

Welisney Soares de Brito

**EFEITO DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO NO DESENVOLVIMENTO MOTOR
GLOBAL DE CRIANÇAS**

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

2016

Welisney Soares de Brito

**EFEITO DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO NO DESENVOLVIMENTO MOTOR
GLOBAL DE CRIANÇAS**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois é ele quem me sustenta todos os dias e me guiou durante esse percurso acadêmico e me fortaleceu nos momentos difíceis.

Agradeço ao meu amado esposo, pela compreensão nos momentos de estudo.

Agradeço também aos meus familiares, por todo apoio e compreensão, sem eles não teria sido possível. Aos meus amigos pela força e carinho em todos os momentos de ausência. Aos amigos que ganhei durante esse processo os meus queridos Pirracentos e Gedais. Agradeço ao Grupo de Desenvolvimento Motor, pelas inúmeras contribuições para esse trabalho, como as grandiosas discussões, coletas e análise de dados. A vocês meu muito obrigada.

Agradeço ao meu orientador Rodolfo Novellino Benda, pela paciência na realização desse trabalho e pela grande contribuição de seus conhecimentos. Sem dúvidas você foi um grande parceiro de trabalho. Você é exemplo de profissional para todos. A todos vocês os meus mais sinceros agradecimentos.

RESUMO

O desenvolvimento motor é influenciado por diversos fatores, tanto de ordem biológica como sociocultural. Um possível aspecto que parece interferir diretamente na qualidade dos padrões motores da criança é o nível socioeconômico. Assim sendo, o contexto parece ser um aspecto importante para o desenvolvimento humano e o aspecto socioeconômico da família se destaca como um dos fatores que pode proporcionar diferentes oportunidades para as crianças. O estudo avaliou o nível de desenvolvimento motor de crianças de famílias com diferentes níveis socioeconômicos. Para avaliar o desenvolvimento motor global foi utilizado o *Test of Gross Motor Development* (TGMD-2) e para avaliar o nível socioeconômico foi utilizado o Critério ABEP-2013 (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa). Uma anamnese para identificar fatores socioculturais do cotidiano da criança também foi utilizada. Participaram do estudo setenta e duas crianças de ambos os sexos (43 meninas e 28 meninos) com idade entre oito e dez anos, estudantes da região metropolitana de Belo Horizonte, sendo 38 de escola particular e 34 de escola pública. As crianças foram distribuídas em sete grupos conforme a classe econômica: A1 (n= 6); A2 (n=13); B1 (n=9); B2 (n=9); C1 (n=21); C2 (n=8); D (n=6). Não foi encontrada nenhuma criança de família pertencente à classe E. Os dados foram analisados por uma Análise de variância a um fator (grupos) que não revelou diferenças significantes entre os grupos. O comportamento das crianças de diferentes classes econômicas foi semelhante, indicando que este fator relacionado ao contexto não se mostrou importante ao ponto de influenciar o desenvolvimento motor. Todavia, a amostra ainda não se mostrou adequada, pois apenas o grupo C1 apresentou um tamanho amostral suficiente para o estudo. Apesar disso, a análise estatística mostrou resultados próximos ao nível de significância adotado ($p \leq 0,05$), o que sugere que com o aumento do número de participantes distribuídos entre os grupos, os resultados possam ser mais confiáveis.

Palavras-chave: Desenvolvimento Motor. Nível Socioeconômico. Criança.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	4
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	5
2.1 Desenvolvimento Motor	5
2.2 Modelo Bioecológico	8
2.3 Desenvolvimento Motor e Nível Socioeconômico	10
3 MATERIAL E MÉTODOS.....	11
3.1 População e Amostra	11
3.2 Instrumento	11
3.3 Delineamentos	12
3.4 Procedimentos	12
3.5 Análise Dados	13
4 RESULTADOS.....	13
5 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO	21
REFERÊNCIAS.....	24
APÊNDICE.....	27

1 INTRODUÇÃO

Os estudos dos contextos de desenvolvimento vêm constituindo um corpo de conhecimentos para a compreensão dos fatores ambientais que participam da formação e desenvolvimento de crianças e jovens, como por exemplo, a relação familiar (MARTINS; SKYMANSKY, 2004). Neste estudo, as autoras ainda propõem um modelo bidirecional, em que crianças influenciam o próprio ambiente ao mesmo tempo em que são influenciadas por ele. Assim, um novo construto teórico é testado, os processos proximais, considerado uma forma de interação entre o organismo e o ambiente ao longo do tempo, que compreendem os mecanismos iniciais que produzem o desenvolvimento humano (BRONFRENBRENNER, 2005).

Segundo Bronfenbrenner (1996), muitas pesquisas são realizadas sem considerar o contexto em que ocorre esse desenvolvimento. A principal crítica desse autor é pensar que o indivíduo se desenvolve em um ambiente estático, não considerando os inúmeros fatores que podem participar desse processo de desenvolvimento.

Com esta base teórica, as características socioculturais podem influenciar os processos desenvolvimentistas. Assim sendo, uma das explicações que pode justificar a influência da classe econômica sobre o desenvolvimento motor global de movimento é a proposição que o desenvolvimento de crianças não é um processo meramente biológico, pois as características socioculturais das famílias interferem, mesmo que indiretamente, na trajetória motora da criança (BRONFRENBRENNER, 2005; GOTTLIEB, 2000; VALSINER, 1987).

Como o contexto sociocultural é parte integrante do desenvolvimento humano, o presente estudo tem como objetivo avaliar o nível de desenvolvimento motor de crianças de famílias com diferentes níveis socioeconômicos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Desenvolvimento Motor

O desenvolvimento motor é compreendido como mudanças no comportamento motor ao longo do ciclo da vida, bem como os processos subjacentes que baseiam estas mudanças (CLARK; WHITALL, 1989). Apesar de as mudanças que ocorrem ao longo do tempo serem influenciadas por diferentes processos, observa-se certa similaridade das categorias de movimentos entre diferentes crianças. Com isso uma sequência de desenvolvimento motor tem sido proposta (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Em relação à sequência de desenvolvimento motor, ao se analisar os movimentos realizados por crianças nos seus primeiros anos de vida, por exemplo, observa-se um padrão comum entre os movimentos observados assim como o período em que eles ocorrem. Gallahue e Ozmun (2005) sugerem um modelo teórico de desenvolvimento motor dividido em fases e representado por uma “ampulheta”, como mostrado na Figura 1:

Figura 1: Fases do Desenvolvimento Motor

As fases do desenvolvimento motor



Fonte: Gallahue; Ozmun (2005).

A primeira fase é denominada fase dos movimentos reflexivos, que são involuntários, controlados por órgãos subcorticais e têm como característica principal a necessidade de um estímulo para que possam ocorrer (BENDA, 1999). Os movimentos reflexos são classificados em reflexos primitivos e posturais. Como exemplo dos reflexos primitivos, pode-se citar o reflexo de busca e sucção que pode ser estimulado pela mãe com a amamentação, ocorre geralmente nas três primeiras semanas de nascimento. E como exemplo dos reflexos posturais pode-se citar o reflexo de engatinhar que é estimulado quando o bebê é colocado na posição pronada e aplica-se pressão à planta do pé. Este comportamento reflexivo ocorre geralmente a partir do nascimento e desaparece por volta do terceiro ou quarto mês de vida (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013).

A fase seguinte é a fase dos movimentos rudimentares, que se inicia ao nascimento e permanece até, aproximadamente, dois anos de idade. Esta fase tem um determinante maturacional, uma sequência previsível de aparecimento, e a realização dos primeiros movimentos controlados voluntariamente, necessários para a sobrevivência. A fase dos movimentos rudimentares apresenta dois estágios: de inibição do reflexo e de pré-controle (BENDA, 1999). Existe nessa fase uma sequência desenvolvimentista e da idade aproximada que elas aparecem (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). Alguns comportamentos desta fase são citados a seguir:

- 1- Surgimento de estabilidade rudimentar (aparecem geralmente entre o nascimento até o décimo segundo mês): Como exemplos o controle da cabeça e do pescoço, controle do tronco, sentado e de pé.
- 2- Surgimento de capacidade locomotoras rudimentares (aparecem geralmente entre o terceiro mês até o décimo terceiro mês): Como exemplos, os movimentos rudimentares e marcha ereta.
- 3- Surgimento de estabilidade manipulativas rudimentares (aparecem geralmente entre o primeiro mês até o décimo oitavo mês): Como exemplos, alcançar, preensão e soltar.

