

LILIANA GUERREIRO DIAS PEREIRA

**OPORTUNIDADES DE ESTIMULAÇÃO MOTORA DO AMBIENTE
FAMILIAR: UM ESTUDO DE CASO COM CRIANÇAS DOS 18 AOS 42
MESES**



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

2018

LILIANA GUERREIRO DIAS PEREIRA

**OPORTUNIDADES DE ESTIMULAÇÃO MOTORA DO AMBIENTE
FAMILIAR: UM ESTUDO DE CASO COM CRIANÇAS DOS 18 AOS 42
MESES**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar
Trabalho efetuado sob a orientação de:
Professora Doutora Vanda Isabel Tavares Correia**



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

2018

Oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar: um estudo de caso com
crianças dos 18 aos 42 meses

“Declaração de autoria de trabalho”

“Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.”

Liliana Guerreiro Dias Pereira

Liliana Guerreiro Dias Pereira

«Copyright» Liliana Guerreiro Dias Pereira Universidade do Algarve,

“A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos”.

Dedicatória

Apesar da tua ausência, onde quer que estejas sei que estarás orgulhosa de mim...

Estou Eternamente Grata por toda a tua Dedicção, Amor e carinho, pelos Princípios e Valores; por tudo aquilo que me ensinaste e transmitiste, pela Mulher que sou hoje graças a ti!

O teu poema...

Nada tenho a resolver pela vida para além do acto de existir.

Dispo-me, por fim; da casa, dos sonhos, dos céus que vi mas dos quais não me recordo porque não passaram a fazer parte

de mim...

Vi, só por ver, tal como vivo e, ao existir, aprendo (docilmente) a forma mais poética de morrer.

(Manuel Neto dos Santos)

Da tua filha, com muito Amor.

Agradecimentos

Serei eternamente grata a ti, Daniel, pelo extraordinário marido que demonstraste ser ao longo deste meu percurso académico. Obrigada por seres o meu pilar, por me apoiares na concretização do meu sonho, pela tua dedicação, encorajamento e compreensão infinita, meu amor.

Aos meus filhos, Vasco e Aurora, peço desculpa pela minha ausência, mas segui os meus sonhos pensando também num futuro comum melhor. Quando crescerem contar-vos-ei a nossa história e espero que compreendam o esforço e o valor que esta etapa teve nas nossas vidas.

À minha orientadora da dissertação, professora Doutora Vanda Correia, pela sua disponibilidade em aceitar o meu convite, pelo seu apoio ao longo de todo o processo de investigação e por me guiar pelo caminho certo, quando tudo parecia desmoronar-se à minha volta. Grata pela sua exigência e paciência para comigo.

À minha colega Ana Rita Rolão, pelo companheirismo ao longo destes anos, por todos os momentos bons e menos bons que partilhamos, pelas alegrias e tristezas que vivemos, pelo carinho e colo oferecido e, acima de tudo, pela amizade que nos uniu. Foste uma peça imprescindível neste processo.

À minha colega, Cátia Ferreira, grata pela sua amizade verdadeira e por tudo o que vivemos juntas; és muito especial, amiga.

A todos os docentes da Licenciatura e do Mestrado, um agradecimento muito especial por todos os ensinamentos e partilha de saberes ao longo deste percurso académico.

Sou grata à Sónia Domingos, à Graça Bernardo e à Sandra Pinto por representarem, para mim, um modelo a seguir enquanto futura educadora: muito do que aprendi foi convosco e sinto-me uma privilegiada por isso mesmo.

Agradeço a todos aqueles que nunca duvidaram que esta fase seria concluída com sucesso. À minha madrinha Aldina por me aconselhar e pela sua presença. Grata à minha família de coração: Sónia Agosto, Sandra Miguel e Ana Mendes, pela vossa amizade e por estarem sempre disponíveis para me aconselhar e confortar neste meu percurso.

E, por fim, um muito obrigado à vida em si; a uma força superior que me iluminou nas dificuldades e obstáculos presentes neste capítulo da minha vida, tornando-se a minha maior vitória conquistada. Grata a mim mesma por toda a dedicação, empenho e determinação em seguir os meus sonhos até ao fim.

As recordações deste percurso ficarão guardadas na minha memória para todo o sempre.

A todos, o meu Muito Obrigada!

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo caracterizar as oportunidades de estimulação motora presentes no ambiente familiar de crianças com idades compreendidas entre os 18 e 42 meses. Participaram neste estudo 21 encarregados(as) de educação. De modo a recolher dados e avaliar a qualidade e a quantidade das oportunidades de estimulação motora existentes em cada lar (ou seja, avaliar se o ambiente proporciona à criança condições/oportunidades que promovam o seu desenvolvimento motor), foi aplicado, em duas fases distintas, o questionário AHEMD – “Affordances in the Home Environment for Motor Development”, versão 18-42 meses de Luís Paulo Rodrigues e Carl Gabbard. Este questionário permite avaliar o ambiente familiar ao nível do espaço exterior, do espaço interior, da variedade de estimulação, dos materiais de motricidade fina e dos materiais de motricidade grossa. Visando a recolha de dados e avaliação da perceção e a alteração das oportunidades de estimulação motora no seio familiar, foi também elaborado e aplicado na segunda fase do estudo um questionário que denominamos de Perceção e Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora (PAOEM). Os resultados mostraram que o ambiente familiar da generalidade das famílias oferece oportunidades razoáveis para o desenvolvimento da criança. Também a perceção das famílias relativamente às oportunidades de estimulação dos respetivos ambientes familiares revelou-se positiva. No entanto, os resultados revelaram que as famílias não percecionaram quaisquer alterações no ambiente familiar. Estes factos levam-nos a crer que as famílias têm a perceção que promovem um bom ambiente para os seus filhos não sendo necessário realizar alterações. Em suma o desenvolvimento e resultados do presente estudo permitiu-nos alcançar os objetivos visados na medida em que foi possível caracterizar o ambiente familiar relativamente às oportunidades disponíveis no mesmo para o desenvolvimento das crianças.

Palavras chaves: AHEMD; desenvolvimento; ambiente familiar; *affordances*.

Abstract

The present study aimed to characterize the motor stimulation opportunities present in the family environment of children aged between 18 and 42 months. Twenty-one education officials participated in this study. In order to collect data and assess the quality and quantity of motor stimulation opportunities in each household (ie assessing whether the environment provides the child with conditions / opportunities that promote his motor development), it has been applied in two distinct phases , the AHEMD questionnaire - "Afforbility in the Home Environment for Motor Development ", version 18-42 months of Luís Paulo Rodrigues and Carl Gabbard. This questionnaire allows evaluating the family environment at the level of outer space, of interior space, of the variety of stimulation, materials of fine and materials of gross motricity. Aiming at collecting data and assessing the perception and the changing the opportunities for motor stimulation within the family, a questionnaire we named the Perception and Alteration of Motor Stimulation Opportunities (PAOEM) was also developed and applied in the second phase of the study. The results showed that the family environment of most families offers reasonable opportunities for child development. Also, families' perception of the opportunities to stimulate their family environments was positive. However, the results revealed that families did not perceive any changes in the family environment. These facts lead us to believe that families have the realization that they promote a good environment for their children without having to make changes. In short, the development and results of the present study allowed us to reach the objectives in view of the fact that it was possible to characterize the family environment in relation to the opportunities available therein for children's development.

Key-words: AHEMD; development; family environment; *affordances*.

Índice

Dedicatória	V
Agradecimentos.....	VI
Resumo	VII
Abstract	VIII
Índice	IX
Índice de Figuras	XI
Índice de Tabelas.....	XI
Introdução	1
Capítulo I. Enquadramento Teórico	3
I.1. Desenvolvimento motor da criança.....	3
I.2. Abordagem Ecológica.....	8
I.3. Conceito de Affordances.....	10
I.4. Projeto AHEMD	11
I.5. Behavior setting	13
Capítulo II. Metodologia	15
II.1. Natureza do estudo	16
II.2. Objetivos do estudo	16
II.3. Questões de investigação.....	16
II.4. Contexto do estudo e participantes.....	17
II.5. Procedimentos e instrumentos de recolha.....	17
II.6. Variáveis em estudo.....	20
II.7. Análise de dados.....	20
Capítulo III. Apresentação dos resultados	20
III.1. Ambiente familiar	20
III.2. Espaço Exterior	21
III.3. Espaço Interior	22
III.4. Variedade de estimulação motora (V.E.M.).....	23

III.5. Materiais de Motricidade Fina	24
III.6. Materiais de Motricidade Grossa	25
III.7. Alterações das oportunidades de estimulação motora (AOEM)	26
Capítulo IV. Discussão dos resultados	27
Oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar	28
Perceção das oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar	32
Sensibilização para as oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar.....	34
Capítulo V. Considerações finais e implicações práticas.....	35
Capítulo VI. Limitações do estudo e recomendações para estudos futuros.....	36
Capítulo VII. Referências Bibliográficas	38
Apêndices:	41
Apêndice 1 - Primeiro Pedido de Colaboração	41
Apêndice 2 - Último pedido de colaboração.....	42
Apêndice 3 -Questionários Perceção e Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora (PAOEM).....	43
Anexos.....	44
Anexo 1 - Questionário AHEMD	44
Anexo 2 - Exemplo de uma Folha de Resultados do questionário AHEMD.....	55

Índice de Figuras

Figuras I.1 – As fases do desenvolvimento (Gallahue & Ozmun, 2005, p.57).....	6
Figura I.2 – Ciclo de reciprocidade ativa indivíduo-ambiente (Figueiredo 2015, p.3).....	9
Figura II.1 – Estrutura do trabalho de investigação “AHEMD – Affordances in the Home Environment for Motor Development”; PAOEM – Perceção e Alteração das Oportunidades de Estimulação motora.....	17
Figura III.1 – Apresentação da classificação AHEMD relativa ao Espaço Exterior e à Perceção das Oportunidades de estimulação Motora (POEM).....	22
Figura III.2 – Apresentação dos dados AHEMD relativo ao Espaço Interior e à Perceção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM).....	23
Figura III.3 – Apresentação dos dados AHEMD relativo à Variedade de Estimulação e à Perceção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM).....	24
Figura III.4 – Apresentação dos dados AHEMD relativo à Motricidade fina e à Perceção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM).....	25
Figura III.5 – Apresentação dos dados AHEMD relativo aos Materiais de Motricidade Grossa e à Perceção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM).....	26
Figura III.6 – Apresentação dos dados relativos à Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora no Espaço exterior, no Espaço Interior, na Variedade de Estimulação, nos materiais de Motricidade Fina e Grossa.....	27

Índice de Tabelas

Tabela I.1 Agrupamento das <i>Affordances</i> em variáveis e das variáveis nas Sub-Escalas do AHEMD (Rodrigues & Gabbard, 2007, p. 506-507)	12
Tabela III.1 - Descrição dos resultados de acordo com a classificação do AHEMD total	20
Tabela III.2 Habitação: espaço exterior	21

Introdução

O presente relatório de investigação foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) Módulo II - Jardim de Infância, decorrente do Mestrado em Educação Pré-Escolar, no ano letivo de 2017/2018, numa instituição particular de solidariedade social na cidade de Olhão.

A temática desenvolvida neste relatório diz respeito às “Oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar: um estudo de caso com crianças dos 18 aos 42 meses”. Neste sentido é oportuno referir a Abordagem Ecológica de Gibson (1979), onde destaca a casa familiar como um local que promove inúmeras possibilidades de ação (*affordances*), possibilitando às crianças um leque de estimulações motoras fundamentalmente nos primeiros anos de vida. Deste modo as oportunidades de estimulação motoras dependem de fatores tais como o nível socioeconómico e cultural, as relações e participação das famílias no quotidiano da criança e as habilitações literárias das mesmas (Santos, 2009; Slining, 2010 citado por Santos, 2014).

A abordagem do tema, suscitou desde logo a curiosidade da investigadora, uma vez que este tipo de informações não consta da ficha de anamnese realizada à família aquando da entrada da criança numa instituição. No entanto é um assunto comprometedor, não só por expor a vida privada das famílias, mas principalmente por considerarmos que toda a informação recolhida pode ser bastante útil na compreensão do desenvolvimento motor das crianças em ambos os contextos (familiar e escolar). Ao longo do desenvolvimento da criança é-lhe dada a oportunidade de experienciar ambientes novos, sendo os primeiros vividos com a família e posteriormente também com a creche/jardim de infância. Enquanto estagiária e futura educadora, a preocupação em atender à complexidade do assunto foi importante para recolha de dados que permitissem avaliar o ambiente familiar e tudo o que rodeia a criança e o seu desenvolvimento. É através da família, que a primeira infância é marcada pelos vínculos significativos, ou seja, os cuidados básicos e os estímulos essenciais ao progresso da criança (Andrade et al., 2005; Soares et al., 2015). É no ambiente (interior e exterior) da casa onde vive que esta interage com a família, explora o mundo que a rodeia, desenvolve o seu repertório motor, brinca e vivencia as suas primeiras experiências. A continuidade deste processo realizado pela família não termina aqui, muito pelo contrário, segue caminho até ao contexto escolar. É essencial

manter uma comunicação firme com a família e ter conhecimento sobre o que oferecem às suas crianças ao nível das oportunidades de estimulação motora no ambiente familiar. Desta forma, os/as educadores/as podem possibilitar à criança outras oportunidades que contribuam para o seu desenvolvimento e para novas ações motoras.

Relativamente à estrutura deste trabalho organiza-se em cinco pontos centrais, nomeadamente esta breve introdução acerca do tema investigado, o enquadramento teórico que pressupõe a base da literatura (fundamentos teóricos) utilizada para compor o presente estudo, a metodologia de investigação utilizada para a obtenção de resultados e compreensão da problemática de estudo, a apresentação dos resultados obtidos a partir da amostra recolhida, a discussão dos resultados encontrados e por último as considerações finais onde consta a reflexão pessoal da investigação, limitações identificadas e expectativas de desenvolvimento da investigação e de aplicação em contexto de intervenção pedagógica.

Capítulo I. Enquadramento Teórico

I.1. Desenvolvimento motor da criança

O conceito geral de desenvolvimento define-se como um conjunto de processos físicos, cognitivos e psicológicos decorrentes ao longo da vida (Barreiros, 2016). Tudo começa a partir da conceção de uma única célula, que durante nove meses passa por um conjunto de fases complexas dando origem a um novo ser (indivíduo) com características próprias e comuns à espécie humana (Papalia & Feldman, 2013). Estes processos de mudança são determinantes nas aprendizagens da criança e dependentes de interações sociais (Barreiros, 2016). Assim, o caminho a percorrer depende do contexto escolar, mas a família enquanto primeiro cuidador também deve estar presente e ciente da sua responsabilidade. Os primeiros agentes de socialização/cuidadores da criança são a família, com o papel de criar, cuidar, proteger educar e garantir um desenvolvimento adequado (Coatsworth, Pantin & Szapocnik, 2002). É de sua competência criar os laços afetivos, satisfazer as suas necessidades básicas de sobrevivência, observar as primeiras descobertas e conquistas, ajudar na superação dos medos, transmitir normas e valores, apoiar e acompanhar a criança ao longo do seu crescimento (Osório, 1996 citado por Macana, 2014). De acordo com Morais (2013), o desenvolvimento da criança tem sido entendido como um “processo multifacetado em que fatores intrínsecos à criança, relacionados à sua herança genética, interagem com fatores biológicos e fatores externos, provenientes do ambiente físico, social, cultural e emocional em que a criança vive” (p.22). No mesmo sentido, as atuais Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Lopes da Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), destacam que “cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar, cujas práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem” (p.9). Assim, é de realçar o papel significativo da família e do ambiente familiar oferecido à criança, visto que os fatores ambientais podem comprometer o seu desenvolvimento (Soares et al., 2015).

