

ANA CATARINA MATOS CORREIA

**EFEITOS DA OBSERVAÇÃO NA PERCEÇÃO DA
ALCANÇABILIDADE HORIZONTAL DA CRIANÇA**



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

2020

ANA CATARINA MATOS CORREIA

**EFEITOS DA OBSERVAÇÃO NA PERCEÇÃO DA
ALCANÇABILIDADE HORIZONTAL DA CRIANÇA**

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar para a
obtenção do grau Mestre em Educação Pré-Escolar

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho realizado sob a orientação de:
Professora Doutora Elsa Cristina Sacramento Pereira



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

2020

Efeitos da observação na percepção da alcançabilidade horizontal da criança

Declaração de autoria do trabalho

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

(Ana Catarina Matos Correia)

Copyright © - Ana Catarina Matos Correia. Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e comunicação. 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.

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

Antoine de Saint-Exupéry

Agradecimentos

O final desta etapa marca o fim de um percurso muito importante na minha vida, com a certeza de que se aproxima um futuro promissor e repleto de desafios e conquistas. Mas, esta caminhada não teria o sucesso que teve se não tivesse ao lado todos aqueles que contribuíram para a concretização deste sonho. Por isso, cabe-me agora agradecer...

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha orientadora, Prof.^a Elsa Pereira, e à Prof.^a Vanda Correia por toda a paciência, por todo o envolvimento e por toda a colaboração durante todo o processo que a presente investigação envolveu.

Um especial agradecimento às Instituições de Educação de Infância *Os Palmeirinhas* e *Grãozinho D'Areia*, que me receberam de braços abertos, especialmente às Educadoras, Brígida Nicolau e Tânia Silva. Agradeço os conhecimentos transmitidos, mas acima de tudo obrigada por me fazerem crescer, pessoal e profissionalmente. Do mesmo modo, agradeço às Auxiliares de Educação, Vânia Encarnação, Olga Curva e Idalécia Miranda, o apoio e as palavras de incentivo ao longo do meu percurso.

Às minhas colegas da Universidade do Algarve que frequentaram comigo o Mestrado em Educação Pré-Escolar, agradeço do fundo do coração todos os momentos que passamos juntas, nem sempre foram fáceis, mas conseguimos. Agradeço especialmente à minha colega, Sara Dias, o apoio, a partilha de saberes e o companheirismo, tornou-se mais fácil superar todos os desafios. Não me posso esquecer, da partilha das viagens que por vezes eram tão cansativas, mas graças à nossa cumplicidade o longe fazia-se perto.

O meu agradecimento aos professores da Escola Superior de Educação de Beja que, durante a Licenciatura, me transmitiram aprendizagens e conhecimentos que apliquei durante todo o meu percurso académico.

Agradeço à minha amiga Inês Martins, colega de Licenciatura, por ter estado sempre presente quando eu precisei e por toda a força que me deu ao longo desta caminhada. Obrigada do fundo do coração!

Aos meus pais, sei que nem sempre foi fácil, mas só tenho a agradecer todo o apoio e todos os esforços que fizeram por mim, para conseguir concretizar o maior dos meus sonhos. Amo-vos!

Ao meu irmão, uma das pessoas mais importantes da minha vida, quero agradecer-lhe o apoio incondicional que me deu ao longo destes anos. Obrigada por me protegeres e por me fazeres perceber que nem sempre as coisas são fáceis, mas temos de ser persistentes para conseguirmos aquilo que queremos. Amo-te!

Aos meus sobrinhos, Martim e Filipe e à minha afilhada Sofia, as pessoas mais importantes da minha vida, quero dedicar-lhes todo este percurso. Obrigada por todos os momentos que passamos e por me fazerem acreditar que era possível. Obrigada por todos os sorrisos, todos os abraços e todos os beijinhos que me deram, fazendo com que

recuperasse as minhas forças e continuasse esta luta. Ao fim de contas, vocês foram e são a minha maior inspiração para seguir esta vocação. Amo-vos!

Às minhas amigas, Ana Sofia, Marta Pinto e Liliana Palhinha, agradeço por todo o apoio. Obrigada pela vossa amizade, não de sempre, mas para sempre.

Ao meu namorado, Nelson, agradeço a paciência, a força e a persistência de nunca me deixar desistir. Amo-te!

Agradeço também a todos aqueles que me ajudaram a ser quem sou e a alcançar esta meta. Muito Obrigada!

RESUMO

No presente estudo pretendemos investigar o potencial efeito da observação na percepção da alcançabilidade horizontal da criança. Por outras palavras, procurámos perceber como crianças e adultos ajustam o seu comportamento, sob diferentes condições de observação, para resolver uma tarefa que implicava perceber a capacidade de salto da criança. Participaram no estudo nove adultos e nove crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Agrupámos os participantes em pares (criança-adulto) e cada criança foi convidada a atravessar um “rio de crocodilos”, o mais rápido possível, pisando apenas em “pedras” colocadas no chão pelo seu parceiro(a) adulto(a). Contudo, diferentes condições de observação foram apresentadas aos adultos: A - dispor as “pedras” e não observar a criança a realizar a tarefa, B - dispor as “pedras” e observar a criança a realizar a tarefa e C - dispor as pedras à medida que a criança avança no percurso. A realização da tarefa foi filmada e os dados analisados posteriormente através do preenchimento de fichas de observação. As variáveis analisadas focaram-se em parâmetros da tarefa relacionados com o comportamento da criança e do adulto. A análise descritiva destes dados foi realizada através do software *Excel 2010* que permitiu calcular os totais para cada variável do estudo, agrupá-los por grupo de idade (das crianças) e compará-los entre condições de observação. Verificámos os diferentes grupos etários apresentaram diferentes tempos totais de realização da tarefa, bem como diferentes amplitudes de passada, níveis de equilíbrio, frequências de passada e estratégias comportamentais. Os resultados parecem sugerir que a idade e fatores antropométricos condicionam a realização da tarefa. Revelam ainda que o adulto parece ter influência na forma como a tarefa é desenvolvida, podendo facilitá-la ou dificultá-la (sub- ou sobrestimando), e cabe depois a cada criança realizá-la de acordo com as suas efetivas capacidades.

Palavras-chave: Adulto, Criança, observação, percepção e alcançabilidade.

ABSTRACT

In the present study, we intended to investigate the potential effect of observation on the child's perception of horizontal reachability. In other words, we sought to understand how children and adults adjust their behaviour, under different observation conditions, to solve a task that involves realizing the child's jumping ability. Nine adults and nine children aged between three and five took part in the study. We grouped the participants in pairs (child-adult) and each child was invited to cross a “crocodile river” or as soon as possible by stepping only on “stones” placed on the floor by their adult partner. However, different observation conditions were allowed for adults: A - disposing as "stones" and not observing a child performing a task, B - disposing as "stones" and observing a child performing a task and C - disposing as stones at the as the child progresses along the way. The accomplishment of the task was filmed and the data analysed after completing the observation forms. The variables analysed focused on task parameters related to child and adult behavior. A descriptive analysis of these data was performed using *Excel 2010* software, which allowed the calculation of the total values for each study variable, grouping by age group (children) and comparing the observation conditions. We verified the different age groups showed different times-to-perform the task, as well as different stepping lengths, equilibrium, step frequencies and behavioural strategies. The results seem to suggest that age and anthropometric factors condition the accomplishment of the task. It also reveals that the adult seems to have an influence on the way the task is performed, making it easier or harder (under- or overestimating), and It is then up to each child to do it according to his or her actual abilities..

Keywords: Adult, Children, observation, perception and reachability.

Índice

Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	3
1.1. Educação Física em Contexto Pré-Escolar.....	3
1.2. Jogo e Desenvolvimento Motor da Criança.....	4
1.3. A Observação: os efeitos de quem observa.....	5
1.4. Abordagem Ecológica de Gibson.....	6
1.4.1. <i>Affordance</i>	6
1.4.2. Perceção dos adultos sobre as <i>Affordances</i> das crianças.....	7
1.5. Abordagem Baseada em Constrangimentos (ABC).....	8
1.5.1. Constrangimentos da criança.....	8
1.5.2. Constrangimentos da tarefa.....	9
1.5.3. Constrangimentos do ambiente.....	9
Capítulo II - Metodologia.....	10
2.1. Natureza do Estudo.....	10
2.2. Objetivo do Estudo.....	10
2.3. Questões de Partida.....	11
2.4. Contexto do Estudo e Participantes.....	11
2.4.1. Caraterísticas dos participantes.....	12
2.4.1.1. Crianças.....	12
2.4.1.2. Adultos.....	15
2.5. Desenho do Estudo.....	17
2.6. Tarefa.....	18
2.6.1. Organização da tarefa.....	19
2.7. Variáveis em Estudo.....	21
2.7.1. Idade.....	21

2.7.2.	<i>Amplitude do Passo Espontâneo (APE) e Amplitude do Passo Máximo (APM)</i>	21
2.7.3.	Tempo total de Realização da Tarefa (TTT)	22
2.7.4.	Frequência Absoluta da Passada (FAP)	23
2.7.5.	Frequência Relativa da Passada (FRP).....	23
2.7.6.	Amplitude Média da Passada (AMP)	23
2.7.7.	Frequência Absoluta de Falhas (FAF).....	23
2.7.8.	Índice de Escalonamento à Ação (IEA)	24
2.7.9.	Categorias de Comportamento das Crianças	24
2.7.10.	Categorias de Comportamento dos Adultos	25
2.8.	Recolha e Análise dos Dados	26
Capítulo III - Apresentação dos Resultados		27
3.1.	Tempo Total de Realização da Tarefa.....	27
3.2.	Frequência Absoluta da Passada	28
3.3.	Frequência Relativa da Passada	29
3.4.	Amplitude Média da Passada	30
3.5.	Frequência Absoluta de Falhas	31
3.6.	Índice Escalonamento à Ação	32
3.7.	Estratégias Comportamentais na tarefa.....	33
3.7.1.	Estratégias das crianças	33
3.7.1.1.	<i>Estratégias comportamentais das crianças de 3 anos</i>	34
3.7.1.2.	<i>Estratégias comportamentais das crianças de 4 anos</i>	35
3.7.1.3.	<i>Estratégias comportamentais das crianças de 5 anos</i>	36
3.7.2.	Estratégias comportamentais dos adultos docentes e não docentes.....	37
3.7.2.1.	<i>Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 3 anos</i>	37
3.7.2.2.	<i>Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 4 anos</i>	38

3.7.2.3. <i>Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 5 anos</i>	39
3.7.2.4. <i>Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 3 anos</i>	40
3.7.2.5. <i>Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 4 anos</i>	41
3.7.2.6. <i>Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 5 anos</i>	42
Capítulo IV - Discussão dos Resultados	44
4.1. Influência da Idade na Realização da Tarefa Independentemente da Condição e do Efeito da Observação do Adulto	44
4.2. Sub/ Sobrestimação da Alcançabilidade da Criança pelo Adulto	44
4.3. Influência da Observação nas Diferentes Variáveis	45
4.4. A influência do Adulto na Realização da Tarefa pela Criança.....	46
Conclusões.....	48
Síntese dos principais resultados	48
Limitações do estudo	48
Considerações finais	49
Reflexão para a prática profissional	49
Referências Bibliográficas.....	51

Lista de Abreviaturas

cm – Centímetro;

Kg – Quilograma;

APE – Amplitude do Passo Espontâneo;

APM – Amplitude do Passo Máximo;

TTT – Tempo Total de realização da Tarefa;

FAP – Frequência Absoluta da Passada;

FRP – Frequência Relativa da Passada;

AMP – Amplitude Média da Passada;

FAF – Frequência Absoluta de Falhas;

IEA – Índice de Escalonamento à Ação;

OCEPE – Orientações Curriculares para e Educação Pré-Escolar;

PES – Prática de Ensino Supervisionada.

Índice de Figuras

Figura 2. 1 – Como emerge o movimento coordenado, segundo ABC.....	8
Figura 3. 2 – Medição do peso.....	13
Figura 3. 3 – Medição da altura (comprimento).....	13
Figura 3. 4 – Medição da altura sentado (<i>step</i>).....	13
Figura 3. 5 – Medição da envergadura ombro/ombro.....	13
Figura 3. 6 – Esquema do espaço tarefa.....	17
Figura 3. 7 – Sala polivalente.....	18
Figura 3. 8 – Início da medição (sacos nos pés e tinta no prato).....	22
Figura 3. 9 – Amplitude da Passada Espontânea (APE).....	22
Figura 3. 10 – Amplitude da Passada Máxima (APM).....	22
Figura 3. 11 – Disposição das bases em linha.....	25
Figura 3. 12 – Disposição das bases zigue-zague.....	25
Figura 3. 13 – Disposição das bases aleatoriamente.....	26
Figura 4. 14 – Tempo de Realização da Tarefa (TTT).....	27
Figura 4. 15 – Frequência Absoluta da Passada (FAP).....	28
Figura 4. 16 – Frequência Relativa da Passada (FRP).....	29
Figura 4. 17 – Amplitude Média da Passada (AMP).....	30
Figura 4. 18 – Frequência Absoluta de Falhas (FAF).....	31
Figura 4. 19 – Índice de Escalonamento à Ação (IEA).....	32
Figura 4. 20 – Estratégias comportamentais das crianças de 3 anos.....	34
Figura 4. 21 – Estratégias comportamentais das crianças de 4 anos.....	35
Figura 4. 22 – Estratégias comportamentais das crianças de 5 anos.....	36
Figura 4. 23 – Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 3 anos.....	37

Figura 4. 24 – Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 4 anos.....	38
Figura 4. 25 – Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 5 anos.....	39
Figura 4. 26 – Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 3 anos.....	40
Figura 4. 27 – Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 4 anos.....	41
Figura 4. 28 – Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 5 anos.....	42
Figura 4. 29 – Disposição das bases (Adulto C/ não docente).....	43
Figura 4. 30 – Disposição das bases (Adulto D/ docente).....	43

Índice de Tabelas

Tabela 3. 1- Dados das crianças.....	14
Tabela 3. 2 – Dados dos adultos.....	16
Tabela 3. 3 – Organização da tarefa.....	20

Índice de Apêndices

Apêndice A – Autorização para a captação de fotografias/vídeos e trabalhos.....	54
--	----

Anexos

Anexo A – Organização da disposição das bases: idade-condição (Formato digital)	
--	--

Introdução

O presente relatório resulta do desfecho de mais uma etapa, a conclusão do Mestrado em Educação Pré-escolar, desenvolvido ao longo da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES). Este pretende apresentar uma breve componente investigativa realizada em contexto de Jardim de Infância, no âmbito da área de Expressão e Comunicação, integrante do domínio da Educação Física. Desta forma, esta investigação, tem como objetivo fulcral estudar os efeitos da observação na perceção da alcançabilidade horizontal da criança, ou seja, da perceção de *affordances* que os adultos têm da alcançabilidade horizontal da criança e como as crianças utilizam as suas aptidões físico-motoras para resolver determinada tarefa.