A próxima fase é a de movimentos fundamentais. Segundo Benda (1999), a criança de dois a sete anos de idade começa a desenvolver outros tipos de movimentos naturais, mais organizados e complexos. Existe uma tendência de que estes movimentos se tornem estáveis e padronizados. Esta fase também é dividida em três estágios: inicial, elementar e maduro. O estágio inicial é caracterizado pelas primeiras tentativas orientadas ao objetivo. No estágio elementar, a sincronia dos elementos espaciais e temporais melhora, e apesar dos padrões ainda serem restritos ou exagerados, há uma melhoria na coordenação. No estágio maduro, os padrões de movimento são mecanicamente eficientes e apresentam um desempenho coordenado (BENDA, 1999). Como exemplos de habilidades fundamentais tem-se: correr, galopar, saltitar, passo saltado, correr lateralmente, entre outros.

A última fase proposta é movimentos especializados, que se inicia a partir dos sete anos de idade, quando os movimentos se tornam aplicáveis em um grande número de atividades motoras complexas no dia a dia, no trabalho, na recreação e nos esportes. Esta fase apresenta estágios de transição, aplicação e utilização para a vida diária (BENDA, 1999). A fase dos movimentos especializado é composta pelos seguintes estágios:

- 1- Estágio de transição: primeiras tentativas que indivíduo busca combinar habilidades fundamentais, o que induz ao seu refinamento.
- 2- Estágio de aplicação: esse estágio é importante para o indivíduo entender que prática é fundamental para desenvolver níveis de qualidade mais elevados. Ocorre uma orientação para o refinamento de habilidades específicas para sua aplicação em esportes formalmente praticados ou atividades recreativas mais elaboradas.
- 3- Estágio de uso ao longo da vida: esse estágio tem principal objetivo a maximização da performance, buscando assim, potencializar habilidades específicas, promovendo sua consolidação e aplicação em diferentes contextos. É possível a inserção em modalidades esportivas específicas.

O modelo da ampulheta sugere assim uma sequência a ser seguida, de modo que o desenvolvimento motor apresente expectativas de padrões a serem observados em determinados períodos da infância. Entretanto, se por um lado espera-se que a criança apresente o comportamento descrito na sequência, por

outro lado, nem todas as crianças demonstram seguir a sequência no período esperado. Saber porque nem todas as crianças se desenvolvem num mesmo período é um dos desafios do estudo do Desenvolvimento Motor (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

2.2 Modelo Bioecológico do Desenvolvimento

Bronfenbrenner (2005) propôs um Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano, no qual o contexto ambiental (físico e cultural) participa ativamente do desenvolvimento. O modelo proposto é constituído por um conjunto de sistemas interdependentes, com quatro aspectos multidirecionais inter-relacionados, o que é designado como modelo PPCT: “pessoa, processo, contexto e tempo” (MARTINS; SZYMANSKI, 2004).

O primeiro aspecto, pessoa, refere-se às mudanças na vida do ser humano ao longo do seu desenvolvimento e às características pessoais, como gênero ou cor da pele, que podem influenciar na maneira como se lida com a pessoa em desenvolvimento, bem como os valores e expectativas que se têm na relação social (MARTINS; SZYMANSKI, 2004).

O aspecto processo está relacionado com as ligações entre os diferentes níveis e envolve os papéis e atividades diárias da pessoa em desenvolvimento. Para o desenvolvimento intelectual, emocional, social e moral de um ser humano é necessária a participação ativa em interação progressivamente mais complexa, recíproca com pessoas, objetos e símbolos no ambiente imediato (MARTINS; SZYMANSKI, 2004). O aspecto contexto se refere ao meio ambiente global em que o indivíduo está inserido e onde se desenrolam os processos fundamentais para o desenvolvimento (MARTINS; SZYMANSKI, 2004).

No modelo bioecológico, o conceito de processos proximais tem um significado altamente específico. Segundo Bronfenbrenner (1999), o processo proximal ocorre em um período de tempo, como mecanismo primário para o desenvolvimento humano, que pode sofrer alteração conforme a pessoa se desenvolve. Deve haver algum grau de reciprocidade na troca. Outra propriedade dos processos proximais é que não são limitados á interações com pessoas, eles também podem envolver interação com objetos e símbolos. Nas interações recíprocas, por exemplo, os objetos e símbolos no ambiente imediato devem ser

convitativos, de um tipo que atraia a atenção para a sua exploração, manipulação, elaboração e imaginação. Em outras palavras, o ambiente participa ativamente do processo de desenvolvimento. Assim, o presente estudo parte da premissa que diferentes classes econômicas levariam a oportunidades de vivenciar ambientes distintos, podendo ter, como consequência, um nível de desenvolvimento motor global distinto.

Por fim, o aspecto do tempo pode ser entendido como o desenvolvimento no sentido histórico, ou seja, como as mudanças ocorrem à medida que o tempo passa, devido às vivências de cada pessoa em desenvolvimento. Pequenos episódios da vida familiar, como a entrada da criança na escola, o nascimento de um irmão ou a mudança de trabalho dos pais, podem ter influência significativa no desenvolvimento das pessoas da família num dado momento de suas vidas (MARTINS; SZYMANSKI, 2004).

O Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano constitui-se de quatro sistemas interdependentes: microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema. O microssistema é definido como um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experimentados pela pessoa em desenvolvimento num dado ambiente com características físicas e materiais específicas (BRONFENBRENNER, 1996). Neste microssistema a criança participa ativamente, pois é a dimensão mais imediata (KREBS, 1998). O mesossistema se refere às inter-relações entre dois ou mais ambientes nos quais uma pessoa participa ativamente (microssistemas), podendo ser formado ou ampliado à medida que ela é inserida em novos ambientes (MARTINS; SZYMANSKI, 2004). No exossistema, a criança ou pessoa em desenvolvimento não é participante ativa. Porém, podem ocorrer eventos que venham a afetar ou podem ser afetados por acontecimentos do ambiente imediato onde a criança se encontra. Quanto ao macrossistema, todos os outros ambientes são envolvidos, formando uma rede de interconexões que se diferenciam de uma cultura para outra (MARTINS; SZYMANSKI, 2004). Fatores mais amplos podem atingir os níveis mais microscópicos, tais como cultura ou religião.

2.3 Desenvolvimento Motor e Nível Socioeconômico

Segundo França e Romariz (2010), a complexidade de nossa sociedade moderna em geral impede o desenvolvimento de muitas habilidades perceptivo-

motoras. O ambiente no qual as crianças de hoje se desenvolvem limita as situações que oferecem informações motoras e perceptivas. Além disso, esse ambiente também é demasiadamente passivo e sedentário, pois muitas crianças crescem em cidades grandes, moram em apartamentos pequenos, estudam em centros lotados, em ambientes escolares que não encorajam ou promovem o aprendizado por meio do movimento. Nesse sentido, diferenças no desenvolvimento motor em crianças provenientes de diferentes níveis socioeconômicos têm sido analisadas em diversas pesquisas. Enfatiza-se, em tais estudos que os níveis socioeconômicos por si só não determinam o desenvolvimento motor infantil. Os motivos que conduziriam a alguma diferença no comportamento motor são os diversos ambientes, os quais podem ser proporcionados pelas condições econômicas, principalmente da família. As crianças cujas famílias possuem condições de oferecer maior oportunidade de prática de tarefas específicas, conseqüentemente parecem ter uma repercussão positiva apresentando benefícios no seu desenvolvimento motor. Assim, O estudo avaliou o nível de desenvolvimento motor de crianças de famílias com diferentes níveis socioeconômicos (ALVES; EMMEL, 2008; MARTINS; SZYMANSKI, 2004).

3 MATERIAL E MÉTODOS

3.1 População e Amostra

Participaram do estudo um total de 72 crianças, de ambos os sexos (43 meninas e 29 meninos) com $9,32 \pm 0,73$ anos de idade. Estas crianças eram estudantes da região metropolitana de Belo Horizonte, sendo 38 de escola particular e 34 de escola pública. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais sob o número de Parecer CAAE – 16380613.8.0000.5149.

