

Escola de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Psicologia Social e das Organizações

A Influência do Mau Trato e do Nível Socioeconómico no Desenvolvimento Psicomotor: O
papel moderador das Atividades Extracurriculares

Joana Rita Lopes Joaquim

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Social da Saúde

Orientador(a):

Professora Doutora Maria Manuela Calheiros, Professora Auxiliar,
ISCTE-IUL

Outubro, 2012

Agradecimentos

Neste tipo de percursos nem sempre é fácil manter a motivação, principalmente se o trabalho em causa, não refletir os nossos interesses e crenças enquanto pessoas e enquanto investigadores. Por este motivo, dirijo o meu primeiro obrigada à Professora Doutora Manuela Calheiros, não só pela excelente orientação, sentido crítico e confiança depositada, mas essencialmente por ter despertado em mim, enquanto sua aluna, o interesse por esta temática que agora estudo e me ter permitido realizar um trabalho com o qual me identifico.

Como este trabalho é o resultado de diversas etapas de construção e reconstrução, queria agradecer também à Professora Doutora Luísa Lima, à Professora Doutora Sónia Bernardes e à Professora Doutora Sibila Marques, pelas críticas construtivas que fizeram, ajudando-o a ganhar forma.

Não podia deixar de agradecer à Mariana, enquanto pilar na minha vida académica e pessoal. Em especial o grande suporte académico dos últimos dias, e a amizade de há tanto tempo. Neste seguimento, quero agradecer também à Rita e à Marta, por terem tornado melhores estes meus dois últimos anos.

Agradeço também à minha família, por ao longo da vida ter posto a minha formação pessoal e académica à frente de tudo, por terem sido um exemplo a seguir e por, nesta fase final, me terem apoiado incondicionalmente, através dos pequenos gestos que são tanto seus!

À Mariana, pela força que me dá mesmo sem que se aperceba, pelo companheirismo, pelas lições.

Ao João um grande obrigada pela sua forma especial de nunca apoiar os meus momentos derrotistas e me dar motivação como só ele consegue, mostrando-me que os meus resultados só de mim dependem.

Ao PISCJA, pela equipa maravilhosa que são, pelo apoio e compreensão nestes últimos momentos e por me ter despertado para outras realidades que aqui se materializam.

Quero também deixar um agradecimento muito especial a todos os professores, coordenadores, encarregados de educação que tornaram este trabalho possível, e, como não podia deixar de ser às crianças que nele participaram e que lhe dão o sentido.

RESUMO

Os números de crianças sinalizadas como estando em situação de risco, nomeadamente, devido às condições familiares, precariedade e abuso aumenta anualmente. Estes dados alertam para o quão importante é intervir ao nível dos contextos de risco, procurando identificar os fatores que minimizam as suas consequências negativas para o desenvolvimento da criança. A literatura defende que o baixo nível socioeconómico e o abuso têm consequências negativas para o desenvolvimento das crianças em diversos sectores. Procurou-se comparar o desenvolvimento psicomotor, através da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal, de crianças de nível socioeconómico alto e baixo, assim como vítimas de abuso e grupo de controlo. Pretendeu-se também, no sentido de identificar fatores de proteção, compreender o papel das atividades extracurriculares na relação entre os fatores de risco e o desenvolvimento psicomotor, testando a hipótese de moderação gerada pela participação.

Para constituição dos grupos com base no abuso, foi usado o Questionário de Avaliação do Mau Trato, Negligência e Abuso Sexual (Calheiros, 2006), e a Bateria Psicomotora (BPM) (Fonseca, 1985), para avaliação da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal.

Verificou-se que ambos fatores de risco apresentam consequências ao nível do desenvolvimento psicomotor. As médias da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal variaram, tal como era esperado, em função do nível socioeconómico e da ocorrência de abuso. Relativamente às atividades extracurriculares, a moderação não foi verificada para o grupo de abuso, no entanto o grupo de controlo melhorou os valores de estruturação espaciotemporal em função da participação em atividades extracurriculares.

Palavras-Chave: Abuso; Nível Socioeconómico; Noção do Corpo; Estruturação Espaciotemporal; Atividades Extracurriculares

Código de Classificação (*American Psychological Association*):

2956 – Childrearing & Child Care;

2221 – Sensory & Motor Testing

ABSTRACT

The number of children referred as living in a risk situation, mainly because of family conditions, precariousness and abuse, increases every year. These data alerts for how important is to intervene in those risk contexts, by trying to identify factors that minimize the consequences of those factors for child development. The literature suggests that the low socioeconomic status and child abuse provide negative consequences for child development in several areas. One of the goals was to compare the psychomotor development, through the evaluation of the body percept and the space-temporal structuration, of children with high and low socioeconomic status, as well as children abused and not abused. The other goal was to understand the role of extracurricular activities, in the relation between risk factors and psychomotor development, by testing the moderation hypothesis caused by the participation in activities, and try to identify protective factors.

For groups constitution was used the Questionnaire of Evaluation of Maltreatment, Neglect and Sexual Abuse (Calheiros, 2006), and for evaluate the body percept and the space-temporal structuration was used the Psychomotor Battery (Fonseca, 1985).

The results showed that both risk factors seem to present consequences at psychomotor development. The mean values of body percept and space-temporal structuration ranged, as expected, according to the socioeconomic status and the presence of abuse. Concerning to extracurricular activities, the moderation was not supported for the abuse group. However, the control group showed better scores of space-temporal structuration, according to the participation in extracurricular activities.

Key-Words: Child Abuse; Socioeconomic Status; Body Percept; Space-temporal Structuration; Extracurricular Activities

Classification code (*American Psychological Association*)

2956 – Childrearing & Child Care;

2221 – Sensory & Motor Testing

ÍNDICE GERAL

1. Introdução.....	1
1.1. Definição do Problema	1
1.2. Objetivos.....	3
2. Enquadramento Teórico	5
2.1. A Negligência e o Mau Trato	5
2.1.1 Enquadramento ecológico do Mau Trato e Negligência.....	5
2.1.2. Tipologias de Mau Trato e Negligência – Organização e Definição de Conceitos ..	6
2.1.3 – Fatores Sociodemográficos associados ao Mau trato e à Negligência.....	8
2.1.4. Consequências das Práticas Parentais Maltratantes para o Desenvolvimento da Criança	9
2.1.5. Fatores de Proteção associados ao mau trato e negligência.....	10
2.2. O nível socioeconómico – efeitos ao nível do desenvolvimento das crianças	11
2.3. O desenvolvimento Psicomotor.....	12
2.3.2 Modelo de Lúria – os fatores psicomotores	13
2.3.4. A Noção do Corpo	15
2.3.5. A Estruturação Espaciotemporal.....	17
2.3.6. Perturbações Psicomotoras – Fundamentos para o Impacto do Abuso no Desenvolvimento Psicomotor	19
2.4. Participação em Atividades Extracurriculares.....	21
2.4.1. A participação em Atividades Extracurriculares como Fator de Proteção	21
2.4.2. Definições de Conceitos/ Tipologias de Atividades	22
2.4.3. Impacto da participação em Atividades Extracurriculares para o desenvolvimento e adaptação da criança	23
2.5. Hipóteses	26
3. Método	27
3.1. Amostra	27
3.2. Instrumentos	33
3.2.1. Questionário de Avaliação do Mau Trato, Negligência e Abuso Sexual (Calheiros, 2006)	33
3.2.2. Bateria Psicomotora (BPM) (Fonseca, 1985)	35

3.3. Procedimento	39
4. Resultados	41
4.1. Fatores Sociodemográficos associados às dimensões de Negligência e Mau Trato	41
4.2. Caracterização das variáveis da Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal.....	43
4.3. Fatores associados às dimensões Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal....	44
4.3.1. Fatores sociodemográficos.....	44
4.3.2. Participação em Atividades Extracurriculares	45
4.4. A influência da Negligência e/ou Mau trato nos Fatores Psicomotores.....	46
4.4.1 – A influência da a Negligência e/ou Mau trato na a Noção do Corpo	46
4.4.2 – A influência da Negligência e/ou Mau trato na Estruturação Espaciotemporal ..	48
4.5. A influência do Nível Socioeconómico nos Fatores Psicomotores.....	49
4.5.1. A influência do Nível Socioeconómico na Noção do Corpo	49
4.5.2. A influência do Nível Socioeconómico na Estruturação Espaciotemporal	51
4.6. O Abuso e a Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal – O papel da Ocupação de Tempos Livres enquanto variável moderadora.....	52
5. Discussão de Resultados	55
5.1 Fatores associados ao Mau trato e Negligência.....	55
5.2 A Negligência e do Mau Trato e Desenvolvimento Psicomotor	56
5.2.1. Impacto da Negligência e do Mau Trato na Noção do Corpo	57
5.2.2. Impacto da Negligência e do Mau Trato na Estruturação Espaciotemporal.....	59
5.3. O Nível Socioeconómico e o Desenvolvimento Psicomotor.....	62
5.3.1. O nível socioeconómico e a noção do Corpo.....	62
5.3.2. O nível Socioeconómico e a Estruturação Espaciotemporal	63
5.4. O papel moderador da participação em Atividades de Ocupação de Tempos Livres na relação entre a Negligência e o Mau Trato e a Noção do Corpo e a Estruturação Espaciotemporal	64
5.5.Limitações e Constrangimentos da Investigação.....	65
5.6 – Implicações para a Prática – Questões de Investigação e Intervenção.....	66
6.Referências Bibliográficas	69
Anexo A - Carta de Apresentação do Estudo às Escolas	72

Anexo B – Consentimento Informado.....	73
Anexo C – Folha de Registo da Avaliação Psicomotora.....	74
Anexo D – Ficha Informativa da Avaliação Psicomotora.....	78

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 3.1.1. Caracterização da Amostra – Dados relativos à Criança.....	28
Quadro 3.1.2. Caracterização da Amostra – Dados Relativos às Famílias.....	29
Quadro 3.1.3. Critério de Inclusão dos Participantes nas Dimensões de Mau Trato e Negligência.....	30
Quadro 3.1.4. Médias, Desvios – padrão, Máximos e Mínimos das dimensões de Mau Trato e Negligência para a População em Estudo.....	31
Quadro 3.1.5. Distribuição dos Participantes de acordo as Dimensões de Abuso.....	31
Quadro 3.1.6. Distribuição dos Participantes por grupos de Abuso.....	32
Quadro 4.2.1. Distribuição das cotações gerais da Noção do Corpo e da Estruturação Espaciotemporal.....	43
Quadro 4.2.2. Estatísticas Descritivas dos sub-factores da Noção do Corpo e da Estruturação Espaciotemporal: Médias, Desvios-Padrão, Mínimos e Máximos.....	44
Quadro 4.3.2.1. Atividades Extracurriculares – Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal.....	46
Quadro 4.4.1.1. Subfactores da NC – Análise comparativa das cotações médias de acordo com a presença ou ausência de Negligência e/ou Mau trato.....	47
Quadro 4.4.2.1. Subfactores da EET – Análise comparativa das cotações médias de acordo com a presença ou ausência de Negligência e/ou Mau trato.....	48
Quadro 4.5.1.1. Subfactores da NC – Análise comparativa das cotações médias de acordo com o Nível Socioeconómico.....	50
Quadro 4.5.1.2. Subfactores da EET – Análise comparativa das cotações médias de acordo com o Nível Socioeconómico.....	51
Quadro 4.6.1. Efeito de Moderação da OTL na relação entre os grupos de abuso e a EET....	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.5.1. Modelo Teórico – Hipóteses a Testar.....	27
Figura 4.4.1.1. Comparação das cotações médias dos subfatores da Noção do Corpo segundo os grupos de abuso.....	47
Figura 4.4.1.2. Comparação das cotações médias dos subfatores da Estruturação.....	49
Espaciotemporal segundo os grupos de abuso.....	50
Figura 4.5.1.1. Comparação das cotações médias dos subfatores da Noção do Corpo segundo os Níveis Socioeconómicos.....	52
Figura 4.5.1.2. Comparação das cotações médias dos subfatores da Estruturação.....	53
Espaciotemporal segundo os Níveis Socioeconómicos.....	54
Figura 4.6.1. Efeito de Interação entre a participação em atividades de ocupação <i>de tempos</i> livres e o abuso, nas cotações médias de estruturação espaciotemporal.....	55

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

AEC – Atividades Extracurriculares

AEnC – Atividades de Enriquecimento Curricular

APP – Associação Portuguesa de Psicomotricidade

ATL – Atividades de Tempos Livres (local)

BPM – Bateria Psicomotora

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

EET – Estruturação Espaciotemporal

NC – Noção do Corpo

HFF – Hospital Professor Doutor Fernando Fonseca

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OMS – Organização Mundial de Saúde

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

UP – Urgência Pediátrica

1.Introdução

1.1. Definição do Problema

A estimativa de incidência de cerca de 40 milhões de crianças vítimas de alguma forma de maus tratos torna, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o abuso, um problema de saúde pública mundial (OMS, 2006). Em Portugal, o número de casos sinalizados tem aumentado gradualmente todos os anos. Segundo Vasconcelos (2011), tem-se verificado nos últimos anos um aumento do número de casos de crianças vítimas de maus tratos na consulta de urgência pediátrica (UP) do Hospital Prof. Doutor Fernando Fonseca (HFF), informação esta consistente com os número cedidos pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ). De acordo com a CPCJ (2011) foram registados no ano de 2010 mais 1404 processos que no ano precedente (CPCJ, 2011). Das diferentes tipologias de abuso, a CPCJ identificou a negligência como mais frequente (38.2%), seguida de maus tratos psicológicos/abuso emocional (13%) e maus trato físicos (7.1%) (CPCJ, 2011). Calheiros (2006) indica ainda que as sinalizações são, em muitos casos, tardias e em situação de risco acrescido.

Apesar dos números expressivos, a incidência real do problema, ainda desconhecida, tende a ser superior, uma vez que a problemática do abuso infantil é ainda considerada privada e silenciosa (Margolin & Gordis, 2004). Neste sentido, a investigação ao nível do abuso a crianças torna-se uma prioridade na sociedade atual, identificando-se a necessidade de um conhecimento aprofundado do problema, nomeadamente no que diz respeito à sua real dimensão, aos fatores de risco, assim como consequências para as suas vítimas e perpetradores (Vasconcelos, 2011; Calheiros, 2006).

Estudos diversos identificaram já as consequências nefastas que as práticas maltratantes desencadeiam nos diversos sectores do desenvolvimento (e.g., cognitivo, comportamental, social, emocional), de acordo com a tipologia de abuso e o tempo de exposição (e.g., Margolin & Gordis, 2004; Cicchetti & Toth, 1995; Kitzmann et al., 2003). No entanto, escassas (quase nulas) são as referências que relacionam o abuso com o desenvolvimento psicomotor. Apesar de não existirem muitos estudos neste sentido, vários são os argumentos que apontam para esta eventual repercussão, nomeadamente a origem afetiva de muitos distúrbios psicomotores, especificamente ao nível da noção do corpo e da estruturação spatiotemporal (Boscaini, 2003) e o facto de uma relação adequada e

estimulante pais-criança ser o elemento base de um desenvolvimento psicomotor harmonioso (relação esta que na situação de abuso, surge muitas vezes destruturada e desvinculada) (Gonçalves, 2003). Neste seguimento formula-se então a primeira questão de investigação à qual se dedicará o presente estudo: terá o abuso, sob a forma de negligência e mau trato, consequências no desenvolvimento psicomotor, especificamente na noção do corpo e na estruturação espaciotemporal das crianças?

Para além dos aspetos relacionados com as práticas maltratantes, a CPCJ tem identificado que muitas crianças se encontram em situação de risco devido a outros fatores, como é o caso da precariedade económica e das condições sociofamiliares, que condicionam o seu desenvolvimento (CPCJ, 2011). Ao longo do tempo, diversas têm sido as evidências na literatura para o impacto que o nível socioeconómico pode ter ao nível do desenvolvimento infantil (e.g., Najman, 2009). Neste sentido, tal como para a situação de abuso, formulamos uma 2ª questão de investigação: qual será o impacto da condição socioeconómica para o desenvolvimento psicomotor das crianças, nomeadamente na noção do corpo e na estruturação espaciotemporal?

Um outro aspeto que merece atenção nesta definição da problemática em estudo, são os fatores de proteção. A evidência de que nem todas as crianças vítimas de abuso, e outros fatores de risco, apresentam consequências negativas ao nível do desenvolvimento (Kitzmann et al., 1993), sugeriu a possibilidade da existência de alguns fatores de proteção que minimizam o impacto negativo da negligência e do mau trato. Segundo Margolin e Gordis (2004) a participação em atividades extracurriculares pode reunir alguns fatores de proteção, nomeadamente a relação com o grupo de pares (suporte social) e a relação com adultos de referência, sendo-lhe ainda reconhecida a mais-valia de reduzir, em termos de tempo, a exposição da criança ao ambiente agressor. Desta forma, tendo já sido verificado em estudos anteriores o seu impacto positivo ao nível do desempenho académico e o papel moderador de padrões de comportamento antissociais (Mahoney, 2000), formula-se a terceira questão de investigação sobre a qual incidirá este estudo: Qual será o papel da participação em atividades extracurriculares, no desenvolvimento da noção do corpo e estruturação espaciotemporal de crianças vítimas de mau trato e negligência?