Porquê a área da Educação Física? A resposta é simples. Trata-se de uma área primordial aplicada e desenvolvida em contexto escolar, e fora deste, que tanto surge implícita como explicitamente, e que se “(...) relaciona com a área de Formação Pessoal e Social” (Lopes da Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 44) tão presente nos dias de hoje.

Ao longo do desenvolvimento desta investigação e com o objetivo de enriquecer as atividades e o estudo tive sempre presente, a seguinte citação:

A Educação Física, no jardim de infância, deverá proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que a criança aprende: a conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma; a participar em formas de cooperação e competição saudável; a seguir regras para agir em conjunto; a organizar-se para atingir um fim comum aceitando e ultrapassando as dificuldades e os insucessos (Lopes da Silva, et al, 2016, p. 43-44).

O presente relatório é composto por quatro capítulos, sendo que alguns integram subcapítulos. Sendo assim, Introdução; *Capítulo 1* – Enquadramento Teórico, onde constam estudos de autores contextualizados com o tema, que constituem como alicerces do presente estudo; *Capítulo 2* – Metodologia, apresenta-se a Natureza do Estudo; define-se o Objetivo; enumeram-se as Questões de partida; clarifica-se o Contexto do Estudo e os Participantes; definem-se as Variáveis; expõe-se o Desenho do Estudo; explica-se a Tarefa; apresenta-se a Recolha dos Dados; *Capítulo 3* – Apresentação dos Resultados,

apresentam-se e analisam-se os resultados das variáveis do estudo; *Capítulo 4* – Discussão dos Resultados, discutem-se os resultados tendo em conta as questões de partida do estudo e os estudos desenvolvidos nesta área; Conclusões, explicitam-se as Conclusões; Limitações do Estudo, Reflexões para a Prática Profissional, e Perspetivas Futuras; e Referências Bibliográficas.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

1.1. Educação Física em Contexto Pré-Escolar

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), o “corpo, que a criança vai progressivamente dominando desde o nascimento e de cujas potencialidades vai tomando consciência, constitui um meio privilegiado de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem” (Lopes da Silva, et al, 2016, p. 43). É também no Jardim de Infância que se promove e proporciona as mais variadas experiências e oportunidades para que a criança aprenda e se desenvolva progressivamente, de forma a ser capaz de conhecer e usar cada vez melhor o seu próprio corpo.

De acordo com as autoras acima referidas e como forma de complementar e enriquecer as atividades/tarefas, o educador auxilia-se de recursos presentes em espaços interiores e/ou exteriores, como ginásios, recreios, jardins, entre outros. Cabe ao Educador/a saber proporcionar às crianças a exploração das mais variadas situações e materiais (Lopes da Silva, et al, 2016).

O espaço/tempo da Educação Física é também um momento em que o Educador/a consegue privilegiar o brincar, isto é, através do brincar a criança está a explorar as mais variadas situações, retirando as suas próprias aprendizagens, sejam elas sobre o espaço que a envolve, o seu próprio corpo e o outro. Para além disto, promove uma aprendizagem significativa através do faz-de-conta (Lopes da Silva, et al, 2016).

Em suma, as (OCEPE) (Lopes da Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 44) defendem que,

o processo de aprendizagem na Educação Física vai permitir à criança mobilizar o corpo com mais precisão, desenvolvendo resistência, força, flexibilidade, velocidade e a destreza geral. Possibilita-lhe ainda aprender a coordenar, alterar e diferenciar melhor os seus movimentos, através do controlo do equilíbrio, ritmo, tempo de reação, de forma a desenvolver e aperfeiçoar as suas capacidades motoras em situações lúdicas, de expressão, comunicação e interação com outros.

1.2. Jogo e Desenvolvimento Motor da Criança

A UNICEF (1990) defende que o jogo é muito importante no desenvolvimento das crianças. Por isso, as Nações Unidas, promoveram-no a um direito, como consta no Artigo 31 que expressa o direito: “(...) de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade (...)” (p. 22) .

Porém, Kishimoto (1994), afirma que nem sempre é fácil definir a palavra jogo. Uma vez que, quando se fala no mesmo, cada um pode entendê-lo de maneira diferente, dado a variabilidade do seu carácter, que pode ser interpretado de várias formas (lúdico, livre, faz-de-conta, etc.), de acordo com as suas características e objetivos.

O jogo e o desenvolvimento motor estão interligados e podem complementar-se. Como refere Serrão (2009, p.19),

A idade pré-escolar é uma fase de aquisição e aperfeiçoamento das habilidades motoras, surgem as primeiras formas de movimento e as primeiras combinações de movimento, que possibilitam à criança dominar o seu corpo em diferentes posturas, estáticas e dinâmicas, e as diferentes formas de locomoção, como por exemplo, andar, correr, saltar, entre outras. A base para as habilidades motoras globais e finas é estabelecida neste período da idade pré-escolar.

Cada jogo apresenta uma especificidade, cabendo ao educador/a promover jogos, simples ou complexos, tendo sempre em conta a área/as em ênfase, os objetivos a alcançar e as potencialidades de cada criança e/ou grupo, com o propósito de fomentar uma aprendizagem contínua, progressiva e significativa (Lopes da Silva, et al, 2016).

Sempre que o jogo está presente numa atividade, torna-a de cariz lúdico. Sendo esta, fundamental no desenvolvimento emocional da criança. Para além disto, quando a atividade é realizada com prazer, a criança participa ativa e espontaneamente, concedendo assim um verdadeiro significado às suas aprendizagens (Freud, 1959).

1.3. A Observação: os efeitos de quem observa

Observar não é só olhar em redor, é mais do que isso, é captar diferentes significados através da nossa visualização e das nossas subjetividades (Barreiros & Cordovil, 2010).

A observação possibilita-nos criar expectativas através daquilo que vemos, atribuindo um significado a essas informações, baseando-se nas nossas deduções e ilações (Sarmiento, 2004). Uma característica interessante é que a informação que especifica as *affordances*, é pública, por isso pode estar disponível não apenas para o ator, mas também para um observador (Barreiros & Cordovil, 2010).

O investigador tem de saber anteriormente a hipótese e/ou identificar os objetivos do seu estudo para ser mais fácil observar e chegar a uma conclusão objetiva e concreta tendo por base os determinados comportamentos que observa (Bell, 2008). O papel do observador, quer tenha uma atitude participativa ou não, deve reportar as informações que observa da forma mais objetiva credível (Bell, 2008).

Para Sarmiento (2004, p. 164) os momentos de observação diferenciam-se entre: observação participante, uma vez que “(...) o contacto (...) com as pessoas e as situações obrig[ou] à utilização de técnicas específicas de registo (...) independentemente do próprio ato” de observar; e observação não-participante, quando o observador “reduz ao mínimo o efeito da sua presença face ao comportamento” de quem é observado, devendo ter em conta que os seus critérios de participação “possa[m] influenciar o resultado (...)”.

Em suma, o observador é uma peça importante na observação, dado que, este observa o indivíduo na realização da sua tarefa e com a observação que realizou, tenta compreender as capacidades e as dificuldades do indivíduo (Cordovil & Barreiros, 2009).

1.4. Abordagem Ecológica de Gibson

De acordo com Cordovil e Barreiros (2013), Gibson em 1971, ao apresentar a abordagem ecológica, defende que o indivíduo reconhece possibilidades de ação, ou *Affordances*, no envolvimento, dando ênfase ao vínculo entre o indivíduo e aquilo que o rodeia.

1.4.1. *Affordance*

Gibson “socorreu-se do verbo to afford (proporcionar, oferecer) para construir a expressão, que não existia em língua inglesa, *affordance*” (Cordovil & Barreiros, 2013, p. 137). Posto isto, os mesmos autores acrescentam que a perspectiva daquilo que o envolvimento proporciona ao organismo, resulta na globalidade de possibilidades e/ou de limitações à ação, realizadas por instinto e fluidamente (Cordovil & Barreiros, 2013).

Segundo os autores anteriores, Gibson (1971) entendeu “que as possibilidades do organismo dependem, (...), da forma ou das características de quem as percebem (...)” e “(...) que o ambiente resulta daquilo que é possibilitado” (Cordovil & Barreiros, 2013, p. 121). Mais tarde, 1979/1986, foram “(...) exatamente estas possibilidades que, Gibson (1977) designou *affordances*, à maneira de perceber o mundo [que] é orientada e designada [pelas] ações sobre ele” (Cordovil & Barreiros, 2013, p. 122).

Adolph (1995) citado por Alexandre e Cordovil (2007) definiu uma *affordance* como ligação entre a percepção que o indivíduo possui relativamente à sua estrutura corporal, habilidade de ação e capacidade em se envolver num determinado contexto.

Uma *affordance* pode ainda ser definida, segundo Gibson e Pick (2000) pelo ajuste entre as capacidades da criança e o que o ambiente proporciona, tornando ou não possível determinada atividade. Posto isto, para uma pessoa uma *affordance* pode ser perceptível, mas para outra não, já que tudo depende da estrutura da ação e das suas capacidades individuais (Cordovil & Barreiros, 2013).

A criança direciona a sua ação através da percepção de *affordances*, isto é, consegue perceber se uma superfície é firme de modo a que seja “andável”; se um objeto é “passável” tendo em conta a sua altura; e ainda, se esse mesmo objeto está a uma distância “alcançável”. “Todos estes termos, “andável”, “passável”, “alcançável”, expressam *affordances* que são determinadas pela relação do organismo com o envolvimento” (Cordovil & Barreiros, 2013, p. 138).

Em suma, segundo Gibson (1979), devemos perceber para nos mover, mas devemos também nos mover para perceber.

1.4.2. Percepção dos adultos sobre as *Affordances* das crianças

Alguns estudos realizados, por investigadores da Faculdade de Motricidade Humana, comprovam que os adultos são capazes de analisar as *affordances* das crianças, no entanto, essa compreensão é manipulada por quem observa, por quem é observado e pela tarefa. A percepção das *affordances* das crianças por parte de adultos, assentam nas questões da segurança infantil, visto que os adultos ao se relacionarem com as crianças devem conseguir perceber as suas capacidades de ação, de modo a agir apropriadamente e a prevenir situações de risco (Cordovil & Barreiros, 2013).

Existem outros estudos, que afirmam, que é mais fácil calcular o limite da alcançabilidade de crianças mais velhas do que das mais novas (Barreiros & Cordovil, 2010). “Sendo a alcançabilidade das crianças mais novas frequentemente sobrestimada (i.e., estima-se que as crianças alcançam mais do que realmente conseguem alcançar)” (Cordovil & Barreiros, 2013, p. 147). Esta percepção da alcançabilidade deve-se a uma dificuldade dos adultos na apreciação das dimensões corporais corretas das crianças, acabando por se basear num quadro de referência semelhante às suas dimensões.

Os adultos, de certa forma, condicionam o ambiente em que a criança vive, muitas das vezes limitando as suas capacidades, já que têm a responsabilidade de manusear/manipular o ambiente em que esta vive, limitando assim as suas *affordances*.

1.5. Abordagem Baseada em Constrangimentos (ABC)

Em 1986, Newell, propôs que os movimentos surgem das várias interações e relações que o organismo, o ambiente e a tarefa estabelecem entre si (Haywood & Getchell, 2016). Sendo estes mesmos, organismo, ambiente e tarefa os fatores que condicionam e interferem na dinâmica da resposta motora (Cartaxo, 2013).

Na figura 2. 1 está apresentado o esquema que traduz estes fatores:

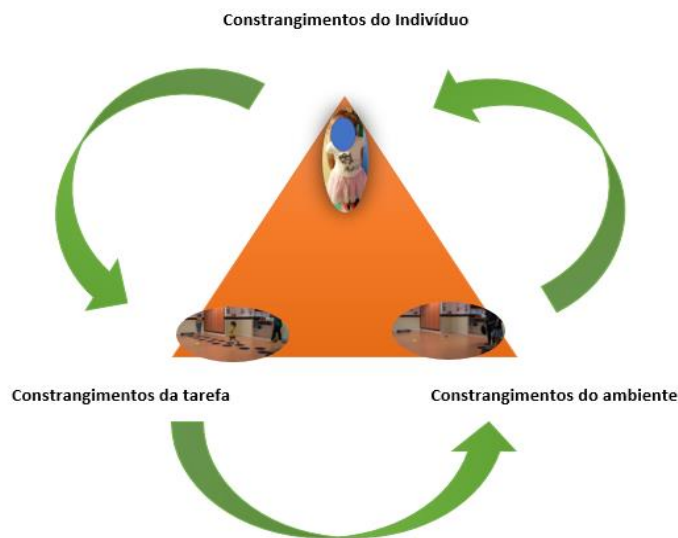


Figura 2. 1 – Como emerge o movimento coordenado, segundo ABC. (Adaptado de Cartaxo, 2013, p. 34)

Araújo e Davids (2005) afirmam que a Abordagem Baseada em Constrangimentos (ABC) destaca o estudo da coordenação e as mudanças da mesma, tendo em conta a evolução da aprendizagem, fazendo com que seja necessária uma procura para catalogar as limitações e autenticidade de cada indivíduo.

1.5.1. Constrangimentos da criança

Os constrangimentos das crianças, referem-se, segundo Araújo e Davids (2005) às características individuais das crianças, como por exemplo, os genes, os fatores antropométricos e o bem estar psicológico e são classificados como os constrangimentos da criança. Araújo e Davids (2005) referem, também, que as características individuais de cada criança podem ser uma ferramenta utilizada pelas mesmas para conseguirem

ultrapassar um problema e/ou tarefa, ou então, a forma que estas têm de lidar com as suas limitações, fazendo com que façam ajustes a determinadas adaptações.

1.5.2. Constrangimentos da tarefa

Os constrangimentos da tarefa, “(...) são normalmente mais específicos a um desempenho particular que os do envolvimento. Esta categoria de constrangimentos inclui os objetivos, as regras (...), os utensílios e engenhos usados durante a atividade, os campos e as respetivas marcas” (Araújo & Davids, 2005, p. 43).

Os constrangimentos mais importantes da tarefa a ter em conta, baseiam-se nas informações visíveis nos contextos específicos que as crianças recorrem aquando a coordenação das suas ações (Araújo & Davids, 2005).

1.5.3. Constrangimentos do ambiente

Os constrangimentos do ambiente, segundo Davids e Araújo (2005), “(...) podem ser físicos, tal como a luz ambiente, a altitude ou a temperatura (...)”. (p. 43). No entanto, juntam-se ainda a estes, “os fatores socioculturais (...) os quais incluem a família, amigos, expectativas sociais, valores, bem como normas culturais” (p. 43).