3.2 Instrumentos

Para a análise das habilidades motoras das crianças foi utilizado o TGMD-2 – *Test of Gross Motor Development* (ULRICH, 2000), que é um teste referenciado por norma e por critério que avalia o desenvolvimento motor de crianças de 3 anos completos (3-0) a 10 anos e 11 meses (10-11). O referido teste foi validado para população brasileira por Valentini (2012). O TGMD-2 consiste na avaliação de habilidades motoras em duas categorias: habilidades locomotoras e habilidades de controle de objetos. A avaliação de habilidades locomotoras consiste em 6 subtestes (corrida, galope, saltito, salto horizontal, deslize e salto com obstáculo) e a avaliação de habilidades de controle de objetos também contém 6 subtestes (rebater com bastão, quicar, arremessar, receber, chutar e rolar a bola). Os itens apresentados no teste são divididos por critérios de execução, possibilitando a criança demonstrar competência na execução da habilidade avaliada.

Para análise do nível socioeconômico, foi utilizado o critério ABEP (Associação Brasileira de Empresas e Pesquisas) 2014. O questionário utiliza dados de posse de bens e nível de escolaridade do chefe da família para designar a qual classe econômica a família pertencente. Realizou-se também uma anamnese para conhecer os hábitos diários da criança, bem como suas ações e espaços utilizados no cotidiano.

3.3 Delineamento

As crianças foram distribuídas em sete grupos experimentais, conforme a classe econômica avaliada pelo critério ABEP/2014: A1 (n= 6); A2 (n=13); B1 (n=9); B2 (n=9); C1 (n=21); C2 (n=8); D (n=6). Não foi encontrada nenhuma criança de família pertencente à classe E.

3.4 Procedimentos

Após a seleção da amostra, os pais/responsáveis das crianças voluntárias assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que pudessem participar do estudo e as crianças assinaram o termo de assentimento demonstrando interesse em participar da coleta. Cada coleta durou aproximadamente trinta minutos. Como a amostra se originou de várias escolas, foram necessárias três semanas em cada escola para concluir a coleta de dados.

A aplicação do teste foi realizada individualmente e a execução de cada habilidade motora (corrida, galope, saltito, salto horizontal, deslize, salto com obstáculo, rebater, quicar, arremessar, receber, chutar e rolar a bola) se deu em duas tentativas. Toda realização do teste foi filmada com uma câmera frontal e outra lateral. Conforme o protocolo do teste, o avaliador demonstrou cada habilidade, certificando-se de que os avaliados compreenderam o que deveriam executar. Uma tentativa de familiarização foi executada por cada participante, antes da execução das duas tentativas válidas. Os testes foram analisados através dos vídeos gravados.

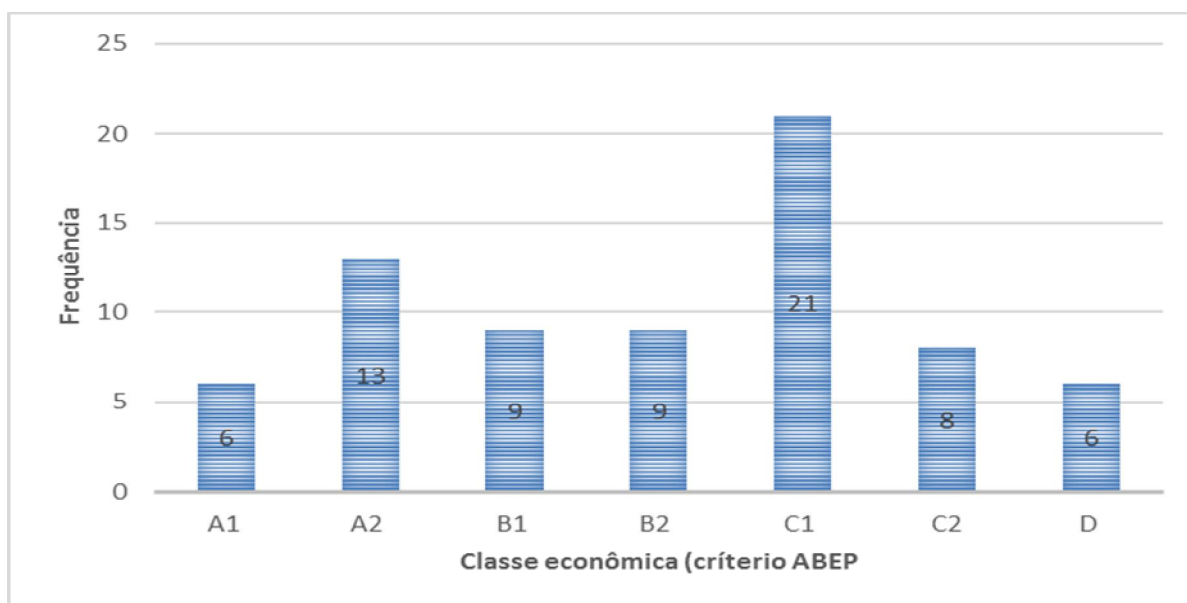
3.5 Análise dos Dados

Os vídeos foram analisados por dois pesquisadores treinados no critério do teste com correspondência inter e intra-avaliadores superior a 0,8. Para o estudo, foi utilizada apenas a medida de quociente motor. A comparação dos grupos de classes econômicas foi realizada por meio de uma análise de variância (ANOVA) a um fator (grupos). O nível de significância estatístico adotado foi de $p \leq 0,05$.

4 RESULTADOS

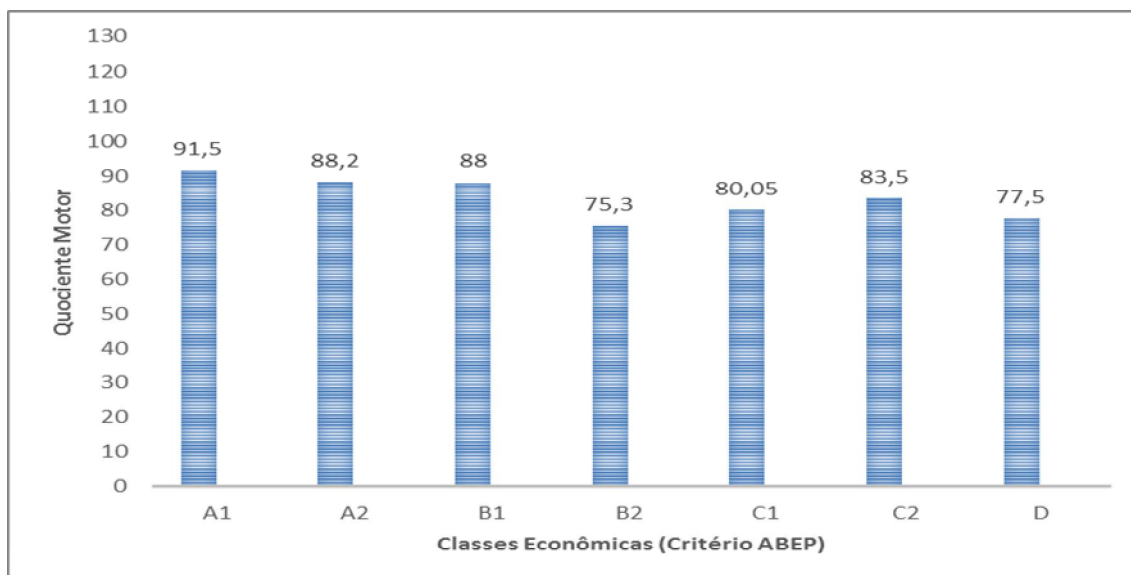
Do total da amostra, como já foi anteriormente mencionado, as classes econômicas com maior amostra encontradas foram as classes C1 e A2 (Gráfico 1). As classes extremas (A1 e D) foram aquelas com menos famílias observadas. Não foram encontradas nesta coleta famílias pertencentes à classe E.

Gráfico1: Distribuição da amostra por classe econômicas.