Em suma pretende-se com este estudo alargar o conhecimento existente acerca dos contextos de risco, nomeadamente ao nível das práticas maltratantes e do nível socioeconómico das crianças, aspirando contribuir para estratégias futuras de prevenção e intervenção no problema.

1.2. Objetivos

Com base na escassez de investigações e referências na literatura que procurem estudar o impacto de fatores de risco como a negligência e o mau trato, assim como o nível socioeconómico, no desenvolvimento psicomotor, pretende-se que o presente trabalho consiga, de alguma forma colmatar esta lacuna, introduzindo novos dados à informação de que já se dispõe, contribuindo não só para um melhor conhecimento da problemáticas do mau trato e dos fatores sociodemográficos a este associados, mas também para as repercussões que este tem no indivíduo e fatores de proteção associados.

Em termos gerais, o primeiro objetivo deste trabalho consiste em:

- Estudar as relações entre as variáveis sociodemográficas da criança e da família e o abuso.

Posteriormente, integrados já integrados nas questões do desenvolvimento da criança pretende-se:

- Analisar o desenvolvimento psicomotor de crianças vítimas de negligência e mau trato, em comparação com crianças que não se encontram nesta situação (Objetivo 2).

Tratando-se o desenvolvimento psicomotor de um constructo abrangente e difícil de aferir na sua totalidade, esta investigação incidirá somente em dois fatores constituintes do perfil psicomotor: A Noção do Corpo (NC) e a Estruturação Espaciotemporal (EET).

Consequentemente, o Objetivo 2 subdividir-se-á em dois objetivos específicos:

- Analisar o desenvolvimento psicomotor de crianças vítimas de mau trato e negligência através da avaliação da “Noção do Corpo” das mesmas, comparando os resultados obtidos com os de crianças que não se encontram em situação de abuso (Objetivo 2.1);
- Analisar o desenvolvimento psicomotor de crianças vítimas de mau trato e negligência através da avaliação da “Estruturação Espaciotemporal” das mesmas, comparando os resultados obtidos com os de crianças que não se encontram em situação de abuso (Objetivo 2.2).

O terceiro objetivo vai de encontro às questões de enquadramento social e económico, sendo que se pretende: Analisar o desenvolvimento psicomotor de crianças de diferentes níveis socioeconómicos, no sentido de compreender se o nível de desenvolvimento varia de acordo com o nível socioeconómico (Objetivo 3). Tal como no objetivo 2, pelo facto de nos centrarmos exclusivamente na avaliação da Noção do Corpo e da Estruturação Espaciotemporal este objetivo distingue dois objetivos específicos:

- Analisar a Noção do Corpo de crianças de diferentes níveis socioeconómicos, no sentido de compreender se esta varia em função do nível socioeconómico (Objetivo 3.1);

- Analisar a Estruturação Espaciotemporal de crianças de diferentes níveis socioeconómicos, no sentido de compreender se esta varia em função do nível socioeconómico (Objetivo 3.2);

Por último pretende-se refletir acerca do papel da participação em atividades extracurriculares no desenvolvimento. Para tal pretende-se testar o papel moderador da participação em AEC na relação entre o abuso e a noção do corpo e a estruturação espaciotemporal (Objetivo 4).

2. Enquadramento Teórico

2.1. A Negligência e o Mau Trato

2.1.1 Enquadramento ecológico do Mau Trato e Negligência

A definição do problema em estudo, assim como os objetivos traçados para a presente investigação implicam uma análise que ultrapassa as interações familiares da criança, envolvendo, de forma integrada, o contexto escolar e o contexto comunitário. Nesse sentido, importa adotar uma perspetiva, que reconheça a validade de uma interação recíproca entre os diferentes contextos para o desenvolvimento da criança, tendo-se optado pela perspetiva ecológica do desenvolvimento.

A teoria ecológica do desenvolvimento, originalmente apresentada por Bronfenbrenner tem como base a crença de que para compreender o desenvolvimento do ser humano, deve analisar-se todo os contextos em que este ocorre. Para sustentar esta perspetiva, o autor defende que o desenvolvimento é promovido por processos proximais, que se traduzem nas interações entre o indivíduo, e os objetos, os símbolos e os outros (e.g, atividades entre pares; atividades pais – crianças), e que o desenvolvimento varia em função das características destes processos (Bronfenbrenner, 1994). Com base nestas proposições Bronfenbrenner, definiu um modelo que ilustra a ênfase atribuída aos contextos de desenvolvimento, organizado em 4 níveis, que se sobrepõe: microsistema – que diz respeito ao ambiente familiar, à casa, às interações pais – criança; mesossistema – representa a relação entre os processos que envolvem 2 contextos (ou mais) nos quais o indivíduo se insere (e.g, casa e escola); exossistema – engloba as relações entre 2 ou mais contextos, sendo que um deles não envolve o indivíduo, apesar de o influenciar de forma indireta (e.g, casa – trabalho dos pais).

Centrado nesta importância contextual, Belsky (1980) e Garbarino e Ganzel (2000) procuraram enquadrar o mau trato e a negligência no modelo, pretendendo demonstrar que esta problemática tem uma definição múltipla, incluindo fatores que atuam no indivíduo, na família, na comunidade e na cultura. Tendo identificado uma limitação no modelo original de Bronfenbrenner enquanto modelo explicativo do mau trato, Belsky propõe a adição do desenvolvimento ontogénico, aos sistemas originais do modelo. De acordo com o autor, para caracterizar o mau trato e a negligência parental a partir de um quadro conceptual etiológico coerente é essencial considerar também o que os pais transportam individualmente para o ambiente familiar, e para o seu papel parental (Belsky, 1980).

Segundo Garbarino e Ganzel (2000) a ecologia humana tem como principal desafio o descentramento, permitindo uma análise não só da criança e das suas interações enquanto ser biológico, mas também expandir a análise às relações recíprocas estabelecidas entre os diferentes contextos nos quais a criança se desenvolve. Nesta ótica, reconhece que, em casos de risco, nomeadamente no risco associado à negligência e ao mau trato, o contexto das crianças engloba a família, os pares, a zona de residência e respetiva vizinhança, a escola, e outras instâncias que apesar de não exercerem influência direta sobre a mesma, são responsáveis pelo ambiente físico e clima social (Garbarino & Ganzel, 2000).

Tal como será analisado posteriormente, a literatura suporta a ideia de que o mau trato não é motivado exclusivamente por um único fator, destacando-se, desta forma, a importância de analisar o problema de uma perspetiva social e ecológica (Pereira & Santos, 2010)

Em suma, o mau trato e a negligência devem ser analisados no decorrer desta trabalho como constructos ecológicos. Segundo Almeida e colaboradores (1999), esta perspetiva evidencia a importância acrescida do contexto envolvente, defendendo que as diferentes tipologias de mau trato se distribuem socialmente por características sociais, culturais e demográficas dos prestadores de cuidados.

2.1.2. Tipologias de Mau Trato e Negligência – Organização e Definição de Conceitos

De forma geral os investigadores referem dificuldades na definição de conceitos consensuais relativos à negligência (Dubowitz et al., 1998) e ao mau trato (Erickson & Egeland, 1996). De acordo com (Calheiros, 2006) esta situação deve-se, em parte ao enquadramento profissional dos técnicos que as definem e estudam, acabando por definir os conceitos à luz da sua intervenção na problemática.

De um ponto de vista geral, a Organização Mundial de Saúde (OMS) defende que Negligência e/ou Mau Trato “inclui todas as formas de maus-tratos físicos e emocionais, abuso sexual, negligência, e exploração que tem como resultado em danos atuais ou potenciais para a saúde das crianças, assim como para o seu desenvolvimento e dignidade.” Com base nesta definição a OMS distingue 5 tipologias de abuso infantil: abuso físico, abuso sexual, negligência, abuso emocional e exploração.

Do ponto de vista da investigação foram já propostas diversas organizações para a problemática do abuso, de acordo com as tipologias identificadas. Um exemplo desta situação é o estudo realizado por Almeida e colaboradores (1999) cujas modalidades de abuso foram

agrupadas em 9 tipos: 1 – Abuso Emocional com Agressão Física; 2 – Agressão Física com sequelas; 3 – Intoxicação; 4 – Abuso Sexual; 5 – Trabalho Abusivo; 6 – Ausência de cuidados básicos; 7 – Ausência de guarda; 8 – Abandono definitivo; e por fim 9 – Mau trato in útero.

Apesar desta conceptualização ter sido empregue ainda recentemente no relatório realizado pela unidade pediátrica do hospital Fernando da Fonseca (Vasconcelos et al., 2011), dar-se-á maior ênfase às dimensões definidas por Calheiros (2006) após construção e validação do Questionário de Avaliação do Mau trato e Negligência. Optou-se por este instrumento por reunir medidas mais objetivas de negligência e mau trato, e pela utilidade que demonstra simultaneamente para o campo da investigação e da intervenção.

Da construção e validação do instrumento resultaram 4 dimensões, das quais 3 dizem respeito à negligência (Negligência Física, Negligência Educacional e Falta de Supervisão) e uma ao Mau trato.

De acordo com a autora a Negligência Física (NF), define-se como “falta de provisão em relação às necessidades básicas da criança, através de omissões parentais relacionadas com as áreas de acompanhamento do bem-estar físico dos filhos” (Calheiros 2006, p.191). Segundo Calheiros e Monteiro (2000) o bem-estar físico integra aspetos relacionados com a aparência, higiene, alimentação e saúde física, assim como os cuidados básicos de manutenção do espaço físico onde as crianças habitam (Calheiros, 2006).

A Negligência Educacional (NE), “inclui omissões dos pais em relação às áreas de frequência e acompanhamento escolar, supervisão em relação às necessidades de desenvolvimento e a negligência nos problemas de comportamento e de desenvolvimento” (Calheiros, 2006, p.191), é apresentada isoladamente por enfatizar a relação entre os encarregados de educação e a escola, assim como as questões educativas, enquanto predictoras do desenvolvimento da criança.

A Falta de Supervisão (FS) “integra itens de negligência através de omissões parentais em relação aos cuidados com a segurança física, acompanhamento na ausência dos pais, socialização e estimulação” (Calheiros, 2006, p. 191).

Finalmente, o Mau Trato (MT) engloba a vertente física e psicológica. É definido pela autora como integrando as características inerentes ao MT físico, tais como métodos coercivos/punitivos, técnicas disciplinares violentas, violência física e agressão (Calheiros & Monteiro, 2000) e ao MT psicológico que se traduz por mau trato (verbal) ofensivo para a criança, definido por “atos de comunicação verbal que denigrem, e que têm o potencial de perturbar atributos psicológicos, como a auto-estima” (Calheiros, 2006, p.191). Segundo Calheiros e Monteiro (2000) o mau trato psicológico resulta de ações conscientes dos

encarregados de educação que desfavorecem o desenvolvimento social, emocional e intelectual.

2.1.3 – Fatores Sociodemográficos associados ao Mau trato e à Negligência

Belsky (1993) concluiu que a negligência e o mau trato infantil, são determinados por fatores que operam nos diferentes níveis da ecologia. Margolin & Gordis (2004) identificaram alguns dos fatores sociais que coocorrem em ambientes violentos, tendo destacado a pobreza, o desemprego, o abuso de substâncias por parte dos pais e ainda diagnósticos de psicopatologia na família (Margolin & Gordis, 2004).

No que diz respeito a características demográficas da vítima, parece não existir um consenso relativamente ao sexo (e.g., Vasconcelos, (2011), identificou o sexo feminino como sendo o sexo com maior incidência de abuso, no entanto estes resultados contradizem os de Calheiros (2006), que identificou uma distribuição homogénea). Relativamente à idade, diversos autores defendem que o número de casos não reduz com a idade (Almeida, André, & Almeida, 1999; Calheiros, 2006; Vasconcelos, 2011). No entanto, segundo Vasconcelos (2011) o grupo dos 8 aos 14 anos representa o grupo em maior situação de risco.

Alguns fatores socioeconómicos têm sido apontados por diversos investigadores como estando associados a situações de mau trato e negligência, dos quais se destacam o nível socioeconómico e a tipologia familiar. As práticas maltratantes são transversais a todos os níveis sociais, embora apresentem tipologias distintas (Almeida et al.,1999; Calheiros, 2006; Vasconcelos, 2011).

Os autores identificaram que o trabalho abusivo e a ausência de cuidados básicos (negligência física) são típicos de níveis socioeconómicos mais baixos, por oposição ao abuso emocional com agressão física, característicos de níveis socioeconómicos mais elevados (i.e. manipulação afetiva agressiva, que ultrapassava as barreiras do emocional e resulta muitas vezes em mau trato físico) (Almeida, et al.,1999). No que diz respeito à tipologia familiar reconhece-se uma grande representatividade de famílias monoparentais e recompostas (Almeida, et al., 1999; Calheiros, 2006; Hamilton e Browne, 1999) nas populações estudadas. A explicação apontada para esta relação prende-se com os processos de rutura e de reconstrução conjugais inerentes, por norma, a estas situações familiares, que sujeitam as crianças a climas de conflito, à vulnerabilidade afetiva dos pais e ainda a interrupções ao nível das suas relações mais significativas (Almeida et al.,1999).

2.1.4. Consequências das Práticas Parentais Maltratantes para o Desenvolvimento da Criança

São diversas as consequências da negligência e do mau trato, existindo crescentes evidências de que elas variam em função do tipo de mau trato, da gravidade e frequência do mesmo, da idade e sexo da criança, bem como do acesso a fatores de proteção que potenciem processos de resiliência em relação ao mau trato (e.g., Cicchetti e Toth, 1995; Kitzmann et al., 2003; Margolin & Gordis, 2004).

A literatura demonstra que se tem estudado com alguma frequência as consequências negativas da negligência e do mau trato ao nível do desempenho acadêmico. De forma geral, os autores identificaram níveis inferiores de desempenho escolar em crianças vítimas de negligência e/ou mau trato, nomeadamente ao nível da linguagem e da matemática, quer para idades pré-escolares, quer para crianças em idade escolar (e.g., De Paul & Arruabarrena, 1995; Gaudin et al., 1996; Margolin & Gordis, 2004; Egeland et al., 1983). Segundo Gaudin e colaboradores (1996), estes resultados ao nível do desempenho acadêmico, justificam-se, uma vez que, o desenvolvimento cognitivo e intelectual necessário às aprendizagens escolares depende em grande escala da relação pais-criança. Ainda ao nível do desempenho acadêmico, vários autores verificaram que em termos comparativos as crianças vítimas de negligência apresentavam dificuldades mais acentuadas que crianças vítimas de outros tipos de abuso (Egeland et al., 1983; Eckenrode et al., 1993; De Paul & Arruabarrena, 1995).

Ao nível emocional, as crianças negligenciadas podem apresentar elevados níveis de ansiedade, depressão, enurese, problemas psicossomáticos, perturbações do sono, paranoia (Gauthier et al., 1996; Margolin & Gordis, 2004), assim como uma grande extensão dos problemas psicológicos, podendo estes permanecer até à idade adulta (Gauthier et al., 1996). Verificou-se ainda que, vítimas de abuso em geral apresentavam maiores índices de atrasos de desenvolvimento, problemas de saúde mental e stress pós-traumático (Pereira & Santos, 2010).

Ao nível social, as crianças vítimas de abuso são identificadas como tendo dificuldades ao nível da relação e socialização com os pares (Gauthier et al., 1996; Margolin & Gordis, 2004). São também detetadas consequências ao nível comportamental, uma vez que estas crianças apresentam pior comportamento em situação de sala de aula e mais sanções disciplinares, exibindo com alguma frequência desordens comportamentais como delinquência e comportamentos agressivos (Margolin & Gordis, 2004; Egeland et al., 1983). Por fim, consideram-se ainda as consequências recentemente detetadas ao nível fisiológico: podem-se justificar os elevados níveis de stress em crianças vítimas de abuso pela libertação

excessiva de hormonas e consequente elevada segregação de cortisol que estas aparecem apresentar; verifica-se também maiores níveis de atividade do sistema nervoso simpático, conduzindo à segregação de hormonas destrutoras do sistema imunitário, podendo assim afetar as células cerebrais responsáveis pela memória (Margolin & Gordis, 2004).

Diversos estudos revelam a tendência para a ocorrência simultânea de diferentes tipologias de mau trato e negligência (e.g., Calheiros, 2006; Kitzmann et al., 2003; Margolin & Gordis, 2004). Apesar de não haver ainda um consenso na investigação Kitzmann e colaboradores (2003) consideram que esta exposição combinada pode representar um maior fator de risco, uma vez que poderá estar relacionada com uma exposição mais elevada, e com práticas maltratantes mais graves, refletindo em severas disfunções na tríade pais – criança.