O desenvolvimento motor consiste num aspeto específico do desenvolvimento geral. Para Barreiros (2016), o desenvolvimento motor é entendido como o “conjunto das alterações comportamentais, dos movimentos, incluindo as alterações que suportam a mudança comportamental” (p.5). O movimento é algo característico mesmo

antes de nascermos através dos primeiros sinais do bater do coração, da mobilidade intrauterina adquirida à medida que as estruturas deste ser que se desenvolve o possibilitam (Berns, 2002). Após o nascimento, o bebê conhece uma nova realidade, marcada por constantes mudanças, pela interação familiar e do meio envolvente. Novas aprendizagens são disputadas pela descoberta do seu corpo e da ação motora (primeiro movem cabeça, braços e pernas) (Bern, 2002). Com o tempo, o bebê reage a estímulos através de movimentos com a cabeça e restantes membros, e por fim começa a coordenar as várias partes do corpo em atividades motoras (rolar, sentar, gatinhar e andar) (Bern, 2002). Enquanto animal racional, o seu crescimento é realizado lentamente e a sua estrutura corporal altera-se gradualmente (Bern, 2002). Contudo, é comum à espécie humana a existência de princípios de desenvolvimento que nos permitem comparar se a evolução é normal ou não (Bern, 2002). Cordovil e Barreiros (2014) afirmam que “em cada instante do processo de desenvolvimento cada ser é uma combinação de variáveis genéticas e ambientais” (p.57), portanto com características individuais e ritmos diferenciados. Em Cordovil e Barreiros (2014) encontramos parecer sobre a relevância do estudo do “conjunto das transformações do movimento que estão associadas à passagem do tempo e o efeito das condições em que tal transformação tem lugar” (p.5). Esta perspetiva corrobora a recomendação de Thelen reforçada por Berns de que as “experiências motoras da criança fornecem marcadores facilmente observados de progresso desenvolvimental na infância” (Thelen, 1987 citado por Berns, 2002, p.191). No que se refere à competência motora, esta vai progredindo à medida que a criança se desenvolve, evidenciando transformações nos movimentos decorrentes das suas ações (Payne & Isaacs, 2007 citados por Nobre et al., 2012). Para Haydary, Parviz & Nezhad (2009), a disponibilidade de estimulação dos diversos objetos, livros e brinquedos existentes dentro de casa são indicadores críticos da qualidade global da casa. A frequência ou falta de estímulos ambientais pode comprometer a construção das competências motoras (Nobre et al., 2012). Deste modo, a criança ao brincar com os brinquedos ou com outros objetos também explora e estimula o seu corpo num todo, permitindo descobrir uma série de possibilidades de ação contributivas para as suas aprendizagens futuras (Haydary et al., 2009). É significativo para um educador conhecer o que está por detrás daquela criança (constituição do ambiente familiar), na perspetiva de poder vir a compreendê-la melhor, compreender a evolução das suas aprendizagens e eventualmente

determinados comportamentos desajustados e cooperativamente com a família arranjar estratégias de resolução caso se justifique.

Na continuidade desta abordagem, a leitura sobre as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ferramenta de apoio a todos os educadores de infância durante a sua prática pedagógica) serviu de apoio na construção de novos saberes e conhecimentos em torno do desenvolvimento motor, abordados no domínio da educação física. Por ser verdade, Lopes da Silva, Marques, Mata & Rosa (2016) frisam o valor da educação física na vida da criança e as aprendizagens que advêm da sua prática “possibilita-lhe um desenvolvimento progressivo da consciência e do domínio do seu corpo e, ainda, o prazer do movimento numa relação consigo própria, com o espaço, com os outros e com os objetos” (p.43). Por isso é do interesse de todos aqueles que se preocupam com a criança e procuram respostas, desenvolverem estudos provenientes na área do desenvolvimento motor entre outras, de forma a contribuir para o seu sucesso. São exemplos disso estudos que apelam à importância da família na formação da criança (Andrade et al., 2005; Gallahue & Ozmun, 2005), a invariância do género na estrutura multidimensional do AHEMD (Rodrigues & Gabbard, 2008), as variáveis da família e o seu impacto sobre o desenvolvimento infantil (Silva, Nunes, Betti & Rios, 2008) entre outras. Na revisão de literatura que apresentamos de seguida constatamos que outros aspetos, nomeadamente a composição da habitação, a disposição de materiais, as quantidades de objetos, as práticas parentais entre outras características resultam em investigações que contribuem com conhecimentos para um futuro melhor.

Dos vários modelos de desenvolvimento associados à aquisição dos movimentos, o de Gallahue foi o que requereu mais enfoque para descrever e explicar o desenvolvimento motor no presente estudo (Gallahue & Ozmun, 2005). Gallahue, apresentou o seu modelo teórico em forma de pirâmide e mais tarde em ampulheta (figura I.1); onde se comprova que o desenvolvimento motor ocorre sob a forma de fases e estádios (Gallahue, 2005).

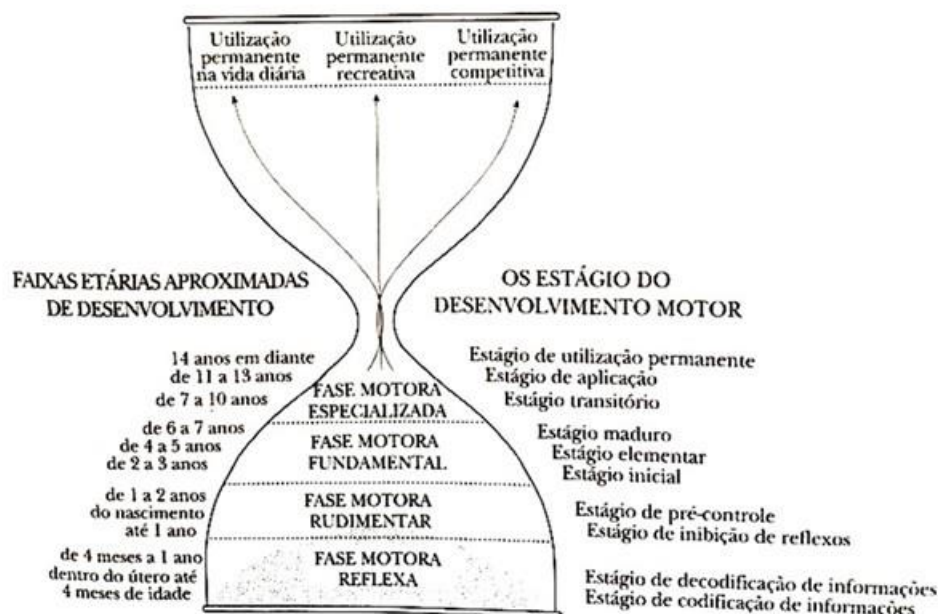


Figura I.1 - As fases do desenvolvimento (Gallahue & Ozmun, 2005, p.57)

O processo de desenvolvimento motor de acordo com Gallahue e Ozmun (2005) decorre em quatro fases, nomeadamente: a Fase Motora Reflexa, a Fase Motora Rudimentar, a Fase Motora Fundamental e por fim a Fase Motora Especializada.

No que respeita à Fase Reflexa, esta é caracterizada pelos primeiros movimentos que não são mais do que os reflexos (de natureza involuntária) realizados pelo feto. Têm origem no sistema nervoso central e servem de pilares para a continuidade do desenvolvimento motor. Esta fase inclui dois estádios: o estádio de codificação e o estádio de descodificação de informações. O primeiro surge durante o período fetal até ao quarto mês e é onde ocorre o agrupamento da informação. O estádio de descodificação de informações começa no quarto mês do bebé e implica uma evolução dos reflexos passando de involuntários para voluntários. Ou seja, as estruturas cerebrais estão mais desenvolvidas e possibilitam essas funcionalidades (Gallahue & Ozmun, 2005). À Fase Rudimentar correspondem os movimentos rudimentares (movimentos voluntários) com incidência desde o nascimento até aos dois anos. Trata-se de movimentos essenciais para a vida da criança, tais como controlar a postura da cabeça, gatinhar, caminhar entre outros e dependem não só da maturação de cada um, mas também de fatores biológicos, ambientais e da tarefa. Esta fase também inclui dois estádios: o estádio de inibição de reflexos (desaparecem os reflexos primitivos e surgem comportamentos motores voluntários) e o estádio pré-controle (ganho de precisão e controlo dos movimentos devido à maturidade conquistada) (Cordovil &

Barreiros, 2014; Gallahue & Ozmun, 2005). A Fase Motora Fundamental é caracterizada pelo comportamento exploratório da criança que testa as suas competências, explorando a variedade de movimentos (andar, correr, saltar, apanhar, andar de pé coxinho etc.) e conjugando-os. Esta fase assiste-se entre os 2 anos e os 7 anos da criança. Estão integrados nesta fase três estádios: o inicial, o elementar e o maduro. O estádio inicial (2 a 3 anos) é caracterizado pela observação das primeiras tentativas do padrão do movimento, ainda descoordenado, na criança. O estádio elementar (4 a 5 anos) compreende a evolução dos movimentos descobertos anteriormente, numa constante melhoria. Os movimentos da criança adquirem maior controle e também uma melhor coordenação. À medida que a criança se sente preparada (processo de maturação), move-se no espaço e vai aprender e aperfeiçoar as suas habilidades motoras através da descoberta das potencialidades do seu corpo (Gallahue & Ozmun, 2005). O estádio maduro (6 a 7 anos) na fase dos movimentos fundamentais corresponde a uma integração bem coordenada de todas as componentes do movimento em determinada ação. O sucesso na aquisição das habilidades motoras básicas nesta fase de desenvolvimento está dependente das oportunidades para a prática, o estímulo e o ensino num local adequado para a aprendizagem da criança. A Fase Motora Especializada dos 7 aos 13 anos é caracterizada pelo aperfeiçoamento nas habilidades motoras fundamentais (estabilização, locomoção e manipulativas) para um fim desportivo (Romanholo, Baia, Pereira, Coelho & Carvalhal, 2014). A esta fase também estão associados três estádios: o estádio transitório, o estádio de aplicação e o estádio de utilização permanente. O estádio transitório (dos 7 aos 10 anos) é caracterizado pela passagem das habilidades maduras para as primeiras tentativas de melhoramento dos movimentos indispensáveis para a prática de um desporto. A aquisição dessas habilidades especializadas só se realiza através do treino. O estádio de aplicação (de 11 aos 13 anos) é um período marcado por alterações significativas no desenvolvimento das habilidades da criança. Já existe um potencial nela, o seu foco dirige-se a atividades específicas onde o aumento da complexidade das habilidades é superior e por si só exigente (e.g., atividades de liderança). O estádio de utilização permanente (dos 14 anos em diante) é o culminar de todo o processo de desenvolvimento motor, e corresponde a um investimento pessoal na qualidade de preparação física para a competição, da disponibilidade, das oportunidades e de talento para a atividade (Gallahue & Ozmun, 2005; Romanholo, Baia, Pereira, Coelho & Carvalhal, 2014).

De forma a enquadrar teoricamente o presente estudo considerámos pertinente abranger todo o ciclo motor da criança de forma a esclarecer o que compreende cada etapa na sua vida. Como vimos a sintetização das fases de desenvolvimento são cruciais para a obtenção de conhecimento e compreensão do que acontece ao longo do crescimento da criança. Contudo, importa destacar que a investigação que desenvolvemos centrou-se no intervalo etário dos 18 aos 42 meses. Enquadra-se deste modo na fase de desenvolvimento das habilidades motoras rudimentares e na fase de desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. As primeiras experiências motoras realizadas pelas crianças determinam os movimentos rudimentares essenciais à sua sobrevivência (movimentos de controle cabeça, pescoço e corpo, as tarefas manipulativas de agarrar e soltar, e os movimentos locomotores como andar sozinho) numa exploração constante com o meio (Gallahue & Ozmun, 2005; Romanholo et al., 2014). É importante que sejam formadas as bases nesta fase para não comprometer as restantes (e.g. fase fundamental), visto que são a continuidade e especificidade dos movimentos (Gallahue & Ozmun, 2005). Neste estudo a fase fundamental engloba somente o estágio inicial (2-3 anos), onde a criança dá um salto notório ao nível do desenvolvimento, através da descoberta do seu corpo e da interação com o que a rodeia (Gallahue & Ozmun, 2005; Romanholo et al., 2014). Em suma e de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação de Infância, (Lopes da Silva et al., 2016) destacamos que "as relações e as interações que a criança estabelece com os adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vivem constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento" (p.8).

I.2. Abordagem Ecológica

Um estudo das oportunidades de estimulação motora da criança no ambiente familiar só poderia, no nosso entender, ser possível se assentasse numa teoria plausível sobre o comportamento humano. É importante manter um conhecimento alargado sobre as várias etapas que determinam a nossa existência e o que acontece em cada uma delas. Daí se tratar de um processo de sucessivas alterações decorrentes ao longo da vida e que nos define enquanto seres humanos.

Assim, a conceção e desenvolvimento desta investigação assentou na abordagem ecológica ou Teoria da percepção-ação, desenvolvida no ano de 1979 pelo

psicólogo ambiental James Gibson. Trata-se de uma teoria dinâmica e interativa definida pela relação mútua entre o indivíduo que percebe e o ambiente. (Gibson & Pick, 2000 citado por Figueiredo, 2015). Por outras palavras, o indivíduo percebe diretamente o ambiente para guiar o seu comportamento (i.e., deteta possibilidades de ação) e ao agir tem acesso a outras fontes de informação relevantes à ação (Gibson, 1979). As ações do indivíduo resultam assim da percepção direta da informação recolhida do ambiente pelos sistemas sensoriais (visual, auditivo, tato, paladar, odor). Para tal, é essencial o envolvimento com o ambiente através da atividade prática do indivíduo com o meio de modo a perceber informações que lhe permitam agir consoante o que percebeu. Figueiredo, ilustrou esta relação mútua indivíduo-ambiente, através do ciclo de reciprocidade ativa na figura I.2.

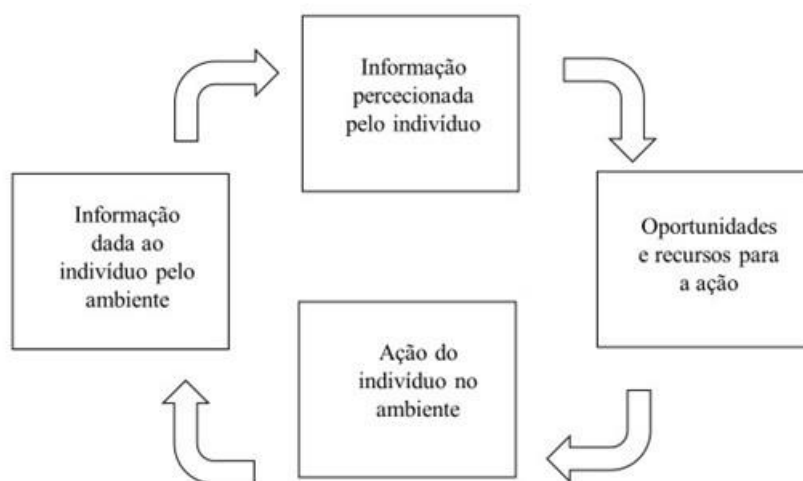


Figura I.2 - Ciclo da reciprocidade ativa indivíduo-ambiente (Figueiredo 2015, p.3).