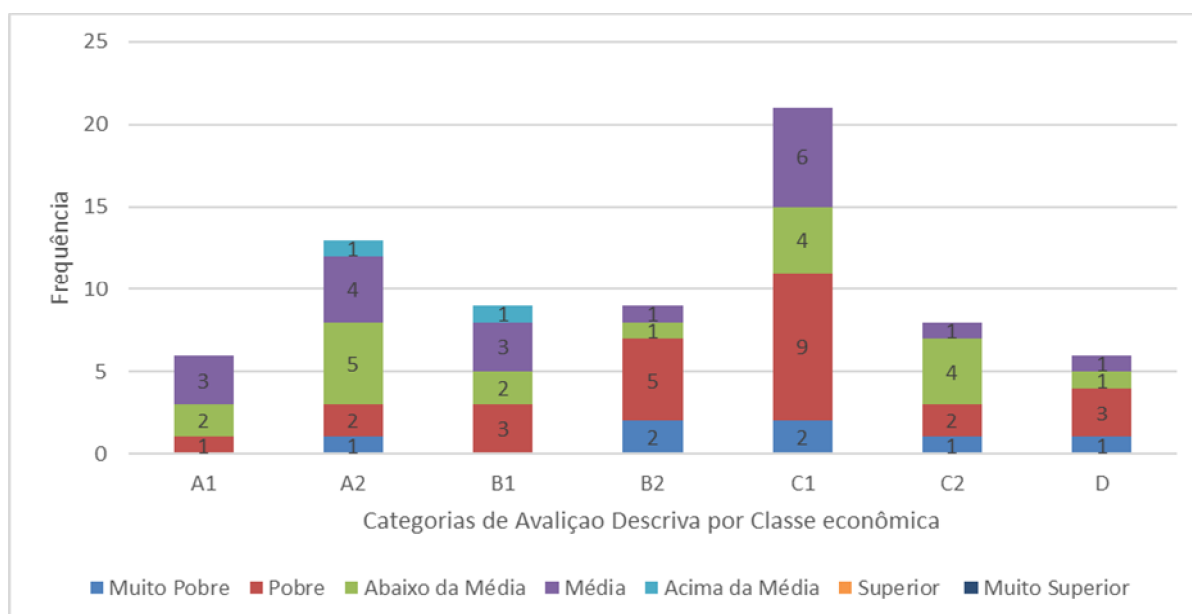
Quanto ao nível de desenvolvimento motor global, as classes econômica não apresentaram desenvolvimento motor global, A análise de variância a um fator (Anova *one-way*) não identificou diferenças significantes entre grupos [$F(6, 66)=1,99$, $p=0,079$].

Gráfico 2: Média do Quociente Motor por classe econômicas



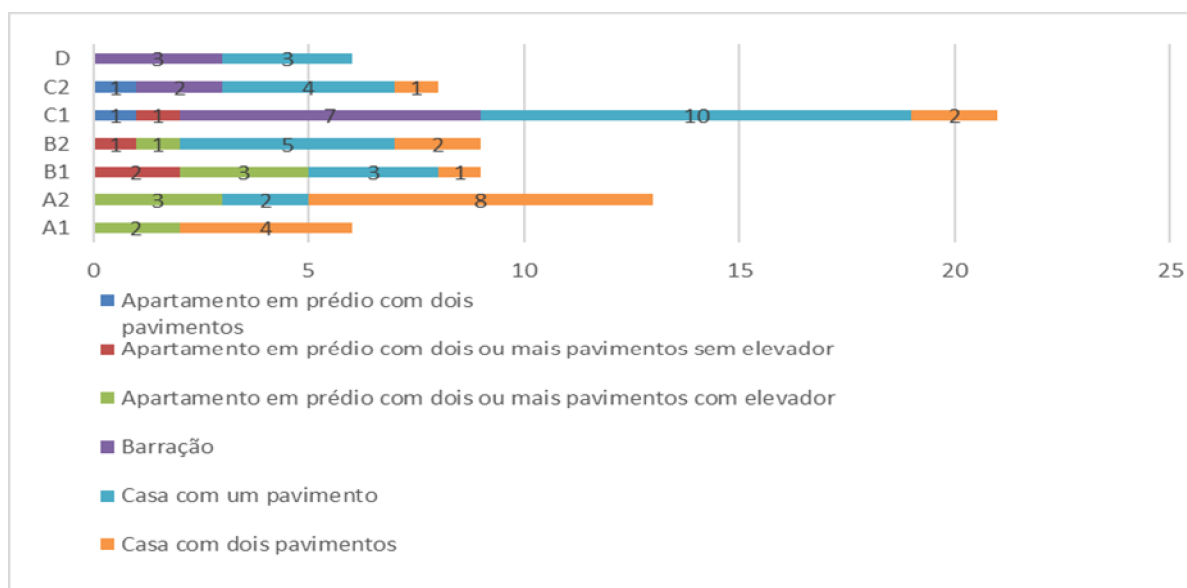
O gráfico 3 representa a distribuição de frequência da amostra nas categorias de avaliação descritiva do nível de desenvolvimento motor. A maioria da amostra foi encontrada na categoria de avaliação descritiva “Pobre”. Tal resultado indica que grande parte da amostra não se encontra no nível de desenvolvimento motor esperado nas diferentes faixas etárias.

Gráfico 3: Avaliação descritiva do teste TGMD-2 e sua relação com a classe econômica.



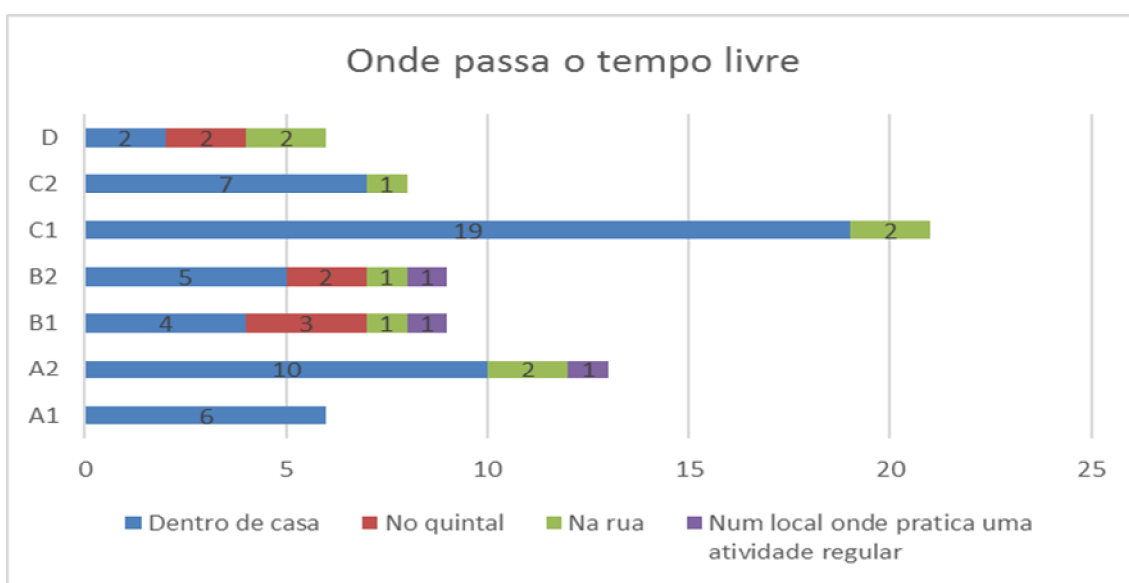
Os Gráficos a seguir mostram algumas variáveis da anamnese que foi aplicada junto ao questionário ABEP. Em primeiro lugar (Gráfico 4), estão os dados relacionados à moradia. As classes econômicas com maior número de moradias com casas com dois pavimentos foram as classes A1 e A2. As moradias com casa com um pavimento se observa em maior número na classe C1. As classes C1, C2 e D são as que apresentam moradias em barracões.

Gráfico 4: Dados habitacionais e sua relação com a classe econômica.