Kitzmann e colaboradores (2003) verificaram que apesar da grande maioria das crianças expostas a violência apresentarem níveis de desempenho inferiores às que não foram expostas a esta situação, existia uma percentagem significativa de crianças que não mostravam qualquer diferença face ao grupo de controlo. Este facto parece indicar que as consequências do abuso não são lineares, podendo variar em função do nível de resiliência e dos fatores de proteção que atuam na criança, e que minimizam as consequências negativas gerados pelo abuso (Margolin & Gordis, 2004). Os mesmos autores entendem por resiliência a forma como as crianças gerem as reações negativas face aos problemas que enfrentam, através da ativação de mecanismos de adaptação, estando dependente de características da personalidade da criança, da maturação da linguagem, cognitiva e psicomotora, assim como de fatores relacionais (Gonçalves, 2003). Segundo Cicchetti e Toth (1995), a existência de fatores de proteção a qualquer nível da etiologia pode ser uma justificação para a adaptação positiva demonstrada por algumas crianças, incentivando por isso a uma maior focalização nas adaptações de sucesso.

2.1.5. Fatores de Proteção associados ao mau trato e negligência

Em qualquer situação de risco, tal como mau trato e negligência, existem aspetos que podem reduzir os impactos negativos para o indivíduo, fatores estes designados por fatores de proteção. Segundo Luthar, Cicchetti e Becker (2000) os fatores de proteção podem ser definidos como as condições que diminuem a probabilidade de um resultado menos desejado ocorrer na presença de fatores de vulnerabilidade ou risco, podendo estes abranger três áreas distintas, as características individuais, familiares, e comunitárias.

Analisando estes constructos na área do mau trato e abuso de criança, verifica-se que tem sido preocupação atual dos investigadores, identificar quais os fatores de proteção que

podem reduzir as consequências do abuso para os desenvolvimento e adaptação (Pereira & Santos, 2011). Os mesmos autores defendem que enquadrados na abordagem ecológica, é importante identificar os fatores de proteção nos diferentes níveis da ecologia da criança, dando importância, nesta área, à comunidade em que o indivíduo se insere e ao papel de proteção que pode desempenhar.

Benton e colaboradores (1998) defendem que as crianças mais resistentes aos fatores de risco foram reportadas como sendo as que têm maior acesso, entre outras coisas, a professores e a outros adultos de referência fora da família, com melhores características de suporte. De acordo com os mesmos autores, a exposição de crianças em risco a contextos de suporte como a família, a escola e a comunidade funciona, por norma, como fator de proteção.

2.2. O nível socioeconómico – efeitos ao nível do desenvolvimento das crianças

Analisar o contexto socioeconómico das crianças e suas famílias é um processo complexo na medida em que este se trata de um conceito multidimensional. Graffar (1956) autor de um modelo de classificação social frequentemente aplicado em termos investigação científica, defendeu que o nível socioeconómico das famílias é caracterizado essencialmente pelas características dos encarregados de educação, no que diz respeito às suas habilitações académicas e profissão, assim como ao tipo de rendimentos familiares e à qualidade da habitação (e.g., qualidade da casa; qualidade da zona de residência).

Estas variáveis interagem com a criança ao longo do seu desenvolvimento, pautando-o, por maiores ou menores oportunidade de estimulação e promoção de competências. A literatura indica, de forma consistente, que o nível socioeconómico baixo, pela situação desvantajosa onde a criança se insere, condiciona o desenvolvimento infantil, a diferentes níveis, nomeadamente ao nível físico, social e cognitivo (Lawrence, Conley & Li, 1997). São também encontradas evidências na literatura que indicam que crianças com níveis socioeconómicos reduzidos, apresentam pior desempenho académico que crianças de nível socioeconómico mais elevado. De acordo com (Baker & Johnston, 2010), o nível socioeconómico demonstrou estar correlacionado com uma performance escolar menos positiva, no entanto, os autores sugerem que esta assimetria ao nível académico parece estar justificada não só por fatores ambientes, característicos do nível socioeconómico baixo, mas acima de tudo por aspetos motivacionais.

Segundo Najman e colaboradores (2009), estes condicionamentos gerados pelo baixo nível socioeconómico são ainda mais prejudiciais quando se referem a situações de pobreza prolongadas. Os mesmos autores defendem que estas situações acontecem porque os pais não conseguem proporcionar aos seus filhos instrumentos estimulantes, acompanhamento pré-escolar, entre outros aspetos, que são essenciais ao desenvolvimento.

Quando comparadas estas famílias, com famílias mais estáveis do ponto de vista socioeconómico, salientam-se as diferenças ao nível da qualidade da nutrição, das facilidades educativas, assim como do espaço que cada um tem para si (Lawrence et al., 1997). O espaço detém igualmente uma grande importância para o desenvolvimento das crianças. Segundo Fonseca (2006), as famílias de nível socioeconómico mais baixo habitam, por norma, em zonas de menos conforto e muitas vezes com condições precárias, que se caracterizam por habitações de dimensões reduzidas e pouco espaço livre para as crianças brincarem e explorarem o ambiente. Segundo Fonseca, este aspeto, enquanto inibidor das experiências corporais e lúdicas das crianças, pode justificar as consequências negativas identificadas ao nível do desenvolvimento cognitivo e emocional de crianças de baixo nível socioeconómico.

Um estudo recentemente realizado na Turquia, veio corroborar os dados até agora apresentados, na medida em que os resultados obtidos permitiram verificar que adolescentes que atravessam um período marcado pela desvantagem socioeconómica apresentam uma pior auto-imagem e sentimento de identidade, que se reflete em aspetos como as relações sociais, as relações familiares, objetivos pessoais ao nível educacional e vocacional e ainda ao nível da imagem do corpo (Cetin & Ulay, 2011).

2.3. O desenvolvimento Psicomotor

Ao longo do tempo os estudos realizados na área psicomotora têm vindo a sofrer alterações no que diz respeito aos temas centrais de investigação. Numa primeira fase, a temática em foco era o desenvolvimento motor, estudado mais tarde na sua relação com as dificuldades intelectuais e cognitivas. Posteriormente, os investigadores passaram a centrar-se nas relações entre o movimento e as questões afetivas do desenvolvimento, assim como no estudo das dificuldades escolares de crianças sem dificuldades intelectuais (De Meur & Staes, 1989).

Atualmente a Associação Portuguesa de Psicomotricidade (APP citado por DREER, 2012) define esta modalidade terapêutica como um “campo transdisciplinar que estuda e

investiga as relações e as influências recíprocas e sistêmicas entre o psiquismo e a motricidade. Baseada numa visão holística do ser humano, a Psicomotricidade encara de forma integrada as funções cognitivas, sócio-emocionais, simbólicas, psicolinguísticas e motoras, promovendo a capacidade de ser e agir num contexto psicossocial”.

Para uma melhor perceção do quadro teórico que envolve o presente estudo importa perceber que a psicomotricidade tem como base o conhecimento de que os aspetos corporais e mentais se manifestam reciprocamente, sendo os fenómenos da psique sentidos e refletidos ao nível do corpo (Núñez, 2003). Desta forma, o corpo assume uma importância fulcral na psicomotricidade, pelo que se torna essencial, segundo Boscaini (2003) do ponto de vista psicomotor, compreender o corpo e o movimento através de três perspetivas: do ponto de vista da sua funcionalidade, que encerra as questões neuropsicológicas, a integridade do sistema nervoso, assim como os processos inerentes às aprendizagens e intencionalidade das ações; do ponto de vista expressivo, enquanto elemento fundamental, no “transporte” de mensagens, sinais corporais, atitudes, proxémia e estados emotivos; e ainda o corpo comunicativo, enquanto veículo que encerra uma linguagem específica.

2.3.2 Modelo de Lúria – os fatores psicomotores

Segundo Fonseca (1985), a aplicação de um modelo psiconeurológico ao desenvolvimento psicomotor, objetiva a transferência de dados psiconeurológicos às questões de desenvolvimento, educação e reeducação, com a finalidade macro de otimizar os potenciais de aprendizagem das crianças. Neste trabalho, daremos especial atenção ao modelo psiconeurológico, pelas associações demonstradas para com o desenvolvimento psicomotor, assim como pela importância psiconeurológica atribuída e esta vertente do desenvolvimento, em termos de investigação.

O modelo tem como base a teoria de organização psiconeurológica de Lúria. Segundo Lúria, o cérebro organiza-se em 3 unidades funcionais básicas hierarquizadas, associadas a funções e estruturas cerebrais específicas, que no seu todo constituem as múltiplas manifestações da atividade mental do ser humano (e.g, movimento voluntário, elaboração prático e psicomotora, linguagem escrita e linguagem falada) (Fonseca, 2010).

Contextualizando as questões hierárquicas de funcionalidade, a primeira unidade é a responsável pela regulação tónica, assim como dos estados de alerta e mentais, a segunda, por sua vez ocupa-se da receção, análise e processamento da informação, e, finalmente, a terceira unidade considerada dedica-se à programação, regulação e verificação da atividade. A sua

complexidade, exige a participação simultânea de diversas áreas corticais, sendo por isso a última a desenvolver-se.

Fonseca (1985) construiu assim um modelo, no qual concebeu 7 fatores psicomotores, associando-os, pelas suas características maturacionais e funções base, às diferentes unidades do modelo de Lúria, tendo-os distribuído da seguinte forma: 1ª Unidade - Tonicidade e Equilíbrio; 2ª Unidade – Lateralização, Noção do corpo e Estruturação Espaciotemporal; 3ª Unidade - Praxia Global e Praxia Fina; A realização de um estudo experimental, permitiu corroborar a organização funcional cerebral em termos psicomotores, evidenciando que a evolução psicomotora se processa da tonicidade à praxia fina, assumindo a mesma sequência hierárquica e grau de complexidade progressivo que as unidades funcionais (Fonseca,1985; 2010).

A Segunda Unidade Funcional

A complexidade dos dados neurológicos associados à análise e processamento de informação (funções atribuídas a esta unidade), não possibilita uma abordagem aprofundada, no entanto importa, de forma sucinta, analisar este bloco, pela importância contextual para a noção do corpo e estruturação espaciotemporal, uma vez que ambos integram esta unidade. De forma geral, segundo Fonseca (2010), pode-se atribuir a esta unidade funcional a função de recepção, análise e síntese sensorial, organização espacial, organização temporal, simbolização sob a forma de esquema, descodificação e codificação da informação, processamento, armazenamento, elaboração gnósica (i.e. capacidade de reconhecer objetos e sensações) e ainda integração propriocetiva (e.g., informação proveniente das articulações) e telerrecetivas (e.g., informação recolhida no espaço exterior ao organismo).

As estruturas corticais identificadas como base à maturação da noção do corpo encontram-se no lobo parietal (Fonseca, 2010; Sousa, A., 2001), sendo esta, segundo Lúria uma região cuja ação é determinante ao nível à integração dos movimentos no espaço e à formação da imagem corporal. Apesar do fator psicomotor ter a designação de estruturação espaciotemporal, em termos psiconeurológicos devem ser consideradas separadamente as dimensões espaciais e temporais. Quanto à estruturação espacial, por depender da recepção, processamento e armazenamento de dados espaciais, que envolvem a integração perceptiva e visual, atribui-se a sua maturação essencialmente à região occipital, nomeadamente às áreas visuais). Por fim, a estruturação temporal, relacionada com o processamento de estímulos rítmicos, depende essencialmente das zonas auditivas do córtex temporal.

Muitas das tarefas do dia-a-dia envolvem simultaneamente processos de codificação e descodificação multissensorial (e.g., auditiva, visual, tactiloquinestésica), pelo que, as funções atribuídas a esta unidade são constantemente aplicadas.

2.3.4. A Noção do Corpo

A noção do corpo tem sido estudada através de diferentes perspetivas e domínios científicos (e.g., filosofia, psicanálise, psicologia clássica, neurologia) que, ao longo do tempo, têm procurado, essencialmente de forma multidisciplinar, ultrapassar a barreira exclusivamente física atribuída a este constructo, enfatizando a sua parte emocional, sensitiva e afetiva (Fonseca, 2010). Esta abordagem múltipla gerou uma pluralidade de conceitos associados à noção do corpo (e.g., conceito corporal, imagem corporal, esquema corporal, consciência corporal, somatognósica, identidade corporal), que são frequentemente sobrepostos ou utilizados de forma indiscriminada (Carneiro, 2003; Fonseca, 2005; Sousa, 2001), o que justifica a dificuldade, em termos de revisão de literatura, na identificação dos conceitos específicos que caracterizam este fator psicomotor.

A noção do corpo prende-se o com a receção, análise e armazenamento de informações que derivam de experiências vitais da criança (e.g., culturais, afetivas, emocionais) e que, posteriormente, através do corpo são consciencializadas, estruturadas e conservadas, servindo de base à edificação da personalidade (Fonseca, 2010). Neste sentido, entende-se a noção do corpo como um constructo complexo e multidimensional, sendo por isso perentório definir de forma específica e consensual os conceitos que o definem.

Segundo Fonseca (1985), a noção do corpo, encerra principalmente os conceitos indissociáveis de imagem e esquema corporal, que embora sejam usados frequentemente como sinónimos, têm características distintas e complementares a uma adequada noção corporal.

A imagem corporal, dimensão que surge desde cedo na criança, através de interações corporais, e identificação com o corpo do outro consiste na representação mental de origem consciente e inconsciente (Fonseca, 2010; Schilder, 1935) que o indivíduo tem do seu corpo. De acordo com Schilder (1935), a imagem que os indivíduos constroem do seu corpo gera-se através da fusão da perceção que fazem das suas características físicas e funcionais (perceção corporal), com a atitude que desenvolvem para com as mesmas (conceito corporal). Carneiro (2003) defende ainda que a imagem corporal não se deve reduzir aos processos cognitivos, mas também aos processos emocionais, o que inclui, os desejos, a afetividade e as interações

do indivíduo. Também Fonseca (2010) defende que este conceito, projetado e aferido maioritariamente através de provas de desenho do corpo, se encontra intimamente relacionado com dados psicoafectivos a diferentes níveis da consciência, assim como com a relação intuitiva do corpo na relação com os outros e com os objetos no espaço.

Noutro sentido, o conceito de esquema corporal tem uma base essencialmente neurológica (Fonseca, 2005), alicerçada em múltiplos dados sensoriais, quer de origem exteroceptiva, quer proprioceptiva (Fonseca, 2010; Nuñez & Berrueza, 1994), essencial também à construção da personalidade (Wallon, 1968). Segundo Head e Holmes (1912), um dos investigadores pioneiros ao nível do esquema corporal, este trata-se de uma estrutura cognitiva estável, maturada com base em experiências corporais (e.g., sensoriais, posturais e tácteis), estando por isso simultaneamente dependente dos inputs sensoriais, e da organização e processamento cognitivo. De Meur e Staes (1989), defendem que a construção do esquema corporal das crianças, enquanto dimensão de progressiva especialização e complexificação, atravessa diversas fases: fase do corpo vivido, associada diretamente ao ambiente estimulante em que a criança está inserida, uma vez que diz respeito às explorações livres, ao jogo, através das quais a criança aprende a compreender o corpo e a controlar os movimentos; fase do conhecimento das partes do corpo, e dos diferentes segmentos que o constituem; fase de orientação do corpo no espaço; e finalmente a fase da organização espaço-corporal, que implica o conhecimento da amplitude dos movimentos e espaço dos gestos, assim como as diferentes posições que cada segmento pode assumir, para que a criança se consiga organizar e deslocar no espaço envolvente.

Definidos os conceitos base do fator psicomotor, compreende-se que a noção do corpo incorpore conceitos como o tamanho, o peso, a lateralização relativa da situação e ainda outras informações do envolvimento essenciais às ações intencionais por parte do indivíduo (Fonseca, 2010).

Segundo Fonseca (2010. p.177), a Noção do Corpo resume-se a dois pontos-chave, à integração sensorial e proprioceptiva associadas à motricidade do indivíduo e à avaliação das experiências emocionais que, neste caso a criança, tem consigo e com o outro. Assim, segundo o autor, a noção do corpo pode definir-se como "...uma representação mais ou menos consciente do nosso corpo, dinâmica e postural, posicional e espacial, que encerra o revestimento cutâneo e que nos põe em contacto com o mundo exterior".

Em suma, é determinante para o enquadramento desta investigação, perceber que este fator psicomotor não se esgota nos aspetos neurológicos. Os aspetos emocionais, afetivos, de comunicação, de relações e estimulação precoces, são também essenciais na formação do

esquema corporal e da imagem do corpo (Fonseca, 2010). Dada a importância atribuída a este fator, a sua avaliação, não tem como objetivo avaliar os programas motores mas as representações do corpo, uma vez que estas integrações, segundo Fonseca (2010) suportam as funções psíquicas e cognitivas superiores.