Em suma, a criança é confrontada com situações que lhe permite explorar ações, levando-a a manipular alguns fatores que lhe proporcionam atingir os objetivos definidos, enriquecendo a sua aprendizagem e aperfeiçoando as suas capacidades motoras (Correia, Carvalho, Araújo, Pereira, & Davids, 2018).

Capítulo II - Metodologia

2.1. Natureza do Estudo

O estudo é de natureza qualitativa, uma vez que, “os métodos qualitativos trazem como contribuição ao trabalho de pesquisa uma mistura de procedimentos de cunho racional e intuitivo capazes de contribuir para a melhor compreensão dos fenómenos” (Neves, 1996, p. 2).

A metodologia qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), apresenta cinco características fundamentais, contudo, aplicaram-se nesta investigação apenas duas, nomeadamente: a fonte dos dados é o ambiente primordial e o investigador é o principal agente na recolha desses dados; os mesmos dados recolhidos pelo investigador são, fundamentalmente, de carácter descritivo.

É de referir que este estudo tem por base a pedagogia não-linear, já que, e segundo os autores Correia et al. (2018, p. 21), este modelo assenta em “(...) contextos de aprendizagem [que] devem procurar ter um desenho representativo (...)”, quer isto dizer que “(...) a aprendizagem deve ocorrer em situações que contenham informação relevante (...) para as ações que ocorrem num determinado contexto para o qual queremos melhorar as ações e comportamentos das crianças”.

Esta investigação, dividiu-se em dois grandes momentos. Primeiramente, foi realizada uma recolha de dados que permitiu caracterizar os participantes (crianças e adultos). Posteriormente, foi efetuado um jogo a pares, entre os participantes, que permitiu conhecer a perceção que os adultos têm da alcançabilidade horizontal da criança, grande foco deste estudo.

2.2. Objetivo do Estudo

Este estudo teve como objetivo primordial analisar e compreender *o efeito da observação na perceção dos adultos relativamente à alcançabilidade horizontal de crianças*, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Contudo, cada adulto, deveria compreender que cada criança é um ser único e individual, tendo sempre por base as

características e condicionantes de cada uma, ajustando o grau de dificuldade, de acordo com as suas observações, facilitando e/ou dificultando a tarefa.

2.3. Questões de Partida

A Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, permitiu observar, de forma reflexiva, o Contexto Educativo que influenciou o tema deste estudo. As observações, sobretudo, no recreio, culminaram num leque de questões, que serviram de ponto de partida a esta investigação.

Assim sendo, este estudo pretendeu responder às seguintes questões:

1. Será a idade uma condicionante aquando a execução da tarefa independentemente da condição e de quem observa a criança?
2. Será a alcançabilidade do passo da criança sub e/ou sobrestimada pelo adulto?
3. Será que a condição de observação influencia: i) o Tempo Total de realização da Tarefa; ii) a Frequência Absoluta da Passada; iii) Frequência Relativa da Passada; iv) Amplitude Média da Passada; v) Frequência Absoluta de Falhas; vi) Índice de Escalonamento à Ação, vii) Categorias de Comportamento das crianças; e viii) Categorias de Comportamento dos adultos?
4. Será que o adulto influencia a realização da tarefa?

2.4. Contexto do Estudo e Participantes

O estudo foi realizado na região do Algarve, no concelho de Albufeira. A Instituição de Ensino Particular, abrange dois níveis educativos: Creche (três salas) e Pré-Escolar (duas salas). A investigação decorreu durante a Prática de Ensino Supervisionada, tendo sido iniciada em março e terminado em julho, do ano de dois mil e dezassete.

Primeiramente, foram realizados dois Pré-testes, com três crianças e um adulto que não participaram no estudo. Os pré-testes foram realizados no espaço exterior e na sala polivalente. A tarefa foi realizada na sala polivalente, pois no espaço exterior o pavimento era relva sintética, não sendo propício para obter resultados fidedignos acerca do objeto de estudo.

De seguida foram selecionados os participantes do estudo. O critério de escolha, presente no momento da seleção das crianças, foi a assiduidade, pois se faltassem, prejudicariam o decorrer do estudo. Quanto à escolha dos adultos, elegeu-se profissionais docentes e não docentes, bem como, com diferentes idades. Tal facto, podia revelar-se pertinente pois podiam ter concepções diferentes.

Os participantes foram nove adultos, com cargos de hierarquia diferentes dentro da Instituição, e nove crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

Os elementos da Instituição foram previamente informados sobre a contextualização do estudo e foi solicitada uma autorização à Diretora Pedagógica. À *posteriori*, os Encarregados de Educação receberam uma convocatória com as informações inerentes ao estudo e com o pedido de autorização dos seus educandos na realização da tarefa (apêndice A). Será de mencionar que, a participação tanto das crianças, como dos adultos, foi realizada de forma voluntária, e que, ao longo do estudo, foi garantido o anonimato de cada participante, bem como a confidencialidade dos dados recolhidos.

2.4.1. Caraterísticas dos participantes

2.4.1.1. Crianças

Como mencionado, anteriormente, os participantes foram nove crianças: três crianças de três anos, três de quatro e três de cinco.

Para avaliar as caraterísticas antropométricas de cada criança que participou no estudo foram efetuadas as seguintes medições: peso (figura 3. 2); altura (figura 3. 3); altura sentada - criança sentada num *step* encostado à parede, com o tronco posicionado a 90°, tendo sido efetuada a medição desde a base posterior do *step* à cabeça (figura 3. 4); e envergadura ombro/ombro - medição da extremidade do ombro direito à extremidade do ombro esquerdo (figura 3. 5). Para medir o peso, foi utilizada uma balança digital, sendo os valores expressos na unidade de medida *Kg* (*quilograma*). As restantes medições foram realizadas com o auxílio de uma fita métrica, e os valores expressos em *cm* (*centímetro*).

Estas variáveis tiveram por base o estudo Crossing the crocodiles' river: learning to perceive affordances for others in play cooperative tasks (Cordovil & Correia, 2012). Abaixo, são apresentadas, quatro figuras ilustrativas das medições:



Figura 3. 2 – Medição do peso.



Figura 3. 3 – Medição da altura (comprimento).



Figura 3. 4 – Medição de altura sentado no step.



Figura 3. 5 – Medição da envergadura ombro/ombro

De modo a agrupar e a organizar os dados, foi elaborada a tabela seguinte (tabela 3. 1), que pretende caracterizar as crianças envolvidas no estudo:

Caracterização das Crianças

Tabela 3.1 – Dados das crianças.

Identificação da Criança* ¹	Idade (anos)	Sexo	Parâmetros Antropométricos					
			Peso (kg)	Altura (cm)	Altura sentado* ² (cm)	Envergadura* ³ (cm)	Amplitude do passo	
							Passada Espontânea (cm)	Passada Máxima (cm)
3.1	3	Masculino	14,8	98	55	25	42	59
3.2	3	Feminino	14,7	95	53	23	38	58
3.3	3	Masculino	16,4	102	55	24,5	40	59
Média	3	-	15,3	98,3	54,3	24,2	40	58,7
4.1	4	Feminino	17,6	108	58	25	43	78
4.2	4	Feminino	19,3	107	60	26	41	81
4.3	4	Masculino	17,8	103	62	24,5	44	79
Média	4	-	18,2	106	60	25,2	42,7	79,3
5.1	5	Masculino	22,3	113	66	30	47	63
5.2	5	Masculino	18,5	113	65	26	50	94
5.3	5	Feminino	20,2	112	63	29	55	88
Média	5	-	20,3	112,7	64,7	28,3	50,7	81,7

*¹ A cada criança é atribuído um número, substituindo assim o seu nome.

*² Medição da base posterior do step à cabeça.

*³ Medição Ombro (direito) a Ombro (esquerdo).

2.4.1.2. Adultos

Para além das crianças, participaram também no estudo nove adultos, com idades compreendidas entre os trinta e um e os cinquenta e três anos. As características dos adultos encontram-se na tabela 3. 2.

Caracterização dos Adultos

Tabela 3.2 – Dados dos adultos

Identificação do Adulto*¹	Idade (anos)	Sexo	Formação	Profissão	Profissionalização	Intervenção com Crianças (anos)
A	31	Feminino	Licenciatura em Educação de Infância Pós-Graduação em Supervisão Educativa	Educadora de Infância	Docente	10
B	35	Feminino	Licenciatura em Educação de Infância	Educadora de Infância	Docente	11
C	42	Feminino	Técnica de Ação Educativa	Auxiliar de Ação Educativa	Não docente	7
D	32	Masculino	Licenciatura em Educação Física e Desporto	Professor de Educação Física	Docente	10
E	45	Feminino	Cozinheira de 1. ^a	Cozinheira	Não Docente	10
F	52	Feminino	Licenciatura em Educação de Infância	Educadora de Infância e Diretora da Instituição	Docente	29
G	50	Feminino	Auxiliar de Ação Educativa	Auxiliar de Ação Educativa	Não Docente	27
H	42	Feminino	Animadora Sociocultural	Auxiliar de Ação Educativa	Não Docente	10
I	53	Feminino	4.º ano de escolaridade do Ensino Básico	Auxiliar de Serviços Gerais	Não Docente	5
Média	42,4					13,2

*¹ A cada adulto é atribuída uma letra, substituindo assim o seu nome.

2.5. Desenho do Estudo

A atividade referente a este estudo decorreu na sala polivalente da Instituição, como se pode ver na figura 3. 7. Na figura 3. 6, podemos observar a disposição dos elementos (dois *steps*; seis pinos e câmara de filmar) constituintes da tarefa *O Lago dos Crocodilos*. Para além disto, utilizaram-se dezassete bases circulares, com o objetivo de transmitir a ideia de uma “*pedra*”, e uma fita métrica. Com o intuito de analisar os dados utilizou-se uma câmara de filmar, suportada por um tripé.

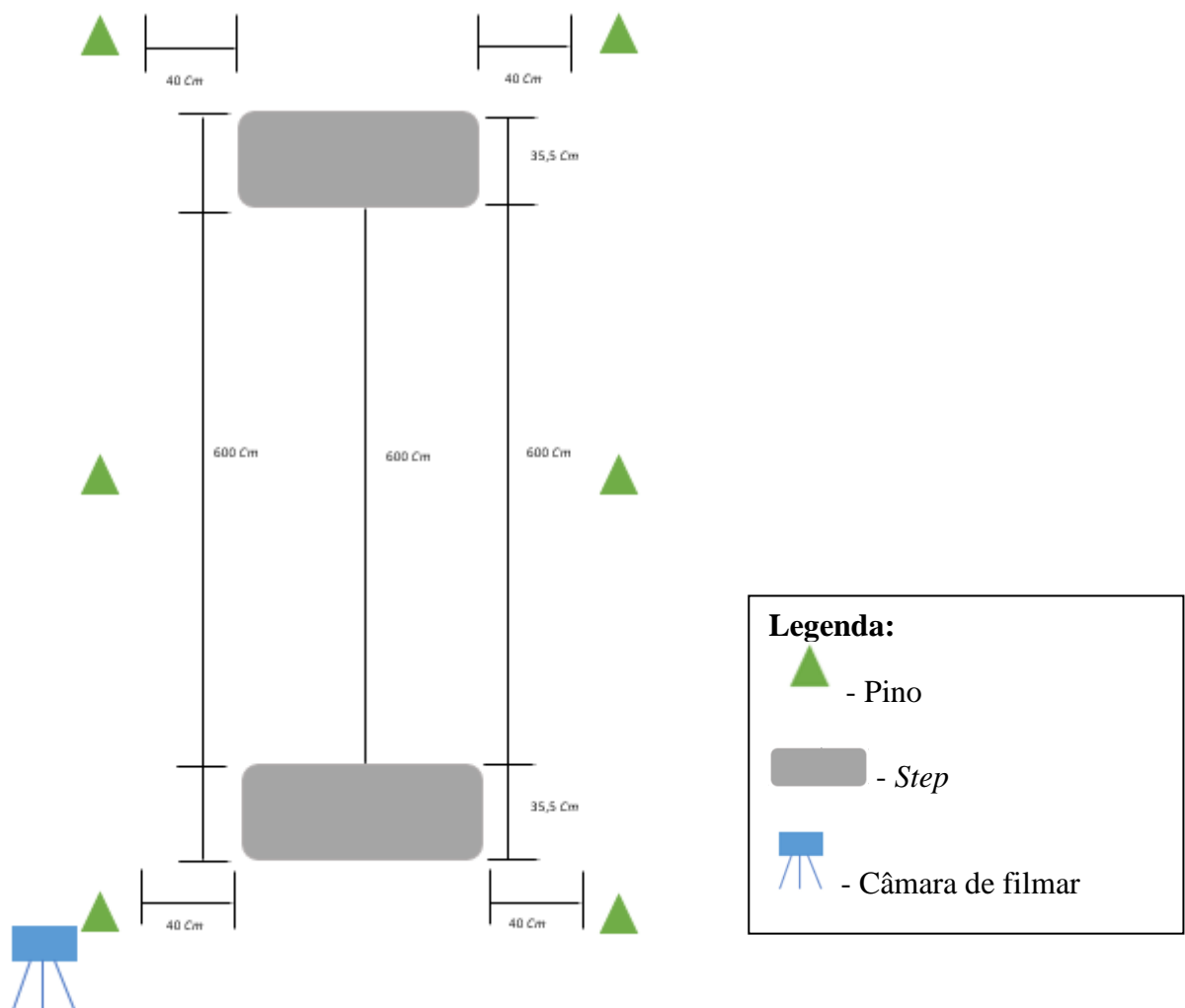


Figura 3. 6 - Esquema do espaço da tarefa



Figura 3. 7 – Sala polivalente, local onde decorreu a tarefa.

2.6. Tarefa

Numa primeira fase, foi explicado, de forma individual, a cada criança e a cada adulto, o objetivo do jogo, bem como as regras que lhe estavam subjacentes. De modo, a tornar a atividade dinâmica e a promover o entusiasmo da criança, foi-lhe dito que, fazia de conta, que estava perante um rio com muitos crocodilos, e que não podia colocar os pés fora de nenhuma “pedra”, nem os dois pés na mesma, pois se assim fosse, esta iria ao fundo. Como o adulto tinha um fato invisível, os crocodilos não o viam, logo, ele era o único que colocava as “pedras”, para que a criança conseguisse atravessar de uma margem à outra e fazer o caminho inverso, sem ser atacado. O adulto decidiu qual a forma de disposição e a quantidade de bases que desejou utilizar. A criança teve que atravessar o rio o mais rapidamente possível, tendo como ponto de partida a margem do rio, idealizada por um *step*.

O jogo realizou-se segundo três condições: condição A - o adulto dispõe as “pedras” e não observa a criança a realizar a tarefa; condição B - o adulto dispõe as “pedras” e observa a criança a realizar a tarefa; e, por fim, condição C – o adulto dispõe as pedras à medida que a criança avança no percurso. Ou seja, as três condições decorreram praticamente com o mesmo formato, variando apenas o momento e forma de dispor as “pedras” no percurso. A criança, teve sempre como ponto de partida um *step* e teve como objetivo percorrer o trajeto o mais rapidamente possível, pisando apenas cada pedra com um pé.