Como oportuno ao presente estudo, a leitura da figura será feita de acordo com o ambiente familiar disposto à criança. A criança deteta do ambiente familiar informações que percebe de acordo com as suas características (e.g., as suas capacidades, os seus interesses, as suas necessidades), cria as oportunidades e recursos para a ação e executa-a. Com a ação novas informações são percebidas levando a novas descobertas, possibilidades e ações.

A abordagem ecológica preconiza assim uma relação de reciprocidade entre o organismo (i.e., a criança) e o ambiente (i.e., contexto físico e social) e que é sustentada pelo facto da ação e da percepção estarem também indissociavelmente ligadas (Gunther, 2003 citado por Lopes & Neto, 2014). É o caso do contexto do presente estudo (a casa familiar) onde a criança deteta informação de um objeto (e.g.

manta) e explora-o de acordo com as suas necessidades (pode ser uma cama para os seus bonecos, um abrigo ou um esconderijo) levando à execução da ação. Este ciclo compreende ainda um conceito fundamental na Teoria de Gibson: *Affordances* (potencialidades de ação) (Gibson & Pick, 2000).

I.3. Conceito de Affordances

James Gibson foi o impulsionador do conceito *affordances* permitindo assim compreender um pouco melhor o comportamento motor. Assim, pode-se dizer que *affordances* consistem nas oportunidades que o ambiente oferece para desempenhar a ação (e.g. superfícies possibilitam locomoção, alguns objetos possibilitam manuseio) (Oliveira & Rodrigues, 2006). No presente estudo, as *affordances* são as oportunidades de ação que a casa familiar oferece para que a criança atue, ou seja, é através do envolvimento no contexto que a criança vai efetivamente descobrir como deve agir no mundo.

Como foi referido, as possibilidades de ação detetadas pelo indivíduo no envolvimento (Barreiros & Cordovil, 2014), estão presentes nas superfícies, objetos locais e pessoas (Gibson, 1970, 2000; Turvey, 1992 citado por Fonseca et al., 2007). Naturalmente qualquer que seja o objeto/pessoa/animal este é composto por características físicas que suportam determinadas ações. Para tal, é apresentado um exemplo: mesa (detentora de características físicas: madeira/plástico, 4 pernas, grande/pequena). Na prática trata-se de um objeto típico do quotidiano. Quanto à sua funcionalidade, para uma criança pode servir de esconderijo, para dançar em cima, para desenhar assim como para um adulto pode desempenhar outra finalidade diferente, dependendo do contexto. Neste caso a observação do objeto (mesa) desencadeia na criança um comportamento (e.g. esconde-se debaixo da mesma) que deriva da sua capacidade de perceção do que pode fazer com aquele objeto e não por possuir na sua memória um *stock* de ações possíveis de realizar numa mesa (Melo et al., 2002). A criança não percebe as qualidades da mesa, mas as *affordances* que o objeto lhe oferece.

Segundo Lopes & Neto (s.d.) citados por Cordovil & Barreiros (2014) demonstram que as *affordances* também dependem das “experiências que os sujeitos operam nos contextos sociais, culturais e físicos, orientadas por um processo contínuo de temporalidade e espacialidade, numa interatividade entre perceções e ações”

(p.269). Assim sendo, é pertinente adequar o conteúdo das palavras descritas anteriormente com o estudo desenvolvido neste trabalho, uma vez que no ambiente familiar, concretamente a casa é um local propício à descoberta de inúmeras *affordances*. Pode ser caracterizada pelo espaço exterior e pelo espaço interior consoante a habitação. Relativamente ao espaço interior é composto por diversas divisões que integram uma diversidade de objetos que podem ser manuseados. Na realidade, o contato e a exploração da criança com o “todo” da casa é crucial para as suas aprendizagens. A criança só tira partido das *affordances* disponíveis no ambiente da casa quer seja espaços, objetos ou superfícies se perceber quais são as possibilidades de ação que os mesmos lhe oferecem. Como vemos o ambiente familiar, nomeadamente a casa pode ser um espaço muito interessante e enriquecedor para o desenvolvimento da criança; e é essencial a interação com ele e também de todos os intervenientes que nela se insiram para que a descoberta, exploração e criação de *affordances* suceda.

I.4. Projeto AHEMD

O projeto *Affordances in the home environment for motor development* (AHEMD) nasceu da necessidade em ter um instrumento válido que pudesse auxiliar a avaliação do ambiente familiar no desenvolvimento motor da criança. A colaboração dos laboratórios de desenvolvimento motor de duas instituições, o instituto Politécnico de Viana do Castelo e Texas A&M University foram essenciais para a concretização do mesmo. Os mentores foram Luís Paulo Rodrigues e Carl Gabbard e suas respetivas equipas. Para a construção do instrumento, Rodrigues & Gabbard (2007) basearam-se na Teoria Ecológica de Gibson, uma vez que na perspetiva destes autores o ambiente familiar constitui um local propício à estimulação motora e, se caracterizado por inúmeras possibilidades de ação, poderá favorecer o desenvolvimento motor da criança.

O AHEMD é composto por dois questionários dos 3-18 meses e 18-42 meses a aplicar aos encarregados de educação, contudo aqui iremos somente aprofundar o correspondente à faixa etária em estudo (18-42 meses). É um instrumento de leitura fácil, acessível e de respostas rápidas e simples. É composto por 67 questões (dicotómicas, escala de Likert e de descrição de materiais). Na primeira página as questões dizem respeito à caracterização da criança e à caracterização familiar, as

páginas seguintes são compostas por três seções relativas ao espaço físico da habitação, atividades diárias, brinquedos e materiais existentes na habitação. Relativamente à estruturação do questionário encontra-se distribuído por cinco categorias/fatores: espaço exterior, espaço interior, variedade de estimulação, materiais de motricidade fina e materiais de motricidade grossa (Rodrigues & Gabbard, 2007). Para cada questionário, e através do calculador AHEMD disponível na página http://www.esse.ipvc.pt/dmh/AHEMD/pt/ahemd_6pt.htm, é possível descarregar o ficheiro em Excel, preencher os mesmos com os dados recolhidos e obter a folha de resultados individualizada (exemplo em anexo 2). Nesta folha de resultados individualizada, constam os itens avaliados com o respetivo valor estandardizado e a classificação AHEMD total que abrange três níveis: baixo (até 9 pontos), médio (de 10 a 16) e alto (de 17 a 20). Para cada um dos fatores da habitação (i.e., espaço exterior, espaço interior, variedade de estimulação) é atribuída também uma classificação desde muito fraco (=1), fraco (=2), bom (=3) e muito bom (=4) correspondente ao ambiente familiar, isto é, se cada um daqueles fatores oferece ou não oportunidades para o desenvolvimento motor da criança. A tabela I.1 apresenta de forma sucinta o que é avaliado nos questionários. São apresentados exemplos (*affordances*), agrupados de acordo com as variáveis e por sua vez em sub-escalas. Por exemplo, no espaço exterior são avaliadas as características da superfície exterior (e.g. tipo de superfície – relva/cimentada, escadas) e os materiais no exterior (e.g. parque infantil). As respostas das famílias a todos os parâmetros vão resultar numa avaliação final sobre as oportunidades de estimulação motora proporcionada às crianças.

Tabela I.1 Agrupamento das *Affordances* em variáveis e das variáveis nas Sub-Escalas do AHEMD (Rodrigues & Gabbard, 2007, p. 506-507).

<i>Affordances</i>	Variáveis/categorias	Sub-Escalas	Total
Superfícies, Solo, Declives / Rampas, Escadas	Superfície exterior	Espaço Exterior	AHEMD Total
Aparelhos para suspensão, Aparelhos para trepar e altar, Parque infantil	Materiais no exterior		
Tipologia casa, Números quartos, Quantidade espaço	Espaço interior	Espaço Interior	
Para suspensão; Para trepar; Para saltar	Material interior		
Texturas do pavimento; Materiais para queda; Escadas	Superfícies interiores		

Quarto de brincar; Arrumação brinquedos	Espaço de jogo		
Brincadeiras com crianças; Brincadeiras com adultos; Estimulação dos pais; Número de crianças na casa	Estimulação	Variedade de Estimulação	
Escolha de atividades; Roupas confortáveis; Uso de calçado	Liberdade na atividade		
Estimulação manipulação; Estimulação movimentos; Estimulação verbal	Incentivo parental		
Transportado por adultos; Cadeira de retenção; Uso de parques; Tempo na cama, acordado; Rescrição do espaço Liberdade movimentação	Atividades diárias		
Peluches; Bonecos/as; Fantoches; Objetos da casa; Veículos e animais; Cenas familiares	Faz-de-conta	Materiais de Motricidade Fina	
Puzzles; Materiais de empilhar; Jogos e contas de enfiar; Peças de encaixar	Puzzles		
Contas e emparelhar; Jogos simples	Jogos		
Pequenos blocos (Legos, Grandes blocos)	Materiais de construção		
Livros; Brinquedos de areia/água; Materiais de desenhar	Materiais educativos		
Brinquedos de mola; Mesas atividades várias	Outros	Materiais de Motricidade Grossa	
Instrumentos; Caixas de música; Equipamento áudio	Materiais musicais		
Materiais para motricidade grossa dos braços e pernas	Materiais manipulativos		
Locomoção bípedes, Brinquedos para montar; Locomoção global	Materiais locomotores		
Brinquedos para baloiçar e rodar, Espelhos	Materiais de exploração		

I.5. Behavior setting

À semelhança de Gibson, também Roger Garlock Barker esboçou o seu trabalho em torno da psicologia ecológica, com o objetivo de estudar os factos que

ocorrem diariamente na vida das pessoas. A partir de 1949, Barker e os seus cooperantes (Barker, 1968; Barker & Schoggen, 1973; Barker & Wright, 1954 citados por Carneiro & Bindé, 1997), debruçaram as suas pesquisas sobre a vida das crianças em contexto natural, na estação de pesquisa Midwest Psychological Research Station. Verificaram que os comportamentos das crianças se alteravam consoante a exposição a diferentes ambientes e também que “diferentes crianças, numa mesma situação, se comportavam de forma semelhante “(Wicker, 1979 citado por Bairrão, 1995, p.17). Farinha (2005) relata um exemplo onde se torna mais clara a informação mencionada anteriormente “uma mesma criança tende a comportar-se de maneira diferente numa aula de matemática e num jogo de futebol “(p. 102), ou seja, o comportamento do indivíduo é influenciado pelo contexto em si. E, neste seguimento, aos olhos de Barker (1968 citado por Carneiro & Bindé, 1997) nasceu “*Behavior setting*” designado como “a unidade ou conjunto natural relacionado com a organização dos acontecimentos da vida diária, na qual se desenvolve o comportamento ou a ação humana” (p. 365). Contudo, para que seja designado como “*Behavior setting*” tem de cumprir certos requisitos de acordo com Barker 1968 (citado por Carneiro & Bindé 1997, pp. 367-368) ou seja:

- i. “Ter uma localização geográfica específica” (e.g. a casa familiar);
- ii. “Ter delimitação temporal, ou seja, um limite temporal para uma ocorrência em um certo dia”;
- iii. “População (que participa do behavior setting, podendo a ela serem atribuídos diferentes atributos como idade, sexo, classe social etc.)”;
- iv. “Modelos de ação (no total de onze categorias de atividades, por exemplo atividade educacional, de administração, de alimentação, de saúde física, profissional, recreacional, religiosa)”;
- v. “Mecanismos de comportamento (e.g., comportamento afetivo, de motricidade ampla, de motricidade fina, de falar e de pensar, ou seja, no sentido em que o comportamento de uma criança pode afetar outras no mesmo ambiente”;
- vi. “Inserção (diz respeito às posições funcionais correspondentes aos participantes ou a papéis de participação, sistematizadas em seis categorias, do espectador (é aquela pessoa que, embora presente, não participa formalmente dos modelos de ação do behavior setting, por exemplo, aquela pessoa que acompanha uma amiga a uma consulta medica) e o convidado (é

aquela que é bem-vinda no behavior setting, pode demonstrar aprovação ou desaprovação, mas participa neste com pouca força), até os diretores ou o diretor (que desenvolvem o papel de autoridade nas zonas de inserção mais centrais, por exemplo, o regente de uma orquestra que se apresenta na abertura de um festival de inverno)”;

- vii. “Pressão (se refere ao grau de pressão de um behavior setting para que determinados grupos da população entrem e participem ou não dele ou de um outro determinado behavior setting)”;
- viii. “Autonomia (grau de independência do behavior setting como um todo de influências externas)”;
- ix. “Bem-estar (se refere ao grau em que o behavior setting satisfaz as necessidades de determinados subgrupos de sua população) “.

Em suma, a teoria de Barker resume-se ao estudo do comportamento no ambiente natural. “O comportamento acontece enquadrado por um meio que por sua vez se adequa ao comportamento, podendo dizer-se que existe uma relação circular entre eles” (Farinha, 2005, p. 103). Sob este raciocínio anteriormente consignado e realizando uma retrospeção, a noção de *Behavior setting* pode-se adequar ao presente estudo. Quer isto dizer, à luz do estudo que uma casa familiar (constituída por cozinha, sala de estar, quarto etc.) é um *Behavior setting*, visto que qualquer que seja a criança, adequa o seu comportamento ao local onde está naquele momento. Dessa forma, uma criança não se comporta da mesma maneira num quarto de brincar e numa sala de estar (Carneiro & Bindé, 1997).

Capítulo II. Metodologia

A metodologia utilizada para a investigação em causa foi o estudo de caso pormenorizado das oportunidades de estimulação motora em ambiente familiar. Segundo a definição, estudo de caso trata-se da “observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (Merriam, 1988 citado por Bogdan & Biklen, 1994, p.89). A investigação apresentada neste relatório assentou na observação detalhada, por meio de questionários, do contexto familiar em termos de oportunidades para o desenvolvimento motor infantil e decorreu entre dezembro de 2017 e março de 2018, com crianças dos 18 aos 42 meses de idade.

II.1. Natureza do estudo

A natureza do estudo em vigor é caracterizada como descritiva e quantitativa (Carmo & Ferreira, 2008). O processo de recolha de dados partiu da implementação do questionário AHEMD e também do questionário da Perceção e Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora e sucessiva análise dos mesmos. Por conseguinte representação dos dados em gráficos e tabelas de acordo com as variáveis em estudo.

II.2. Objetivos do estudo

Este estudo teve como objetivos gerais caracterizar as oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar e analisar o potencial efeito da aplicação do questionário AHEMD na alteração das oportunidades de estimulação motora deste ambiente. Contudo, houve necessidade de elaborar alguns objetivos específicos para complementar o estudo, entre eles:

- i. Caraterizar as oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar,
- ii. Caraterizar a perceção das oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar;
- iii. Verificar o efeito do preenchimento do questionário na alteração das oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar.

II.3. Questões de investigação

Para a realização do presente estudo foram definidas as seguintes questões de investigação:

- i. O ambiente familiar destas crianças em termos de estimulação motora é muito fraco, fraco, bom ou muito bom?
- ii. A classificação do ambiente familiar destas crianças em termos de estimulação motora é influenciada pelo preenchimento de um questionário?
- iii. Quão ajustada é a perceção da riqueza do ambiente familiar em termos de estimulação motora?

- iv. Qual a percepção da alteração das Oportunidades de Estimulação após preenchimento dos questionários?