2.3.5. A Estruturação Espaciotemporal

Enquadrados na perspectiva hierárquica das aquisições psicomotoras a estruturação espaciotemporal deve ser entendida como uma especialização da lateralidade e da noção do corpo, no que diz respeito à sua funcionalidade, subentendendo-se que, a consciencialização interna do corpo que advém do fator psicomotor noção do corpo, deve preceder a projeção e representação deste no espaço (Fonseca, V., 1985). Este pressuposto é corroborado por Piaget, na sua teoria do desenvolvimento, ao afirmar que é necessário que se dê um progressivo afastamento do espaço subjetivo (i.e. do eu) para transitar para o espaço objetivo (i.e. o espaço dos outros e dos objetos) (Piaget, 1956).

A importância atribuída a este fator psicomotor prende-se em parte com o facto deste estar na base de processos cognitivos essenciais à aprendizagem. Segundo Fonseca (1985; 2005;2010) a estruturação espaciotemporal contempla a capacidade de memória e rechamada dos dados armazenados, capacidade de organização, ordenação e sequencialização da informação, processamento simultâneo, estando ainda na base de competências de quantificação, representação e categorização. Desta forma, compreende-se que uma integração imperfeita a este nível tenha consequências em diversas áreas de aprendizagem.

Apesar de ser apresentada por diversos autores enquanto estruturação espaciotemporal (Nuñez & Berrueza, 1994; De Meur & Staes, 1989; Fonseca, V., 2010) e representar um fator único no modelo psiconeurológico, este fator é composto por duas dimensões distintas, a dimensão espacial e a dimensão temporal.

Estruturação Espacial

A estruturação espacial, resultante da integração de dados espaciais ao nível do lobo occipital, mais exatamente do sistema visual. Trata-se de uma aquisição essencial uma vez que são os dados espaciais que permitem que efetemos relações entre os objetos que nos rodeiam. Apesar de já se ter referido a importância prévia da integração da noção do corpo para a estruturação espaciotemporal, ao analisar individualmente os aspetos espaciais,

percebe-se que é da projeção da noção do corpo no espaço que surgem pela primeira vez os conceitos espaciais básicos (e.g. cima-baixo; dentro – fora) (Fonseca, 2010).

Em termos conceptuais este fator psicomotor envolve a discriminação das cores, das formas e das dimensões, a noção de direção, de perspectiva, de profundidade, assim como a orientação no espaço, ao nível da ação, da simbolização e da representação (Fonseca, 1985).

Uma aquisição estável dos conceitos espaciais permite à criança proceder a uma série de tarefas essenciais às práticas diárias (e.g., identificação de semelhanças e diferenças em imagens) (Fonseca, 2010). A verdade é que qualquer aprendizagem exige uma boa estruturação espacial, no entanto, esta está mais relacionada com os conceitos matemáticos, uma vez que nela intervêm diversos aspetos considerados bases da lógica e do cálculo (e.g., relações topológicas, orientações, localizações, reconhecimentos visuo-espaciais, cálculo de distâncias, percepção de velocidade, relações projetivas, noção de área e volumes).

Segundo de Meur e Staes (1989), a estruturação espacial parte da tomada de consciência do corpo na sua relação com o meio envolvente, sendo nesta fase o corpo o único referencial que a criança possui. Posteriormente toma consciência da relação e posição entre os objetos, culminando na interação com o espaço, indivíduos e objetos, fase esta em que já não é o seu corpo o referencial desta relação. A especialização progressiva da estruturação spatiotemporal pode ser estimulada através de atividades que requeiram observação de movimento, manipulação de objetos, realização de percursos, deslocações, entre outras (Nuñez, & Berrueza, 1994).

Estruturação Temporal

A estruturação temporal acrescenta uma outra dimensão à localização dos objetos, o tempo. Em termos psicomotores, ao falar do tempo é essencial referir o ritmo, noção que representa a consciência acerca da igualdade dos intervalos de tempo (Fonseca, 2010).

O ritmo é indissociável da motricidade, na medida em que se encontra presente na coordenação dos movimentos, na audição, através da discriminação de inputs auditivos, na visão, nas sequências presentes no envolvimento, e também nos processos de aprendizagem. No que diz respeito à aprendizagem há a destacar o papel fulcral que tem ao nível da memorização, da ordem e da duração, da atenção interiorizada, assim como ao nível do armazenamento e do processamento. Neste aspeto, apesar da estruturação temporal e das questões rítmicas estarem também associadas ao cálculo, há a destacar, segundo Fonseca

(2010) as competências que estão por base dos conceitos linguísticos, nomeadamente a leitura e a escrita.

A estruturação temporal resulta da noção de que os movimentos respeitam um ritmo, uma sequência e uma melodia (Fonseca, 1985), neste sentido, pode potenciar-se através de atividades rítmicas com início em atividades corporais e posteriormente através de percussão (Nuñez, & Berrueza, 1994).

Também este fator, à semelhança da noção do corpo e da estruturação espacial, assume uma integração hierarquizada, passando por diversas etapas (Fonseca, 1985; De Meur & Staes, 1989). Segundo De Meur e Staes (1989) implica inicialmente a noção de sucessão dos acontecimentos, com posterior consciência da duração dos intervalos. A maturação temporal passa também por questões ligadas às características cíclicas dos períodos de tempo (e.g., semana, dia, mês, hora) e da noção de que este é irreversível. Já Fonseca (1985) defende que numa primeira fase se processa a estruturação rítmico-corporal, passando consecutivamente pela consciência da melodia associada aos movimentos e finalmente pela dissociação e sequencialização dos movimentos, tarefas estas que envolvem competências ao nível da memória, rechamada, sequencialização, entre outras.

2.3.6. Perturbações Psicomotoras – Fundamentos para o Impacto do Abuso no Desenvolvimento Psicomotor

Apesar do enquadramento psiconeurológico feito previamente, o distúrbio psicomotor, também designado por dispraxia, não é necessariamente de carácter orgânico. Na realidade, apesar de lesões neurológicas poderem estar na base de perturbações psicomotoras, sabe-se que também o ambiente, i.e. o envolvimento, pode ser causador, ou co-responsável do aparecimento de um desajuste psicomotor (Boscaini, 2003). Diversos investigadores desta área (e.g., Boscaini, 2003; Fonseca, 2010) identificam como origem do distúrbio psicomotor desordens vivenciadas ao nível da díade mãe-criança e da constituição da vinculação, de constrangimentos precoces ao nível do investimento corporal, da comunicação, na postura e contenção emotiva e ainda em problemas ao nível da individualização.

Interessa-nos especificamente compreender o que pode, para além de causas biológicas, conduzir a perturbação ao nível da noção do corpo e da estruturação spatiotemporal das crianças. De Meur e Staes (1989), acreditam que excluindo casos nos quais se identifiquem perturbações intelectuais ou motoras, as perturbações ao nível do

esquema corporal têm sempre uma gênese afetiva. Os mesmos autores defendem que uma criança que tenha uma relação saudável e um conhecimento adequado do seu corpo, não apresentará dificuldade em identificar e localizar as diferentes partes, no entanto, crianças com perturbação ao nível da imagem e do esquema corporal costumam apresentar, em provas como a imitação de gestos ou designação de partes do corpo, desempenho negativo (Marcelli, 2005). As relações não estimulantes e desvinculadas entre os pais, mas essencialmente as mães-crianças, são também apontadas como um fator que pode desencadear perturbações ao nível da construção da imagem do corpo e do esquema corporal. Fonagy e colaboradores (1991) revelam dados empíricos que comprovam que a qualidade da vinculação está associada à adaptação social, à regulação dos afetos, à construção do self e às competências cognitivas, que, como temos vindo a enunciar, estão em muitos casos dependentes da qualidade da consciência corporal do indivíduo.

No que diz respeito às perturbações de carácter espacial e temporal, estas, tal como a noção do corpo podem também ser justificadas a partir de causas psicológicas. Segundo De Meur e Staes (1989), situações traumáticas ou de choque afetivo, ambientes inseguros, rotinas pouco estabelecidas, e pontos de referência (e.g., adultos) insuficientes podem justificar perturbações ao nível espaciotemporal. Por norma, as crianças que apresentam problemas nestas áreas, têm grandes dificuldades ao nível das aprendizagens (e.g., Marcelli, 2005; Fonseca, 2010), nomeadamente em tarefas lógicas e matemáticas, podendo também apresentar alguns sinais de disgrafia e dislexia (Marcelli, 2005). A autora descreve ainda repercussões ao nível da reprodução de estruturas rítmicas captadas pela audição, assim como confusão entre a direita e a esquerda.

Tal como foi já referido, são poucos os dados da literatura que cruzam as consequências do abuso com o desenvolvimento psicomotor, nomeadamente ao nível da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal. O pouco trabalho realizado tem-se centrado mais ao nível das repercussões que o abuso sexual tem na imagem corporal, não só em crianças mas também em idades posteriores (Carneiro, 2003). Para além do contributo de Carneiro (2003) há a destacar o trabalho desenvolvido por Nuñez (2003), no qual se propôs a estudar a psicomotricidade em crianças abandonadas e maltratadas, tendo identificado repercussões ao nível da estabilidade psicomotora nas crianças avaliadas.

Apesar de abordarem a temática do desenvolvimento psicomotor num contexto distinto do que aqui se pretende, importa ainda referir os estudos realizados por Maniati e colaboradores (2010) e por Beers e Bellis (2000), pela investigação ao nível dos efeitos do abuso no funcionamento e desenvolvimento, nomeadamente ao nível psicomotor. Maniati e

colaboradores (2010), ao estudarem a depressão em adultos vítimas de abuso, identificaram na amostra evidências de perturbações ao nível psicomotor, caracterizadas por reduzidas competências ao nível das atividades diárias, cansaço físico e lentidão discurso e do pensamento. Por outro lado, Beers e Bellis (2000) realizaram um estudo psiconeurológico, onde pretendiam avaliar a função cognitiva (incluindo uma dimensão psicomotora), em vítimas de mau trato com stress pós-traumático. A dimensão psicomotora foi aferida essencialmente ao nível da precisão, da velocidade motora, de pesquisa visual e de processamento, não tendo sido encontradas diferenças significativas entre as crianças vítimas de mau trato e o grupo de controlo.

Em suma, apesar de não existirem dados suficientemente consistentes que suportem a ideia de que o abuso de crianças provoca consequências negativas no desenvolvimento da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal, a informação já recolhida, levanta algumas sugestões nesse sentido: Por um lado, as repercussões registadas noutras áreas do desenvolvimento (e.g., psicológico, emocional, afetivo), cujas competências têm por base noções psicomotoras; por outro, as dificuldades de aprendizagem, enquanto consequência de uma má integração da noção corporal e da estruturação espacial e temporal, é identificada igualmente em muitos casos de abuso; e ainda dados relativos à qualidade da vinculação em famílias maltratantes, quando se sabe que o desenvolvimento psicomotor está dependente de um vínculo seguro e de uma consistente estimulação precoce, são alguns dos aspetos que conduzem às questões de investigação do presente estudo.

2.4. Participação em Atividades Extracurriculares

2.4.1. A participação em Atividades Extracurriculares como Fator de Proteção

Ao longo deste trabalho, tem sido atribuída ênfase às questões relacionadas com a identificação de fatores de proteção, que possam minimizar as consequências que o baixo nível socioeconómico, assim como a negligência e o mau trato geram no desenvolvimento das crianças.

Ao interpretar o desenvolvimento de forma integrada, Mahoney (2000) defende a fusão e interdependência das influências psicológicas, biológicas, sociais e ambientais. De acordo com este autor, sempre que se verifica impacto num único destes aspetos, por exemplo através da participação em atividades extracurriculares, este impacto é, por si só, significativo, pela sua relação com as restantes áreas do desenvolvimento. Desta forma, a discussão em redor da

participação em atividades insere-se na perspectiva ecológica do desenvolvimento, pelo pressuposto de que a vida de cada indivíduo é influenciada e suportada por influências aos mais diversos níveis (Bronfenbrenner, 1994; Mahoney, 2000).

Ao abordar a temática da participação em atividades extracurriculares centramo-nos essencialmente no nível da ecologia que diz respeito à comunidade, seja ela escolar ou não escolar. A comunidade, através da criação de grupos organizados e atividades estruturadas (e.g. escuteiros, clubes, organizações religiosas, grupos de voluntariado) possui ferramentas para proporcionar às crianças e jovens aprendizagens acerca de como estes podem explorar, pertencer, expressar-se e retirar vantagens do contexto em que vivem (Newman, Smith, & Murphy, 1999). Deste modo, remetendo para a revisão de literatura realizada acerca dos fatores de proteção, assume-se que ao constituir um momento de alguma supervisão às crianças, proporcionar relação com adultos de referência e com o grupo de pares e ainda promover as suas competências e conhecimentos (Barko, 2005), estas possam, pelos seus efeitos positivos, funcionar como fator de proteção em alguns contextos.

2.4.2. Definições de Conceitos/ Tipologias de Atividades

Este constructo é organizado na literatura de duas formas distintas: segundo o tipo de atividade (e.g hobbies, atividades desportivas, ver televisão) (Mchale et al., 2001); ou de acordo com a organização, i.e. atividades realizadas em contexto escolar ou atividades organizadas e realizadas ao nível comunitário (e.g, Mahoney, 2000).

De uma forma generalizada Shulruf (2011) define as atividades extracurriculares (AEC) como sendo um leque abrangente de atividades que as crianças e jovens, por definição estudantes, podem frequentar para além daquilo que é específico do seu currículo escolar. São consideradas atividades estruturadas fora da escola, todas aquelas que ocorrem fora do contexto escolar e horário letivo, e que se realizam sob a supervisão de um adulto (e.g., voluntariado, atividades religiosas, aulas de música, aulas de dança (Jeffrey, et al., 2002).

Apesar da participação em atividades ser definida consistentemente, as tipologias (i.e. as opções de atividades de conforme o tipo), parecem variar de acordo com os autores e objetivos de estudo. Por exemplo, para a construção de um modelo explicativo para a relação entre a ocupação de tempos-livres e o desempenho escolar, Jeffrey e colaboradores (2002) optaram, por exemplo, por subdividir as atividades em seis tipologias distintas, das quais se destacam três ao nível da participação em atividades: atividades extracurriculares, atividades

estruturadas fora da escola e ainda tempo (não estruturado) passado com a família e com os amigos.

É importante, neste momento de definição de constructos, apresentar três aspetos inerentes a todas as atividades extracurriculares, que segundo os investigadores (e.g., Mahoney, Cairns & Farmer, 2003), podem ser responsáveis pela promoção de competências pessoais e sociais associadas à participação nas mesmas, sendo elas, o caráter voluntário de todas as atividades extracurriculares, o facto de serem atividades estruturadas, e ainda de constituírem de forma geral um desafio para as crianças e jovens que participam.

2.4.3. Impacto da participação em Atividades Extracurriculares para o desenvolvimento e adaptação da criança

O estudo acerca do papel da participação em atividades extracurriculares tem incidido na identificação dos contributos que esta traz para as crianças e jovens participantes. De certa forma, têm sido investigadas essencialmente as suas consequências ao nível do desempenho académico, desenvolvimento social e comportamental.

No que diz respeito ao desempenho académico, verifica-se que as atividades extracurriculares estão positivamente relacionadas com o desempenho e sucesso escolar das crianças e jovens (Shulruf, 2011), não se sabendo ainda quais os fatores que mais contribuem para estas consequências. Mahoney e Cairns (1997), defendem que o impacto da participação vai além dos resultados académicos, tendo identificado no seu projeto longitudinal que a participação neste tipo de atividades, parece também reduzir as taxas de abandono escolar dos jovens considerados em situação de maior risco. Segundo Jeffrey e colaboradores (2002) o efeito da participação em atividades extracurriculares ao nível académico deve medir-se em função de dois aspetos: do quanto desenvolvem e treinam competências escolares (ou competências associadas), assim como do quanto promovem a identificação com a escola. Segundo os mesmos autores, quanto mais presentes estiverem estes dois aspetos maior é a influência da participação em atividades extracurriculares no desempenho académico. Mahoney (2000) defende o papel preventivo da participação em atividades, pela promoção de interesses e competência individuais geradas nos estudantes, por oposição a outras estratégias de reparação.

Estudos têm mostrado que a participação em atividades traz também vantagens do ponto de vista social. Shulruf (2011) destaca o sentimento de pertença ao grupo como um aspeto positivo da participação. Segundo o autor, este sentimento permite o acesso às relações e

redes sociais, o que influencia positivamente os estudantes, atribuindo-lhe maiores oportunidades e competências, assim como um suporte social mais elevado. No que diz respeito à criação de relações com os pares Shaefer e colaboradores (2011) identificam a participação em atividades como uma oportunidade de manter e alimentar as relações interpessoais já existentes, assim como para o estabelecimento de novas relações. Tal como se foi já referido, verificou-se que a participação em atividades beneficia os jovens em risco, no entanto, Mahoney (2000) alerta para a importância que o grupo de pares detém nesta relação. Segundo o autor, os benefícios variam em função das redes sociais nas quais se inserem os indivíduos, sendo que, quanto mais consistente com os valores da escola e da sociedade for o sistema de valores pelo qual se rege a rede social do jovem, maior será o contributo das atividades na redução de comportamentos de risco e comportamentos antissociais. Ainda no que diz respeito aos pares, Mahoney (2000), destaca que, quando o grupo de pares não se encontra igualmente envolvido na atividade, os benefícios associadas à participação são consideravelmente menores.