Condição A - o adulto dispõe as “pedras” e não observa a criança a realizar a tarefa a criança aguarda num *step*, enquanto o adulto dispõe as “pedras”. Após as “pedras” estarem dispostas, o adulto vira-se de costas para o percurso, já que não lhe é permitido assistir ao decorrer do trajeto. A criança, por sua vez, dá início à atividade. Concluída a ida, o adulto repete o mesmo processo para o trajeto da volta e a criança faz o percurso até chegar ao ponto inicial.

Na condição B - o adulto dispõe as “pedras” e observa a criança a realizar a tarefa. Esta condição é semelhante à anterior, mudando apenas, a observação do adulto.

Na condição C – o adulto dispõe as pedras à medida que a criança avança no percurso. À medida que o adulto dispõe as bases, a criança vai avançando.

É de reforçar que, a criança, em todas as condições, deveria ter efetuado o trajeto o mais rápido possível, pisando apenas cada “pedra” com um pé.

2.6.1. Organização da tarefa

Cada criança realizou a tarefa com três adultos diferentes e nas três condições. Desta forma, é apresentada a tabela 3. 3, onde consta a informação acerca da organização da tarefa.

Organização da tarefa

Tabela 3.3 – Organização da Tarefa

Adulto* ¹	Condições da Tarefa								
	Condição A			Condição B			Condição C		
	Criança* ²								
A	3.1	4.1	5.1	3.1	4.1	5.1	3.1	4.1	5.1
B	3.2	4.2	5.2	3.2	4.2	5.2	3.2	4.2	5.2
C	3.3	4.3	5.3	3.3	4.3	5.3	3.3	4.3	5.3
D	3.2	4.2	5.2	3.2	4.2	5.2	3.2	4.2	5.2
E	3.1	4.1	5.1	3.1	4.1	5.1	3.1	4.1	5.1
F	3.3	4.3	5.3	3.3	4.3	5.3	3.3	4.3	5.3
G	3.1	4.1	5.1	3.1	4.1	5.1	3.1	4.1	5.1
H	3.2	4.2	5.2	3.2	4.2	5.2	3.2	4.2	5.2
I	3.3	4.3	5.3	3.3	4.3	5.3	3.3	4.3	5.3

*¹ A cada adulto é atribuída uma letra, substituindo assim o seu nome.

*² A cada criança é atribuído um número, substituindo assim o seu nome.

2.7. Variáveis em Estudo

Na presente investigação as variáveis em estudo utilizadas foram: a Idade, a Amplitude do Passo Espontâneo (APE), a Amplitude do Passo Máximo (APM), o Tempo Total da realização da Tarefa (TTT), a Frequência Absoluta da Passada (FAP), a Frequência Relativa da Passada (FRP), a Amplitude Média da Passada (AMP), a Frequência Absoluta de Falhas (FAF), o Índice de Escalonamento à Ação (IEA), as estratégias comportamentais das crianças de 3, 4 e 5 anos e por último as estratégias comportamentais dos adultos docentes e não docentes com crianças de 3, 4 e 5 anos. Seguidamente, será feita uma breve explicação sobre cada uma delas, com o intuito de compreender o que cada uma implica. Importa referir que algumas das variáveis utilizadas neste estudo derivam do estudo Jogos infantis e Desenvolvimento da Coordenação Interpessoal (Silva, 2017) e outras do estudo Crossing the crocodiles' river: learning to perceive affordances for others in play cooperative tasks (Cordovil & Correia, 2012).

2.7.1. Idade

A idade foi registada em anos, e foi tida em conta a que apresentavam no momento da realização da tarefa tanto para as crianças como para os adultos.

2.7.2. *Amplitude do Passo Espontâneo (APE) e Amplitude do Passo Máximo (APM)*

A medição da passada fez-se a partir do calcanhar do pé que se posiciona mais atrás, até ao dedo maior do pé que está em frente. Cada criança colocou um saco de plástico no pé, e seguidamente, pisou uma tinta (figura 3. 8), como o objetivo de marcar num pedaço de papel de cenário, a Passada Espontânea, o dito “passo normal” (figura 3. 9).



Figura 3. 8 - Início da medição (sacos nos pés e tinta num prato)



Figura 3. 9 - Amplitude da Passada Espontânea (APE)

De seguida foi pedido que realizasse a passada máxima (APM), por outras palavras, “passo de gigante” e foi novamente medido do calcanhar do pé de trás, até à ponta do pé da frente (figura 3. 10).



Figura 3. 10 – Amplitude da Passada Máxima (APM)

2.7.3. Tempo total de Realização da Tarefa (TTT)

O tempo total de realização da tarefa ou (TTT), segundo Silva (2017, p. 10), é o registo “(...) do tempo decorrido entre o início da tarefa (...)” (primeiro momento em que o adulto coloca a primeira pedra “base”) “(...) e o final da tarefa (...)” (momento em que a criança volta ao lugar inicial, step).

2.7.4. Frequência Absoluta da Passada (FAP)

A frequência absoluta da tarefa (FAP), como refere Silva (2017, p. 11), constituído “(...) no número de passos [executados] para completar a tarefa, (...) atravessar o rio” de uma “margem à outra” (...)” e voltar ao lugar inicial (12 metros).

2.7.5. Frequência Relativa da Passada (FRP)

Como é referido por Silva (2017, p. 11), a frequência relativa da passada “(...) calcul[a]-se através do quociente entre a frequência absoluta da passada e a amplitude do passo máximo da criança (...)” ($FRP = FAP / APM$).

2.7.6. Amplitude Média da Passada (AMP)

A amplitude média da passada (AMP) “(...) resulta da fração entre a distância a percorrer, i. e., a distância entre “as margens do rio” (...)”, segundo Silva (2017, p. 11). Tendo em conta que volta sempre ao local inicial (6 metros ida e 6 metros volta) e a frequência absoluta da passada (FAP). [$AMP = \text{Distância percorrida (12 metros)}/FAP$].

2.7.7. Frequência Absoluta de Falhas (FAF)

A frequência absoluta de falhas (FAF) é, segundo Silva (2017, p. 11) “(...) obtida através do número de falhas ocorridas [durante] [o] percurso (...)” (6 metros ida e mais 6 metros volta), “(...) nomeadamente pelo registo de ocorrências de uma das seguintes situações (...)”: pisar fora da pedra (base); colocação de dois pés na pedra (base); e colocação de outro apoio, como por exemplo, a mão no chão e/ ou na base.

2.7.8. Índice de Escalonamento à Ação (IEA)

O índice de escalonamento à ação (IEA) é calculado “(...) através do quociente entre a amplitude média do passo (AMP) e a amplitude do passo máximo (...)” (APM) ($IEA = AMP / APM$), como refere Silva (2017, p. 11).

2.7.9. Categorias de Comportamento das Crianças

As estratégias comportamentais das crianças predominaram tanto nas três faixas etárias, como nas três condições. Evidente será realçar que, existem outras estratégias usadas pelas crianças durante o percurso das três condições, mas que, no entanto, não têm tanta importância como as que são indicadas no relatório. As estratégias mais significativas utilizadas pelas crianças de três, quatro e cinco anos são:

- “Pisa todas as pedras”;
- “Pisa sempre com os 2 pés nas pedras”;
- “Coloca a mão no chão”;
- “Salta a pé-coxinho”;
- “Coloca sempre 1 pé fora da pedra”;
- “Coloca sempre os 2 pés na 1ª pedra”.

2.7.10. Categorias de Comportamento dos Adultos

Dos adultos (docentes e não docentes), destacam-se três estratégias comportamentais durante o momento da disposição das bases:

- “Dispõe as pedras em linha” (Figura 3. 11);



Figura 3. 11 - Disposição das bases em linha

- “Dispõe as pedras em zigue-zague” (Figura 3. 12);



Figura 3. 12 - Disposição das bases em zigue-zague

- “Dispõe as pedras aleatoriamente” (Figura 3. 13).



Figura 3. 13 - Disposição das bases aleatoriamente

2.8. Recolha e Análise dos Dados

Numa primeira fase, relativamente às crianças, foram registadas as idades, as medidas antropométricas (peso, envergadura, altura e altura sentada) e a amplitude do passo (APE e APM).

Os dados relativos às restantes variáveis (TTT, FAP, FRP, AMP, IEA e FAF) e às estratégias comportamentais das crianças e dos adultos foram recolhidos com recurso a uma câmara de filmar e analisados através da visualização dos vídeos e de fichas de observação que permitiram o seu registo e análise. Na análise dos dados, foram aplicadas técnicas de estatística descritiva, nomeadamente, foram calculadas os totais para cada variável. A análise estatística descritiva foi realizada através do software *Excel 2010*.

Capítulo III - Apresentação dos Resultados

Os resultados são apresentados para cada faixa etária e condição da tarefa. Sendo que, aquilo que se pretende analisar são as diferentes variáveis. Os resultados são apresentados com recurso a gráficos de barras e a análises descritivas de forma textual.

3.1. Tempo Total de Realização da Tarefa

Como é possível observar na figura 4. 14, o grupo de crianças da faixa etária de 3 anos, na Condição A, demoram 18,3 minutos, na Condição B, o tempo total é de 16,65 minutos, e na Condição C, 8,97 minutos é o tempo total.

Na faixa etária dos 4 anos, na Condição A, o tempo total é de 15,52 minutos, na Condição B, o tempo total é de 13,56 minutos e na Condição C o tempo total é de 7,64 minutos.

Na faixa etária dos 5 anos, na Condição A o tempo total é de 13,72 minutos, na Condição B o tempo total é de 13,05 minutos e na Condição C o tempo total é de 8,12 minutos.

Conclusão: o Tempo Total de Realização da Tarefa é superior na Condição A. Sendo que é importante ainda referir que a faixa etária dos 3 anos apresenta um Tempo Total de Realização da Tarefa superior relativamente às outras faixas etárias.

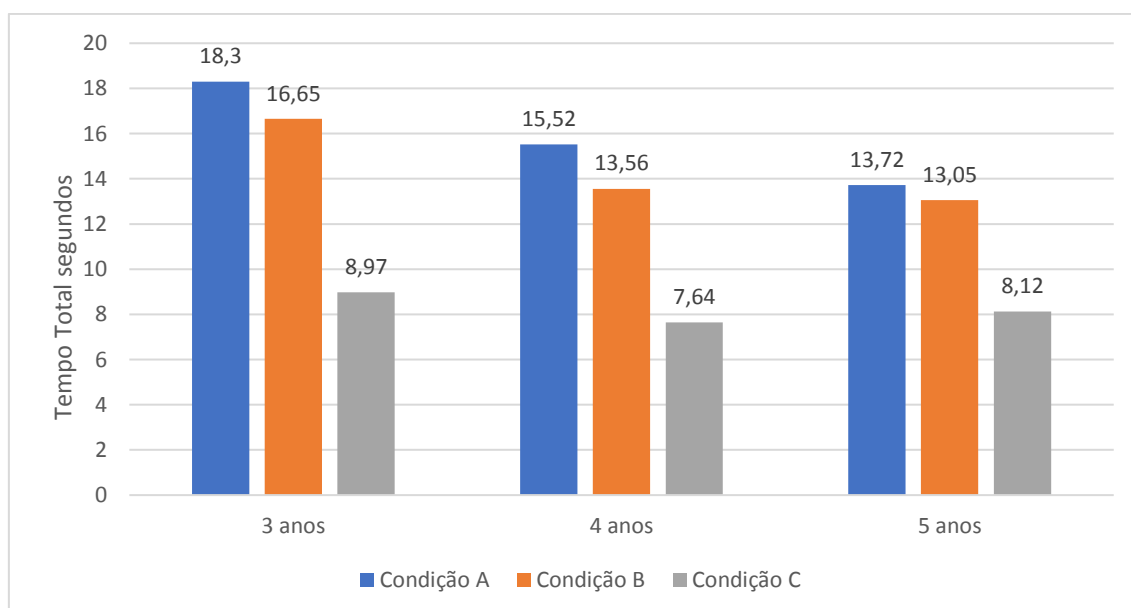


Figura 4. 14 – Tempo de Realização da Tarefa- condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.2. Frequência Absoluta da Passada

Na figura 4. 15 é possível observar que na faixa etária dos 3 anos, na Condição A são realizados 246 passos, na Condição B são realizados 248 passos e na Condição C são realizados 251 passos.

Na faixa etária dos 4 anos, na Condição A são realizados 269 passos, na Condição B são realizados 256 passos e na Condição C são realizados 248 passos.

Relativamente à faixa etária dos 5 anos, na Condição A são realizados 267 passos, na Condição B são realizados 261 passos e na Condição C são realizados 254 passos.

Conclusão: ao critério do grupo de 3 anos a FAP decresce da Condição C para a Condição A, em contrapartida na faixa etária dos 4 e 5 anos ocorre o oposto.

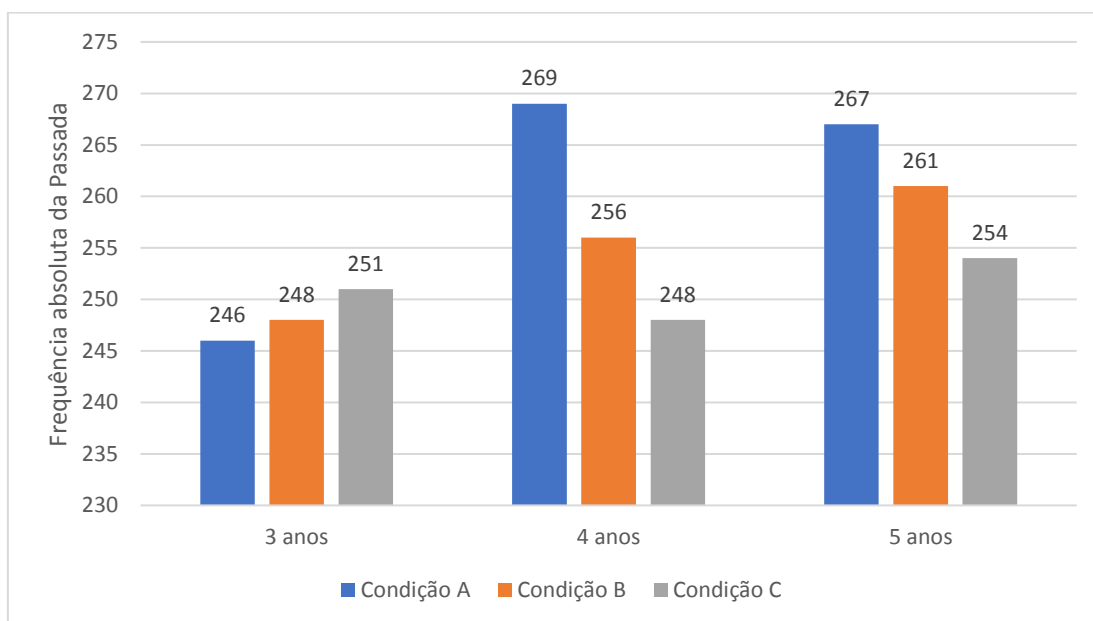


Figura 4. 15 – Frequência Absoluta da Passada - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.3. Frequência Relativa da Passada

A figura 4. 16 apresenta na faixa etária dos 3 anos, na Condição A, uma frequência relativa da passada de 4,19, na Condição B de 4,23 e na Condição C de 4,31.