II.4. Contexto do estudo e participantes

Este estudo contou com a participação dos(as) encarregados(as) de educação de 21 crianças de ambos os sexos (10 masculinos e 11 femininos) com idades compreendidas entre os 18 e os 42 meses (média de $29,96 \pm 30$ meses de idade), num total de 50 crianças a frequentar os contextos de creche e jardim de infância de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) em Olhão. A seleção da amostra de conveniência (18-42 meses) foi propositada para a investigação, uma vez que o questionário AHEMD só se encontrava validado para esta faixa etária.

A participação das famílias foi consentida e realizada de forma voluntária e informada através da entrega dos respetivos consentimentos informados, questionários AHEMD e também os da Percepção e Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora. Em ambas as entregas, foi anexo um pedido de colaboração (Apêndice I) onde constava o propósito do estudo e se assumia o compromisso de sigilo profissional através da preservação da identidade e anonimato dos dados recolhidos para o efeito.

II.5. Procedimentos e instrumentos de recolha

Numa primeira fase de conceção tornou-se necessário desenhar o modelo de trabalho com as respetivas etapas a desenvolver nesta investigação representado na figura II.1.



Figura.II.1 - Estrutura do trabalho de investigação. AHEMD- *Affordances in the Home Environment for Motor Development*; PAOEM- *Perceção e Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora*.

Em seguida, os procedimentos adotados para a realização desta investigação passaram pela divulgação dos objetivos do estudo junto da instituição visada através de conversa informal com a diretora pedagógica e respetiva autorização verbal. Após o seu consentimento, procedeu-se de igual modo com as restantes educadoras. De ambas as partes, as respostas foram positivas e essenciais para a realização deste projeto. Foi recolhido o número total de crianças que abrangia a faixa etária (18-42 meses) para aplicação do questionário “Affordances in the home environment motor development” (AHEMD disponíveis online na página http://www.esse.ipvc.pt/dmh/AHEMD/pt/ahemd_5pt.htm), que avalia a quantidade e qualidade das oportunidades de estimulação motora que o ambiente familiar disponibiliza para o desenvolvimento da criança. Este questionário, como foi referido anteriormente é formado por cinco subescalas: espaço exterior, espaço interior, variedade de estimulação, materiais de motricidade fina e materiais de motricidade grossa. É atribuída a cada subescala uma classificação que vai desde “muito fraco”, “fraco”, “bom” e “muito bom”. Contou-se com a cooperação da educadora, das salas das respetivas crianças para entrega dos primeiros questionários (a 4 de dezembro de 2017). Os prazos afixados para as respetivas devoluções (até dia 11 do corrente mês de aplicação) foram cumpridos pelos (as) encarregados (as) de educação e restituídos às educadoras, que por sua vez devolviam à responsável da investigação.

Após a recolha e análise dos dados nesta primeira fase surgiram outras hipóteses que foram tidas em conta, nomeadamente o intervalo de tempo propositado para a

segunda implementação do questionário AHEMD juntamente com o PAOEM. Consideramos que com esta primeira aplicação dos questionários, as famílias poderiam estar mais conscientes da importância das oportunidades de estimulação motora nas suas habitações e com uma maior consciencialização usufruísem do Natal (época de consumismo de brinquedos e não só) para alterar/melhorar a qualidade dos ambientes oferecidos às crianças. Assim a segunda implementação do questionário AHEMD foi com o intuito de estudar a existência/inexistência de alterações dos mesmos. Nesta última fase anexou-se o outro questionário “Perceção e Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora” (PAOEM), composto por cinco questões sobre as perceções dos(as) encarregados(as) de educação acerca das oportunidades de estimulação do ambiente familiar (POEM) e cinco questões sobre as alterações das oportunidades de estimulação motora (AOEM) aos encarregados(as) de educação em virtude das cinco sub-escalas do questionário AHEMD (espaço exterior, espaço interior, variedade de estimulação, materiais de motricidade fina e materiais de motricidade grossa). Relativamente ao questionário POEM, cada uma das questões era classificada segundo parâmetros: “muito fraco” (corresponde a um), “fraco” (a dois), “bom” (a três) e “muito bom” (a quatro). Quanto ao questionário AOEM, cada uma das questões era classificada segundo parâmetros: “nenhuma alteração” (corresponde a um), “poucas alterações” (a dois), “muitas alterações” (a três) e “drásticas alterações” (a quatro). Em todas as questões pretendia-se que o(a) encarregado(a) de educação seleccionasse a sua resposta de entre uma das quatro opções disponíveis. Para a elaboração deste questionário recorremos à literatura existente de modo a seleccionar as questões que maior sentido tinha nesta investigação. Observou-se que as mais frequentes são as questões concordo/ não concordo, contudo neste caso a preferência recaiu sobre as questões de itens específicos porque utilizam categorias que expressam a opinião exata para a resposta. Sem dúvida que este tipo de questões para o caso em concreto são as mais adequadas e produzem dados com maior qualidade para a investigação e para o inquerido são mais diretas (cf. Saris, Krosnick, Revilla & Shaeffer, 2010). O questionário PAOEM foi desenvolvido pela investigadora, contudo não se encontra ainda validado.

II.6. Variáveis em estudo

No que compete à investigação em curso serviram como variáveis de análise os cinco fatores abordados no questionário AHEMD, sendo eles: o espaço exterior, o espaço interior, a variedade de estimulação, os materiais de motricidade fina e os materiais de motricidade grossa. Estas variáveis foram estudadas nas duas aplicações executadas dos questionários AHEMD e também na aplicação do questionário da Perceção e Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora (PAOEM).

II.7. Análise de dados

Após a recolha dos dados de ambas as aplicações dos questionários AHMED e PAOEM criou-se uma base de dados no Excel e iniciou-se o tratamento de dados de forma a investigar mecanismos de ligação entre as oportunidades de estimulação motora no ambiente familiar e o desenvolvimento motor da criança. Em paralelo, foram lançados os dados no computador para os 18-42 meses disponível online (http://www.esse.ipvc.pt/dmh/AHEMD/pt/ahemd_6pt.htm) onde resultou uma folha de resultados individual para cada uma das famílias, e as respetivas informações sobre a respetiva casa (classificação qualitativa e quantitativa dos diversos fatores existentes na mesma, nomeadamente o espaço exterior, espaço interior, variedade de estimulação, materiais de motricidade fina e grossa) a serem entregues às respetivas famílias e um resumo do estudo após conclusão do mesmo. Foi realizada estatística descritiva para descrever e resumir os dados. A organização e representação dos dados requereu a construção de gráficos e tabelas e respetiva descrição.

Capítulo III. Apresentação dos resultados

III.1. Ambiente familiar

A tabela III.1 apresenta a descrição dos resultados do questionário AHEMD total aplicados à amostra (n=21) em duas ocasiões diferentes. Nesta primeira análise dos dados, verifica-se que em ambas as aplicações (primeira e segunda) do questionário AHEMD, o ambiente familiar não sofreu alterações. A sua classificação foi tida como “média”, o que significa que o ambiente familiar proporciona às crianças oportunidades razoáveis para o seu desenvolvimento motor.

Tabela III.1 - Descrição dos resultados de acordo com a classificação do AHEMD total.

Aplicação	Classificação	n (%)	Mínimo-Máximo	Média (pontos)	Desvio padrão (pontos)
1ª Questionário AHEMD	Baixo	-	-	-	-
	Médio	21 (100%)	10-15	12,9	1,23
	Alto	-	-	-	-
2ª Questionário AHEMD	Baixo	-	-	-	-
	Médio	21 (100%)	10-16	12,7	1,75
	Alto	-	-	-	-

III.2. Espaço Exterior

Como podemos observar na Tabela III.2, existem 11 famílias com habitações sem espaço exterior. A maioria das crianças (52,38%) não reside em habitações com espaço exterior. Importa referir que a amostra em estudo, de 21 famílias, revelou que o tipo de habitação na qual habita é maioritariamente em apartamento (71,43%, i.e., 15 famílias). As restantes 6 famílias residem em casas.

Tabela III.2 Habitação: espaço exterior

Espaço Exterior	Nº de crianças	Valor percentual %
Sim	10	47,62
Não	11	52,38

Considerando as habitações com espaço exterior, na figura III.1 apresentamos a classificação AHEMD relativa a este espaço. Os parâmetros avaliados através das questões do espaço exterior no questionário foram o tipo de superfície (e.g. relva, superfície cimentada, variedade de inclinação superfície, caracterização das escadas etc.) e os tipos de materiais (e.g. local próprio tipo parque, aparelhos para se pendurar, superfície para trepar) existentes no exterior para a promoção do desenvolvimento motor. A sua classificação foi realizada segundo uma escala de 1 a 4, sendo o 1 “muito fraco”, o 2 corresponde ao “fraco”, o 3 “bom” e o 4 ao “muito bom”. Observa-se na figura III.1 que a maioria dos espaços exteriores foram avaliados em “muito fracos” (62%) tanto na 1ª como na 2ª aplicação do questionário AHEMD. Verifica-se ainda uma diminuição de 9,6 % relativamente à classificação de “fraco” e um aumento de

9,5% da classificação “bom” da primeira para a segunda aplicação do questionário AHEMD. No entanto a realidade existente no espaço exterior disponível para que as crianças possam brincar e explorar não corresponde à percepção que as famílias têm sobre o mesmo. Destaca-se neste sentido a classificação “bom” (43%) relativa à percepção das oportunidades de estimulação motora no espaço exterior por parte dos encarregados de educação.

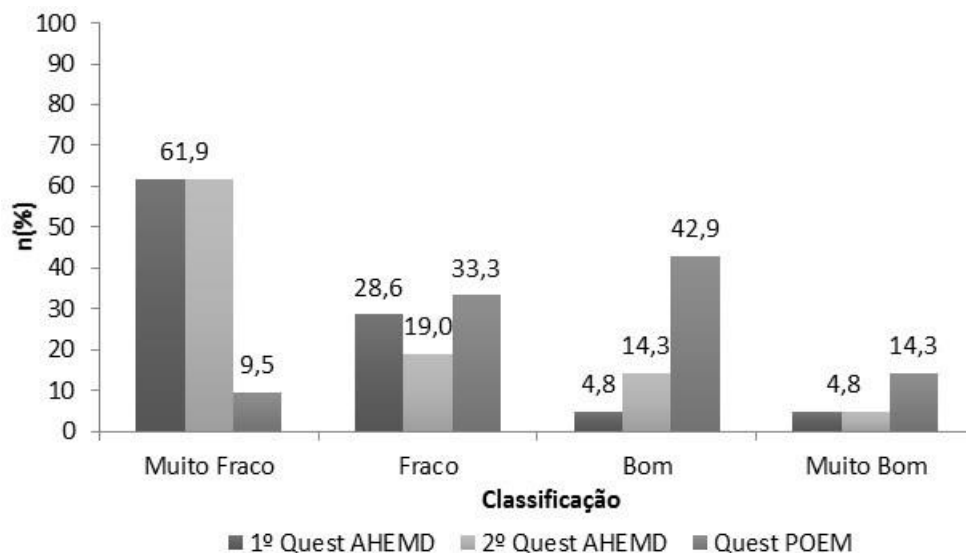


Figura III.1 – Apresentação da classificação AHEMD relativa ao espaço exterior e à Percepção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM).

III.3. Espaço Interior

A figura III.2 apresenta-nos os dados relativos ao espaço interior, onde a sua classificação está dividida entre o “Bom” (equivalente a 3) e o “Muito Bom” (equivalente a 4). Na avaliação deste espaço foi tido em conta o espaço em si (interior da habitação), os materiais, superfícies e espaço disponíveis para a brincadeira. Como podemos verificar na figura, o espaço interior foi classificado maioritariamente em “Muito Bom” (95,24% da amostra). À semelhança do verificado relativamente ao espaço exterior, a classificação deste espaço manteve-se idêntica nas duas aplicações do questionário AHEMD. Estes resultados indicam que o espaço interior possibilita às crianças ótimas oportunidades para o seu desenvolvimento motor.

Constata-se ainda na figura III.2 que os(as) encarregados(as) de educação foram mais comedidos na sua avaliação deste espaço (questionário POEM), percecionando-o maioritariamente como “Bom” (90,48%).

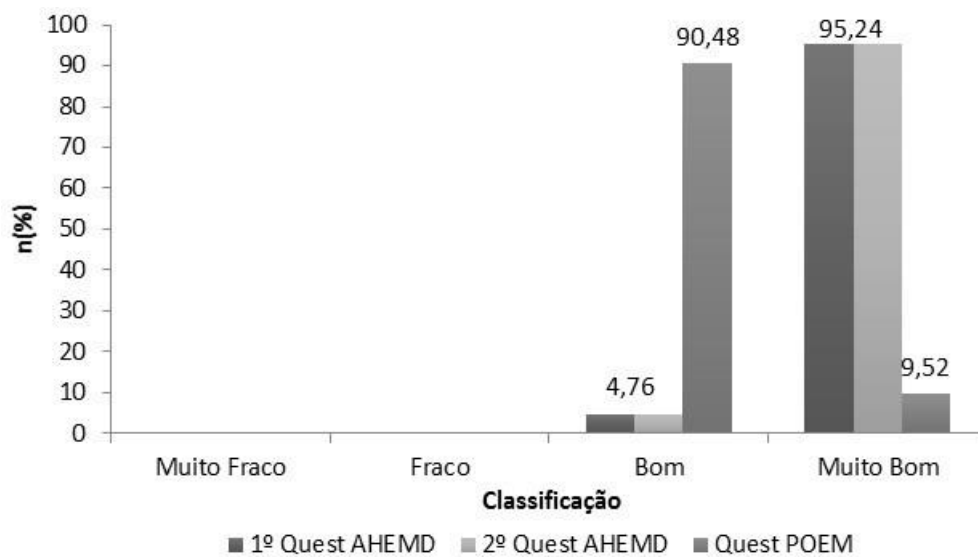


Figura III.2 – Apresentação dos dados AHEMD relativo ao espaço interior e à Percepção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM)

III.4. Variedade de estimulação motora (V.E.M.)

A figura III.3 apresenta informações relativas à variedade de estimulação motora proporcionada pela família às suas crianças. As classificações obtidas para a variedade de estimulação motora variam entre “Muito Boa” (1ª aplicação do questionário AHEMD: 61,90%; 2ª aplicação do questionário AHEMD: 57,14%), “Boa” (1ª aplicação do questionário AHEMD: 14,29%; 2ª aplicação do questionário AHEMD: 28,57%) e “Fraca” (1ª aplicação do questionário AHEMD: 23,81%; 2ª aplicação do questionário AHEMD: 14,29%). A classificação maioritária (“muito boa”) indica que as famílias diariamente oferecem ótimas oportunidades para o desenvolvimento motor do/a filho/a. No entanto é visível as alterações sofridas da primeira para a segunda aplicação na classificação de “fraca” com uma diminuição de 9,52% e um aumento de 14,28% na classificação de “boa”. Quanto à percepção das famílias sobre a variedade de estimulação motora, é bastante evidente na figura que consideram “boa”. Por outras palavras, os(as) encarregados(as) de educação respondentes consideram que promovem oportunidades de estimulação motora variadas.