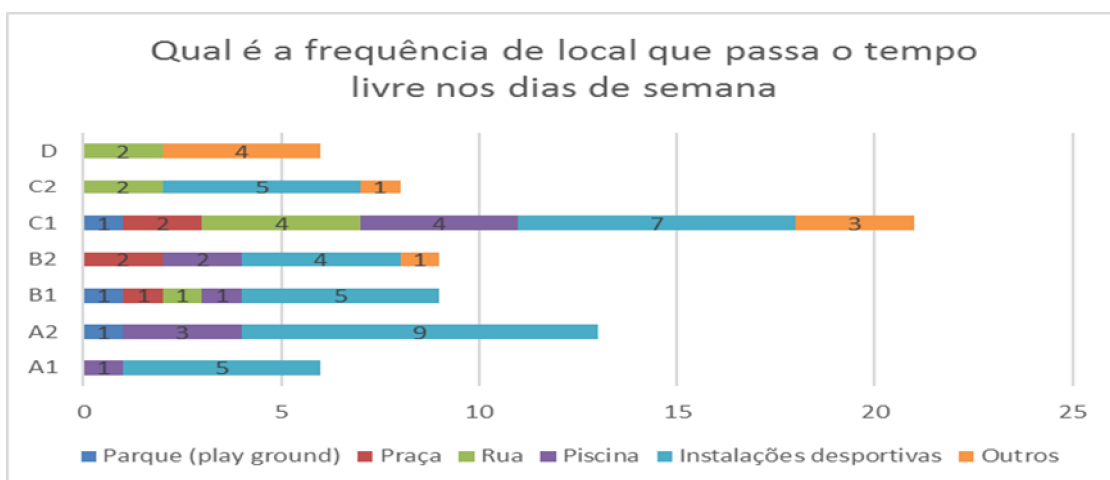
É ainda observado que as crianças de todas as classes econômicas brincam prioritariamente dentro de casa (Gráfico 5). Destaque-se as classes D e B1 em que a maioria das crianças têm outras opções além de brincar dentro de casa, como na rua, e no quintal principalmente.

Gráfico 5: Distribuição de frequência em cada grupo de classe econômica relacionada aos espaços que as crianças costumavam frequentar no seu tempo livre.



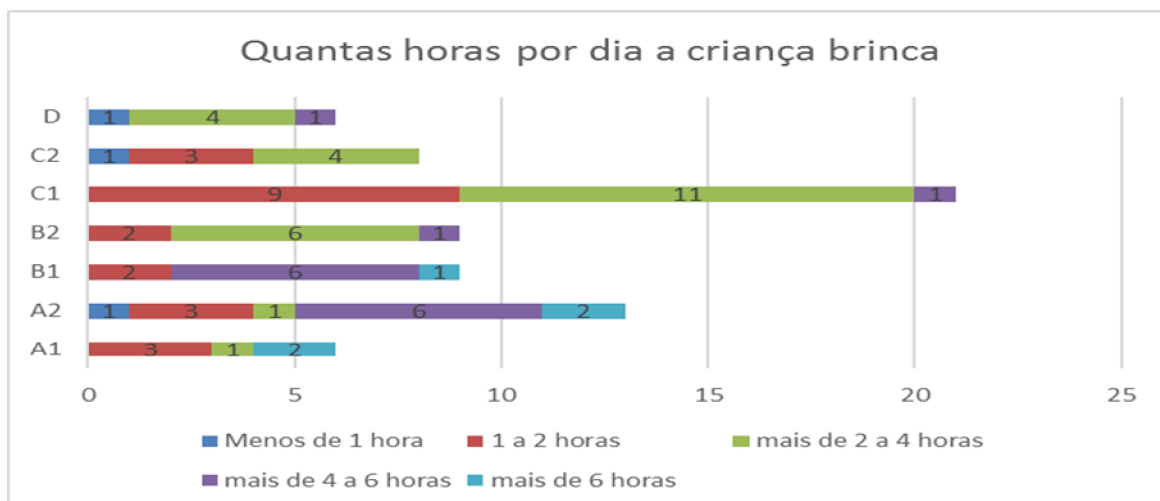
Observa-se que as crianças das classes econômicas A1, A2, B1, B2, C1 e C2 têm predominância em utilizar instalações desportivas durante a semana. O que significa que quando crianças dessas classes não estão brincando em casa, elas optam por estar em instalações desportivas para passar o tempo livre (Gráfico 6).

Gráfico 6: Distribuição de frequência em cada grupo onde a criança passa o tempo livre durante a semana.



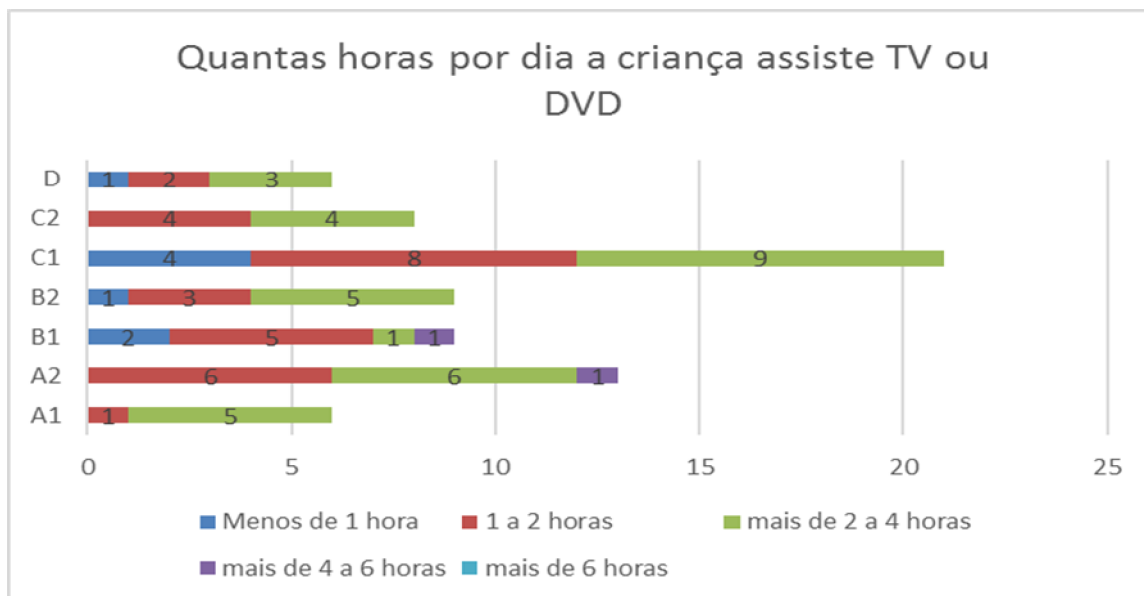
Observa-se no Gráfico 7, que as crianças das diferentes classes econômicas não parecem ter distinção no tempo em que brincam diariamente.

Gráfico 7: Carga horária semanal que as crianças de cada classe econômica costumavam brincar.



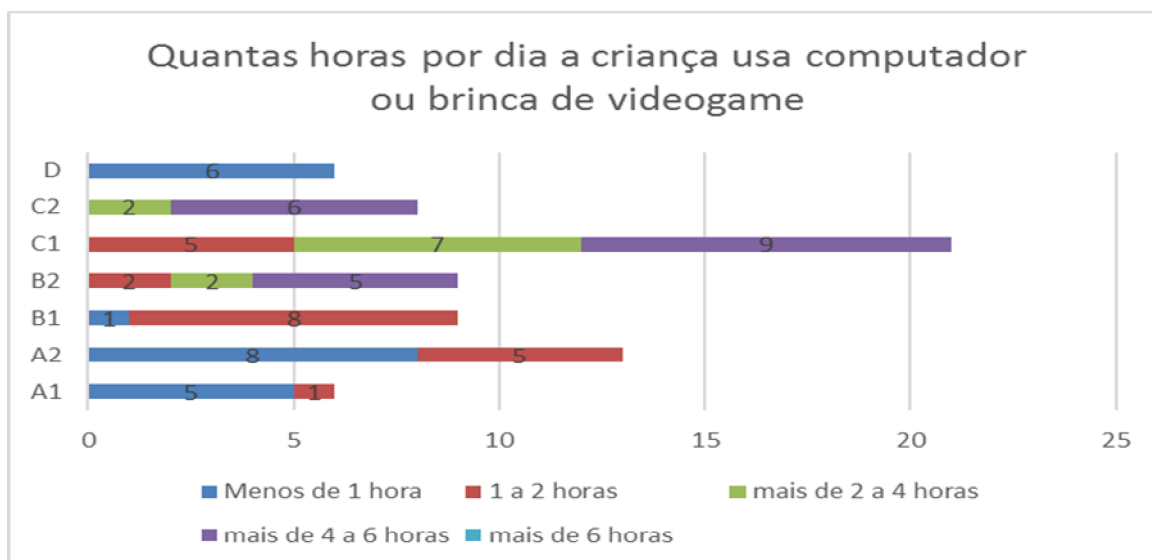
Quanto às horas em que a criança assiste TV ou DVD, observa-se uma tendência em todas as classes econômicas para uma exposição de mais de 2 a 4 horas por dia (Gráfico 8).