Na faixa etária dos 4 anos, na Condição A, a frequência relativa da passada é de 3,39, na Condição B é de 3,22 e na Condição C é de 3,12.

Na faixa etária dos 5 anos, na Condição A, a frequência relativa da passada é de 3,27, na Condição B é de 3,19 e na Condição C é de 3,11.

Conclusão: não existe grande discrepância de valores no seio de cada faixa etária, no entanto na faixa etária dos 3 anos e nas três condições os valores são superiores às restantes faixas etárias.

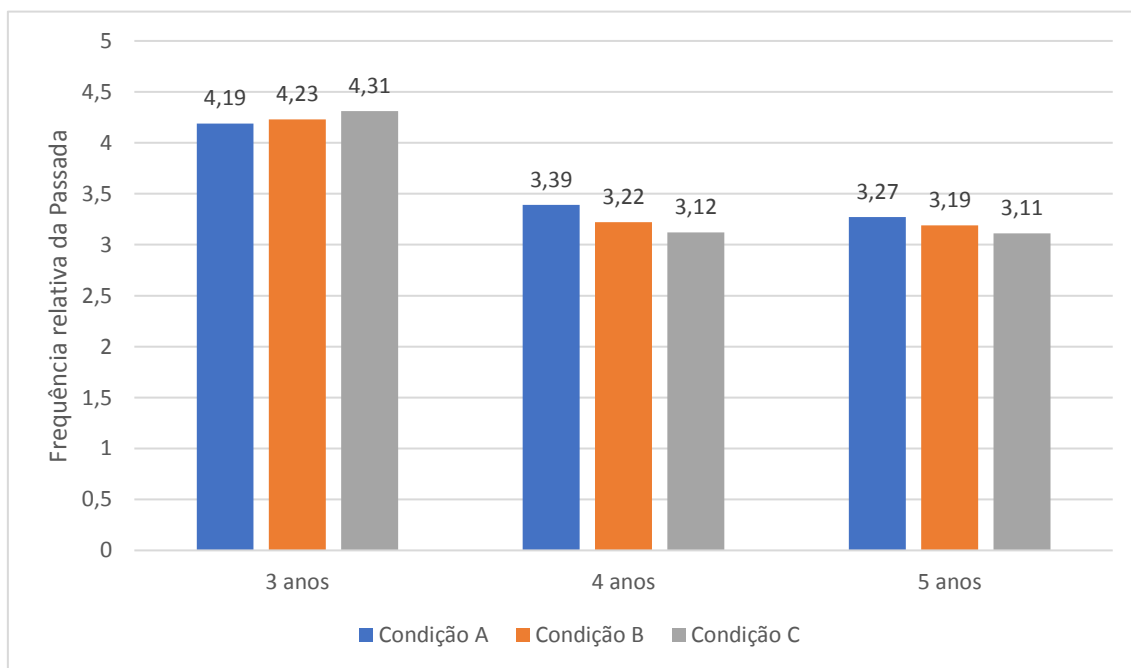


Figura 4. 16 – Frequência Relativa da Passada - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.4. Amplitude Média da Passada

Na faixa etária dos 3 anos, na Condição A, a amplitude média da passada é de 4,05, na Condição B é de 3,75 e na Condição C é de 3,7.

Na faixa etária dos 4 anos, na Condição A, a amplitude média da passada é de 4,01, na Condição B é de 3,83 e na Condição C é de 3,8.

Relativamente à faixa etária dos 5 anos, na Condição A, a amplitude média da passada é de 3,92, na Condição B é de 4,03 e na Condição C é de 3,85, como é possível observar na figura 4. 17.

Conclusão: nos três anos de idade a AMP é superior na Condição A do que na Condição C. Em contrapartida na faixa etária dos 4 anos ocorre o inverso, ou seja, a AMP é superior na Condição C decrescendo ate à Condição A, acontecendo o mesmo na faixa etária dos 5 anos.

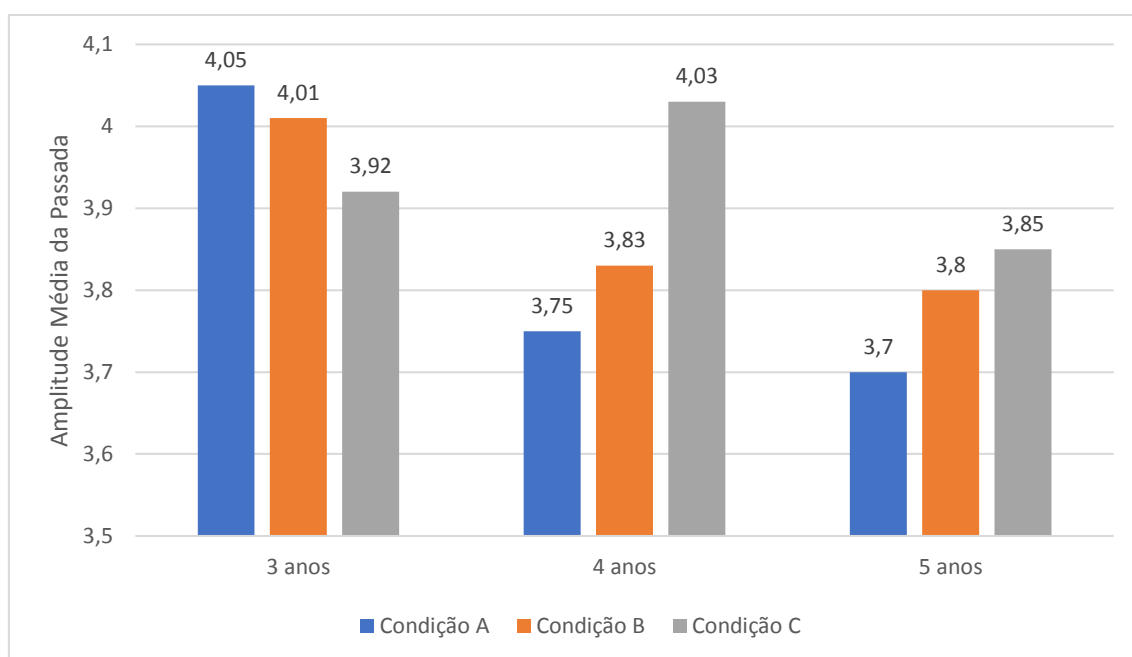


Figura 4. 17 – Amplitude Média da Passada - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.5. Frequência Absoluta de Falhas

Como podemos observar na figura 4. 18, nos 3 anos, na Condição A, o número de falhas é de 167, na Condição B o número de falhas é de 135 e na Condição C o número de falhas é de 147.

Na faixa etária dos 4 anos, na Condição A o número de falhas é 72, na Condição B o número de falhas é de 34 e na Condição C o número de falhas é de 80.

Nos 5 anos de idade na Condição A o número de falhas são 11, na Condição B o número de falhas são 20 e na Condição C o número de falhas são 50.

Conclusão: Na faixa etária dos 3 anos os valores são semelhantes entre as três condições, já na faixa etária dos 4 anos, na Condição B a FAF é inferior significativamente entre as três condições. Na faixa etária dos 5 anos, a Condição A apresenta um valor inferior às outras duas.

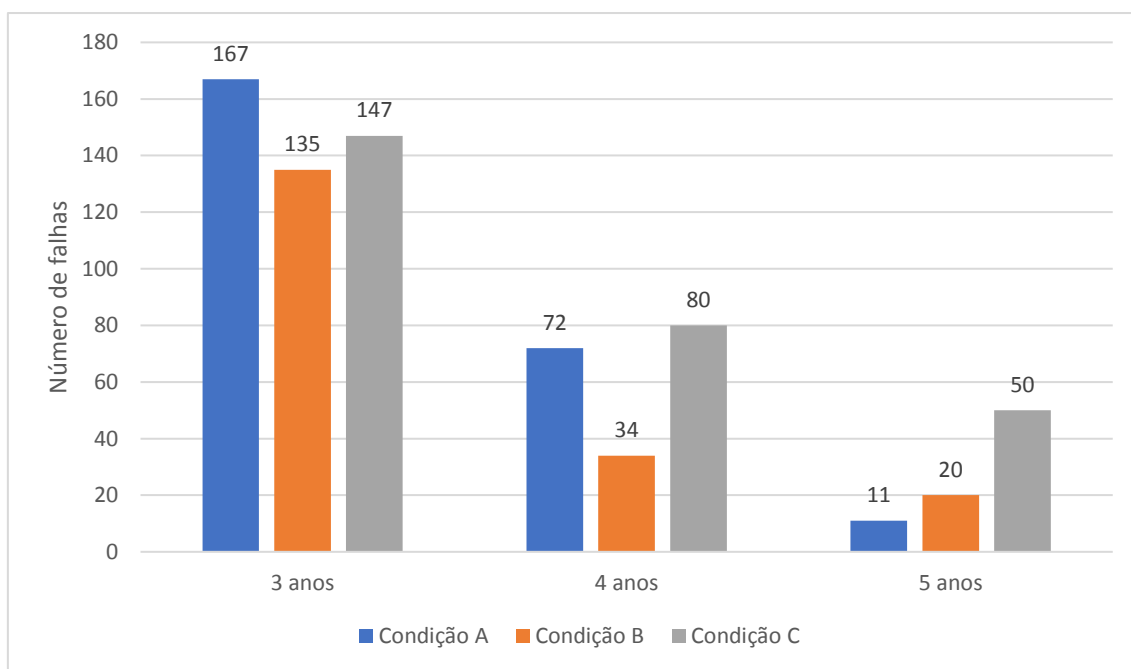


Figura 4. 18 – Frequência Absoluta de Falhas - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.6. Índice Escalonamento à Ação

Na faixa etária dos 3 anos, na Condição A, o valor do índice de escalonamento é de 0,00683, na Condição B é de 0,00674 e na Condição C é de 0,00665, fazendo com que os valores se aproximem uns dos outros.

Na faixa etária dos 4 anos, podemos observar algumas discrepâncias, como por exemplo, na Condição A o valor é de 0,00865, na Condição B é de 0,016 e na Condição C é de 0,00502.

Relativamente à faixa etária dos 5 anos os valores são muito semelhante, como podemos ver, na Condição A o valor é de 0,046, na Condição B é de 0,0474 e na Condição C é de 0,0425, como se verifica na figura 4. 19.

Conclusão: Nas faixas etárias dos 3 e 5 anos os resultados são semelhantes de condição para condição. Por outro lado, na faixa etária dos 4 anos os valores variam nas três condições.

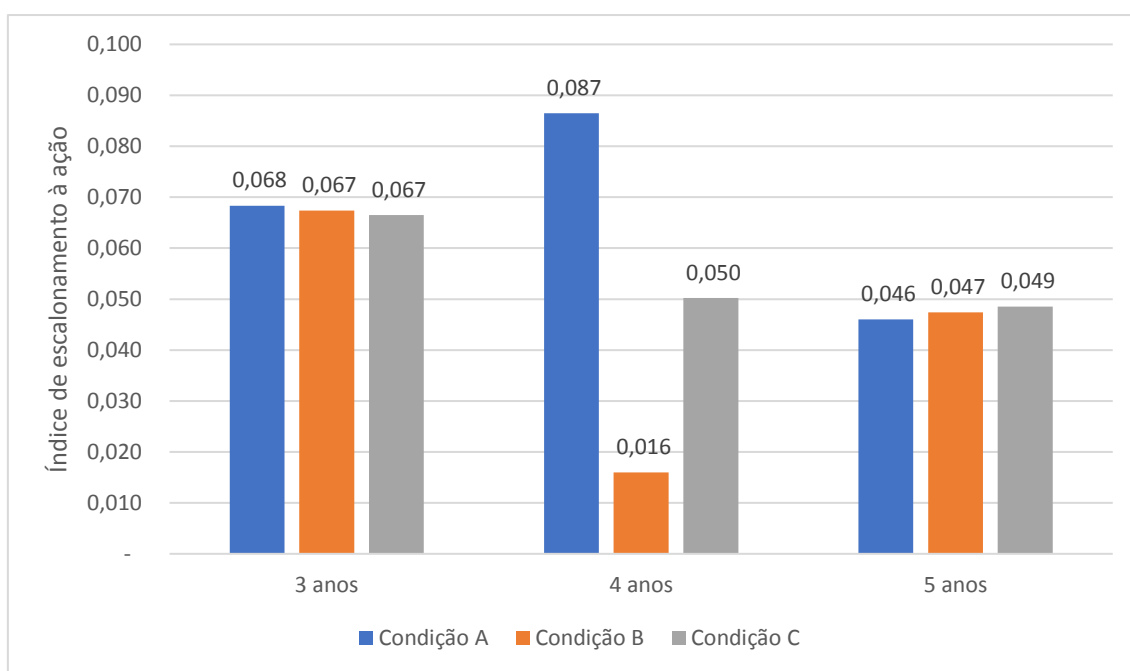


Figura 4. 19 – Índice de Escalonamento à Ação - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.Estratégias Comportamentais na tarefa

As estratégias comportamentais na tarefa (categorias do comportamento), referem-se às estratégias que as crianças e os adultos utilizaram ao realizá-la.

3.7.1. Estratégias das crianças

De seguida são analisadas as estratégias comportamentais das crianças que predominaram tanto nas três faixas etárias, como nas três condições. As estratégias utilizadas pelas crianças são: pisa todas as pedras, pisa sempre com os dois pés nas pedras, coloca a mão no chão, salta a pé-coxinho, coloca sempre um pé fora da pedra, coloca sempre os dois pés na primeira pedra.

3.7.1.1. Estratégias comportamentais das crianças de 3 anos

A estratégia comportamental mais utilizada pelas crianças de três anos é: “pisa sempre com os dois pés nas pedras”, visível sobretudo nas condições A e B. Por sua vez, na condição C, esta estratégia também foi aplicada, se bem que em menor número. Existe também na condição A, apenas uma criança que “pisa todas as pedras” e outra que “coloca sempre os 2 pés na 1ª pedra”. Já na condição C existe também apenas uma criança que “coloca sempre os 2 pés na 1ª pedra”, como se pode verificar na figura 4. 20.