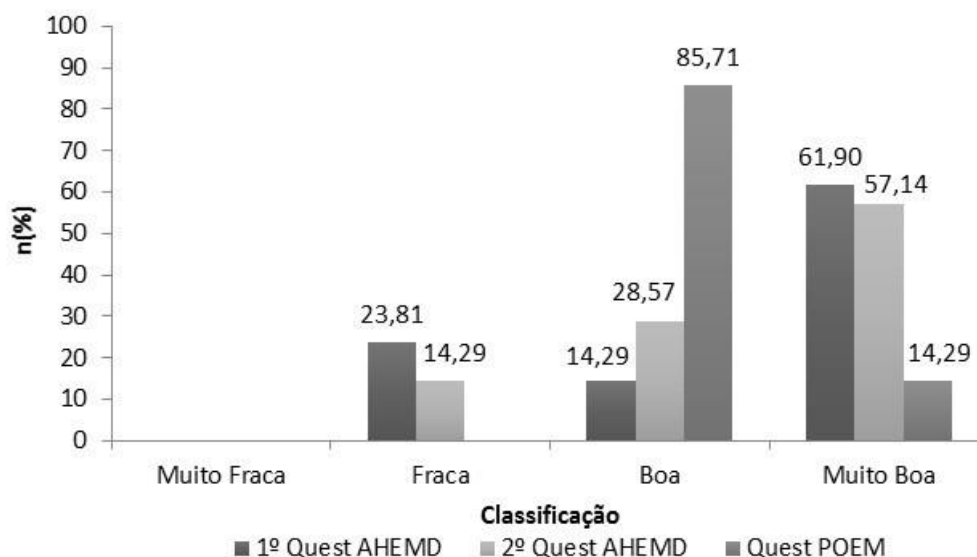


Figura III.3 – Apresentação dos dados AHEMD relativo à variedade de estimulação e à Percepção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM).

III.5. Materiais de Motricidade Fina

Na figura III.4 observa-se a grande concentração dos dados na classificação de “fraco” (1ª aplicação do questionário AHEMD: 42,86%; 2ª aplicação do questionário AHEMD: 47,62%) e “bom” (1ª aplicação do questionário AHEMD: 47,63%; 2ª aplicação do questionário AHEMD: 28,57%). Contudo da primeira para a segunda aplicação os dados relativos aos materiais de motricidade fina apresentam um aumento de 4,76% na classificação “fraco” e uma diminuição de 19,05% na classificação “bom”. Da análise geral que se pode observar dos dados do questionário POEM, a classificação que mais se evidencia é a de “bom” com uma percentagem 57,14% e que revela que a percepção das famílias relativamente a estes materiais supera os resultados da classificação dos mesmos pelos questionários AHEMD.

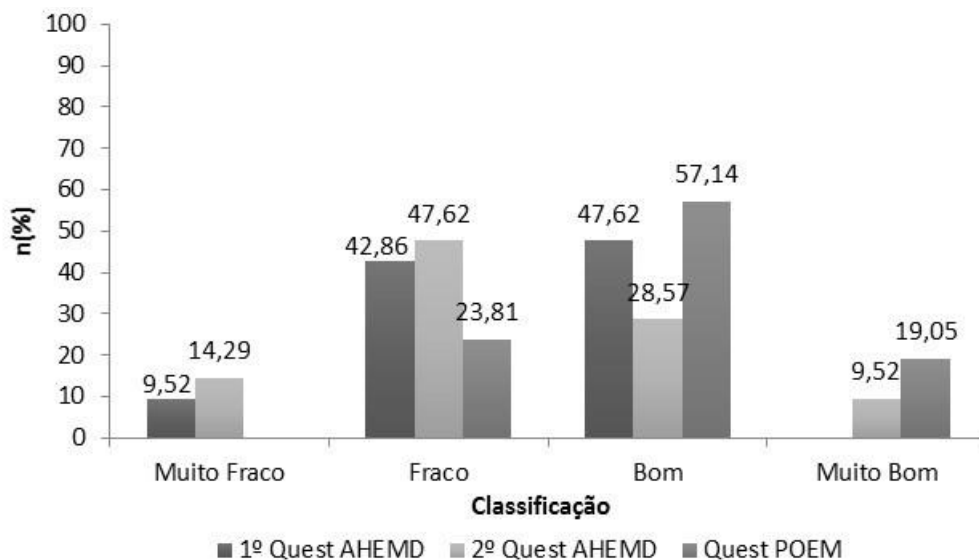


Figura III.4 – Apresentação dos dados AHEMD relativo aos materiais de motricidade fina e à Perceção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM).

III.6. Materiais de Motricidade Grossa

Na figura III.5, constata-se que os materiais de motricidade grossa disponibilizados no ambiente familiar foram, numa 1ª aplicação dos questionários, maioritariamente classificados como “fraco” (47,62%) embora parte tenha sido classificada como “Bom” (28,57%) e “Muito fraco” (23,81%). Os dados relativos à 2ª aplicação dos questionários, revelam a seguinte classificação dos materiais de motricidade grossa: maioritariamente “Muito Fracos” (42,86%) e “Fraco” (33,33%), e em minoria “Bom” (19,05%) e “Muito Bom” (4,76%). Embora as classificações obtidas pelos questionários AHEMD se situem em classificações negativas, a perceção das oportunidades de estimulação motora sobre os materiais de motricidade grossa por parte dos(as) encarregados(as) de educação é mais positiva. Os resultados do questionário “Perceção das Oportunidades de Estimulação Motora” (POEM) evidenciam as classificações “Bom” (66,67%) e, “Muito Bom” (28,57%).

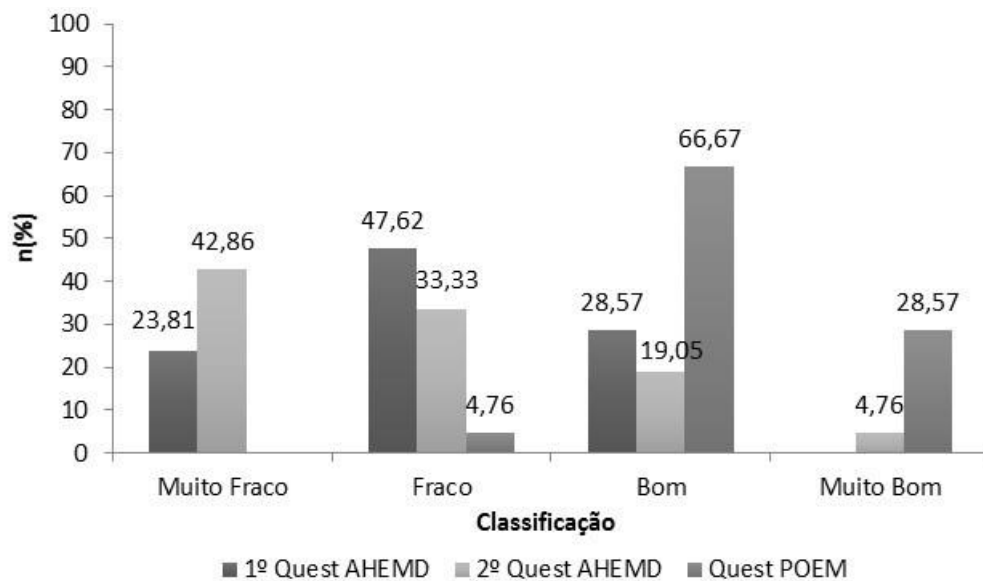


Figura III.5 – Apresentação dos dados AHEMD relativo aos materiais motricidade grossa e à Percepção das Oportunidades de Estimulação Motora (POEM).

III.7. Alterações das oportunidades de estimulação motora (AOEM)

Na figura III.6, constata-se as alterações das oportunidades de estimulação motora (AOEM) vivenciadas no ambiente familiar. Estas alterações foram apreciadas segundo cinco fatores (o espaço exterior, o espaço interior, a variedade de estimulação, os materiais de motricidade fina e grossa) relativos ao ambiente familiar. Verifica-se que as percentagens mais altas correspondem à inexistência de alterações no ambiente familiar. Embora em número reduzido (4,76% da amostra n=21), algumas famílias consideraram que existiram entre “muitas” e “drásticas alterações” no espaço interior dos seus lares. Relativamente à variedade de estimulação motora e materiais de motricidade fina, a mesma percentagem de famílias (4,76% da amostra n=21) considerou que se verificaram “muitas alterações”. Os materiais de motricidade grossa é o item que exibe uma percentagem de 19,05% da amostra (n=21) com muitas alterações constatadas.

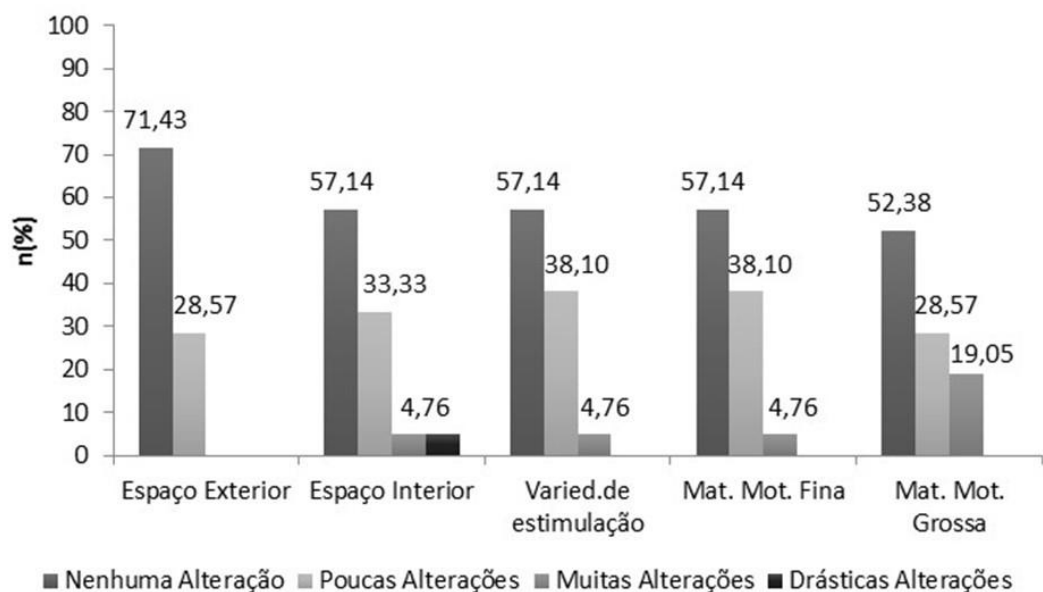


Figura III.6 – Apresentação dos dados relativo à Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora no Espaço Exterior, no Espaço Interior, na Variedade de Estimulação, nos Materiais de Motricidade Fina e Grossa.

Capítulo IV. Discussão dos resultados

Teorias atuais de desenvolvimento motor sugerem que a aquisição de novas habilidades motoras decorre da interação de múltiplos fatores relacionados com a criança, o ambiente e a tarefa através de um processo de exploração de possibilidades de movimento e seleção da solução ótima num dado contexto (Thelen, 1995; Nobre et al., 2009; Silva, Lisboa, Ferrari, Freitas & Cardoso, 2017; Romanholo et al., 2014). Importa salientar que cada um destes fatores do desenvolvimento está intrinsecamente ligado e, se um aspeto é negligenciado de alguma forma, a criança poderá não conseguir atingir seu pleno potencial. É, portanto, fundamental garantir que todas as necessidades são atendidas.

Este estudo procurou analisar a qualidade do ambiente familiar, ou seja, em que medida o ambiente proporcionado e disponibilizado às crianças fornece condições favoráveis ao seu desenvolvimento motor. Constatou-se que na visão dos pais as oportunidades de estimulação que possibilitam aos seus filhos no lar são muito satisfatórias. Estudos que comportam esta temática têm demonstrado que o incentivo vivenciado no ambiente da casa influencia o desenvolvimento motor infantil (e.g., Abbott et al., 2000, Cintas, 1988; Parks et Bradley, 1991 citados por Rodrigues & Gabbard, 2008). As primeiras experiências vivenciadas pelas crianças acontecem

sempre no lar e no contato diário com os membros da família. Como primeiros cuidadores, têm um papel determinante na vida dos seus filhos e se proporcionarem diversidade de experiências certamente estarão a contribuir para um bom progresso (Ré, 2011). Tudo o que compõe o espaço físico acaba por influenciar o processo. De acordo com estudos realizados, tanto os fatores ambientais e sociais podem influenciar o desenvolvimento motor das crianças (Santos, Neto & Pimenta, 2013).

Oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar

O ambiente familiar tem sido demonstrado como fundamental para o bom desenvolvimento motor infantil (e.g. Silva, Lisboa, Ferrari, Freitas & Cardoso, 2017; Mori, Nakamoto, Mizuochi, Ikudome & Gabbard, 2013; Rodrigues, Saraiva & Gabbard, 2005). Tanto o interior da habitação como os seus espaços exteriores constituem os primeiros ambientes de exploração motora para a maioria das crianças (Silva et al., 2017). Nesta linha, a presente investigação teve como objetivo caracterizar as oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar e analisar o potencial efeito da aplicação do questionário AHEMD na alteração das oportunidades de estimulação motora no ambiente. De forma sustentada na abordagem ecológica de Gibson, iremos de seguida interpretar e discutir os resultados obtidos.

Da análise realizada sobre as duas aplicações do questionário AHEMD, o ambiente familiar manteve a sua classificação como “média”, o que significa que as habitações da respetiva amostra oferecem oportunidades razoáveis para o desenvolvimento da criança. Num estudo semelhante, implementado no Brasil, os autores Silva et al. (2017) abordaram a relação entre as oportunidades de estimulação motora no ambiente familiar e o desenvolvimento motor de crianças de ambos os sexos. Contrariamente aos nossos resultados, constataram que os ambientes proporcionados às crianças dispunham de baixas oportunidades de estimulação motora. Rodrigues & Gabbard (2008) citam a importância do ambiente relativamente à qualidade e à quantidade das oportunidades aí disponíveis no espaço-tempo de crescimento da criança. É no contexto familiar que a criança tem a oportunidade de vivenciar diariamente uma série de experiências, ou seja, “affordances” (possibilidades de ação) nas quais os espaços, os materiais, as práticas de interação com a família e com os outros, a liberdade de movimentos de ação influencia o seu desenvolvimento. Muitas das vezes, a condição oferecida para um bom desenvolvimento da criança vê-se limitada

por fatores como o estatuto socioeconómico, o nível de habilitações literárias, as práticas culturais familiares, os estilos parentais etc. (Rodrigues & Gabbard, 2008).

Tanto a primeira como a segunda aplicação do AHEMD os resultados indicaram que o espaço exterior era maioritariamente muito fraco ou fraco. Também se constata em outros estudos percentagens por vezes acima dos 50% nas classificações de muito fraco e fraco (Nobre et al., 2009) relativamente ao espaço exterior. No estudo levado a cabo por Nobre et al. (2012) os dados também não são nada surpreendentes revelando 75% de iguais classificações, o que significa que em todos os estudos é visível a ausência de oportunidades nos espaços exteriores. Outro estudo é o de Silva et al., (2017) que também apresenta o espaço exterior com a classificação de “inadequado” (muito fraco e fraco). Através da informação recolhida é importante repensar o que devemos fazer para melhorar tais valores que não são favoráveis e proporcionar melhores qualidades nas oportunidades oferecidas às crianças. Face à literatura existente (Bronfenbrenner & Moris 1998 citados por Nobre et al., 2012), há que salientar a importância que o microsistema tem nas nossas vidas. E segundo eles trata-se de “um padrão de atividades e papéis sociais, e relações interpessoais experienciado pela pessoa em desenvolvimento em um dado ambiente face a face com características físicas, sociais e simbólicas particulares que convidam, permitem ou inibem o engajamento sustentado em atividades progressivamente mais complexas em interação com o meio ambiente” (Nobre et al., 2012, p.656).