No que diz respeito às alterações comportamentais que advêm da participação em atividades extracurriculares, importa fazer referência a um estudo longitudinal com 695 crianças e jovens, realizado por Mahoney (2000), através do qual se identificou a participação como moderador de padrões de comportamento antissociais. O autor justifica esta relação, defendendo que os jovens que participam em atividades extra escola se tornam mais competentes que os restantes, contribuindo a participação, de forma direta ou indireta, para o seu ajustamento social.

Alguns autores procuraram ainda identificar os efeitos das diferentes tipologias de participação, das quais as desportivas têm sido das mais estudadas. Diversos autores identificaram que os jovens que participam em atividades desportivas são mais assíduos, parecem ter melhores e mais estáveis relações sociais, apresentam uma maior auto-estima e ainda melhor desempenho escolar Para além do já referido são ainda conferidas às atividades desportivas qualidades ao nível da promoção de uma imagem corporal positiva, autoconfiança, assim como a redução da incidência de comportamentos de risco (e.g. gravidez na adolescência, consumo de tabaco, depressão) (National Institute of Out-School Time, 2001 cit. por Morrissey, K. & Werner – Wilson, 2005).

Mchale (2001) refere que das diferentes formas que a criança tem para ocupar o seu tempo livre, são as atividades estruturadas, tais como as atividades desportivas e outros hobbies, que mais reforçam e promovem o desenvolvimento. Por oposição estudos diversos têm identificado o problema da ausência de atividade, na medida em que se crê que, quando

as crianças e jovens não identificam oportunidades saudáveis, estruturadas e seguras na sua comunidade, tendem a criar as suas próprias atividades, normalmente de cariz menos saudável (Morrissey & Werner – Wilson, 2005). Ainda neste sentido Pettit e colaboradores (1999) verificaram que o tempo gasto em atividades destruturadas (e.g. ver televisão, jogar jogos de vídeo) se relacionava com pior desempenho escolar e eventuais problemas de comportamento.

No entanto, apesar da noção que atividades distintas podem conduzir a diferentes resultados na criança e no jovem participante, Mahoney (2000) defende que a tipologia da atividade é o que tem menos importância, sendo a participação em si, o estar envolvido em pelo menos uma atividade, que mais importa.

Dado o contexto deste trabalho é também importante fazer referência à participação, com base em aspetos socioeconómicos. Verificou-se que crianças de níveis socioeconómicos mais baixos tendem a optar por ocupar o seu tempo livre a ver televisão e a estar fora de casa (não envolvido em qualquer atividade estruturada) com os pares. Contrariamente, dedicar o tempo livre à leitura ou a práticas desportivas parece estar mais relacionado com o nível socioeconómico elevado (Mchale et al., 2001). Também a área de residência pode afetar a participação em atividades extracurriculares. Segundo Coulton e Irwin (2009), uma zona de residência insegura podem desencorajar a participação, pelo clima de insegurança e pelo difícil acesso às mesmas.

Em Portugal apesar de não haver muitos dados organizados referentes às atividades extracurriculares fora da escola, devido a multiplicidade de locais onde estas têm lugar, existem estatísticas atualizadas acerca da participação em atividades extracurriculares em contexto escolar. Estas atividades têm a designação de Atividades de Enriquecimento Curricular, e na maior parte das escolas do setor público, incluem o ensino do Inglês, de atividades Física e Desportivas, de Música, e de Apoio ao Estudo, sendo cada vez mais frequente incluir neste pacote de oferta de atividades as atividades de expressões plásticas. Segundo dados disponibilizados pela Direcção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2012), desde o ano letivo 2007/2008, ano em que foram implementadas estas atividades nas escolas, tem-se registado um aumento significativo de adesão por parte dos alunos. No ano letivo de 2011/2012, verificou-se que 88.4% dos alunos do 1º ciclo frequentavam já as aulas de Atividade Física e Desportiva, 90.2% as aulas de Inglês, 59.8% as aulas de música e 88% as aulas de apoio ao estudo.

Apesar de nos últimos anos se ter feito algum investimento no estudo do impacto da participação em atividades extracurriculares, Shulruf (2011) apresenta como principais

limitações à investigação nesta área o facto de grande parte dos estudos se centrar em jovens do ensino secundário, e essencialmente em variáveis associadas ao desempenho escolar.

2.5. Hipóteses

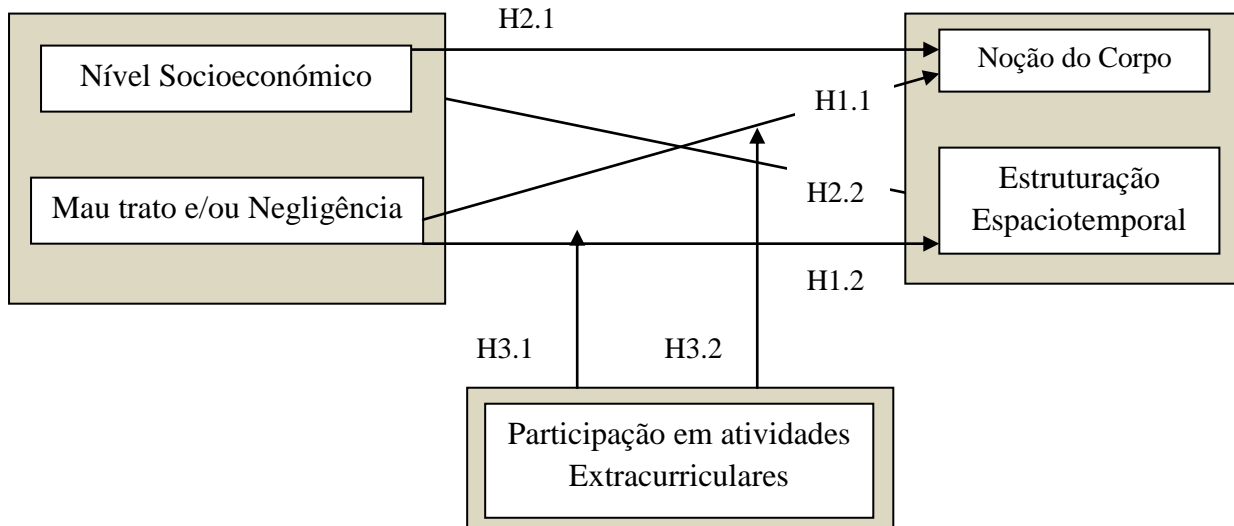
Após a revisão de literatura acerca dos constructos de abuso, nível socioeconómico, fatores psicomotores e participação em atividades extracurriculares assim como em alguns fundamentos previamente discutidos, foi possível a formulação de um conjunto de hipóteses ilustradas na figura 2.5.1, referente ao modelo teórico do estudo.

As evidências apresentadas acerca das consequências do abuso nos vários sectores do desenvolvimento, nomeadamente num plano cognitivo, académico, emocional e social, assim como nas características da vinculação em famílias maltratantes, aliados aos resultados de alguns estudos que cruzam dimensões psicomotoras com as consequências do abuso em geral formulou-se uma hipótese geral (H1), na qual se prevê que crianças vítimas de negligência e/ou mau trato apresentem níveis de desenvolvimento psicomotor inferiores aos das crianças pertencentes ao grupo de controlo. Uma vez que a revisão apenas sustenta os fatores da noção do corpo e estruturação espaciotemporal, a hipótese H1, desdobrou-se em duas mais específicas: Espera-se verificar, através da avaliação da noção do corpo, que esta varia de acordo com o abuso, i.e. que crianças vítimas de negligência ou mau trato, apresentem níveis menos positivos de noção de corpo quando comparadas com crianças sem abuso (grupo de controlo) (H1.1); São também esperadas diferenças ao nível da estruturação espaciotemporal, tendo-se hipotetizado que crianças vítimas de abuso teriam cotações menos positivas ao nível da estruturação espaciotemporal em comparação com crianças do grupo de controlo (H1.2)

O impacto, descrito e contextualizado, que o nível socioeconómico pode ter no desenvolvimento e no funcionamento adaptativo das crianças, permitiu formular a hipótese de que à semelhança do que se verifica noutros campos do desenvolvimento, o nível socioeconómico influencia o desenvolvimento psicomotor, sendo este mais positivo em crianças de nível socioeconómico alto (H2). Mais uma vez, pelo estudo individualizado da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal, formularam-se duas hipóteses concretas a partir da hipótese H2: É esperado que ao nível da noção do corpo, as crianças de nível socioeconómico alto, mostrem resultados mais positivos que as crianças de nível socioeconómico baixo (H2.1); Pela mesma ordem de ideias, espera-se que o mesmo se verifique para o fator psicomotor da estruturação espaciotemporal, i.e., que crianças de elevado nível socioeconómico apresentem níveis de estruturação espaciotemporal mais elevados do que as crianças do nível socioeconómico mais baixo (H2.2).

Por último, a revisão de literatura realizada no âmbito da participação em atividades extracurriculares enquadrada na perspetiva ecológica, ao defender que a inserção de fatores de proteção contínuos em qualquer nível da ecologia pode contribuir para uma melhor adaptação da criança, permitiu formular uma terceira hipótese. É esperado neste estudo que a participação em atividades extracurriculares modere, de alguma forma a relação entre o abuso e o desenvolvimento psicomotor (H3). Tal como tem sido até agora, esta hipótese dará lugar a duas hipóteses distintas. Existe a expectativa de que a participação em atividades modere a relação entre o abuso e a noção do corpo, i.e. que crianças vítimas de abuso, que participem em atividades extracurriculares apresentem melhores níveis de noção do corpo que crianças que não participam (H3.1); Da mesma forma é expectável que a participação em atividades exerça um papel moderador na relação entre o abuso e a estruturação espaciotemporal, esperando-se que crianças vítimas de qualquer tipo de abuso, aumentem os seus níveis de estruturação espaciotemporal, pela participação em atividades, contrariamente ao que se espera verificar nos que não participam (H3.2).

Figura 2.5.1. Modelo Teórico – Hipóteses a Testar



3. Método

3.1. Amostra

A amostra é constituída por 59 crianças (n=59) do 2º ano do ensino básico, maioritariamente do sexo masculino (66.1%), com média etária de 7,44 e o desvio padrão de

0,926. Ao nível do grupo étnico, há a destacar na amostra a expressividade da descendência lusa (65.5%), seguida da descendência africana (24.1%).

A amostra para o presente estudo foi recolhida em dois Agrupamentos de Escola do Conselho de Loures, o Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide e o Agrupamento de Escolas de Sacavém e Prior Velho, que abrangem respetivamente as Juntas de Freguesia da Portela e Moscavide e de Sacavém e Prior Velho. Da totalidade da amostra, 71,2% corresponde a alunos do agrupamento de escolas da Portela e Moscavide (n=42), enquanto a restante percentagem (21,8%, n=17) diz respeito a alunos do agrupamento de escolas de Sacavém e Prior Velho (Quadro 3.1.1).

Quadro 3.1.1. Caracterização da Amostra – Dados relativos à Criança

Variáveis		N	%
Sexo	Feminino	20	33.9
	Masculino	39	66.1
Etnia (Descendência)	Lusa	38	65.5
	Africana	14	24.1
	Outra*	6	10.4
Necessidades Ed. Especiais (NEE)		5	8.5
	AEC	27	49.1
Participação em Atividades**	AEnC	50	84.7
	ATL	21	40.4
Apoio	Psicológico	7	11.9
	Pedagógico	9	15.3

*Em “Outra” etnia/descendência inclui-se crianças de origem Indiana e Brasileira.

** AEC – Atividades Extracurriculares; AEnC – Atividades de Enriquecimento Curricular; ATL – Estrutura que promove Atividades de Tempos Livres

Destacamos ainda o facto de 27.1% dos participantes estar envolvido nalgum tipo de apoio psicopedagógico, dos quais 31.3% (n=5) estão indicados como tendo necessidades educativas especiais (NEE). Por último, verificou-se no que diz respeito à participação em atividades, que a grande maioria da amostra está integrada nas atividades de enriquecimento curricular proporcionadas em contexto escolar (84.7%), enquanto apenas 49.1 e 40.4%, mostram participar em atividades extracurriculares fora da escola e em ATL, respetivamente.

Quadro 3.1.2. Caracterização da Amostra – Dados Relativos às Famílias

Variáveis		n	%	Total (n/%)
Tipologia Familiar	Nuclear	31	66	47 (100)
	Monoparental	9	19.1	
	Outras*	7	14.9	
Constituição do Agregado Familiar	Até 3 elementos	23	48.9	47 (100)
	4 a 5 elementos	19	40.4	
	6 a 7 elementos	5	10.6	
Nível Socioeconómico*	1 - Muito Alto	5	10.2	49 (100)
	2 - Alto	26	53.1	
	3 - Médio	4	8.2	
	4 - Baixo	12	24.5	
	5 - Muito Baixo	2	4.1	

*Em “Outras” Tipologias Familiares inclui-se famílias alargadas e reconstituídas.

O quadro 3.1.2, procede à caracterização de algumas características sociodemográficas famílias em estudo. Verificou-se que a maioria da amostra se insere numa família de tipo nuclear (66%), contudo, verifica-se também alguma representatividade na tipologia monoparental (19.1%). No que diz respeito à dimensão do agregado verifica-se que a maioria (48.9%) possui até 3 elementos, o que engloba, na sua maioria, as famílias monoparentais não reconstituídas, e as famílias do tipo nuclear em que o participante é o único filho.

Finalmente, no que diz respeito ao nível socioeconómico, verifica-se que o nível com mais expressão na amostra é o nível socioeconómico alto (53.1%), seguido do nível socioeconómico baixo (24.5%). Os restantes três níveis socioeconómicos, Muito Alto, Médio e Muito Baixo, mostram-se menos expressivos na amostra.

Os critérios de seleção da amostra prendiam-se com o ano escolar, com a idade dos participantes e o facto de serem ou não maltratados e negligenciados.

Relativamente ao ano escolar foi solicitado às escolas e aos EE a participação de crianças que frequentassem o 2º ano de escolaridade. No que confere às idades, apesar da faixa etária 7 – 8 anos ser a correspondente ao referente ano letivo, o limite máximo imposto foi os 12 anos de idade, pelas características inerentes aos instrumentos de avaliação utilizados.

De acordo com a especificidade amostral pretendida (crianças em risco ou situação efetiva de abuso), numa primeira fase a recolha foi realizada com a população geral do 2º ano do Ensino Básico, numa 2ª fase foi solicitado às escolas apenas crianças indicadas como estando em situação de maior risco. Uma vez que a seleção das crianças para a participação no estudo foram, na sua maioria, crianças não sinalizadas, o Questionário de Avaliação de Mau trato, Negligência e Abuso sexual preenchido pelos professores foi o instrumento que nos permitiu situar os participantes no grupo de controlo e no grupo de abuso.

O quadro 3.1.3 mostra a média e desvio padrão originalmente obtidos pela autora do questionário (Calheiros, 2006) para cada dimensão e o intervalo considerado como critério de inclusão de participantes nestes mesmos grupos no presente estudo. De acordo com o critério estabelecido, foram considerados vítimas de abuso todos os participantes que obtiveram scores superiores à diferença entre a média e o desvio padrão em pelo menos uma das dimensões.

Quadro 3.1.3. Critério de Inclusão dos Participantes nas Dimensões de Mau Trato e Negligência

Fatores	Média ^a	D. Padrão ^a	Intervalo de Inclusão ^b
Negligência Física (NF)	1,88	1,24]0,64 – 4,5]
Negligência Educacional (NE)	1,91	1,31]0,60 – 4,5]
Falta de Supervisão (FS)	2,25	1,08]1,17 – 4,5]
Mau Trato (MT)	1,44	1,15]0,29 – 4,5]

^a - Os dados foram obtidos através da validação do Questionário Original (Calheiros, 2006)

^b - Intervalo obtido através da diferença entre a média e o Desvio Padrão

Tal como no trabalho de Calheiros (2006) foram calculados os valores médios, os desvios-padrão, assim como os valores mínimos e máximos, tomados pelas diferentes dimensões para a população em estudo. Como mostra o quadro 3.1.4, todas as dimensões apresentam valores médios muito inferiores aos valores médios originais (Quadro 3.1.3), destacando-se a Negligência Educacional, cujo valor médio de .85, por ser a dimensão que apresenta a média mais elevada, contrastando a negligência física, cuja média é de .12, a mais baixa das quatro dimensões. No que se refere aos limites, nenhuma variável atingiu os valores verificados anteriormente, tendo sido o valor máximo (3.3) atingido também pela negligência educacional (para um valor máximo possível de 4.5).