Conclusão: é de salientar que a estratégia mais utilizada pelas crianças de 3 anos é “Pisa sempre com os 2 pés nas pedras”, nas três condições da tarefa.

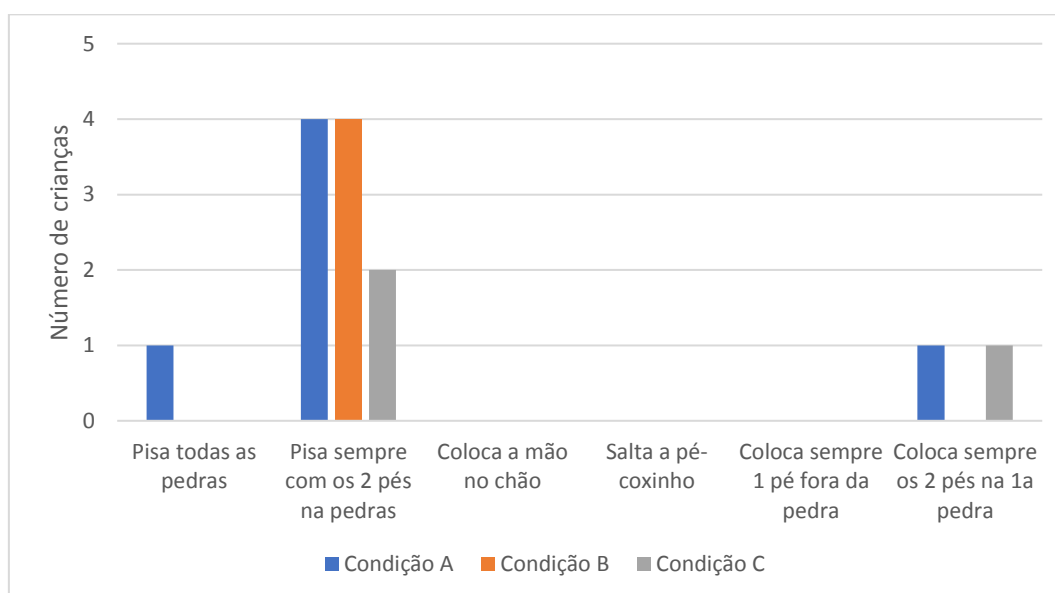


Figura 4. 20 – Estratégias comportamentais de crianças de 3 anos - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.1.2. Estratégias comportamentais das crianças de 4 anos

É possível observar, na figura 4. 21, que na condição A são utilizadas mais estratégias por parte das crianças de quatro anos, como por exemplo, “pisa todas as pedras”, “pisa sempre com os 2 pés nas pedras”, “coloca a mão no chão” e “coloca sempre 1 pé fora da pedra”. As crianças de quatro anos, na estratégia, “coloca sempre os dois pés na 1.^a pedra”, esta é a mais utilizada, essencialmente, na condição C. E na condição B são utilizadas apenas duas estratégias “pisa sempre com os 2 pés nas pedras” e “coloca sempre os 2 pés na 1.^a pedra”.

Conclusão: importa referir que a estratégia mais utilizada pelas crianças de 4 anos é “Coloca sempre os 2 pés na 1.^a pedra”, na Condição C.

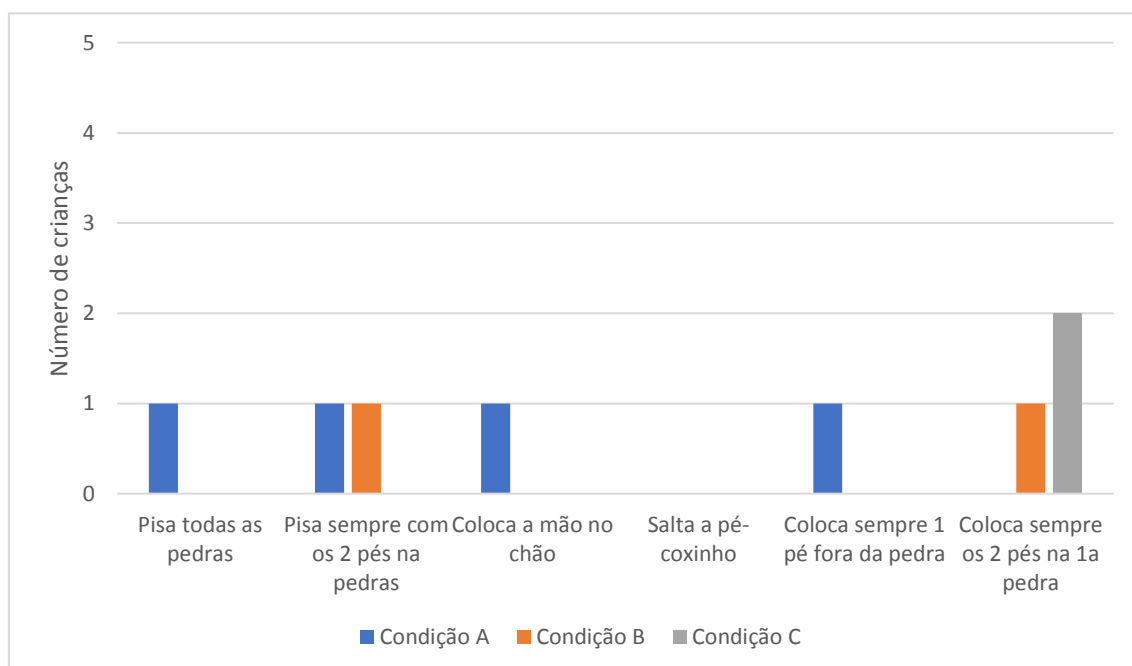


Figura 4. 21 – Estratégias comportamentais de crianças de 4 anos - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.1.3. Estratégias comportamentais das crianças de 5 anos

Por último, na figura 4. 22, nas estratégias das crianças de cinco anos “Salta a pé-coxinho” é a estratégia mais requisitada nas três condições (condição A e B, três vezes e condição C duas vezes), no entanto apenas uma criança na condição A recorre à estratégia em que “pisa todas as pedras”.

Conclusão: a estratégia mais utilizada pelas crianças de 5 anos é “Salta a pé-coxinho”, nas três condições da tarefa.

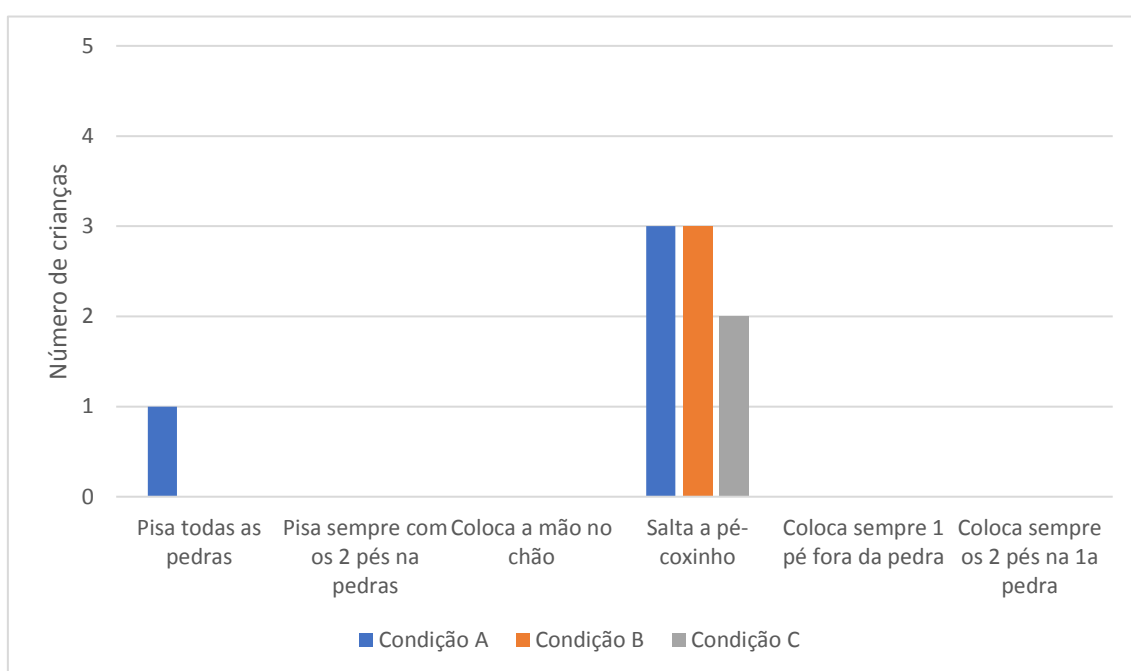


Figura 4. 22 – Estratégias comportamentais de crianças de 5 anos - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.2. Estratégias comportamentais dos adultos docentes e não docentes

Dos adultos docentes e não docentes, destacam-se três estratégias comportamentais durante o momento da disposição das bases tendo em conta as três condições de tarefa e as diferentes idades das crianças.

3.7.2.1. Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 3 anos

Como se pode observar, na figura 4. 23, na elaboração do trajeto para as crianças de três anos, a maioria dos adultos docentes, “dispõe as bases em zigue-zague”, nas três condições A, B e C, e nos trajetos de ida e volta. Nas restantes estratégias, os adultos dividem-se entre “dispõe as pedras em linhas” e “dispõe as pedras aleatoriamente”, tirando o caso da condição C na volta em que dois adultos docentes “dispõe as pedras em linha”.

Conclusão: é de salientar que a estratégia mais utilizada pelos adultos docentes com crianças de três anos é “Dispõe as pedras em zigue-zague”.

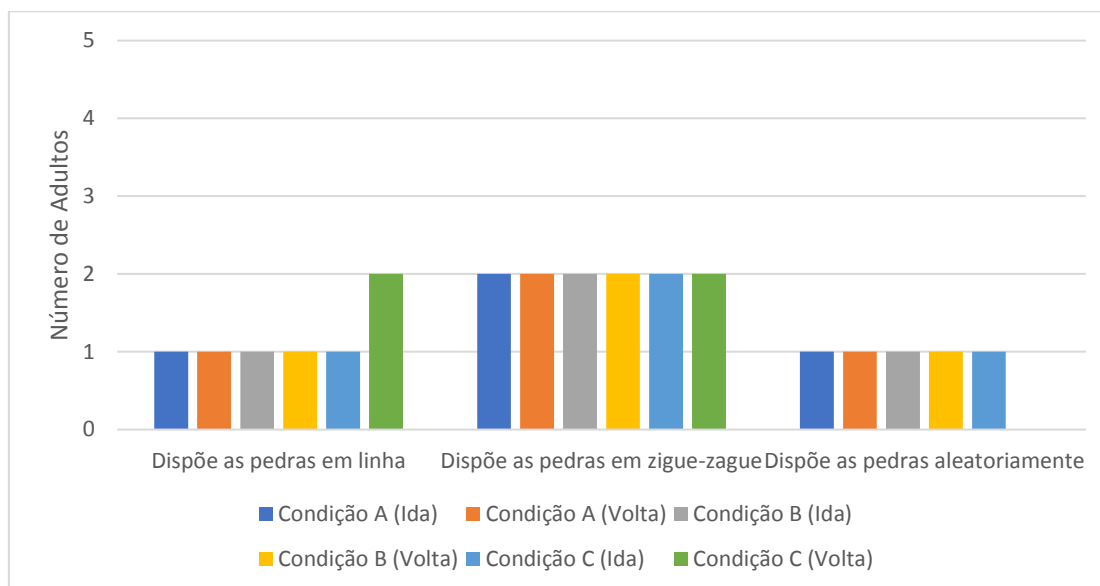


Figura 4. 23 - Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 3 anos - condições da tarefa: “Condicion A – não observa a criança”; Condicion B- observa a criança e Condicion C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.2.2. Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 4 anos

Os adultos responsáveis pela organização do percurso das crianças de quatro anos, colocaram, essencialmente, as bases em zigue-zague. Os restantes optaram por dispor das duas maneiras, como se pode verificar na figura 4. 24.

Conclusão: importa referir que a estratégia mais utilizada pelos adultos docentes com crianças de quatro anos é “Dispõe as pedras em zigue-zague”.

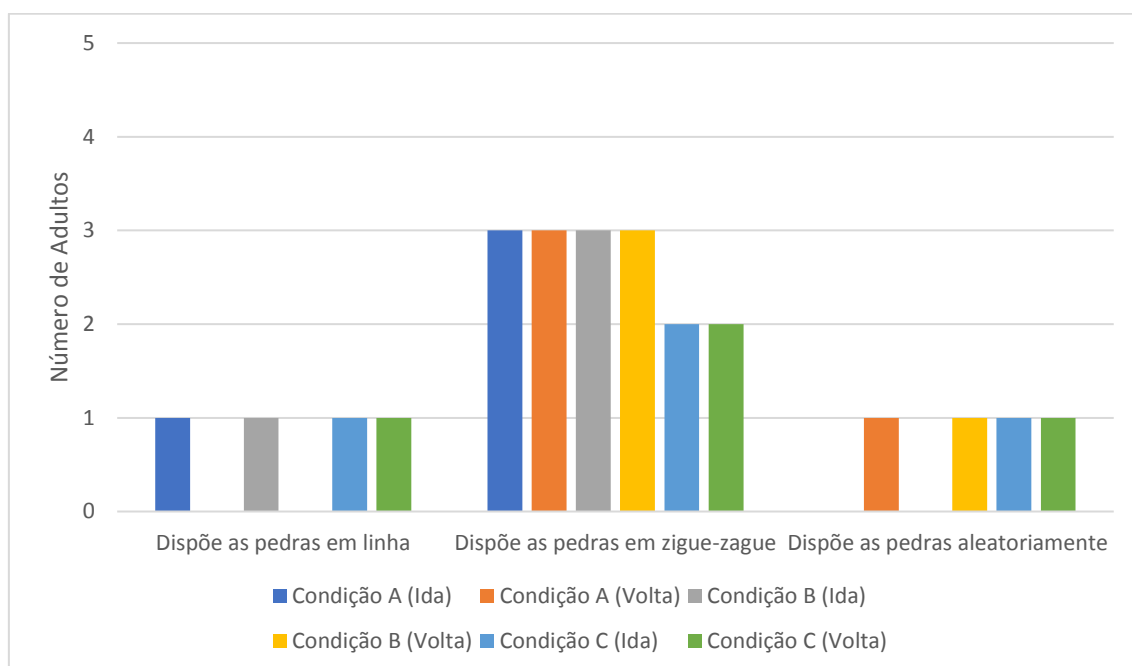


Figura 4. 24 - Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 4 anos - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.2.3. Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 5 anos

Na figura 4. 25, os adultos dispõem maioritariamente o percurso em zigue-zague. As restantes estratégias dividiram-se entre “dispõe as pedras em linha e “dispõe as pedras aleatoriamente”, como se pode observar.

Conclusão: a estratégia mais utilizada pelos adultos docentes com crianças de cinco anos é “Dispõe as pedras em zigue-zague”.