Neste sentido, poderemos recuperar as recomendações das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) sobre o espaço exterior como “um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas” (Lopes da Silva et al., 2016 p. 27). Apesar do contexto em questão ser escolar pode e bem se assemelhar ao contexto familiar, visto que em ambos os contextos a aprendizagem é uma constante na vida da criança. Por outro lado, também é referido nas OCEPE que o espaço exterior é um local propício à brincadeira e a atividades físicas, à exploração de materiais naturais e à interação com os outros. Relativamente ao espaço exterior, ainda são poucas as investigações, contudo Prieske, Whitagen, Smith & Zaal, (2015) desenvolveram um estudo bem diferente dos anteriormente mencionados intitulado por “Affordances in simple playscape: Are

children attracted to challenging affordances?” relacionado com as *affordances* (possibilidades de ação) nos espaços de recreio. O objetivo era examinar os benefícios desafiadores no espaço de recreio, ou seja, as crianças brincavam livremente no recreio construído por blocos de espuma que variavam em altura e em distâncias entre eles dispostos pelo espaço. A altura e a largura do material construído foram baseadas nas capacidades avançadas das crianças. Constatou-se após a brincadeira as várias possibilidades de ação e foram realizadas medições (e.g. comprimento da perna). Verificou-se uma variedade de comportamentos (e.g. correr, saltar, trepar, descer, caminhar etc.). Testavam sempre os seus limites; quanto mais a criança podia pular mais o fazia. No geral as crianças recorriam ao que era mais seguro na realização do seu comportamento. Ao comparar este estudo com a investigação incidida neste relatório poderemos dizer que existem alguns aspetos em comum, concretamente o espaço exterior e as respetivas *affordances*, e a existência de diversidade de comportamentos por parte da criança nos contextos oferecidos. Tanto no recreio como no espaço exterior da habitação são inúmeras as *affordances* (possibilidades de ação) que a criança pode experienciar, testando as suas próprias capacidades. Cabe a ela decidir se executa ou não, no entanto a constituição física (materiais, objetos etc.) do espaço exterior pode influenciar a diversidade de oportunidades disponíveis para a criança.

No que concerne aos resultados obtidos no espaço interior, este foi classificado como “muito bom” em ambas as aplicações do questionário AHEMD, o que significa que a estrutura desse ambiente facultava boas oportunidades de estimulação para as crianças. E isso é o que é aconselhado, que todos os lares proporcionam às crianças ambientes interiores ricos, permitindo um bom desenvolvimento desde cedo, uma vez que são dos primeiros espaços de interação da criança (Haydari et al., 2009).

Relativamente aos resultados apurados na variedade de estimulação motora foi classificada maioritariamente como “muito boa”. Numa habitação deve existir uma variedade de brinquedos, livros e objetos. Fato esse que permita e incentive a exploração do brincar pela criança, e também que seja realizada uma estimulação adequada pela família favorecendo o seu desenvolvimento motor. Há estudos que dizem que a disponibilidade de objetos também nos permite avaliar se o ambiente dispõe de uma boa ou má qualidade de oportunidades de estimulação para os mais novos (Haydari et al., 2009). Neste parâmetro de variedade de estimulação motora é avaliada a estimulação proporcionada à criança por parte da família através do incentivo na concretização de atividades que promovam o desenvolvimento motor (Rodrigues, 2005

citado por Soares, Flores, Piovesan, Corazza & Copetti, 2013). Com estes estudos satisfatórios é possível prever que haja por parte dos familiares uma melhor consciencialização relativamente às oportunidades de estimulação prestados aos filhos através de uma maior variedade na aquisição dos materiais de estimulação motora (Soares et al., 2015).

Os resultados sobre a subescala materiais de motricidade fina para as crianças deste estudo foram classificados como “Fracas” maioritariamente, no entanto os dados recolhidos apresentam uma grande variedade no que toca à classificação em ambas as aplicações. É possível perceber que nem sempre a perceção corresponde à realidade praticada. Esta discrepância deve-se ao fato de algumas famílias não investirem em certos materiais de motricidade fina que estimulam os filhos nomeadamente em jogos e contas de enfiar, tabuleiros com peças de encaixar, jogos e brinquedos de contar, agrupar e comparar formas e cores, pequenos blocos e jogos de construção. Estes dois últimos exemplos são aqueles em que a amostra apresenta um grande défice.

Face ao supradito (materiais de motricidade fina) é visível também no estudo de Nobre e colegas (2012) classificações tidas como “muito fracas”, contudo o sexo masculino é o que apresenta uma percentagem maior (71,4%) comparativamente ao sexo feminino com 60% e também nos estudos de Soares et al., (2015) com dados muito preocupantes (64,4%) classificados como “muito fracos”. Estes resultados podem por em causa o desenvolvimento das habilidades motoras fina na criança nomeadamente os movimentos de maior precisão (coordenação óculo-manual e destreza de manipulação dos objetos).

Relativamente aos resultados apurados sobre as duas aplicações do questionário constatou-se que os materiais de motricidade grossa apresentam classificações “fracas”, o que implica um défice para o desenvolvimento motor da criança. Isto comprova-se através dos dados recolhidos que nos permitem observar que estas famílias não proporcionam o contacto com determinados materiais de motricidade grossa (e.g. materiais musicais) aos seus filhos. Trata-se de um dos resultados mais preocupante neste estudo nomeadamente a disponibilidade de materiais que estimulem o desenvolvimento das habilidades motoras grossas das crianças. Na literatura tem sido evidenciado que a disposição de brinquedos e materiais de jogos influencia positivamente o desenvolvimento motor (Nobre et al, 2009; Aranega, Nassim & Chiappetta 2006 citados por Giordani, Almeida & Pacheco, 2013). No entanto, constata-se que se os(as) encarregados(as) de educação tivessem um conhecimento mais

alargado acerca destes assuntos e dos resultados obtidos em investigações o benefício seria outro no que diz respeito ao desenvolvimento motor da criança. Quer isto dizer que se os encarregados e também do(a) educador(a) tiverem acesso a resultados e conhecimentos sobre o tema pode surgir alterações no ambiente familiar como também no ambiente escolar.

Perceção das oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar

Esta investigação permitiu-nos também indagar a perceção das oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar por parte dos(as) encarregados(as) de educação. Esta foi maioritariamente classificada como “boa” nos vários itens avaliados no ambiente familiar. Isto significa, no entender das famílias, que nas suas habitações têm tudo o que é necessário para que as crianças cresçam rodeadas de experiências padronizadas como ótimas oportunidades de estimulação para o desenvolvimento dos seus filhos. Todavia a perceção avaliada do que efetivamente pensam e agem para que o desenvolvimento da criança seja adequado não condiz com a realidade das experiências oferecidas às crianças nas suas habitações. Bronfenbrenner e Ceci (1994, citados por Haydari et al. 2009) referem-se ao microssistema como um conjunto de atividades, papéis e relações interpessoais vivenciados pelo crescimento do indivíduo (criança) num determinado ambiente com características físicas e materiais específicos. É importante questionar os(as) encarregados(as) de educação se estes estão familiarizados da importância do desenvolvimento motor na vida dos seus filhos. Com isto não queremos dizer que os pais devem ter efetivamente um conhecimento literato sobre o desenvolvimento motor, mas é essencial que se preocupem com o bem-estar dos seus filhos. Andrade et al. (2005) diz-nos que é essencial a qualidade dos estímulos oferecido às crianças para o seu desenvolvimento cognitivo. É verdadeiro e lógico, todos os pais desejarem o melhor para os seus filhos, e pensarem diariamente que estão a fazer o melhor para eles. A perceção orientada é tida como um guia a seguir. Com isto quer-se dizer que se existir conhecimento sobre as fases de desenvolvimento torna-se mais fácil a atuação por parte do adulto. Para muitos educadores as OCEPE são um guia para sua prática pedagógica nas diversas áreas e domínios. No que toca ao desenvolvimento motor, os educadores recorrem muitas vezes a este documento e seguem as linhas orientadoras para uma boa prática física no dia a dia das suas crianças. É dever do educador proporcionar experiências e oportunidades variadas à criança onde ela aprenda a conhecer e a utilizar o seu corpo, explore o espaço e os seus movimentos, mobilize o

seu corpo com precisão e coordenação etc. (Lopes da Silva et al., 2016). Neste sentido é importante estar sempre informado e deter alguns conhecimentos sobre o assunto, de modo a agir de forma exata, desenvolvendo um processo com qualidade nas aprendizagens motoras e globais da criança.

Embora os resultados dos questionários AHEMD tenham revelado que o espaço exterior era maioritariamente “muito fraco” ou “fraco”, a maioria dos(as) encarregados(as) de educação consideraram este ambiente “bom” ou “fraco” revelando algum desajuste na apreciação “naive” do ambiente quando comparada com uma avaliação objetiva e cientificamente validada. A maior parte das questões colocadas neste parâmetro do espaço exterior e nos quais os resultados não foram muito satisfatórios correspondem a dados arquitetónicos do ambiente familiar (tipos de superfícies, inclinações de superfícies e escadas), por isso, não há muito que fazer mesmo que as famílias o quisessem porque implica despesas. Contudo, é essencial que os pais se consciencializem que este tipo de situações disponíveis no ambiente permite à criança uma interação diferente com os constituintes do ambiente exterior, uma dinâmica lúdica e de descoberta das suas ações e por conseguinte dos comportamentos motores sobre o que a rodeia.

O espaço interior foi um dos parâmetros que tanto nos questionários AHEMD como no questionário POEM apresentaram valores muito satisfatórios. A perceção dos encarregados de educação relativamente às oportunidades de estimulação motora proporcionadas aos seus filhos apresentou uma acentuada classificação como “muito boa”, o que nos leva a crer que há fortes indícios de possibilidades internas favoráveis ao desenvolvimento motor da criança. Não é demais lembrar que o espaço interior faz parte integrante do ambiente familiar e que a qualidade existente nele é um fator pertinente nas investigações levadas a cabo de modo a intervir na promoção do desenvolvimento infantil (Aiello, 2005; Bradley, Corwyn, McAdoo & Cool, 2001, Erickson & Kurtz-Riemer, 1999; Martins, Costa, Saforcada & Cunha, 2004; Novak, 1996 citado por Silva et al., 2008).

Os dados respeitantes à variedade de estimulação motora apresentados em ambas as aplicações dos questionários AHEMD demonstram classificações “muito boas”. Nesta linha de bons resultados, também podemos alistar a perceção dos encarregados de educação face à variedade de estimulação motora compartilhando bons resultados. Desta forma é importante lembrar que partimos de questões tais como se a perceção da riqueza do ambiente familiar em termos de estimulação se encontrava

ajustada e constatou-se que a variedade de estimulação motora é essencial para a criança e deve ter uma participação ativa da família. Os primeiros contatos estabelecidos são exercidos pela família para o crescimento e desenvolvimento da criança (Andrade et al., 2005).

Relativamente aos materiais de motricidade fina, os dados presenciados demonstram que houve alterações significativas nas classificações mais baixas em ambas as aplicações dos questionários AHEMD. Foram apresentados resultados com classificações tidas como “boas” relativamente à perceção dos encarregados de educação sobre os materiais motricidade fina. Contudo a perceção das famílias não está ajustada à realidade vivenciada nos ambientes familiares podendo-se constatar através dos gráficos. Desde o início da vida que o movimento está presente na vida das crianças (Berns, 2002). A evolução desses movimentos progride à medida que o tempo avança e que a criança se sente preparada para tal. O seu crescimento e interação com os pares (primeiros cuidadores-família) podem ser estimulados ou desencorajados a determinados tipos de movimentos (Haywood & Getchell, 2010). A motricidade fina abrange movimentos manuais com visão (coordenação óculo-manual) e a precisão de pequenos grupos musculares (músculos das mãos e dos dedos). É essencial que as crianças brinquem e contatem com diferentes objetos através da estimulação oferecida por parte das famílias de modo a garantir um bom desenvolvimento das habilidades motoras finas.

Por fim, resta-nos avaliar os dados apurados da perceção dos encarregados de educação sobre os materiais de motricidade grossa que mais uma vez são maioritariamente “bons” nas suas avaliações. Após estas conclusões podemos dizer que as elevadas perceções das famílias não condizem com a realidade descrita. As oportunidades de estimulação motora disponibilizadas às crianças apresentam alterações nas várias classificações disponíveis para a avaliação dos materiais de motricidade grossa.

Sensibilização para as oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar

A observação dos resultados sobre a perceção do efeito do preenchimento dos questionários (i.e., perceção de alteração do ambiente familiar) aos encarregados de educação revela-nos dados surpreendentes, mas pela negativa. A perceção das famílias

demonstra que não há necessidade de alterar o ambiente familiar uma vez que dispõe de boas oportunidades de estimulação para os seus filhos. Contudo os dados apurados contrariam isso mesmo, e seria importante alertar/consciencializar da importância que o ambiente exerce na vida dos seus filhos. Pequenos gestos podem fazer a diferença no desenvolvimento motor, somente é necessário predisposição e realização dos atos zelando sempre pelo bem-estar da criança. As percentagens que mais se acentuam na observação dos resultados dizem respeito à inexistência de alterações das oportunidades de estimulação motora nas várias dimensões avaliadas. Contudo é notável as percentagens relativas às poucas alterações desenvolvidas pelas famílias face ao espaço exterior, interior, variedade de estimulação, materiais de motricidade fina e grossa. De igual modo é de salientar a percentagem mínima (4,76%) das famílias que consideraram ter realizado muitas alterações nos espaços interior, na variedade de estimulação motora e materiais de motricidade fina e também os 4,76% das famílias que desenvolveram drásticas alterações no espaço interior para benefícios dos seus filhos. Apesar de os dados não apresentarem dados congruentes, a nossa expectativa é que a aplicação dos questionários AHMED tenha promovido uma maior consciencialização dos(as) encarregados(as) de educação e educadores(as) para a importância das oportunidades motoras, neste caso, das proporcionadas pelo ambiente familiar.

Capítulo V. Considerações finais e implicações práticas

A conclusão deste estudo foi muito interessante e despertou enquanto estagiária e futura educadora uma preocupação acrescida neste tema. Sem dúvida que nos primeiros dias não tinha a noção concreta da repercussão que um estudo deste tipo, pode ter a longo prazo na vida das crianças. Enquanto estagiária e futura profissional considero fulcral manter-me atenta a todas as evidências e alterações no processo de desenvolvimento infantil e possuir informação detalhada e formação sobre os aspetos mais importantes da criança (marcos de desenvolvimento entre outros) de forma a prevenir, a ajudar as famílias e a intervir nos momentos oportunos. Atualmente vivemos num mundo onde não está informado quem não quer, basta um simples *click* para acedermos a uma imensidão de informação que pode fazer a diferença na vida dos mais pequenos.