Quadro 3.1.4. Médias, Desvios – padrão, Máximos e Mínimos das dimensões de Mau Trato e Negligência para a População em Estudo

Fatores	N	Média	D. Padrão	Máximo (4,5)	Mínimo (0)
Negligência Física	59	.12	.38	1.6	.0
Negligência Educacional	59	.85	1.12	3.3	.0
Falta de Supervisão	59	.19	.39	1.5	.0
Mau Trato	59	.21	.33	1.4	.0

De acordo com o critério explicitado no quadro 3.1.3, foi possível enquadrar os participantes nas diferentes dimensões de negligência e mau trato. Da amostra total (n=59) verificou-se que 15,3% (n=9) se enquadra na dimensão negligência física, 40,7% (n=24) na dimensão negligência educacional, 6,8% na dimensão Falta de Supervisão, e por fim, 22% na dimensão de mau-trato. Desta forma, tal como se encontra no quadro 3.1.5 verifica-se que a negligência educacional é a dimensão mais representativa de práticas parentais maltratantes na amostra.

Quadro 3.1.5. Distribuição dos Participantes de acordo as Dimensões de Abuso

Fatores	N	%
Negligência Física (NF)	9	15,3
Negligência Educacional (NE)	24	40,7
Falta de Supervisão (FS)	4	6,8
Mau Trato (MT)	13	22

Apesar dos valores acima descritos, as dimensões de negligência e mau trato surgem muitas vezes combinadas (i.e. a mesma pessoa pode apresentar simultaneamente mais que um tipo de abuso). Verifica-se que apesar 40,7% dos participantes se enquadrar na dimensão negligência educacional, esta só ocorre isoladamente para 11,9%, estando a restante percentagem associada essencialmente à negligência física (8,5%), e ao mau trato (11,9%). No que diz respeito às restantes dimensões da negligência, importa referir que a negligência física, nunca ocorre isoladamente em nenhum dos casos, e que este comportamento só se verifica para a falta de supervisão para 1 dos participantes (1,7%). Finalmente, a dimensão de mau trato, apesar estar presente em 22% dos participantes (quadro 3.1.5), apenas ocorre isoladamente em 5,1% da amostra.

Dadas as dimensões reduzidas da amostra, a caracterização combinada conduz a grupos bastante reduzidos, pelo que se optou para organizar os dados em dois grandes grupos: um grupo de controlo, no qual se inserem os indivíduos cuja cotação não se encontra no intervalo de inclusão (quadro 3.1.6) para nenhuma das dimensões; e um grupo de negligência e/ou mau trato para indivíduos cuja cotação os situa em pelo menos numa das dimensões acima descritas. Tal como se encontra no quadro 3.1.6 o grupo de controlo será constituído por 50,8% da amostra e o grupo de Negligência e /ou Mau trato pelos restantes 49,2%.

Quadro 3.1.6. Distribuição dos Participantes por grupos de Abuso

	n	%	Média de Abuso	D. Padrão
Controlo	30	50,8	.01	.04
Negligência e/ou Mau Trato	29	49,2	.72	.35
Total	59	100	-	-

Tendo em conta que se condensaram num mesmo grupo as diferentes dimensões de abuso (quadro 3.1.6), foi criada, de acordo com o valor médio das 4 dimensões de negligência e mau trato que o instrumento contempla, uma única variável de abuso, que traduz os valores contínuos apresentados pela variável.

No sentido de compreender se existiam diferenças significativas entre o grupo de controlo e o grupo de abuso, no que diz respeito à distribuição das variáveis sociodemográficas, foram realizados testes de qui-quadrado (Sexo; Necessidades Educativas Especiais; Apoio Psicopedagógico; Constituição do Agregado Familiar; Tipologia Familiar) e testes-t (Idade; Nível socioeconómico) de acordo com as especificidades das variáveis. Verificou-se, que no que diz respeito ao sexo ($\chi^2 (1) = .009$, $p = .926$), à idade ($t(32.907) = -1.971$, $p = 0.61$), e constituição do agregado familiar ($\chi^2 (2) = 3.232$, $p = .199$), que não se verificam diferenças significativas entre os grupos.

Relativamente à tipologia familiar o teste estatístico mostrou que existem diferenças significativas ($\chi^2 (2) = 6.847$, $p = .033$) relativamente aos tipos de família mais frequentes nos grupos de abuso e controlo, tendo-se constatado que as famílias do tipo nuclear fazem maioritariamente parte do grupo controlo (71%), por oposição às famílias do tipo monoparental em que 66% das mesmas faz parte do grupo de abuso. No que diz respeito às outras tipologias, que incluem as famílias do tipo alargado e reconstruído observa-se uma distribuição semelhante à verificada para as famílias monoparentais, sendo que 71% das mesmas pertence ao grupo de

abuso. Também para as necessidades educativas especiais ($\chi^2 (1) = 5.651, p = .017$) e para o apoio psicopedagógico ($\chi^2 (1) = 5.868, p = .015$), se verificaram diferenças significativas entre o grupo de controlo e o grupo de abuso, sendo que no caso das necessidades educativas especiais há a destacar que todos os casos pertencem ao grupo de abuso. No que diz respeito ao apoio psicopedagógico constata-se que este é mais característico do grupo de abuso, uma vez que 75% das crianças que recebem apoio integram este grupo. Finalmente, foram também identificadas diferenças significativas no nível socioeconómico entre o grupo de abuso e o grupo de controlo ($t(37.706) = -2.572, p = .014$). O teste estatístico realizado sugeriu que para o grupo de controlo os valores médios do nível socioeconómico eram inferiores ($M = 2.2; DP = .72$) aos do grupo de abuso ($M = 2.87; DP = .99$), valores estes que devem ser lidos de forma inversa, uma vez que nesta escala, níveis médios mais baixos correspondem a níveis socioeconómicos mais elevados.

3.2. Instrumentos

3.2.1. Questionário de Avaliação do Mau Trato, Negligência e Abuso Sexual (Calheiros, 2006)

O Questionário de Avaliação do Mau Trato, Negligência e Abuso Sexual, foi preenchido pelos professores em relação a todas as crianças que participaram no estudo. Este questionário, destinado a crianças e jovens dos 0 aos 15 anos de idade, integra, nos seus 21 itens, a caracterização das diferentes tipologias de mau trato, negligência e abuso sexual, a partir das práticas parentais e das consequências que as mesmas têm para as crianças. Este instrumento tem ainda a particularidade de aferir simultaneamente a gravidade e a frequência das dimensões em avaliação (Calheiros, 2006).

O instrumento é composto por duas partes distintas.

A primeira parte diz respeito à operacionalização das variáveis sociodemográficas. É nesta fase que se recolhem informações relativas à criança (e.g. “idade”, “ano de escolaridade”, “número de reprovações”) e ao seu agregado familiar (e.g. “Tipologia familiar”, “número de elementos que constituem o agregado familiar”), assim como para calcular o nível socioeconómico das famílias, que será definido de acordo com a Classificação Social Internacional de Graffar (1956). Segundo este sistema de classificação o enquadramento socioeconómico dos participantes deve ser realizado através da média obtida em 5 variáveis socioeconómicas, cujo score é variável entre 1 e 5, correspondendo o 1 a uma

situação economicamente mais positiva: “*Habilitações Académicas*”, “*Profissão*”, “*Fonte de Rendimentos*”, “*Tipo de Habitação*” e “*Local de residência*”. Foi medido o valor do alpha de Cronbach para as variáveis de caracterização socioeconómica, tendo-se obtido um valor de 0.924, assim como níveis elevados de correlação entre as variáveis ($.434 \leq r \leq .900$, $p \leq .01$). Foi estipulado o seguinte critério de inclusão: 1 – 1.79 - Nível Socioeconómico Alto; 1.8 – 2.59 - Nível Socioeconómico Médio-Alto; 2.6 – 3.39 - Nível Socioeconómico Médio; 3.4 – 4.19 - Nível Socioeconómico Médio-Baixo; 4.2 – 5 - Nível Socioeconómico Baixo.

À versão original do questionário foram acrescentadas, para o presente estudo, algumas questões, relativas à “ocupação de tempos livres” da criança, assim como às atividades extra curriculares que a criança pudesse realizar em âmbito escolar¹. Foram adicionados 4 itens “Participação em Atividades Extracurriculares (AEC)”, atividades realizadas fora do contexto escolar; “Tipologia das AEC”(e.g desportivas, musicas, catequese, escuteiros), “Participação em Atividades de Enriquecimento Curricular (AERC)”, atividades realizadas em contexto escolar; e ainda “Frequentar um ATL”. Das variáveis anteriores gerou-se ainda uma outra variável designada por ocupação de tempos-livres (OTL) caracterizada pela participação em atividades extra escola em geral (atividades específicas organizadas fora do contexto escolar (AEC) e/ou frequentar um ATL).

A segunda parte do questionário consiste na avaliação de 21 itens referentes ao abuso.

Cada item é constituído por 4 descritores com gravidade crescente, avaliados na frequência em que ocorrem, através de uma escala de Likert com 4 níveis (0 – Desconhecido/Nunca; 1 – Uma vez/Raramente; 2 – Algumas vezes/Frequentemente; 3 – Situação Corrente). Intercetadas ambas as dimensões (gravidade e frequência) cada item poderá ter uma cotação entre 0 – 4,5 pontos, sendo que 4,5 corresponderá a situações em que o descritor de maior gravidade é cotado como ocorrendo “Frequentemente/Situação corrente”.

Os itens do questionário permitem avaliar separadamente 4 dimensões de abuso:

Negligência Física – Dimensão relacionada com as omissões parentais ao nível do bem-estar físico das crianças (Calheiros, 2006; Dubowitz et al., 1993), é medida através de 5 itens²: “*I. Higiene e Bem-estar Físico*”, “*II. Vestuário*”, “*X. Alimentação*”, “*XI. Acompanhamento da Saúde Física*” e “*XVII. Condições de Habitabilidade e higiene*”. O alpha de Cronbach original desta dimensão é de .86, tendo passado para .54 no caso da população em estudo³.

¹ Este itens vão de encontro ao objetivo 4 que pretende estudar a participação em atividades extracurriculares na relação entre o mau trato e negligência e o desenvolvimento psicomotor.

² A numeração Romana que antecede os itens diz respeito à ordem com que surgem no questionário.

³ O Questionário foi aplicado originalmente numa população vítima de mau trato e negligência, pelo que é necessário aferir os valores de consistência interna das dimensões para a população em estudo.

Negligência Educacional – Esta dimensão é avaliada por 3 itens que se prendem com a negligência e omissão parental ao nível do acompanhamento escolar e necessidades/problemas de desenvolvimento das crianças (Calheiros, 2006): “*III. Necessidades de Desenvolvimento*”, “*IX. Acompanhamento de Saúde Mental*” e “*IV. Acompanhamento Escolar*”. O alpha de Cronbach inicial da Negligência Educacional é de .76, não tendo este valor sofrido qualquer alteração para a população estudada.

Falta de Supervisão – Esta dimensão engloba itens que constituem omissões parentais nas áreas da estimulação, segurança e acompanhamento (quando estes não estão presentes) e supervisão (Calheiros, 2006). É medido através de 5 itens: “*XII. Relação com as figuras de vinculação*”, “*XVI. Supervisão*”, “*XVIII. Segurança no meio*”, “*XIX. Acompanhamento Suplementar*” e “*XX. Desenvolvimento Sociomoral*”. O valor do alpha de Cronbach original é de .73, enquanto o alpha medido para a população em estudo é de .54.

Mau Trato – Inclui aspetos ligados a ações violentas, quer do ponto de vista físico (e.g agressão), quer psicológico (e.g discurso ofensivo que denigre a criança). O mau Trato é aferido através de 5 itens: “*V. Padrões de Avaliação*”, “*Métodos de disciplina Coercivos/Punitivos*”, “*VIII. Interação Verbal Agressiva*”, “*XIV. Interação Física Agressiva*” e “*XV. Métodos de Violência Física*”. O valor do alpha de Cronbach da dimensão de mau trato é originalmente de .86, no entanto para a população em estudo obteve-se um alpha consideravelmente baixo de .30.

A dimensão Abuso Sexual foi retirada do questionário por não ir de encontro aos objetivos a que se propõe este estudo, sendo esta opção reforçada pelas considerações da autora⁴.

3.2.2. Bateria Psicomotora (BPM) (Fonseca, 1985)

O Objetivo 2 deste trabalho é compreender o desenvolvimento psicomotor de crianças vítimas de negligência e mau trato, nomeadamente ao nível de dois fatores, a Noção do Corpo e a Estruturação Espaciotemporal. O instrumento selecionado para medir e avaliar estes dois fatores foi a Bateria Psicomotora (BPM) de Vitor da Fonseca (1985). Optou-se por usar este instrumento por incluir a avaliação de crianças em idade escolar, sendo que a maioria dos instrumentos de avaliação psicomotora estão mais direcionados para a 1ª infância.

⁴ Pelas características do item aconselha-se a sua exclusão futura, quer no caso de amostras naturais, quer e no caso de populações específicas (Calheiros, 2006).

Este instrumento tem como objetivo avaliar o grau de maturidade psicomotora das crianças, permitindo, desta forma, identificar as crianças que não apresentam as competências psicomotoras esperadas para a sua idade. Assim, a sua aplicação mostra-se útil na deteção de alguns desvios e compreensão das diferenças evolutivas de crianças em idade pré-escolar e de 1º ciclo do Ensino Básico (Fonseca, 2010).

A BPM, enquanto instrumento a ser utilizado num estudo quantitativo tem o inconveniente de não se tratar de um instrumento validado, com níveis desconhecidos de fidelidade e consistência interna. No entanto, importa referir que foi já previamente utilizada em diversos estudos, nomeadamente num estudo acerca da equibração em deficientes auditivos (Fonseca, 1984) e na área da Gerontologia (Fonseca, Maria e Henriques, 1984).

Trata-se de um instrumento quase na totalidade constituído por adaptações de provas clássicas, tais como exames psicológicos, escalas de desenvolvimento, exames de neurologia pediátrica, exames psiconeurológicos e alguns estudos (e.g., Bergés Lezine, Stamback, Piaget), sendo também um instrumento muito utilizado pelos técnicos de psicomotricidade ao nível clínico.

No sentido de quantificar os resultados obtidos o mais criteriosamente possível, o autor optou por utilizar um método de cotação idêntico ao utilizado por Touwen e Prechtl⁵ (1970), Roach e Kephart⁶ (1966) e Sterling e Spalding⁷ (1978). Neste critério a cotação assume 4 valores possíveis, sendo que o 1 corresponde à pontuação mais fraca em termos de avaliação e o 4 à mais forte (4 – *Hiperpraxia*, desempenho perfeito, preciso e com facilidades de controlo, o que indica facilidades ao nível da aprendizagem; 3 – *Eupraxia*, realização completa e adequada, com sinais de controlo motor, não dando quaisquer sinais de dificuldades de aprendizagem; 2 – *Dispraxia*, realização que apresenta sinais desviantes e dificuldades de controlo, objetivando disfunções ligeiras e dificuldades ao nível da aprendizagem; 1 – *Apraxia*, realização imperfeita e/ou incompleta, inadequada e descoordenada, o que indica disfunções evidentes e dificuldades de aprendizagem significativas (Fonseca, 2010).

A BPM permite avaliar separadamente os 7 fatores psicomotores (tonicidade, equibração, lateralização, Noção do Corpo, Estruturação Espaciotemporal, Praxia Global e

⁵ *The Neurological Examination of the Child with Minor Nervous Dysfunction* (Touwen & Prechtl, 1970).

⁶ *The Purdue Perceptual Motor Survey* (Roach & Kephart, 1966).

⁷ *Quick Neurological Screening Test* (Sterling & Spalding, 1978).

Praxia Fina), através de um conjunto de provas específicas para medir independentemente cada um deles.

Tendo em conta que o instrumento não será aplicado na sua totalidade, ir-se-á somente fazer referências aos itens que permitem avaliar a Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal. Num estudo experimental com crianças cujas idades se compreendiam entre os 7 e os 7 anos e 11 meses, Fonseca, V. (1985), verificou níveis elevados de correlação entre ambos os fatores ($r = .74$, $p = .01$), o que foi corroborado para a presente amostra ($r = .58$, $p < .01$).

A Noção do Corpo é avaliada através de 5 provas, que correspondem aos 5 sub-factores da mesma:

Sentido Cinestésico – Esta prova tem o objetivo de avaliar o conhecimento integrado que o participante tem do seu corpo, através da nomeação de 16 pontos tácteis, que para esta faixa etária exigem já a discriminação direita-esquerda (e.g., testa, olho direito, orelha esquerda, joelho esquerdo, pé direito). A criança encontra-se de olhos fechados e deve nomear os pontos em que é tocada pelo examinador. Esta tarefa de “inventário corporal” reúne uma série de processos, uma vez que exige a receção do estímulo táctil, análise desta informação, tradução da mesma no seu equivalente verbal, seleção da sua designação e finalmente verbalização.