Gráfico 8: Estimativa da quantidade de horas semanais que as crianças de classe econômica costumavam assistir TV/DVD.



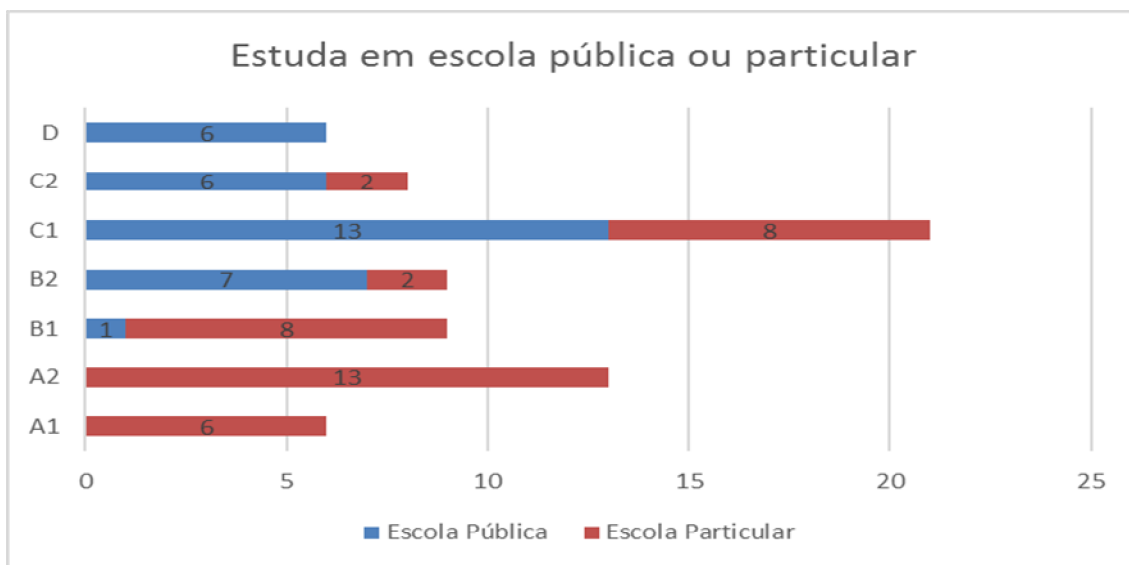
O gráfico 9 mostra o uso de 4 a 6 horas de computador ou videogame pelas crianças das classes B2, C1 e C2. Ao contrário do que se esperava, a maioria das crianças das classes A1, A2 e D utilizam o computador ou videogame menos de 1 hora por dia.

Gráfico 9: Carga horária semanal que as crianças de cada classe econômica fazem uso de Computador/Videogame



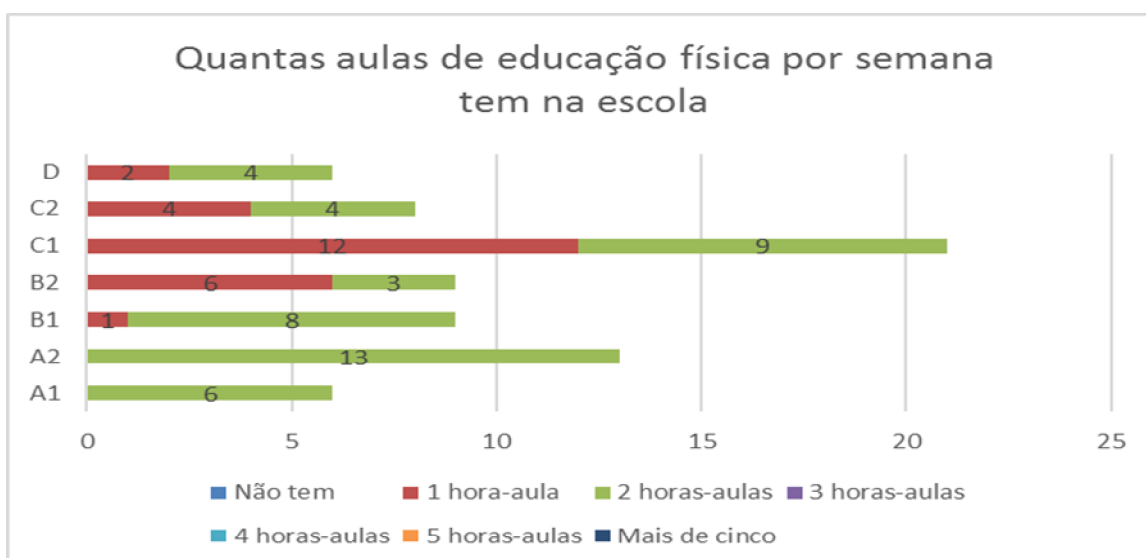
Como se esperava, o gráfico 10 mostra predominância de escola particular das crianças das classes A1, A2 e B1, enquanto que há predominância de escola pública das crianças das classes B2, C1, C2

Gráfico 10: Vínculo à rede de ensino particular ou público.



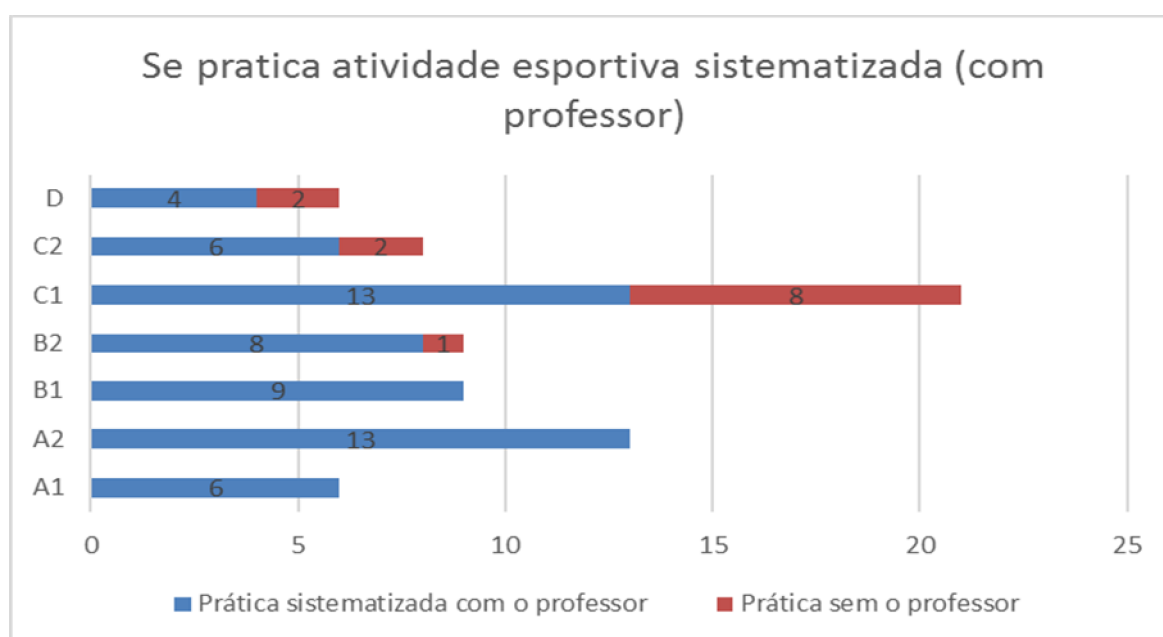
O gráfico 11 ratifica que crianças de classes econômicas mais altas e que estudam na rede particular de ensino possuem mais aulas de educação física por semana. Isto é, a rede pública de ensino oferece menos oportunidades para o desenvolvimento motor da criança.

Gráfico 11: Carga horária semanal que as crianças de cada classe econômica têm aulas de educação física.