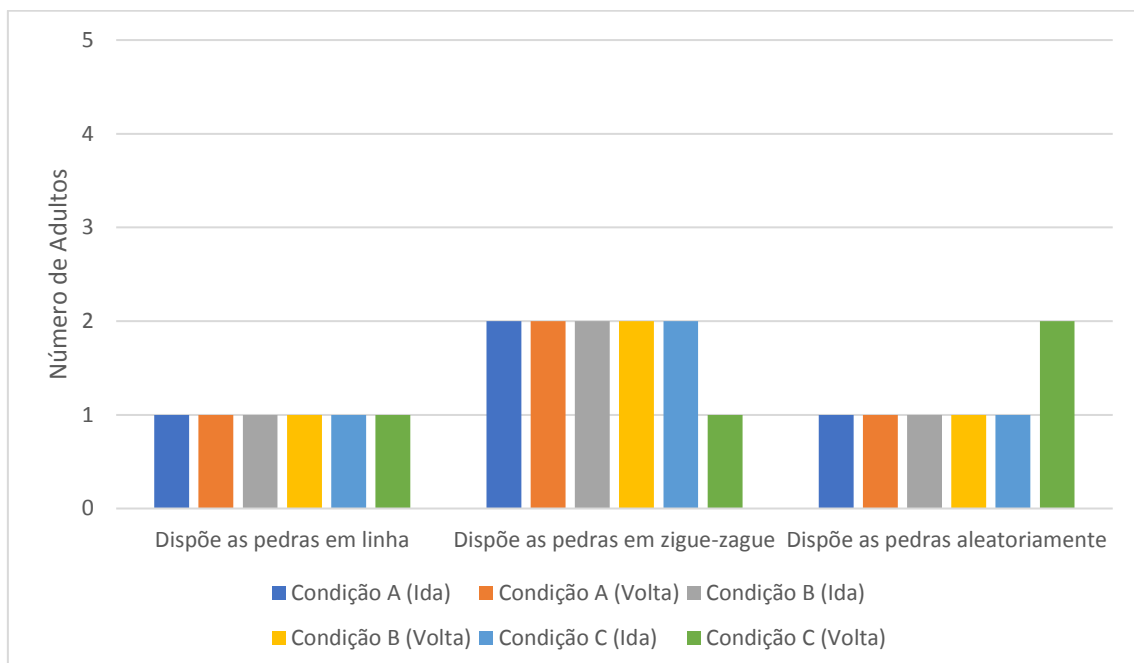


Figura 4. 25 - Estratégias comportamentais dos adultos docentes com crianças de 5 anos - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.2.4. Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 3 anos

Todavia, como se pode observar na figura 4. 26, os adultos não docentes dispõem as bases em linha reta, maioritariamente, nas condições A (ida), B (volta) e C (ida e volta). Relativamente à disposição aleatória das bases esta é mais predominante na condição A (volta) e na condição B (ida). A disposição de bases em zigue-zague é muito equivalente em todas as condições (ida e volta), apenas difere na condição C (volta).

Conclusão: é de salientar que a estratégia mais utilizada pelos adultos não docentes com crianças de três anos é “Dispõe as pedras em linha”.

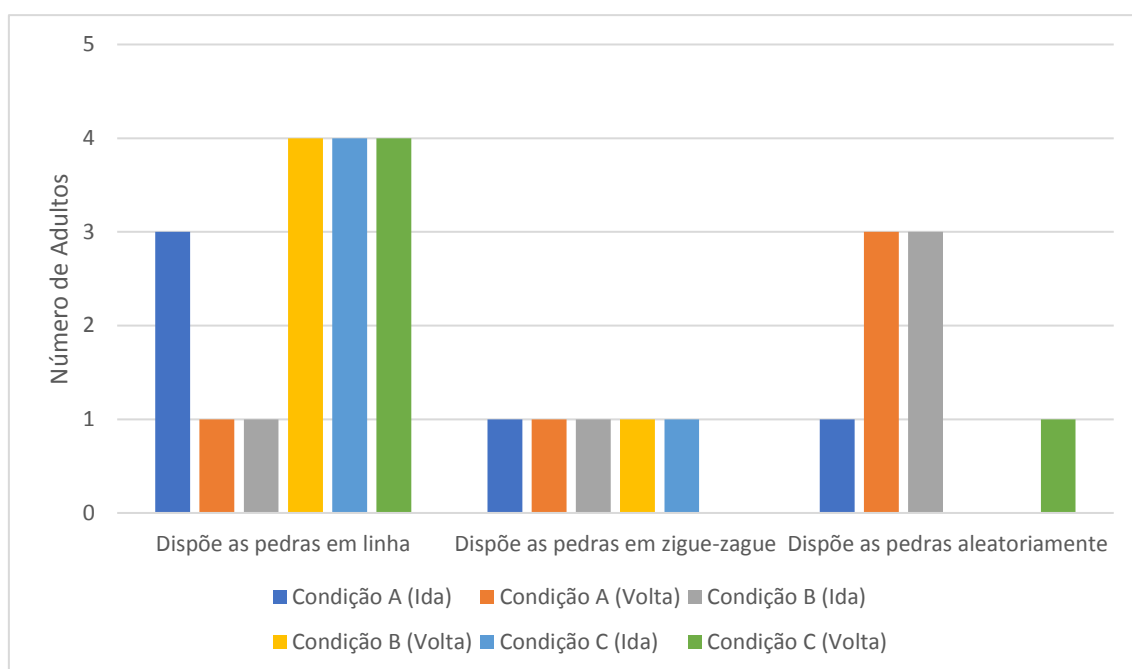


Figura 4. 26 - Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 3 anos - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.2.5. Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 4 anos

Relativamente ao pessoal não docente, mais uma vez, dispuseram as pedras, essencialmente em linha, existindo apenas quem distribuísse as pedras em zigue-zague na Condição A (volta) e na condição C duas vezes (volta). Na disposição aleatória existiram discrepâncias na ida e volta do percurso, como se pode observar na figura 4. 27.

Conclusão: importa referir que a estratégia mais utilizada pelos adultos não docentes com crianças de quatro anos é maioritariamente, “Dispõe as pedras em linha”.

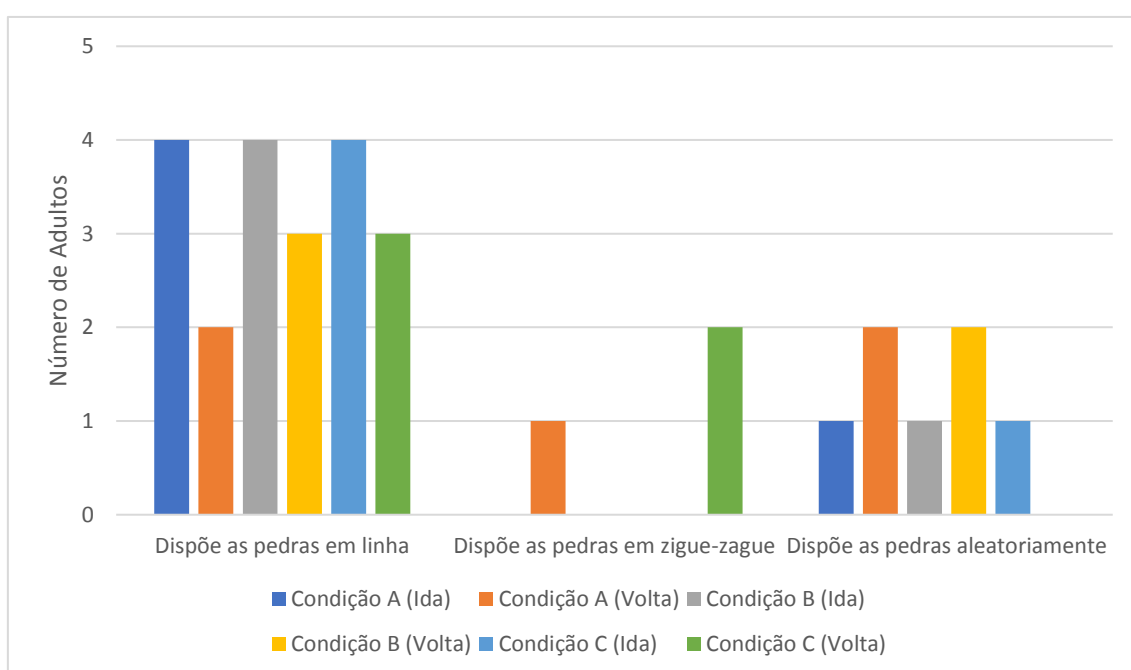


Figura 4. 27 - Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 4 anos - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

3.7.2.6. Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 5 anos

Como se pode observar na figura 4. 28, os adultos não docentes continuam a dispor as bases em linha, porém algumas ainda são colocadas em zigue-zague maioritariamente na Condição A (ida e volta). Relativamente à disposição aleatória é feita muito menos vezes, uma vez que predomina a disposição em linha.

Conclusão: a estratégia mais utilizada pelos adultos não docentes com crianças de cinco anos é “Dispõe as pedras em linha”.

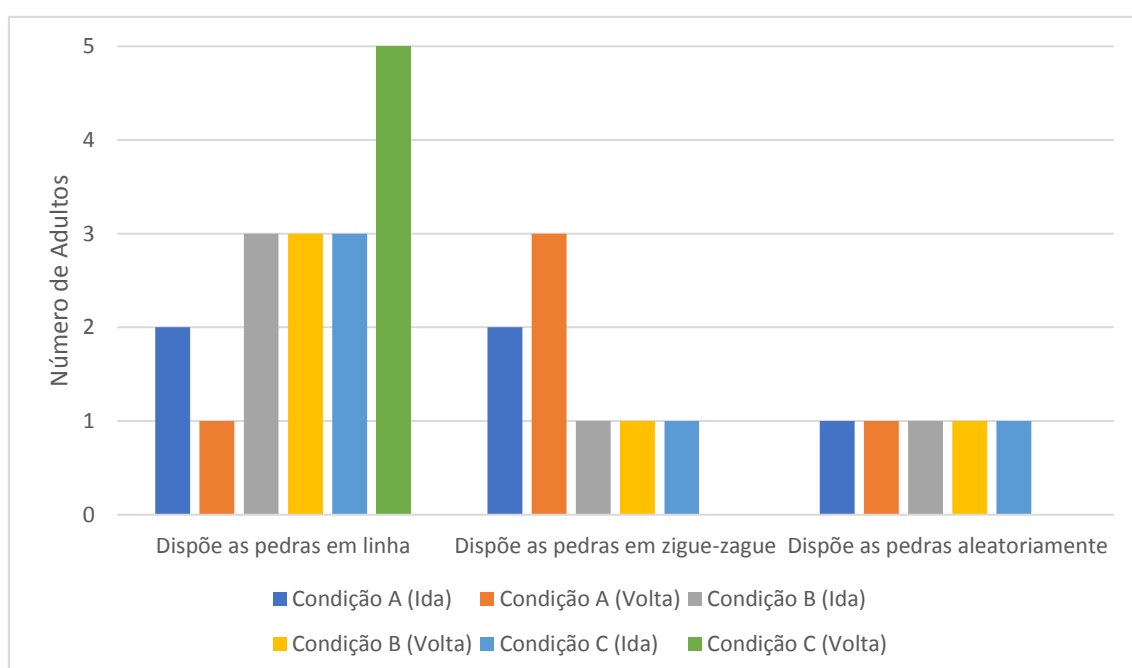


Figura 4.28 Estratégias comportamentais dos adultos não docentes com crianças de 5 anos - condições da tarefa: “Condição A – não observa a criança”; Condição B- observa a criança e Condição C- dispõe à medida que a criança avança.”

Todavia, e como foi possível constatar, foram notórias algumas discrepâncias na organização dos percursos, orientados pelos dois grupos de adultos (docentes e não docentes), sendo que os docentes independentemente da idade e da condição colocam as pedras em “zigue-zague” e os não docentes “em linha”. De seguida, a título de exemplo, são apresentadas duas figuras das disposições de bases por parte de um adulto docente e outro não docente.

Na figura 4. 29, podemos observar uma disposição de bases simples (em linha) o que faz com que a criança tente chegar o mais rápido ao outro lado do rio, apenas pisando cada base. Na figura 4. 30, temos uma disposição mais complexa (aleatória) o que faz com que a criança fique confusa ao deparar-se com as bases, pois é complicado decidir qual pisar, levando assim mais tempo a concluir a tarefa e tendo mais falhas no seu percurso.



Figura 4. 29 - Disposição das bases (Adulto C/não docente).



Figura 4. 30 - Disposição das bases (Adulto D/docente).

Capítulo IV - Discussão dos Resultados

No presente capítulo serão discutidos os resultados obtidos nesta investigação. Com o propósito de enriquecer o estudo, serão referenciados autores especializados em temas semelhantes.

4.1. Influência da Idade na Realização da Tarefa Independentemente da Condição e do Efeito da Observação do Adulto

No presente estudo, observou-se que as crianças de três anos levam mais tempo a realizar as diferentes condições das tarefas propostas (A - o adulto dispõe as “pedras” e não observa a criança a realizar a tarefa, B - o adulto dispõe as “pedras” e observa a criança a realizar a tarefa e C - o adulto dispõe as pedras à medida que a criança avança no percurso), enquanto que as crianças de cinco anos foram mais rápidas na execução dos seus trajetos. Posto isto, podemos afirmar que à medida que a idade aumenta os tempos de realização da tarefa vão diminuindo.

4.2. Sub/ Sobrestimação da Alcançabilidade da Criança pelo Adulto

No momento da organização da tarefa foram notórias algumas diferenças na disposição das bases, entre os dois grupos de adultos (docente e não docente). Na elaboração do trajeto para as crianças de três anos, a maioria dos adultos docentes, dispôs as bases em zigue-zague, nas três condições. Todavia, os adultos não docentes dispuseram as bases em linha reta. Os adultos docentes responsáveis pela organização do percurso das crianças de quatro anos, colocaram, essencialmente, as bases em zigue-zague, quanto ao pessoal não docente, mais uma vez, dispuseram as bases em linha reta. As crianças de cinco anos, realizaram o percurso em zigue-zague, feito pelo corpo docente, e em linha reta, orientado pelo corpo não docente.

A organização do trajeto dos adultos, na nossa opinião, por vezes dificultava a tarefa à criança. Isto é, se o objetivo da tarefa é que as crianças chegassem o mais rápido possível ao outro lado do rio, a forma como os adultos docentes dispunham as bases fazia com que

as crianças levassem mais tempo. Barreiros & Cordovil (2011, p. 79) afirmam que “(...) os professores são mais precisos a estimar a alcançabilidade (...) das crianças (...)”. No entanto, no presente estudo, a diferença entre os adultos, docentes e não docentes, foi notória. Como se verificou, o adulto D (docente) destacou-se dos restantes, já que, em praticamente todas as suas disposições das bases, o fez de forma aleatória, utilizando todas as bases, tornando a tarefa ambígua e confusa, o que resultou em inúmeras falhas e num maior tempo de realização da tarefa por parte das crianças que realizaram a tarefa com este adulto/docente (ver figura 4. 30, página 43).