Reconhecimento Direita-Esquerda – A tarefa seguinte é o resultado da adaptação de provas clássicas Kephart (1973). Nesta tarefa pede-se que a criança responda a 8 solicitações verbais do examinador, relacionadas com o seu corpo (e.g., Mostra-me a tua mão direita). Tratando-se de uma prova de reconhecimento direita-esquerda o que se pretende não é aferir a preferência lateral da criança, mas sim avaliar a sua consciência da linha média do corpo, que o divide em dois hemicorpos, o direito e o esquerdo. Para crianças com idade superior a 6 anos as tarefas são um pouco mais complexas uma vez que não envolvem apenas localização bilateral (como exemplo dado anteriormente) mas também localização contralateral (e.g toca na tua orelha esquerda com a tua mão direita) e localização reversível, i.e. no corpo do outro (e.g aponta a minha orelha esquerda com a tua mão direita).

Auto – Imagem – Esta tarefa permite avaliar a função proprioceptiva da criança, estudando “ a noção do corpo na sua componente facial, dentro dos parâmetros do espaço próprio” (Fonseca, 2010, p.183). Trata-se de uma tarefa para medir a dismetria, sendo uma replicação do *finger-nose test*, prova utilizada para avaliar a proprioceptividade em exames pediátricos por Touwen e Prechtl (1970 cit por Fonseca, 2010). Nesta tarefa pede-se à criança que, de olhos fechados, partindo da posição de braços em extensão lateral, mãos fletidas e

indicadores esticados, toque com as pontas dos dedos nas pontas do nariz. Este movimento deve ser feito 4 vezes, duas com a mão esquerda e duas com a mão direita.

Imitação de Gestos – De acordo com Fonseca (2010), esta tarefa resulta dos trabalhos realizados por diversos autores, dos quais destacamos, Bergès e Lézine (1963). Este subfactor permite avaliar a capacidade de observar e reter a curto prazo posturas e gestos desenhados no espaço, possibilitando ainda a avaliação da reprodução motora destes mesmos gestos por meio de imitação gestual. Nesta tarefa pede-se á criança que observe com atenção 4 gestos⁸ realizados pelo examinador e que posteriormente os reproduza. Trata-se de uma prova bastante completa porque envolve competências como a coordenação oculomanual, orientação espacial, assim como noção de dimensões e proporcionalidade que vão caracterizar a qualidade dos movimentos.

Desenho do Corpo - Nesta prova adaptada de Goodenough (1957), Wincht (1935 citado por Fonseca, 2010) pede-se à criança que desenhe o seu corpo o melhor que sabe, não sendo dado limite tempo para a realização da tarefa. A prova de desenho do corpo mostra-nos a forma como a criança representa o seu corpo, quer do ponto de vista gnósico (i.e. referente ao conhecimento do corpo), quer do ponto de vista gráfico e simbólico. Trata-se ainda de um instrumento muito importante porque se estende à experiência psicoafectiva da criança, nomeadamente através de dados afetivos, emocionais, projetivos. Segundo Fonseca (1985), os aspetos quantificavelmente avaliáveis do desenho do corpo prender-se-ão com a forma, proporção, pobreza/inexistência de pormenores anatómicos (e.g. extremidades, pormenores da face), geometrização e estruturação gráfica, devendo ser cotada através da escala de Wintsch (1935cit por Fonseca).

A Estruturação Espaciotemporal avalia-se mediante a realização de 4 provas, correspondentes aos 4 sub-factores deste fator psicomotor:

Organização – Esta tarefa pretende avaliar o cálculo de distâncias e ajustamento de planos motores. De uma forma mais específica, exige da criança a capacidade de análise espacial, de cálculo e processamento de distâncias, de retenção a curto termo, operações matemáticas simples, planificação e ajustamento motor e, por fim, verbalização simbólica da experiência (Fonseca, 2010). Pede-se à criança que percorra na sua passada normal uma determinada distância de aproximadamente 5 metros, contando alto o número de passos. Posteriormente pede-se que realize um segundo percurso no qual deverá percorrer a mesma

⁸ Na BPM os gestos realizados nesta prova são exclusivamente bilaterais no sentido de não envolver questões de lateralidade na execução da prova.

distância com mais três passos que no primeiro percurso. Finalmente, pede-se que realize um terceiro percurso em menos três passos que o percurso inicial.

Estruturação Dinâmica – “Esta tarefa permite avaliar a capacidade de memorização sequencial visual de estruturas espaciais simples” (Fonseca, 2010, p.201). A tarefa deste subfactor requer a utilização de 7 imagens ilustrativas das sequências feitas com fósforos e 5 fósforos (apenas seis imagens são de teste, a primeira é somente de ensaio). É pedido à criança que visualize as imagens e que reproduza a mesma sequência com fósforos mantendo sempre a orientação da direita para a esquerda (o tempo de observação é de 3, 4 ou 5 segundos para fichas de 3, 4 ou 5 fósforos respetivamente). Esta tarefa envolve competências ao nível da análise visual, memória, e reprodução ordenada e sequencial (Fonseca, 2010).

Representação Topográfica – Esta tarefa avalia a integração espacial global, a noção do corpo e a lateralização, assim como a readaptação de estratégias espaciais, memória e a conversão de dados espaciais para uma representação gráfica. Nesta prova o examinador e o participante devem fazer o levantamento topográfico do ginásio, respeitando as proporções e os objetos que existam no espaço, corretamente numerados. Posteriormente o examinador deve traçar um trajeto, solicitando à criança que o observe com atenção e que o reproduza no espaço. (Fonseca, 2010).

Estruturação Rítmica – Este subfactor, resultante da adaptação das provas de ritmo de Stamback (1965), avalia a memória rítmica e a sua reprodução motora, permitindo assim a identificação de problemas ao nível da perceção auditiva, memória e expressão rítmica em termos motores. Nesta tarefa pede-se aos participantes que escutem atentamente uma sequência de batimentos realizada pelo observador, reproduzindo posteriormente os próprios essa mesma sequência. No total são apresentadas às crianças 4 sequências rítmicas para cotação e uma para ensaio (Fonseca, 2010).

Foram medidos os alphas de Cronbach referentes aos subfactores da Noção do Corpo e aos subfactores da Estruturação Espaciotemporal, tendo-se obtido valores de 0.72 e 0.58, respetivamente.

3.3. Procedimento

A primeira fase de implementação do estudo foi a apresentação do mesmo a diversos agrupamentos de escolas do Conselho de Lisboa e Loures. Foi enviado um documento no qual o investigador explicava os objetivos a que o estudo se propunha, convidando os agrupamentos de escolas a colaborar (Anexo A).

Após feedback positivo dos dois agrupamentos de escolas já referidos teve lugar uma apresentação detalhada do estudo, assim como a extensão do pedido de colaboração aos professores titulares do 2º ano do Ensino Básico.

Disponibilizadas as turmas foram distribuídos os consentimentos informados (Anexo B).

Os questionários foram preenchidos pelo professor titular de turma, sendo que em alguns casos o investigador ficou responsável por recolher parte dos dados sociodemográficos.

A avaliação psicomotora teve lugar no ginásio das escolas. Esta constou de uma avaliação de carácter individual, realizada pela investigadora, com a duração aproximada de 30 minutos, sendo que os primeiros minutos eram dedicados a alguma conversa informal, no sentido de reduzir os eventuais níveis de ansiedade dos participantes.

Os dados da avaliação eram imediatamente registados num documento elaborado para o efeito (Anexo C). Para evitar erros de critério ao nível da cotação, todas as avaliações foram cotadas definitivamente no mesmo momento de forma vertical (i.e. foi cotada em primeiro lugar a primeira prova de todos os participantes e assim sucessivamente).

O processo de avaliação culminou com a retribuição às escolas de um pequeno documento informativo acerca da avaliação psicomotora do participante (Anexo D).

Para proceder à implementação do estudo, foi requerida à priori o consentimento de diversas figuras-chave para o mesmo, que são elas os encarregados de educação, os professores titulares de turma e os professores coordenadores de escola e/ou do agrupamento de escolas.

No que diz respeito aos encarregados de educação, foi solicitada autorização junto dos mesmos, quer para a realização da avaliação psicomotora individual, quer para o preenchimento dos questionários, sendo garantida a confidencialidade da informação, assim como a preservação psíquica e física das crianças ao longo do processo recolha de dados (Anexo B).

Também junto dos professores titulares de turma e dos coordenadores de escola e/ou Agrupamento foi assegurada a confidencialidade da informação disponibilizada, tendo sido concedida a autorização para utilização dos dados disponibilizados para os efeitos do estudo.

Por último, foi acordado com os estabelecimentos de ensino, respeitando assim, de alguma forma, as questões de reciprocidade inerentes á investigação, a devolução da avaliação psicomotora às escolas. Esta devolução consistia na realização de uma ficha informativa, na qual se encontrariam discriminados exclusivamente os dados referentes à

avaliação psicomotora realizada junto de cada participante, pela crença comum de que esta informação poderia constituir um suporte de alguma utilidade aos professores, devendo por isso ser integrada no processo individual dos alunos. Ainda no que diz respeito a este documento, foi feito um alerta aos professores, quer para o carácter pontual da avaliação psicomotora, quer para o facto desta ter sido parcial, apenas com fins estatísticos, não permitindo, por isso, a generalização dos dados para o desenvolvimento psicomotor das crianças, devendo ser considerada somente um documento complementar à caracterização das mesmas.

O software utilizado para o tratamento dos dados foi o SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

4. Resultados

4.1. Fatores Sociodemográficos associados às dimensões de Negligência e Mau Trato

Dada a ênfase etiológica atribuída a diversas variáveis sociodemográficas aquando da revisão bibliográfica, procedeu-se a uma análise no sentido de verificar quais das variáveis sociodemográficas e de apoio escolar que se mostravam associadas ao abuso na amostra em estudo. Para tal, foram realizadas, de acordo com as especificidades das variáveis em análise, testes-t (Necessidades Educativas Especiais; Apoio psicopedagógico; Nível Socioeconómico; Sexo), e ANOVAs (Tipologia Familiar; Constituição do Agregado Familiar) para aferir se os valores médios de abuso, variavam significativamente em função das mesmas.

Variáveis Sociodemográficas

A partir da análise verificou-se que as variáveis demográficas sexo ($t(57) = -.299, p = .766$) e constituição do agregado Familiar ($F(5,41) = 1.416, p = .239$) não estão, para a presente amostra associada ao abuso, uma vez que os valores médios do mesmo, não variam significativamente em função do sujeito ser do sexo masculino ou feminino, e de ter um agregado familiar mais ou menos alargado.

Por oposição, os testes estatísticos realizados evidenciaram a associação entre a tipologia familiar, o nível socioeconómico

Tipologia Familiar – Os níveis médios de abuso mostraram variar em função do tipo de família em que estão inseridas as crianças da amostra ($F(2,44) = 7.304, p = .002$). Os

testes de *post-hoc* HSD de Tukey, mostraram que a médias do abuso em famílias nucleares era de .177, enquanto nas famílias monoparentais este valor aumenta alcançado um valor médio de .65. A categoria “outras” tipologias familiares, que engloba famílias reconstituídas e alargadas, assume os valores médios de abuso mais elevados das três tipologias, sendo este de .66.

Nível Socioeconómico⁹ - Finalmente, verificou-se que o nível socioeconómico se encontra associado ao abuso, na medida em que os níveis médios de abuso, variam significativamente nos dois níveis em análise ($t(47) = -2.541, p = .014$). Da análise estatística constata-se que os participantes do nível socioeconómico baixo apresentavam níveis de abuso mais elevado ($M = .562; DP = .11$) que os participantes de nível socioeconómico alto ($M = .235; DP = .386$)

Variáveis de Apoio Escolar

Necessidades Educativas Especiais (NEE) – A integração em programas de necessidades educativas especiais, parece também estar associada ao abuso, pelas diferenças significativas das médias de abuso, entre crianças com e sem NEE, identificadas através do teste-t efetuado ($t(57) = 2.204, p = .032$). Verificou-se que crianças com NEE apresentam um valor médio de abuso de .755 ($DP = .29$), superior ao das crianças sem NEE, cujo valor médio foi .324 ($DP = .43$).

Apoio psicopedagógico – Verificou-se também que os níveis de abuso parecem diferir de acordo com o facto das crianças receberem, ou não, algum tipo de apoio psicopedagógico (e.g. psicológico, pedagógico) ($t(57) = 3.342, p = .001$). No que diz respeito ao apoio, verifica-se então que crianças que recebem algum tipo de apoio apresentam valores médios de abuso .64; ($DP = .433$), enquanto crianças que não recebem qualquer apoio apresentam uma média de 2.55 ($DP = .38$)

⁹ A análise do nível socioeconómico em 5 escalões conduzia níveis de dimensões muito reduzidas, pelo que se procedeu-se à recodificação da variável 2 apenas dois níveis: Nível Alto (que integra o Nível Muito Alto e Alto) e Nível Baixo (que integra o nível Médio, Baixo e Muito Baixo)

4.2. Caracterização das variáveis da Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal

Os resultados obtidos através da avaliação psicomotora, nomeadamente no que diz respeito ao fator psicomotor Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal encontram-se sistematizados no quadro 4.2.1.

Quadro 4.2.1. Distribuição das cotações gerais da Noção do Corpo e da Estruturação Espaciotemporal

	N	Média	D. Padrão	Mínimo	Máximo
Noção do Corpo	59	2.39	.61	1.4	4
Estruturação Espaciotemporal	59	2.17	.54	1	3.3

Verificou-se que a cotação média da NC foi de 2.39, com um desvio-padrão de .61. O valor médio da Estruturação Espaciotemporal, ligeiramente inferior ao da Noção do Corpo, assume um valor de 2.17 para a amostra, com um desvio-padrão de .54. De forma geral, quer pelos valores médios, quer pelos mínimos e máximo, verifica-se que foi obtida uma cotação mais elevada no fator psicomotor NC do que no fator EET.

O quadro 4.2.2 descreve as estatísticas associadas aos subfactores. No que diz respeito aos subfactores que constituem a NC, verifica-se uma cotação média de 2.46 (DP= .99) para o *Sentido Cinestésico*, 2.59 (DP= .70) para o *Reconhecimento Direita-Esquerda*, 2.58 (DP= 1.1) para a *Auto-imagem*, 1.86 (DP= .71) para a *Imitação de Gestos* e, finalmente, 2.53 (DP= .82) para o *Desenho do Corpo*, valores estes que contribuem para o valor médio geral, já referido, de 2.39. Relativamente à EET obteve-se a cotação média de 2.42 (DP= .84) para a *Organização*, 2.34 (DP= .73) para a *Estruturação Dinâmica*, 2.58 (1.1) para a *Representação topográfica* e, por fim, 1.39 para a *Estruturação Rítmica* (DP= .62), o que conduz a um valor médio geral de 2.17 (Quadro 4.2.1).

Quadro 4.2.2. Estatísticas Descritivas dos sub-factores da Noção do Corpo e da Estruturação Espaciotemporal: Médias, Desvios-Padrão, Mínimos e Máximos

Noção do Corpo	N	Média	D. Padrão	Mínimo	Máximo
Sentido Cinestésico	59	2.46	.99	1	4
Reconhecimento Dir. – Esq.	59	2.59	.70	1	4
Auto - Imagem	59	2.58	1.1	1	4
Imitação de Gestos	59	1.86	.71	1	4
Desenho do Corpo	59	2.53	.82	1	4
Estruturação Espaciotemporal					
Organização	59	2.42	.84	1	4
Estruturação Dinâmica	59	2.34	.73	1	4
Representação Topográfica	59	2.58	1.2	1	4
Estruturação Rítmica	59	1.39	.62	1	3

4.3. Fatores associados às dimensões Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal

Paralelamente ao que foi realizado com as dimensões de abuso, procurou-se analisar quais as variáveis que estão relacionadas com a noção do corpo e a estruturação espaciotemporal, tendo em consideração as variáveis sociodemográficas, as variáveis de apoio escolar e as variáveis relacionadas com a participação em atividades.

4.3.1. Fatores sociodemográficos

Ao nível das variáveis sociodemográficas analisou-se o comportamento da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal em função do sexo dos participantes, da tipologia familiar e da constituição do agregado familiar.

No que diz respeito às variáveis sexo (NC: $t(57) = -.565$, $p = .574$; EET $t(57) = .944$, $p = .349$), tipologia familiar (NC: $F(3,43) = .342$, $p = .795$; EET: $F(3,43) = .495$, $p = .688$) e Necessidades educativas especiais (NC: $t(57) = -1.169$, $p = .247$; EET $t(57) = 4.542$, $p = .566$) não foram identificadas quaisquer diferenças significativas para nenhum dos fatores psicomotores.