O tema do estudo foi muito importante na medida em que a família é o elo primário com a criança e logo em seguida com a educadora em contexto escolar. É

essencial que a informação chegue até às famílias, e que estas saibam o verdadeiro significado das suas intervenções perante o desenvolvimento dos filhos e, caso não o façam, o que isso implica a curto e longo prazo. Confesso que após ter preenchido em função do meu ambiente familiar o questionário para me inteirar das questões, alterei alguns aspetos. Nomeadamente retirei alguns brinquedos que não se adequavam já à faixa etária da minha filha, possibilitei-lhe outros materiais e jogos que não tinha dispostos no ambiente familiar, de maneira a proporcionar-lhe diversidade de oportunidades de estimulação motora e refleti muitas vezes sobre o papel familiar perante o seu desenvolvimento motor. A cada dia que passa, o desenvolvimento da criança dá-se a partir das relações que cria com o seu corpo, com os outros e com o mundo que a rodeia. É no terreno que aprende a coordenar os seus movimentos através do tempo e do espaço, adquirindo comportamentos mais complexos. E o papel da família é apoiar, incentivar e participar nas atividades, nas brincadeiras, nos jogos que promovam o seu desenvolvimento motor. Deveremos alterar o que não está bem nas nossas habitações pensando sempre no bem-estar e desenvolvimento da criança.

Após esta investigação fiquei mais consciente e informada acerca da importância das oportunidades de estimulação motora na vida das crianças o que me leva a partilhar com amigos os conhecimentos que adquiri. Acredito também que seria útil promover ações de sensibilização dentro das creches e jardins de infância sobre o assunto, distribuir panfletos informativos sobre as oportunidades de estimulação motora nos ambientes familiares. A avaliação do contexto escolar também seria motivo de investigação visto se tratar de um espaço onde a criança passa a maior parte do seu tempo quando não está com a família.

Capítulo VI. Limitações do estudo e recomendações para estudos futuros

Neste capítulo apresentaremos as limitações encontradas e algumas recomendações que consideramos fundamentais para futuros estudos.

Uma das limitações foi a fraca adesão por parte dos(as) encarregados(as) de educação nesta investigação dado que nem todos os questionários entregues foram devolvidos. Pensa-se que o sucedido se prende com a pouca relação (confiança) existente entre a investigadora e as famílias. Como tal, as famílias podem ter sentido alguns constrangimentos no preenchimento do questionário uma vez que algumas das questões eram muito pessoais. Acredito que a investigação em curso teria outra adesão

se tivesse sido realizada pela educadora de uma das salas, uma vez que a relação de proximidade e de respeito é construída ao longo do tempo com as famílias. Também a impossibilidade de observação de momentos do quotidiano da criança em contexto familiar, não permitindo aprofundar em pormenor outros pontos interessantes para a investigação respeitando sempre a integridade dos mesmos.

No que respeita a recomendações para futuras investigações seria curioso aumentar a amostra, tanto dentro da instituição em causa como alargando a outras, na tentativa de obter dados mais conclusivos de forma a realizar comparação entre eles. Investigar a comparação entre sexos realizada em alguns estudos constantes do quadro teórico que auxiliou o presente estudo seria também uma possibilidade de investigação. Uma das recomendações que consideramos importantes realizar numa futura investigação seria um estudo longitudinal com estas crianças e também uma análise estatística mais detalhada. Seria interessante também avaliar de algum modo o ambiente familiar com visitas ao ambiente e comparar com o ambiente escolar.

Esta investigação foi sem dúvida muito esclarecedora tanto para a investigadora como também permitiu às famílias um conhecimento sobre o ambiente que proporcionam às crianças. Deste modo seria também útil adequar e tentar realizar uma investigação semelhante, mas para o contexto de sala de atividades visto que enquanto profissionais da educação somos responsáveis pelo bem-estar e desenvolvimento global da criança. Em suma a sensibilização junto das famílias sobre a importância da estimulação motora desde tenra idade e o que isso implica a longo prazo seria uma mais valia e recomenda-se.

Capítulo VII. Referências Bibliográficas

- Andrade, S. A., Santos, D. N., Bastos, A. C., Pedromônico, M. R. M., Almeida-Filho, N., & Barreto, M.L. (2005). Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: Uma abordagem epidemiológica. *Revista de Saúde Pública*, 39(4), 606-611. Acedido através [Doi: 10.1590/S0034-89102005000400014](https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000400014)
- Bairrão, J. (1995). A perspetiva ecológica em Psicologia da Educação. *Revista Científica Nacional*. X, 3: 7-30 Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto. <http://hdl.handle.net/10216/56431>
- Barreiros, J. (2016). *Manual de curso de treinadores de desporto grau I: Desenvolvimento motor e aprendizagens*. Lisboa: Instituto do Desporto e Juventude.
Acedido através http://www.idesporto.pt/ficheiros/file/Manuais/GrauI/GrauI-04_Developolvimento.pdf
- Berns, R. (2002). *O desenvolvimento da criança*. São Paulo: Edições Loyola. ISBN: 85-15-02078-5
- Bogdan, R. & Biklan, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carneiro, C., Bindé, P. J. (1997). A Psicologia Ecológica e o estudo dos acontecimentos da vida diária. *Estudos de Psicologia* (Natal), 2(2), 277-285. Acedido em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X1997000200010&lng=pt&tlng=pt.
- Coatsworth, J. D., Pantin, H., & Szapocnik, J. (2002). Familias Unidas: A family-centered ecodevelopmental intervention to reduce risk for problem behavior among hispanic adolescents. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 5(2), 113-132.
- Cordovil, R., & Barreiros, J. (2014). *Desenvolvimento motor na infância*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Farinha, J. (2005). A perspectiva ecológica. http://w3.ualg.pt/~jfarinha/activ_docente/psi_social/textos/PS_ATB-pecologica.pdf
- Figueiredo, A. (2015). *Interação criança-espaço exterior em jardim de infância*. (Tese apresentada para a obtenção do grau de doutor em psicologia). Universidade de Aveiro. Departamento de educação. <http://hdl.handle.net/10773/14081>
- Fonseca, S. T., Faria, C., Ocarino, J. M., Mancini, M. C. (2007). Abordagem ecológica à percepção e ação: Fundamentação para o comportamento motor. *Brasilian Journal of Motor behavior*, 2(1), 1-10.
- Gallahue, D., Ozmun, J. (2005). *Compreendendo o Desenvolvimento motor Bebés, Crianças e Adultos*. [Tradução de Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo, Juliana de Medeiros Ribeiro, Juliana Pinheiro Souza e Silva] (3ªed). São Paulo: Phorte. ISBN: 85-7655-016-4
- Gibson, J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. New Jersey. Laurence Erlbaum Associates.
- Gibson, E. J., & Pick, A. D. (2000). *An ecological approach to perceptual learning and development*. New York: Oxford University Press.
- Giordani, L., Almeida, C., Pacheco, A. (2013). Avaliação das oportunidades de desenvolvimento motor na habitação familiar de crianças dos 18 aos 42 meses. *Motricidade*, 9(3), 96-104.

- Haydari, A., Parviz, A., Nezhad, Z. (2009). Relationship between Affordances in the home environment and Motor Development in children Age 18-42 Months. *Journal of Social Sciences*, 5(4), 319-328.
- Haywood, K. M., & Getchell, N. (2010). *Desenvolvimento motor ao longo da vida* (5ª ed). Porto Alegre: Artmed.
- Lopes, F., Neto, C. (2014). A criança e a cidade: A importância da (re)conciliação com a autonomia. In: Cordovil, R., Barreiros, J. *Desenvolvimento motor na infância*. (pp. 265-292). Cruz Quebrada: Faculdade Motricidade Humana.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação.
- Macana, E. (2014). *O papel da família no desenvolvimento humano: o cuidado da primeira infância e a formação de habilidades cognitivas e socioemocionais*. (Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Ciências Económicas).
- Melo, F., Godinho, M., Barreiros, J., Mendes, R. (2002). Teorias dos sistemas de Acção. In: Mário Godinho, *Controlo motor e aprendizagem. Fundamentos e aplicações* (pp.103-119) (2ª ed). Cruz Quebrada: FHH-Faculdade de Motricidade Humana.
- Morais, R. (2013). *Desenvolvimento cognitivo e motor de crianças nos primeiros anos de vida e qualidade do contexto ambiental. Uma análise relacional*. (Tese de pós-graduação para a obtenção de grau de Doutor, Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais).
- Acedido através de http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9E3F22/ambiente_desenvolvimento_revisado_doc_cd.pdf?sequence=1
- Mori, S., Nakamoto, H., Mizuochi, H., Ikudome, S. & Gabbard, C. (2013). Influence of Affordances in the Home Environment on Motor Development of Young Children in Japan. *Child Development Research*, 2013, 2-5. Doi: <http://dx.doi.org/10.1155/2013/898406>
- Nobre, F., Costa C., Oliveira D., Cabral D., Nobre G., Caçola P. (2009). Análise das oportunidades para o desenvolvimento motor (affordances) em ambientes domésticos no Ceará - Brasil. *Rev bras crescimento desenvolv hum.*, 19(1), 9-18. Doi: <http://dx.doi.org/10.7322/jhgd.19898>
- Nobre, F., Pontes, A., Costa, C., Caçola, P., Nobre, G., Valentini, N. (2012). Affordances em ambientes domésticos e desenvolvimento motor de pré-escolares. *Revista Pensar a Prática*. (Goiânia), 15(3), 652-668. Doi: <http://dx.doi.org/10.5216/rpp.v15i3.15412>
- Oliveira, F., Rodrigues, S. (2006). *Affordances: a relação entre agente e ambiente*. *Ciências e Cognição*, 09, 120-130.
- Papalia, D., Feldman, R. (2013). *Desenvolvimento humano*. (12ª ed). Porto Alegre: AMGH Editora Ltda. ISBN: 978-85-8055-217-1
- Prieske, B., Withagen, R., Smith, J., Zaal, F. (2015). Affordances in a simple playscape: Are children attracted to challenging affordances? *Journal of environmental Psychology*, 41, 101-111.
- Acedido através de <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2014.11.011>
- Ré, A. H. N. (2011). Crescimento, maturação e desenvolvimento na infância e adolescência: Implicações para o esporte. *Motricidade*, 7(3), 55-67.

- Rodrigues, L., Saraiva, L. & Gabbard, C. (2005). Development and Constructo validation of an inventory for assessing affordances in the home environment for motor development. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2), 140-8.
- Rodrigues, L., Gabbard, C. (2007). O AHEMD. Instrumento para avaliação das oportunidades de estimulação motora de crianças entre os 18 e os 41 meses de idade. In *Actas do 2º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância* (pp 502-509). Maia: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Acedido através <http://www.esse.ipvc.pt/dmh/publicacoes/Rodrigues%20&%20Gabbard%202007.pdf>
- Rodrigues, L., Gabbard, C. (2008). A invariância do género na estrutura multidimensional do AHEMD (Affordances in the home environment for motor development). In. Catela D., Barreiros, J., (Eds.), *Estudos em desenvolvimento motor da criança* (pp.151-158). Rio Maior: ESDRRM. Acedido através <http://www.esse.ipvc.pt/lprodriues/Documents/Rodrigues%20&%20gabbard%202008.pdf>
- Romanholo, R. A., Baia, F. C., Pereira, J. E., Carvalhal, M. (2014). Estudo do desenvolvimento motor: análise do modelo teórico de desenvolvimento motor de Gallahue. *Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício*. São Paulo, 8(45), 313-322. ISSN 1981-9900.
- Santos, A., Neto, F., Pimenta, R. (2013). Avaliação das habilidades motoras de crianças participantes de projetos sociais/esportivos. *Motricidade*, 9(2), 51-61, Doi: 10.6063/motricidade.9(2).2667, Acedido através <http://www.scielo.mec.pt/pdf/mot/v9n2/v9n2a06.pdf>
- Santos, C. (2014). *Relação entre as oportunidades de estimulação e desenvolvimento motor presentes no ambiente familiar e o nível socioeconómico e habilitação académica*. (Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação da Escola Superior de Educação-Instituto Politécnico de Coimbra).
- Saris, W. E., Revilla, M., Krosnick, J. & Shaeffer, E. (2010). Comparing Questions with Agree/Disagree Response Options to Questions with Item-Specific Response Options. *Survey Research Methods* 4(1), 61-79.
- Silva, N., Nunes, C., Betti, M., Rios, A. (2008). Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. *Temas em Psicologia*. [online], 16(2), pp. 215-229. ISSN 1413-389X.
- Silva, W., Lisboa, T., Ferrari, E., Freitas, K., & Cardoso, F. (2017). Opportunities for motor stimulation in the home environment of children. *Journal of Human Growth and Development*, 27(1), 84-90. Doi:<http://dx.doi.org/10.7322/jhgd.127659>
- Soares, E., Fores, F., Katzer, J., Valentini, N., Corazza, S., & Copetti, F. (2015). Análise das oportunidades de estimulação motora em ambientes domiciliares na região central do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 29(2), 279-288. Acedido através <https://dx.doi.org/10.1590/1807-55092015000200279>
- Soares, E., Flores, F., Piovesan, A., Corazza, S., Copetti, F. (2013). Avaliação das affordances presentes em diferentes tipos de residências para a promoção do desenvolvimento motor infantil. *Temas sobre o Desenvolvimento*, 19(106), 184-187.
- Thelen, E., 1995. Motor development: A new synthesis. *Am Psychol.*, 50(2), 79-95.

Apêndices:

Apêndice 1- Primeiro Pedido de Colaboração



Pedido de colaboração

O meu nome é Liliana Pereira, **aluna finalista** do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve. Estou a realizar a minha Prática de Ensino Supervisionada (Estágio) na sala dos 4 anos com a **Educadora** [REDACTED]. No âmbito do referido mestrado estou também a desenvolver um trabalho de Investigação sobre as “Oportunidades de estimulação motora no ambiente familiar” que se debruça sobre as características da estimulação motora na sua relação com os brinquedos disponíveis às crianças durante a primeira infância.

Para que esta investigação seja possível e possua dados fidedignos a sua colaboração no preenchimento deste questionário é fundamental. Ficaria deste modo muito agradecida se pudesse dispendir **alguns minutos** do seu tempo.

Mais informo que os dados recolhidos através deste questionário serão tratados de forma confidencial uma vez que serão atribuídos códigos a cada questionário como forma de **preservar a identidade e anonimato dos dados** relativos a si e ao educando. No final do estudo comprometo-me a partilhar os resultados da investigação desenvolvida.

Saliento que esta investigação é para **fins académicos** e determinante para a finalização do meu curso, pelo que me coloco à sua inteira disposição para qualquer esclarecimento.

Agradeço o preenchimento e entrega do mesmo **até ao dia 11 de dezembro**, à educadora do seu educando.

Sem outro assunto, agradeço desde já a sua atenção e colaboração.

Olhão, 3 de dezembro de 2017

Liliana Pereira

A Estudante de Mestrado
Liliana Pereira
(telemóvel: [REDACTED])

Vanda Correia

A Supervisora de Relatório Final
Professora Doutora Vanda Correia
(telemóvel: [REDACTED])



Apêndice 2- Último pedido de colaboração



Último pedido de colaboração

Venho por este meio agradecer e informar que a vossa colaboração no primeiro questionário foi imprescindível. A partir das vossas respostas pude dar início ao meu trabalho de investigação sobre “Oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar: um estudo caso com crianças dos 18 aos 42 meses”.

Contudo, para que esta investigação seja concluída gostaria de pedir pela **última vez a sua colaboração** no preenchimento deste questionário. O fato de lhe estar a pedir novamente o preenchimento do mesmo vai permitir-me enquanto investigadora, verificar o efeito do preenchimento do questionário na alteração das oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar. Ficaria deste modo muito agradecida se pudesse despende **alguns minutos** do seu tempo.

Mais uma vez saliento que os dados recolhidos serão tratados de forma confidencial uma vez que serão atribuídos códigos a cada questionário como forma de **preservar a identidade e anonimato dos dados** relativos a si e ao educando.