Quando observado o Gráfico 12, algumas crianças de todas as classes econômicas têm aulas extracurriculares de atividade esportiva sistematizada. Algumas crianças das classes B2, C1, C2 e D não estão vinculados a tais atividades, entretanto, este perfil caracteriza a minoria da amostra. Diferente do esperado, a maioria absoluta das crianças tem acesso à prática de atividades motoras orientadas fora do contexto escolar.

Gráfico 12: Crianças de cada classe econômica com prática esportiva extracurricular sistematizada.



5 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi verificar o efeito do nível socioeconômico no desenvolvimento motor global de crianças. Os achados mostram inicialmente similaridade no nível de desenvolvimento motor global entre crianças de diferentes classes socioeconômicas. Entretanto, a análise estatística mostrou resultados próximos ao nível de significância adotado ($p \leq 0,05$), o que sugere que novos estudos devam ser conduzidos de modo a considerar o tamanho amostral. Na coleta de dados realizada, apenas o grupo C1 apresentou amostra suficiente para o estudo. De todo modo, os resultados coletados pela anamnese trazem indícios interessantes, mostrando que apesar de economicamente diferentes, as crianças dos diferentes grupos não comportam de forma tão distinta. Ao considerar esta análise qualitativa, é provável que a ausência de diferença entre os grupos seja justificável.

Quando observada as respostas das perguntas do questionário, no quesito tipo de moradia, foi observado uma tendência de dois principais tipos de moradia: casas de um pavimento e barracões. Talvez seja justificada pelo processo de urbanização dos grandes centros urbanos (GONÇALVES, 2010). Obviamente há uma grande diferença entre morar em uma casa de um pavimento ou em um barracão. Porém, no tocante ao espaço que a criança tem para se movimentar e brincar, Talvez este quesito não seja tão distinto.

Em relação ao local de tempo livre da criança, houve uma tendência de a amostra passar mais tempo dentro de casa. Isso pode ser um dos fatores relacionados também à violência urbana (GONÇALVES, 2010). Este resultado também não foi diferente quanto aos diferentes grupos.

No quesito onde a criança costuma passar o tempo livre durante a semana, diferente do tempo livre anterior as crianças têm locais específicos onde podem passar algumas horas para praticar atividades que incentivam seu desenvolvimento motor. A amostra teve tendência em frequentar instalações esportivas. Esse resultado demonstra que as crianças de modo geral estão envolvidas com prática esportiva e assim, podem explorar seus movimentos corporais. Parece que crianças de classes econômicas mais altas frequentam escolinha de esporte e crianças de

classes econômicas mais baixas participam de projetos esportivos sociais, projetos governamentais como por exemplo, o projeto Segundo Tempo que funciona em escolas públicas (NOBRE; BANDEIRA; VALENTINI, 2016).

Quando observado o tempo que a criança brinca, a amostra apresentou tendência em brincar de 2 a 4 horas por dia. Essas horas podem ser tempo que a criança esteja com seus responsáveis. Não parece haver diferença entre os grupos.

Quando observado o tempo que a criança fica exposta à TV ou DVD, a amostra teve tendência de 2 a 4 horas por dia. Esta é uma das atividades que as crianças mais parecem fazer quando estão em casa. Novamente, os grupos parecem ser semelhantes nesta questão.

Observando o tempo que a criança usa o computador ou videogame, foi observado que os tempos na sua utilização varia de menos de uma hora a 1 a 2 horas para classe econômicas mais altas (A1, A2, B1), e de 2 a 4 horas para classe econômicas mais baixas (C2, C1, B2). Isso pode ser um dos fatores de variação entre as categorias de classes econômicas. Entretanto, diferente do estudo de Ribeiro-Silva (2016), não parece que foi suficientemente robusto para influenciar o resultado do desempenho motor.

A maior parte da amostra de classes econômicas baixas estuda em rede de ensino pública e à medida que avança para classes econômicas altas, altera o perfil para a totalidade das crianças em rede particular de ensino. Segundo as Diretrizes do (CNE) Conselho Nacional de Educação, órgão competente para emitir as bases curriculares da Educação, as aulas de educação física escolar são obrigatórias, cabendo o Projeto Político Pedagógico da escola definir quantas aulas serão ministradas por semana. Isso justifica o fato da amostra ter crianças com uma aula por semana e outras crianças terem 2 aulas por semana.

Um aspecto interessante analisado é que grande maioria da amostra, de todas as classes econômicas, tem acesso a atividades motoras sistematicamente organizadas, seja em escolas de esporte ou projeto esportivos sociais, permitindo que as crianças possam ter oportunidade para o desenvolvimento motor. Ribeiro-Silva (2016) encontrou benefícios da prática esportiva adicional para o desenvolvimento de habilidades fundamentais da criança.

A compreensão de que o ambiente pode influenciar no desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais ocorre considerando que o desenvolvimento não é um processo meramente biológico, pois se observou que as características do ambiente familiar interferem, mesmo que indiretamente, no desenvolvimento motor global da criança (BRONFENBRENNER, 2005; GOTTLIEB, 2000). No presente estudo, o nível socioeconômico das famílias das crianças tem um papel fundamental nas práticas que estas crianças fazem, ou até mesmo na escolha dos locais para se passar o tempo livre durante os dias de semana. A escolha desses ambientes e a qualidade da prática realizada tem um impacto positivo ou negativo no desenvolvimento motor dessa criança.

Algumas limitações do estudo estão no tamanho amostral na maioria das classes econômicas, além da não presença da classe econômica E. Ainda, a falta de objetividade em algumas questões da anamnese aplicada como, por exemplo, a opção de marcar várias respostas para uma mesma pergunta precisa ser corrigida. Apesar de todas estas questões apontadas, pode-se concluir no presente estudo que o nível socioeconômico não foi fator determinante para o nível de desenvolvimento motor. Novos estudos precisam ampliar a amostra, e estendê-la para todas as classes econômicas para que uma conclusão não fique limitada por questões metodológicas como observadas neste experimento.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA. **Critério de classificação econômica Brasil**. 2014. Disponível em: <http://www.abep.org/Servicos/Download.aspx?id=07>. Acesso em: 25 de outubro de 2016.
- ALVES, H. C.; EMMEL, M. L. G. Abordagem bioecológica e narrativas orais: Um estudo com crianças vitimizadas. **Paidéia**, v. 18, n. 39, p. 85-100, 2008.
- BENDA, R. N. Desenvolvimento motor da criança. In: SAMULSKI, D. M. (Org.). **Novos conceitos em treinamento esportivo**. Brasília: Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto, 1999. p.155-170.
- BRONFENBRENNER, U. **Making human beings human: bioecological perspectives on human development**. California: Sage, 2005.
- BRONFENBRENNER, U.; EVANS, G. W. Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. **Social development**, v. 9, n. 1, p. 115-125, 2000.
- BRONFENBRENNER, U. Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. **Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts**, v. 1, n. 1, p. 3-28, 1999.
- CLARK, J. E.; WHITALL, J. O que é o desenvolvimento motor. **Quest**, v. 41, p. 183-202, 1989.
- COHEN, S.; UNDERWOOD, L. G.; GOTTLIEB, B. H. **Social support measurement and intervention: a guide for health and social scientists**. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 2**, de 02 de abril de 1998: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 Dezembro de 2016.
- DE FRANÇA, G. L. S.; DE ROMARIZ, S. B. Influência do Aspecto Socioeconômico no Desenvolvimento Motor de Escolares do Município de Niterói/RJ. **Revista Cocar**, v. 4, n. 7, p. 27-36, 2011.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3.ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7.ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

GONÇALVES, F. **Do andar ao escrever** - Um caminho Psicomotor. Cajamar: Editora Cultura RBL, 2010.

KREBS, R. J. Desenvolvimento Infantil: uma breve apresentação de teorias emergentes. In: KREBS, R. J.; COPETTI, F.; BELTRAME, T. S. **Discutindo o desenvolvimento infantil**. Santa Maria: Pallotti, 1998. p. 175-193.

MARTINS, E.; SZYMANSKI, H. A abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias. **Estudos e pesquisas em psicologia**, v. 4, n. 1, p. 63-77, 2004.

NOBRE, F. S. S.; BANDEIRA, P. F. R.; VALENTINI, N. C. Atrasos motores em crianças desfavorecidas socioeconomicamente: Um olhar Bioecológico. **Motricidade**, v. 12, n. 2, p. 59-69, 2016.

