peça de fruta, todos os dias? (+1)
3. Comes vegetais crus (alface, tomate...) ou cozinhados (brócolos cozidos, couve branca salteada...), regularmente uma vez por dia? (+1)
4. Comes vegetais crus (alface, tomate...) ou cozinhados (brócolos cozidos, couve branca salteada...), mais do que uma vez por dia? (+1)
5. Comes peixe com regularidade (pelo menos 2 a 3X por semana)? (+1)
6. Vais uma ou mais vezes por semana a restaurantes de *fast food* (ex. hamburguers, cachorros...) (-1)
7. Gostas de comer leguminosas (feijão, grão,...). Comes mais do que 1X por semana? (+1)
8. Comes diariamente arroz ou massa (5 ou + X por semana)? (+1)
9. Ao pequeno almoço comes cereais ou derivados (pão..)? (+1)
10. Comes frutos secos (nozes, amendoins, amêndoas..) pelo menos 2 a 3 X por semana? (+1)
11. Em tua casa, utilizam azeite? (+1)
12. Habitualmente não tomas o pequeno-almoço? (-1)
13. Ao pequeno-almoço costumavas comer leite ou derivados (iogurte, queijo...)? (+1)
14. Comes bolos ao pequeno-almoço? (-1)
15. Comes diariamente 2 iogurtes e/ou 40 g de queijo? (+1)
16. Comes doces e guloseimas várias vezes ao dia? (-1)

Resultado total: _____

≤3 → Adesão baixa ao padrão alimentar mediterrâneo. Corrigir hábitos alimentares. Consultar nutricionista para a promoção da DM.

4 a 7 → Nível médio de adequação da DM. É ainda necessário introduzir algumas melhorias.

≥7 → Nível alto de adesão à DM. Incentivar à continuidade da sua prática. Reforço positivo

INQUÉRITO ALIMENTAR às 24h precedentes

1. Tenta lembrar-te do teu dia de ontem:

1.1 A que horas acordaste? |__| |__| h |__| |__| m

1.2 A que horas adormeceste? |__| |__| h |__| |__| m

2. Tenta descrever tudo o que comeste e bebeste durante o dia de ontem:

Nome	Hora	Local	C/ quem	Alimentos/Bebidas Tipos de confeção	Quantidade (medidas caseiras)
Pequeno Almoço					
Merenda					
Almoço					
Merenda					
Merenda					
Jantar					
Ceia					
Outras refeições					

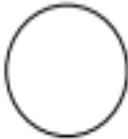
3. O dia de ontem foi um dia alimentar normal?

Sim |__|

Não |__|

3.1 Se não, o que foi diferente?

4. Referente ao almoço de ontem, descreve o que te serviram.

	Alimento/Bebida	Quantidade servida	O que sobrou?	Satisfação
Sopa				
Prato (carne, peixe ou ovo)				
Acompanhamento (arroz, massa, batata...)				
Acompanhamento (hortícolas)				
Pão				
Bebida				
Sobremesa		 (bola de ténis)	 (bola de ténis)	

Legenda:

Gostei muito Gostei Gostei pouco Não gostei



Comi tudo Comi bastante Comi metade Comi só um pouco Não comi nada



Anexo 2

Instrumentos Utilizados
Balança digital portátil Seca, modelo 770
Estadiômetro Seca bodymeter 208
Adipômetro Slimguide
Fita metálica Stanley 3m
Fita métrica plástica p/ perímetros