Saliento que esta investigação é para **fins académicos** e determinante para a **finalização do meu curso de Educação Pré-escolar**.

Agradeço o preenchimento e entrega **até ao dia 7 de março**, à educadora do seu educando.

Sem outro assunto, agradeço a sua atenção e colaboração.

Olhão, 27 de fevereiro de 2018

A estudante de Mestrado

Liliana Pereira

(Telemóvel: 966011934)

A supervisora de Relatório Final

Professora Vanda Correia

(Telemóvel: [REDACTED])

Apêndice 3- Questionários Percepção e Alteração das Oportunidades de Estimulação Motora (PAOEM)

Instruções: Leia cuidadosamente cada questão e assinale o quadrado com a opção que melhor se adequa à sua resposta.

Oportunidades de estimulação motora do ambiente familiar

Percepção das oportunidades de estimulação motora:

1. Como considera o espaço externo de sua casa em termos de oportunidades de desenvolvimento motor infantil?	Muito Fraco <input type="checkbox"/>	Fraco <input type="checkbox"/>	Bom <input type="checkbox"/>	Muito Bom <input type="checkbox"/>
2. Como considera o espaço interno de sua casa em termos de oportunidades de desenvolvimento motor infantil?	Muito Fraco <input type="checkbox"/>	Fraco <input type="checkbox"/>	Bom <input type="checkbox"/>	Muito Bom <input type="checkbox"/>
3. Como considera as atividades diárias em sua casa em termos de oportunidades de desenvolvimento motor infantil?	Muito Fraco <input type="checkbox"/>	Fraco <input type="checkbox"/>	Bom <input type="checkbox"/>	Muito Bom <input type="checkbox"/>
4. Como considera os brinquedos do seu filho(a) usados para movimentos grosseiros com braços e pernas (como correr, andar, pular, escalar e rastejar)?	Muito Fraco <input type="checkbox"/>	Fraco <input type="checkbox"/>	Bom <input type="checkbox"/>	Muito Bom <input type="checkbox"/>
5. Como considera os brinquedos do seu filho(a) utilizados para movimentos finos com as mãos (como escrever, apontar, agarrar, segurar e alcançar)?	Muito Fraco <input type="checkbox"/>	Fraco <input type="checkbox"/>	Bom <input type="checkbox"/>	Muito Bom <input type="checkbox"/>

Alteração das oportunidades de estimulação motora:

6. Após a última aplicação deste questionário, o espaço externo de sua casa em termos de oportunidades de desenvolvimento motor infantil foi alterado?	Nenhuma alteração <input type="checkbox"/>	Poucas alterações <input type="checkbox"/>	Muitas alterações <input type="checkbox"/>	Drásticas alterações <input type="checkbox"/>
7. Após a última aplicação deste questionário, o espaço interno de sua casa em termos de oportunidades de desenvolvimento motor infantil foi alterado?	Nenhuma alteração <input type="checkbox"/>	Poucas alterações <input type="checkbox"/>	Muitas alterações <input type="checkbox"/>	Drásticas alterações <input type="checkbox"/>
8. Após a última aplicação deste questionário, as atividades diárias em sua casa em termos de oportunidades de desenvolvimento infantil foram alteradas?	Nenhuma alteração <input type="checkbox"/>	Poucas alterações <input type="checkbox"/>	Muitas alterações <input type="checkbox"/>	Drásticas alterações <input type="checkbox"/>
9. Após a última aplicação deste questionário, os brinquedos do seu filho(a) usado para movimentos grosseiros com braços e pernas (como correr, andar, pular, escalar e rastejar) foram alterados?	Nenhuma alteração <input type="checkbox"/>	Poucas alterações <input type="checkbox"/>	Muitas alterações <input type="checkbox"/>	Drásticas alterações <input type="checkbox"/>
10. Após a última aplicação deste questionário, os brinquedos do seu filho(a) utilizados para movimentos finos com as mãos (como escrever, apontar, agarrar, segurar, e alcançar) foram alterados?	Nenhuma alteração <input type="checkbox"/>	Poucas alterações <input type="checkbox"/>	Muitas alterações <input type="checkbox"/>	Drásticas alterações <input type="checkbox"/>

Anexos

Anexo 1 - Questionário AHEMD



AHEMD (18-42 meses)

Código	
Data	

Caracterização da Criança

Nome da Criança: _____
Masc. <input type="checkbox"/> Fem <input type="checkbox"/> Data Nascimento: ____/____/____ Peso à nascença : _____ gramas
Há quanto tempo frequenta o Jardim de Infância?
<input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Menos 6 meses <input type="checkbox"/> 6 a 12 meses <input type="checkbox"/> Mais 12 meses

Caracterização Familiar

0. Qual o tipo de habitação em que mora?	Apartamento		Casa Individual			
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
1. Quantos adultos vivem na habitação familiar?	1	2	3	4	5 ou mais	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Quantas crianças vivem na habitação familiar?	1	2	3	4	5 ou mais	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Quantos quartos tem a habitação familiar? <i>(não conte quartos de banho, nem salas ou cozinha)</i>	T1	T2	T3	T4	T5 ou mais	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Há quanto tempo vivem nesta habitação?	Menos 6 meses		6 a 12 meses		Mais 12 meses	
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
5. Qual a habilitação académica do pai ? <i>(ciclo ou habilitação que completou)</i>	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário	Curso Superior	Mestrado ou Dout.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Qual a habilitação académica da mãe? <i>(ciclo ou habilitação que completou)</i>	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário	Curso Superior	Mestrado ou Dout.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Qual o rendimento mensal do agregado familiar ?	Menos de € 1,000	€ 1,000 a € 1,500	€ 1,500 a € 2,500	€ 2,500 a € 3,500	€ 3,500 a € 5,000	€ 5,000 ou mais
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Instruções

Leia cuidadosamente cada questão e assinale o quadrado relativo à sua resposta (Sim ou Não)

I. Espaço físico da habitação

SIM NÃO

8. A sua habitação tem algum espaço exterior amplo onde o seu filho (a) possa brincar livremente? (*jardim, terraço, etc.*)

Se respondeu SIM continue com a próxima questão, se respondeu NÃO, por favor passe para a questão número 15

No espaço exterior existe(m):

SIM NÃO

9. mais do que um tipo de superfície ou solo? (*relva, cimento, areia, madeira, etc.*)
10. uma ou mais superfícies inclinadas? (*rampas ou superfícies com inclinações variadas.*)
11. algum aparelho ou outro qualquer tipo de objecto que o seu filho (a) possa utilizar para se pendurar?
12. escadas? (*pelo menos com dois degraus*)
13. alguma superfície elevada que o seu filho (a) possa utilizar para trepar, descer e saltar? (*deve ter pelo menos 20 cms de altura*)
14. um local especialmente destinado para as crianças brincarem? (*tipo parque infantil*)

Dentro da sua casa existe:

SIM NÃO

15. espaço suficiente para o seu filho (a) poder brincar e andar livremente?
16. mais do que um tipo de superfície? (*carpete, madeira, mosaico, etc.*)
17. superfícies ou materiais em que o seu filho (a) possa cair em segurança? (*carpete fofa, tapetes que possam amparar quedas, etc.*)
18. alguma mobília ou outro objecto que o seu filho (a) possa utilizar para se pendurar com segurança?
19. escadas? (*pelo menos com dois degraus*)
20. alguma mobília ou outro objecto que o seu filho (a) possa utilizar para trepar, descer e saltar? (*exemplos são sofás, cadeiras, pequenas mesas, etc.*)
21. alguma mobília, ou outro objecto, com uma superfície elevada (*deve ter pelo menos 20 cms de altura*) de que o seu filho (a) possa saltar?
22. um quarto de brinquedos? (*quarto que é utilizado só para as crianças brincarem*)
23. um sitio especial para guardar os brinquedos a que o seu filho (a) possa aceder facilmente, de forma a poder escolher com que brincar? (*arca, gavetas, prateleiras*)

II. Actividades diárias

Estas questões referem-se somente ao tempo em que o seu filho (a) está em casa:	SIM	NÃO
24. O nosso filho (a) brinca todos os dias com outras crianças.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Eu (e/ou o meu marido / esposa) temos sempre um momento diário destinado para brincar com a nossa criança.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. O nosso filho (a) brinca regularmente com outros adultos, para além dos pais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. O nosso filho (a) pode escolher sempre quais os brinquedos com que quer brincar e as brincadeiras que quer fazer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. O nosso filho (a) usa habitualmente roupa que permite liberdade de movimentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. O nosso filho (a) anda habitualmente descalço (a) em casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Habitualmente (eu e/ou o meu marido / esposa) tentamos encorajar o nosso filho (a) a alcançar e agarrar objectos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Habitualmente (eu e/ou o meu marido/esposa) procuramos usar brincadeiras, movimentos ou jogos que ensinem o nosso filho (a) a reconhecer diferentes partes do corpo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Regularmente, (eu e/ou o meu marido / esposa), procuramos ensinar ao nosso filho (a) palavras relacionadas com acções ou movimentos, tais como “pára”, “corre”, “anda”, “gatinha”, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Num dia típico, como descreveria a quantidade de tempo que o seu filho (a) passa acordado em cada uma das situações abaixo descritas? (Leia cada questão cuidadosamente e marque a opção que melhor descreva a sua resposta)

33. Carregado por adultos, ao colo, ou em algum dispositivo de transporte (*mochila porta-criança, etc.*)
Quase Nunca Pouco Tempo Muito Tempo Quase Sempre
34. Sentado (*cadeira alta de mesa, carrinho de rua, sofá, banco do carro, ou outro tipo de dispositivo*)
Quase Nunca Pouco Tempo Muito Tempo Quase Sempre
35. Num parque (*ou outro equipamento semelhante de que a criança não possa sair*).
Quase Nunca Pouco Tempo Muito Tempo Quase Sempre
36. Na cama ou berço (*quando está acordado/a*).
Quase Nunca Pouco Tempo Muito Tempo Quase Sempre
37. Limitada a um espaço ou zona específica da casa.
Quase Nunca Pouco Tempo Muito Tempo Quase Sempre
38. Livre para poder andar por toda a casa.
Quase Nunca Pouco Tempo Muito Tempo Quase Sempre
39. Como considera o espaço (tamanho) da sua habitação?
Muito pequeno Pequeno Razoável, moderado Amplo, grande


III Brinquedos e materiais existentes na habitação

Instruções


Relativamente a cada um dos grupos abaixo descritos, diga qual o número de brinquedos que tem em sua casa

Por favor leia cuidadosamente a descrição geral dos brinquedos pertencentes a cada grupo, para decidir se tem algum do mesmo tipo.

As figuras são apenas exemplos que devem ser utilizadas para perceber melhor a descrição. Não necessita de ter exactamente os brinquedos que figuram nas imagens. **Brinquedos idênticos ou do mesmo tipo devem ser contados.**

40	Peluches e bonecos de tecido.
<i>São exemplos:</i>	
	
Quantos destes brinquedos tem em sua casa?	
Nenhum <input type="checkbox"/> Um <input type="checkbox"/> Dois <input type="checkbox"/> Três <input type="checkbox"/> Quatro <input type="checkbox"/> Cinco <input type="checkbox"/> Mais de 5 <input type="checkbox"/>	

41	Bonecas e bonecos com respectivos equipamentos.
<i>São exemplos:</i>	
	
Quantos destes brinquedos tem em sua casa?	
Nenhum <input type="checkbox"/> Um <input type="checkbox"/> Dois <input type="checkbox"/> Três <input type="checkbox"/> Quatro <input type="checkbox"/> Cinco <input type="checkbox"/> Mais de 5 <input type="checkbox"/>	

42	Todo o tipo de fantoches e marionetas (para mãos pequenas)
<i>São exemplos:</i>	
	
Quantos destes brinquedos tem em sua casa?	
Nenhum <input type="checkbox"/> Um <input type="checkbox"/> Dois <input type="checkbox"/> Três <input type="checkbox"/> Quatro <input type="checkbox"/> Cinco <input type="checkbox"/> Mais de 5 <input type="checkbox"/>	

43. Brinquedos que imitam objectos da casa, utilizados pelos adultos: telefones, material de cozinha, ferramentas, etc.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

44. Veículos, animais ou outros brinquedos para serem puxados e empurrados.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

45. Miniaturas de cenas familiares (quintas, casa de bonecas, aeroporto, garagem, etc) com animais, pessoas e materiais.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

46. Puzzles (4-5 peças) e formas para encaixar

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

47. Brinquedos de encaixar ou empilhar (6-12 peças)

São exemplos:




Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

48. Jogos e Contas de enfiar (com tamanhos grandes).

São exemplos:




Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

49. Tabuleiros com peças de encaixar.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

50. Jogos e brinquedos de contar, agrupar e comparar formas e cores.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

51. Brinquedos com molas de pressionar / carregar.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

52. Mesas e aparelhos de actividades múltiplas.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

53. Pequenos blocos e jogos de construção (tipo Lego).

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

54. Grandes blocos de plástico ou cartão para construções de tamanho real.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

55. Livros (com imagens, histórias simples com repetições, com imagens escondidas em janelas e dobragens, etc.)

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

56. Caixa de areia e/ou água, Brinquedos para brincar na areia, Recipientes e brinquedos de água (pás, baldes, funis, coadores, bonecos, barcos, moinhos de água, etc.)

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

57. Materiais para desenhar e colorir: Lápis de cores, Marcadores e Lápis de cera grandes, Papel grande, Tintas não-tóxicas para pintar com os dedos e pincéis, Pincéis, Plasticina ou Barro para moldagem, Tesoura sem pontas, Giz grande.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

58. Jogos tipo Dominós e Cartas de Pares, Jogos de azar com tabuleiros (simples e com poucas peças)

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

59. Caixas de Música e Brinquedos que emitem sons e melodias em resposta a acções da criança (pressionar, rodar, puxar, etc.).

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

60. Materiais Musicais. Guizos, Campainhas, Chocalhos, Rocas, Pianinhos, Instrumentos de percussão (tambores, xilofones, címbalos). Cornetas e apitos.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

61. Brinquedos e materiais usados em jogos e movimentos de atirar, agarrar, pontapear, driblar, rebater, etc. Bolas de diferentes tamanhos, cores e materiais, Bastões e *sticks*, Alvos, Cestos, Balizas, etc.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

62. Brinquedos e materiais utilizados com (ou) para locomoção (a pé). São exemplos brinquedos de puxar e empurrar, Cavalos de pau, Trotinetes, etc.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

63. Brinquedos e materiais utilizados para movimentos de exploração que envolvem todo o corpo. (deslizar, escorregar, trepar, rastejar, rolar, etc.) São exemplos: Escorregões, Túneis, Aparelhos para trepar, Colchões e outras formas almofadadas para exercício, Piscinas, Pára-quedas, etc.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

64. Triciclos, Carros e outros brinquedos para a criança montar e se deslocar (com ou sem pedais).

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

65. Brinquedos para baloiçar e rodar. Baloços, Cavalos de baloiço e brinquedos para rodopiar.

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

66. Espelho inquebrável (tamanho grande) que a criança possa usar nas suas brincadeiras.

São exemplos:

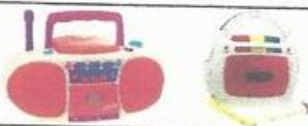


Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

67. Equipamento áudio. Leitores de CD ou cassetes. CDs e cassetes com músicas infantis)

São exemplos:



Quantos destes brinquedos tem em sua casa?

Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco Mais de 5

Anexo 2 - Exemplo de uma Folha de Resultados do questionário AHMED