RIBEIRO-SILVA, P. C. **Influência do contexto de prática esportiva orientada no desenvolvimento motor global de crianças**. Dissertação de Mestrado. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional / UFMG. 2016.

ULRICH, D. **The test of Gross motor development**. 2 ed. Austin: Prod Ed, 2000.

VALENTINI, N. C. *et al.* Prevalência de déficits motores e desordem coordenativa desenvolvimental em crianças da região Sul do Brasil. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 30, n. 3, p. 377-384, 2012.

VALSINER, J. **Culture and the development of children's action**: a cultural-historical theory of developmental psychology. Oxford: John Wiley & Sons, 1987.

APÊNDICE

Anamnese aplicada para avaliar questões gerais do cotidiano das crianças e Questionário ABEP

Objetivos: Com este questionário procuramos saber como é que a criança preenche o seu tempo livre. Que atividades realiza fora da escola, em casa, na rua e outros locais, de forma a melhor conhecermos a criança e poder contribuir desta forma para uma infância com melhor qualidade. Este questionário é confidencial. Agradecemos antecipadamente a colaboração de todos que nele participam.

Data de preenchimento: ____/____/____

Escola: _____

Nome do Aluno:

2 – Data de Nascimento ____/____/____

II É Dados Familiares

3 – Profissão do pai

4 – Grau de escolaridade do pai: ڤ Não tem
ڤ Ensino fundamental incompleto ڤ Ensino fundamental completo
ڤ Ensino médio incompleto ڤ Ensino médio completo ڤ Superior incompleto
ڤ Superior Completo

5 – Profissão da mãe

6 – Grau de escolaridade da mãe: ڤ Não tem
ڤ Ensino fundamental incompleto ڤ Ensino fundamental completo
ڤ Ensino médio incompleto ڤ Ensino médio completo ڤ Superior incompleto
ڤ Superior Completo

7 – Número de pessoas na casa _____

8 – Número de filhos do casal _____

9 – Qual a ordem de nascimento da criança em questão?

1 ڤ° filho 2 ڤ° filho 3 ڤ° filho 4 ڤ° filho 5 ڤ° filho ڤ filho

10 – A criança em questão tem irmã (s) pelo menos 4 anos mais velha (s)? sim
 não

11 - A criança em questão tem irmão (s) pelo menos 4 anos mais velho (s)? sim
 não

III É Dados Habitacionais

12 – Tipo de habitação:

Apartamento em prédio com dois pavimentos

Apartamento em prédio com dois ou mais pavimentos sem elevador

Apartamento em prédio com dois ou mais pavimentos com elevador

Barracão

Casa com um pavimento

Casa com dois pavimentos

13 – Número de cômodos na residência _____

14 – A habitação possui pátio, terraço, jardim ou quintal onde a criança possa brincar?

sim não

IV É Dados sobre Posses de Itens (favor ler todas observações antes de preencher)*

Item	Quantidade				
	0	1	2	3	4
Televisão em cores					
Rádio					
Banheiro					
Automóvel					
Empregada mensalista					
Máquina de lavar					
Videocassete e/ou DVD					
Geladeira					
Freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex)					

*Observações:

Televisores

Considerar apenas os televisores em cores. Televisores de uso de empregados domésticos

(declaração espontânea) só devem ser considerados caso tenha(m) sido adquirido(s) pela família empregadora.

Rádio

Considerar qualquer tipo de rádio no domicílio, mesmo que esteja incorporado a outro equipamento de som ou televisor. Rádios tipo walkman, conjunto 3 em 1 ou microsystems devem ser considerados, desde que possam sintonizar as emissoras de rádio convencionais. Não pode ser considerado o rádio de automóvel.

Banheiro

O que define o banheiro é a existência de vaso sanitário. Considerar todos os banheiros e lavabos com vaso sanitário, incluindo os de empregada, os localizados fora de casa e os da(s) suite(s). Para ser considerado, o banheiro tem que ser privativo do domicílio. Banheiros coletivos (que servem a mais de uma habitação) não devem ser considerados.

Automóvel

Não considerar táxis, vans ou pick-ups usados para fretes, ou qualquer veículo usado para atividades profissionais. Veículos de uso misto (lazer e profissional) não devem ser considerados.

Empregada doméstica

Considerar apenas os empregados mensalistas, isto é, aqueles que trabalham pelo menos 5 dias por semana, durmam ou não no emprego. Não esquecer de incluir babás, motoristas, cozinheiras, copeiras, arrumadeiras, considerando sempre os mensalistas. Note bem: o termo empregados mensalistas se refere aos empregados que trabalham no domicílio de forma permanente e/ou contínua, pelo menos 5 dias por semana, e não ao regime de pagamento do salário.

Máquina de Lavar

Considerar máquina de lavar roupa, somente as máquinas automáticas e/ou semiautomáticas.

O tanquinho NÃO deve ser considerado.

Videocassete e/ou DVD

Verificar presença de qualquer tipo de vídeo cassete ou aparelho de DVD.

Geladeira e Freezer

No quadro de pontuação há duas linhas independentes para assinalar a posse de geladeira e freezer respectivamente.

IV É Tempos Livres

15 – Marque o local onde a criança passa mais tempo nas suas atividades de tempo livre (coloque um X, por ordem de 1 a 4, sendo o 1 o local onde a criança passa **mais tempo** e o 4 o local onde passa **menos tempo**).

LOCAL	1	2	3	4
Dentro de casa				
No quintal				
Na rua				
Num local onde pratica uma atividade regular				
Outro. Qual?				

16 – Indique quais dos seguintes locais a criança frequenta nos seus tempos livres, bem como a frequência com que o faz e quando isso acontece (dia útil ou fim de semana).

	Quando		Quantas vezes				
	Dias úteis	Fim de semana	Nenhum a vez	1 vez	2 vezes	3 vezes	Mais de 4 vezes
Parque (play ground)							
Praça							
Rua							
Piscina							
Instalações desportivas							
Outros							

17 - Em Média quantas horas por dia a criança brinca?

Dias úteis	Sábado	Domingo
<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora
<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas
<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas
<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas
<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas

18 - Qual o sexo dos companheiros com quem a criança prefere brincar e brinca mais vezes?

Mesmo sexo

Sexo oposto

19 - A criança em questão, os companheiros com quem a criança prefere brincar e brinca mais vezes são: Mais novos Da mesma idade Mais velhos

20 - Indique o tempo que a criança passa em frente ao televisor no seu dia a dia, a ver televisão ou vídeo (DVD).

Dias úteis	Sábado	Domingo
<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora
<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas
<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas
<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas
<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas

21 - Indique o tempo que a criança passa em frente ao computador ou nos jogos eletrônicos (vídeo games) no dia a dia.

Dias úteis	Sábado	Domingo
<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1 hora
<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas
<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas
<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas

<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas
------------------------------------	------------------------------------	------------------------------------

V Ë Dados escolares

22 – Tipo de instituição onde a criança estuda:

Particular Pública

23 – Em que turno a criança estuda (caso estude em mais de um horário, marque quais):

Manhã Tarde Noite

24 – Quantas horas-aulas de Educação Física a criança tem por semana?

Não tem. 1 hora- aula.

2 horas-aulas. 3 horas-aulas.

4 horas-aulas. 5 horas-aulas.

Mais de cinco(colocar o número de aulas)_____.

25 – Essas aulas são durante o horário normal de aulas? (marque somente se a criança tiver aulas).

Sim. Não.

VI - Prática desportiva organizada

26 – As pessoas que vivem com a criança têm hábitos de vida desportiva em clube ou outra associação desportiva, no tempo livre?

	Sim	Não	Quais?
Pai			
Mãe			
Irmãos			
Familiares			

27 - A criança pratica alguma atividade desportiva ou artística num clube (escolinha. Inclui as atividades extra- aula de educação física que ocorrem na própria escola).

Sim Não

27.1 - Se respondeu sim, diga qual

28 - Se respondeu afirmativamente, preencha o quadro que se segue indicando quantas vezes por semana e o número de horas da atividade frequentada pelo seu filho.

Atividades	Nº de vezes por semana	Nº de horas semanais

29 - Se pretende dar algum esclarecimento sobre alguma questão, tem aqui este espaço.

Muito obrigado pela colaboração.