Nas três faixas etárias, não existiu um parâmetro padronizado, ou seja, as três condições dependeram muito do adulto que orientava a tarefa. Com a realização do jogo, verificou-se que alguns adultos, ao revelarem dificuldade em conhecer com precisão as capacidades de alcançabilidade de cada criança, ao dispor as bases, acabavam por facilitar e/ou dificultar a tarefa, não sendo assim possível saber se a criança conseguia alcançar uma base mais afastada, ou seja, subestimaram as capacidades da criança. No entanto, os estudos de Cordovil & Barreiros (2013) constataam que é mais fácil estimar a alcançabilidade das crianças mais velhas.

4.3. Influência da Observação nas Diferentes Variáveis

Relativamente à FAP, as crianças de três anos efetuaram menos passos no trajeto. Tal facto, poderá ter sido influenciado pela disposição das bases e do número de bases utilizadas para perfazer o percurso. No que concerne à FRP, as crianças das três faixas etárias apresentaram resultados muito semelhantes. Comparativamente na AMP, embora as crianças de três anos tenham dado menos passos, o valor da amplitude é o mais elevado, nas condições A e B (A - o adulto dispõe as “pedras” e não observa a criança a realizar a tarefa, B - o adulto dispõe as “pedras” e observa a criança a realizar a tarefa). Em contrapartida na condição C (o adulto dispõe as pedras à medida que a criança avança no percurso), o valor mais elevado correspondeu às crianças de quatro anos. Na FAF, as crianças de cinco anos foram as que cometeram menos falhas, possivelmente, devido à sua maturação e compreensão/assimilação das regras do jogo. Por outro lado, as crianças de três anos cometeram um elevado número de falhas, podendo tal facto ter sido influenciado pela má interpretação das regras. E por fim, o IEA, as crianças de três e cinco

anos, apresentaram valores muito semelhantes, nas três condições. Por sua vez, nas crianças de 4 anos, os valores oscilaram de condição para condição.

Como conclusão da presente questão de partida, é de salientar que, a idade, independentemente da condição de realização da tarefa pelo adulto, é um fator condicionante na execução da alcançabilidade horizontal da criança, já que nas três condições A, B e C (A - o adulto dispõe as “pedras” e não observa a criança a realizar a tarefa, B - o adulto dispõe as “pedras” e observa a criança a realizar a tarefa e C - o adulto dispõe as pedras à medida que a criança avança no percurso), as crianças de cinco anos, maioritariamente, obtiveram melhores resultados na execução dos percursos.

Como referem Barreiros e Cordovil (2010), observar não é só olhar em redor, é mais do que isso, é captar diferentes significados através da nossa visualização e das nossas subjetividades. Para a concretização desta atividade, o adulto deveria ter “observado” e não somente “olhado”, tal como sugerem os autores da citação anterior. Porém, no momento da volta do trajeto, ocorreram algumas mudanças na disposição das bases. O que permite concluir que alguns adultos observaram e não apenas olharam, pois ao efetuar estas alterações, facilitaram, no seu ponto de vista, o percurso à criança.

Como referem Cordovil & Barreiros (2014, p. 174) “Um olhar mais atento sobre a atividade física da criança requer também a compreensão da dinâmica de crescimento e maturação, bem como as capacidades funcionais ao longo deste período da vida (...)”, visto que, generalizando, é natural que com a evolução do ser humano as capacidades também evoluam nesta fase da vida.

4.4. A influência do Adulto na Realização da Tarefa pela Criança

Como foi dito anteriormente, propositadamente ou não, o adulto influenciou sempre de alguma maneira o desempenho de cada criança, uma vez que foi ele quem decidiu onde e quando colocar a base que tinha disponível para que a criança realize a tarefa proposta, ou seja, por outras palavras, o adulto é o condutor do jogo, isto é, o adulto define se coloca mais ou menos bases, mais ou menos espaçadas e qual a disposição das mesmas. Deste modo, o adulto é um dos grandes influenciadores para a realização da tarefa proposta à criança. O comportamento da criança face à realização da tarefa era condicionado de acordo com a forma como os adultos dispunham as bases, uma vez que quando estes as

disponham em linha, as crianças atuavam perspicazmente no seu trajeto, não obtendo muitas falhas. Por outro lado, quando estes dispunham as bases de forma aleatória as crianças tinham mais falhas e levavam mais tempo a efetuar o percurso.

Em suma, existiu maioritariamente um maior número de falhas na Condição C (o adulto dispõe as pedras à medida que a criança avança no percurso), possivelmente devido ao facto de o adulto ir dispondo as bases à medida que as crianças realizavam a tarefa, isto é, uma vez que estes iam dispondo as bases à medida que a criança ia avançando no percurso, estas tinham de aguardar a pé-coxinho, levando ao desequilíbrio, ou então aguardavam com os dois pés na bases, existindo falha, ficando à espera que estes colocassem a base seguinte para poderem avançar no percurso.

Conclusões

No presente capítulo serão apresentadas as conclusões obtidas nesta investigação.

Síntese dos principais resultados

O presente estudo pretendeu analisar e avaliar quais os efeitos deduzidos através da observação na perceção da alcançabilidade horizontal da criança. Assim, foi possível concluir que as perceções dependem de quem observa e do tipo de observador, das suas conceções e do seu modo avaliativo, mas a análise é sempre subjetiva, dado que é limitada e depende única e exclusivamente de quem observa.

Nesta investigação, e com base nos efeitos do observador, destaca-se que a idade é uma condicionante aquando a realização da tarefa, já que, à medida que a idade avança, aumenta também a destreza na execução da mesma. Verificou-se que são utilizadas estratégias pelas crianças de cinco anos que as de três não dominam e não aplicam (pé-coxinho), independentemente da condição de realização em que se encontra o adulto.

Foi possível averiguar que os adultos, maioritariamente, subestimam as capacidades motoras das crianças mais novas, e sobrestimam as habilidades motoras das crianças mais velhas. Por conseguinte, o adulto que disponibiliza a tarefa acaba sempre por influenciar a resolução da mesma, quer de forma positiva, quer de forma negativa, uma vez que, acaba por facilitá-la e/ou dificultá-la.

Limitações do estudo

Após o estudo deparamo-nos com algumas limitações que de certa maneira influenciaram a sua realização, nomeadamente: o número reduzido da amostra; o tempo limitado, já que o estudo foi realizado durante a PES e; o espaço, uma vez que se realizou num espaço comum da Instituição (sala polivalente). O período destinado à utilização da sala era bastante reduzido, como tal, ao planificar a atividade, foi necessário fazer uma boa gestão, pois era importante que a atividade não fosse interrompida, nem que decorresse ao mesmo tempo de uma outra, coordenada por outro docente.

Porém, é de salientar que, após a conclusão deste estudo, se a implementação do mesmo fosse novamente elaborada, eram modificados alguns aspetos, como a quantidade e a qualidade da amostra, ou seja, eleger-se-ia aleatoriamente uma população que apresentasse particularidades diferentes, a níveis socioeconómicos, físico-motor e psicológico.

Considerações finais

Com o desfecho deste estudo, é de concluir que o mesmo contribuiu de forma particular para alargar os nossos conhecimentos e enriquecer as nossas aprendizagens, alguns desafios foram ultrapassados, transformando todas as vivências em experiências significativas.

Após o término do presente estudo, este consciencializou-nos para as diferentes potencialidades e capacidades de cada criança, e da destreza que apresentam para colmatar as suas dificuldades e advertências. Para além disto, estas vivências permitem entender que cada profissional é único e que adequa os seus ensinamentos às suas conceções.

Reflexão para a prática profissional

Considero que o educador e todo o meio envolvente da instituição são elementos bastante importantes para a organização de toda a equipa educativa, fazendo com que as crianças se sintam num local seguro. Por isso, cabe ao educador trazer para junto das suas crianças as suas intencionalidades educativas e trabalhá-las cada vez mais, para que reflita sistematicamente acerca das suas ações.

Este trabalho permitiu-me reconhecer ainda mais, a importância do educador e de todas as pessoas do meio envolvente da instituição, uma vez que a atividade desenvolvida foi realizada entre adulto-criança.

Relativamente ao tema pelo qual me debrucei no relatório, o educador deve também trabalhar a área da Educação Física e Expressão Motora com o seu grupo. Podendo

recorrer a um leque variado de atividades simples, mas enriquecedoras, como por exemplo, jogos tradicionais, danças de roda, gincanas, entre outros.

É importante referir que no decorrer deste trabalho, fui-me sentindo cada vez mais à vontade, fazendo com que os meus medos fossem desaparecendo, o que fez com que a minha intervenção com este grupo de crianças fosse mais espontânea e percebesse melhor a importância do papel de um educador de infância.

Referências Bibliográficas

- Alexandre, R., & Cordovil, R. (2007). Percepção de affordances e desenvolvimento perceptivo de crianças cegas. In J. Barreiros, S. Carvalheiro, & R. Cordovil, *Desenvolvimento Motor da Criança* (pp. 167-174). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Araújo, D., & Davids, K. (2005). A abordagem baseada nos constrangimentos para o treino desportivo. In D. Araújo, *O contexto da decisão - A acção táctica no desporto* (pp. 35-60). Lisboa: Visão e Contextos, Lda.
- Barreiros, J., & Cordovil, R. (2010). *Adults' perception of children's height and reaching capability*. Lisboa: Faculty of Human Kinetics.
- Barreiros, J., & Cordovil, R. (2011). *Perceber os limites de acção: a tríade modelo, observador e tarefa*. Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Bell, J. (2008). *Projeto de Pesquisa: Guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais*. São Paulo: Brasil: ARTMED EDITORA S.A.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cartaxo, P. (2013). *Avaliação do método "dinâmica ecológica do treino da tomada de decisão no ténis"*. Lisboa: Universidade de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Cordovil, R., & Barreiros, J. (2009). *Percepção da altura e da alcançabilidade vertical de crianças*. In L. Rodrigues, L. Saraiva, J. Barreiros, & O. Vasconcelos, *Estudos em Desenvolvimento Motor II* (pp. 39-49). Viana do Castelo: Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Cordovil, R., & Barreiros, J. (2013). *A abordagem ecológica ao controlo motor*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana.
- Cordovil, R., & Barreiros, J. (2014). *Desenvolvimento Motor na Infância*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Cordovil, R., & Correia, V. (27-30 de junho de 2012). Crossing the crocodiles' river: Learning to perceive affordances for others in cooperative tasks. *12th European Workshop on Ecological Psychology*, p. n.p.

- Correia, V., Carvalho, J., Araújo, D., Pereira, E., & Davids, K. (maio/agosto de 2018). *Educação Física no Pré-Escolar: delinear ambientes representativos de aprendizagem*(114), CEI - Cadernos de Educação de Infância, pp. 21-24.
- Gibson, J. J. (1971). A preliminary description and classification of affordances. *Purple Perils of James Gibson* .
- Gibson, J. J. (1977). *The theory of affordance*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gibson, J. J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gibson, J., & Pick, A. (2000). *An ecological approach to perceptual learning and development*. New Jersey : Oxford University Press.
- Kishimoto, T. (1994). O jogo e a educação infantil. *Florianópolis*(22), 105-128.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa Manuela. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- M. Haywood, K., & Getchell, N. (2016). Parte I - Introdução ao desenvolvimento motor. In *Desenvolvimento motor ao longo da vida* (pp. 22-35). Brasil: Artmed Editora.
- Neto, C., & Marques, A. (2004). A mudança de competências motoras na criança moderna: A importância do jogo na actividade física. Em J. Barreiros, M. Godinho, F. Melo, & C. Neto, *Desenvolvimento e aprendizagem: Perspetivas cruzadas* (pp. 1-25). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Neves, J. L. (1996). *Pesquisa Qualitativa - características, uso e possibilidades* (Vol. 1). São Paulo: Caderno de pesquisa em administração.
- Newell, K. M. (1986). Constraints on the development of coordination . Em *Motor development in children: Aspects of coordination and control* (pp. 341-360). Netherlands: Martinus Nijhoff.
- Pessanha, A. (2001). *Actividade lúdica associada à literacia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Sarmiento, P. (2004). A Observação, um instrumento pedagógico e científico. In *Pedagogia do Desporto e Observação*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Serrão, E. (2009). *O Educador de Infância e o Jogo no Desenvolvimento da Criança*. Universidade de Lisboa: Faculdade de Ciências - Departamento de Educação.

Silva, S. (2017). *Jogos Infantis e Desenvolvimento da Coordenação Interpessoal*. Faro: Universidade do Algarve.

UNICEF. (21 de setembro de 1990). A Convenção sobre os Direitos da Criança. *Artigo 31 - Lazer, atividades recreativas e culturais* , p. 20.

Apêndice A - Autorização para a captação de fotografias/vídeos e trabalhos.



Autorização para a captação de fotografias/vídeos e trabalhos

Srs. Encarregados de Educação,

Sou estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, neste momento estou a realizar a Prática de Ensino Supervisionada (PES) na sala do seu educando/a.

Como tal, venho por este meio requerer a sua autorização para que sejam tiradas fotografias ao seu educando/a durante as atividades, nas quais irei participar. Essas fotografias serão utilizadas para ilustrar as observações feitas durante este período, dando a conhecer a instituição e as atividades desenvolvidas. Os trabalhos e as fotografias serão exclusivamente utilizados para o meu portefólio, de natureza académica, não sendo divulgado o respetivo nome da criança.

Durante a realização da Prática de Ensino Supervisionada irei também realizar atividades para o meu Relatório de Investigação, e como o nome indica, pressupõe uma componente investigativa. Só após a conclusão do Relatório de Investigação e a apresentação pública do mesmo, poderei obter o grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Assim sendo, venho também por este meio solicitar, a sua autorização para que sejam tiradas fotografias e feitas gravações (áudio e/ou vídeo) ao seu educando/a durante as atividades referentes ao Relatório de Investigação. Para tal, cada criança será identificada por um número, garantindo desta forma o anonimato do seu educando/a. À *posteriori*, serão divulgados dados como: a idade, o sexo e os parâmetros antropométricos, que jamais comprometerão a confidencialidade dos mesmos.

Se me autoriza a tirar fotografias/gravações de áudio/vídeo e utilizar trabalhos do seu educando/a, por favor preencha o impresso de autorização.

Ana Catarina Matos Correia, n.º 53447

Autorização para captação de fotografias/vídeos e trabalhos

De acordo com as condições acima estabelecidas, por favor, assinale com um X a sua opção:

Concordo Não concordo

Nome da criança: _____

Assinatura do encarregado de educação: _____

Data: ____/____/____