Agregado Familiar - Constatou-se que os valores médios de noção do corpo e estruturação espaciotemporal variam em função da dimensão do agregado familiar. No que

diz respeito às diferenças significativas identificadas ($F(2.44) = 7.609$, $p = .001$), os testes *post-hoc* HSD de Tukey mostraram que as médias do fator psicomotor diminuem à medida que o agregado familiar aumenta, sendo o grupo de 6 e 7 elementos quem apresenta a média mais baixa ($M = 1.88$; $DP = .39$), quando comparado com o grupo cujo agregado é composto por “até três elementos” ($M = 2.75$; $DP = .61$). O mesmo padrão se verifica ao nível da Estruturação Espaciotemporal ($F(2.44) = 5.355$, $p = .008$). Para este fator é também o agregado mais numeroso ($M = 1.60$; $DP = .42$) que apresenta níveis e estruturação espaciotemporal inferior, quando comparado com o agregado mais reduzido ($M = 2.4$; $DP = .47$).

Variáveis de Apoio Escolar

Apoio Psicopedagógico – Relativamente à estruturação espaciotemporal não se verificaram diferenças significativas ($t(57) = -.268$, $p = .790$). No entanto, os valores médios da noção do corpo mostraram variar em função da criança receber ou não algum tipo de apoio ($t(57) = -2.477$, $p = .016$). Verifica-se que crianças encaminhadas para apoio psicopedagógico apresentam níveis de noção do corpo inferiores ($M = 2.08$; $DP = .48$) às crianças que não recebem qualquer tipo de apoio ($M = 2.50$; $DP = .62$).

Necessidades Educativas Especiais – No que diz respeito a esta variável não foram identificadas diferenças entre as médias de noção do corpo ($t(57) = -1.169$, $p = .247$) e de estruturação espaciotemporal ($t(57) = .714$, $p = .478$) em função da criança ter ou não necessidades educativas especiais.

4.3.2. Participação em Atividades Extracurriculares

No contexto da participação em atividades foram analisadas 4 dimensões: Participação em atividades extracurriculares (fora do contexto escolar); Participação em Atividades de enriquecimento curricular (no contexto escolar); Frequentar um ATL; e uma outra atividade, que representa a participação em atividades extracurriculares e/ ou frequentar um ATL, que designámos por Ocupação de Tempos livres (OTL).

Os testes *testes-t* aplicados permitiram constatar que não existem diferenças significativas nos valores médios da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal em em função nenhuma das dimensões acima descritas, à exceção da Ocupação em Tempos Livres. Tal como demonstra o quadro 4.3.2.1, para esta variável verifica-se, que indivíduos que não

participam em OTL o valor da noção do corpo é inferior ($M = 2.15$; $DP = .65$) à dos que participam ($M = 2.46$; $DP = .44$) ($t(55) = 1.760$, $p = .084$). Relativamente à estruturação espaciotemporal a tendência é a mesma, i.e. crianças que participam em atividades de ocupação de tempos livres têm níveis médios significativamente mais elevados ($M = 2.31$; $DP = .49$) na estruturação espaciotemporal que crianças que não participam ($M = 1.81$; $DP = .66$), o que verifica através do resultados obtidos através do teste-t ($t(55) = 3.120$, $p = .003$)

Quadro 4.3.2.1. Atividades Extracurriculares – Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal

Variáveis de Participação	Noção do Corpo		Estruturação Espaciotemporal	
	t	Sig.	T	Sig.
AEC t(53)	1.458	n.s	1.399	n.s
AEnC t(57)	.988	n.s	1.472	n.s
ATL t(49)	-.387	n.s	1.280	n.s
OTL t(55)	1.760	.084	3.120	.003*

* $p < .01$

4.4. A influência da Negligência e/ou Mau trato nos Fatores Psicomotores

4.4.1 – A influência da a Negligência e/ou Mau trato na a Noção do Corpo

O objetivo 2.1 deste trabalho prendia-se com a análise da relação da negligência e do mau trato com o fator psicomotor da NC. Para analisar esta relação foram realizados *testes t*, através dos quais se calcularam as diferenças de médias obtidas para este fator, em 2 (Grupo (Grupo de Controlo; Grupo de Negligência e/ou Mau trato).

Verificou-se uma diferença significativa da média de NC ($t(57) = 2.002$, $p = .05$) entre o grupo de controlo ($M = 2.54$; $DP = .60$) e o Grupo de Negligência e/ou Mau trato ($M = 2.23$; $DP = .60$).

No sentido de compreender qual, ou quais, dos sub-fatores da NC, explicava as diferenças significativas acima descritas, analisaram-se individualmente as cotações obtidas para os 5 subfactores da NC. Verificou-se, tal como destaca o quadro 4.4.1.1, que o único subfactor para os quais se verificam diferenças significativas de médias ($t(57) = 2.750$, $p = .008$), é a *Imitação de Gestos*, cujos valores médios são de 2.10 ($DP = .662$), para o Grupo de

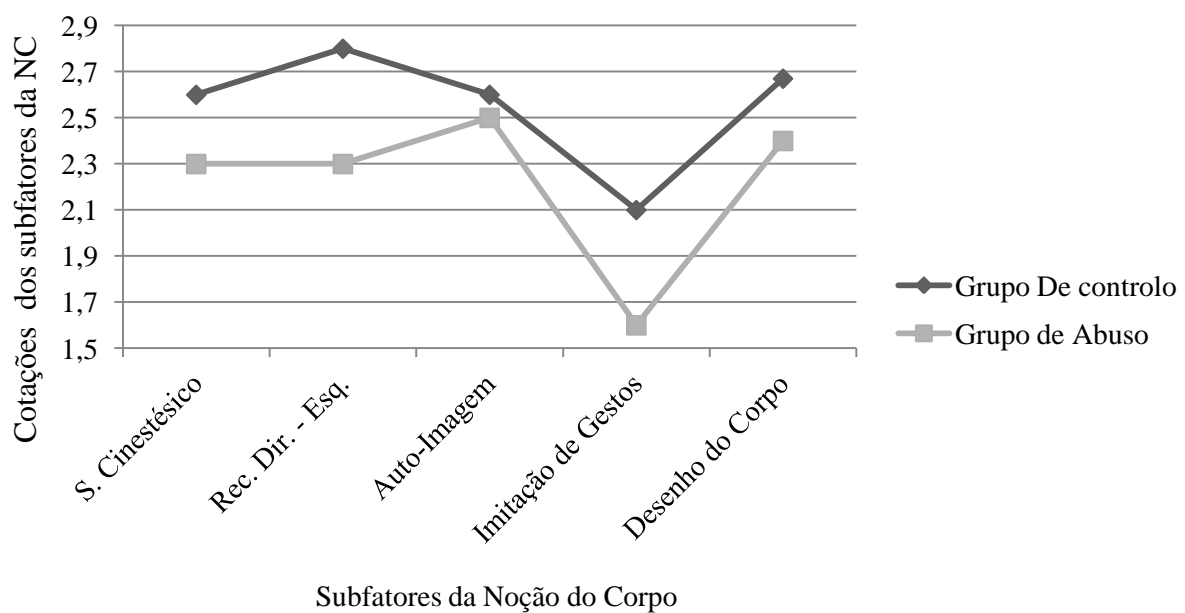
Controlo e de 1.62 (DP = .677) para o grupo de negligência e/ou mau trato. Por fim, importa referir que embora apenas um fator apresente diferenças significativas entre o grupo de controlo e o grupo de negligência e/ou mau trato, os 5 subfactores revelam cotações mais elevadas para o grupo de controlo, comparativamente com o grupo que reúne as práticas parentais maltratantes, tal como ilustra a figura 4.4.1.1.

Quadro 4.4.1.1. Subfactores da NC – Análise comparativa das cotações médias de acordo com a presença ou ausência de Negligência e/ou Mau trato

Subfactores	G. Controlo		G. Neg. e/ou MT		Testes <i>t</i>		Diferença de Médias
	M	DP	M	DP	<i>T</i>	<i>P</i>	
S. Cinestésico	2.57	.971	2.34	1.01	.860	n.s	.222
Rec. Direita – Esquerda	2.80	1.095	2.34	1.078	1.608	n.s	.455
Auto – Imagem	2.67	.711	2.52	.688	.820	n.s	.149
Imitação de Gestos	2.10	.662	1.62	.677	2.750	.008*	.479
Desenho do Corpo	2.67	.844	2.38	.775	1.361	n.s	.287

* $p < 0,01$

Figura 4.4.1.1. Comparação das cotações médias dos subfactores da Noção do Corpo segundo os grupos de abuso



4.4.2 – A influência da Negligência e/ou Mau trato na Estruturação Espaciotemporal

Tal como na secção anterior, foram realizadas análises comparativas das médias, por via testes *t*, com a finalidade de dar resposta ao objetivo 2.2 – Compreender o impacto da negligência e do mau trato na EET, tendo-se verificado uma diferença tendencialmente significativa das médias deste fator entre os participantes com e sem práticas parentais maltratantes ($t(57) = 1.747, p = .086$).

A avaliação da EET resultou da cotação de 4 subfactores, cujas médias para os diferentes grupos aparecem descritas no quadro 4.4.2.1. Calcularam-se com recurso a testes *t* as diferenças obtidas para cada subfactor em função do grupo, o que, ao não evidenciar diferenças significativas para qualquer um dos 4 subfactores, justificar o facto da inexistência de diferenças significativas para a cotação geral da EET.

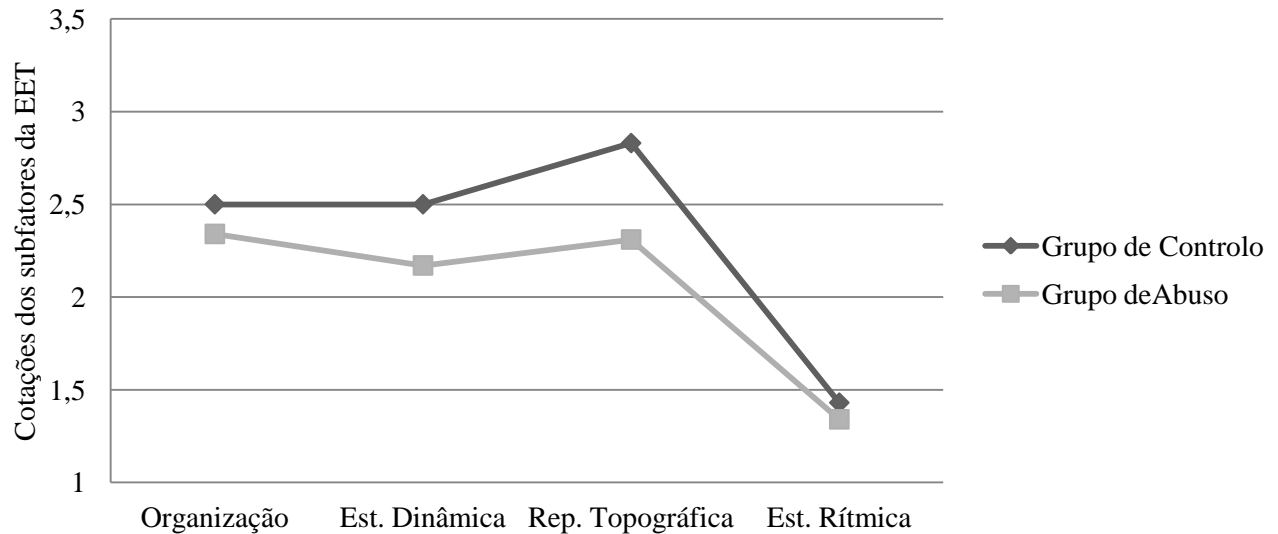
Quadro 4.4.2.1. Subfactores da EET – Análise comparativa das cotações médias de acordo com a presença ou ausência de Negligência e/ou Mau trato

Subfactores	G. Controlo		G. Neg. e/ou MT		Testes <i>t</i>		Diferença de Médias
	M	DP	M	DP	<i>t</i> (57)	<i>P</i>	
Organização	2.5	.90	2.34	.769	.711	n.s	.155
Estruturação Dinâmica	2.5	.731	2.17	.711	1.745	.086*	.328
Rep. Topográfica	2.83	1.12	2.31	1.23	1.713	.09*	.523
Estruturação Rítmica	1.43	.568	1.34	.670	.548	n.s	.089

* $p \leq .09$, consideramos tendencialmente significativo

Tendo-se verificado para a EET, tal como ilustra a figura 4.4.2.1, a mesma situação para a NC, composta por 5 fatores, constata-se que nas 9 provas de avaliação psicomotora realizadas neste estudo, o grupo de controlo apresenta médias superiores em todas as tarefas apresentadas.

Figura 4.4.2.1. Comparação das cotações médias dos subfatores da Estruturação Espaciotemporal segundo os grupos de abuso



4.5. A influência do Nível Socioeconómico nos Fatores Psicomotores

4.5.1. A influência do Nível Socioeconómico na Noção do Corpo

À semelhança do que foi realizado com as variáveis de abuso, realizaram-se testes estatísticos de comparação de médias no sentido de compreender se as médias apresentadas pelos participantes ao nível da sua noção do corpo variavam de acordo com o seu nível socioeconómico. Foi então realizado um *teste-t*, visto que apenas se estão a considerar dois níveis da variável nível socioeconómico. Verificou-se que as valores médios de noção do corpo variavam significativamente em função do nível socioeconómico das crianças ($t(47) = 4.452, p < .001$). De forma mais específica, verificou-se que os scores obtidos ao nível da noção do corpo para os indivíduos de nível socioeconómico alto eram superiores ($M = 2.697; DP = .602$) aos scores obtidos pelos indivíduos de nível baixo ($M = 2.00; DP = .362$). Com o intuito de perceber se as médias dos vários subfatores apresentavam diferenças significativas em função do nível socioeconómico, realizaram-se, tal como ilustra o quadro 4.5.1.1 testes-t.

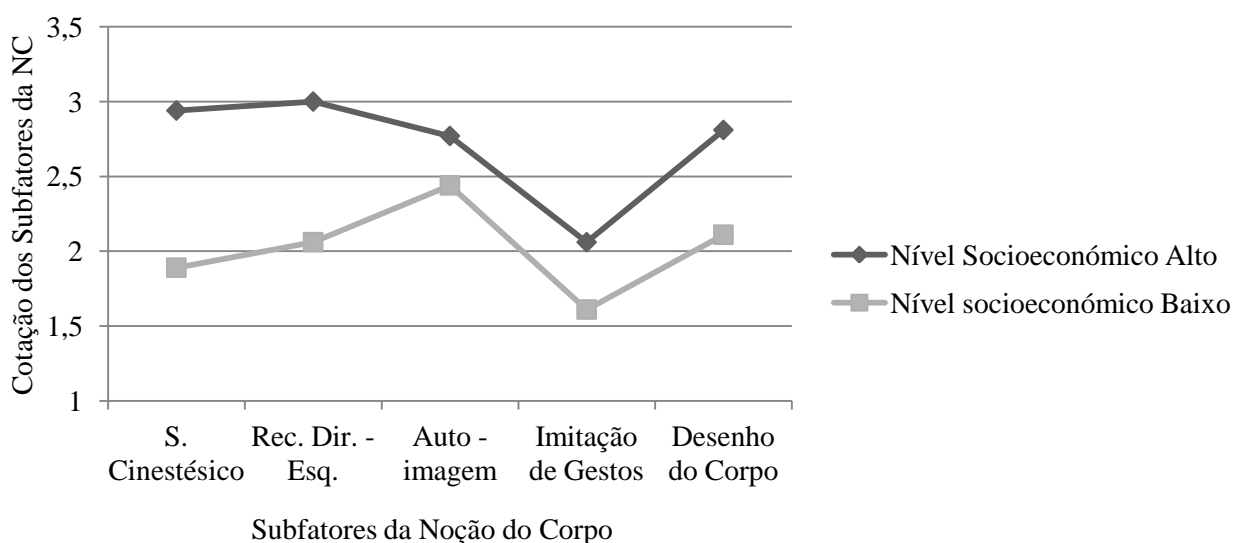
Quadro 4.5.1.1. Subfactores da NC – Análise comparativa das cotações médias de acordo com o Nível Socioeconómico

Subfactores	Nível Alto		Nível Baixo		Testes <i>t</i>		Diferença de Médias
	M	DP	M	DP	<i>t</i> (47)	<i>p</i>	
S. Cinestésico	2.94	.814	1.89	.900	4.174	0**	1.047
Rec. Direita – Esquerda	3.00	1.07	2.06	.998	3.061	.004*	.944
Auto – Imagem	2.77	.669	2.44	.705	1.632	n.s	.330
Imitação de Gestos	2.06	.629	1.61	.698	2.337	.008*	.453
Desenho do Corpo	2.81	.873	2.11	.583	3.007	.004*	.695

* $p < 0,01$; ** $p < 0,001$

Através da análise do quadro constata-se que, à exceção da auto-imagem, todos os outros subfactores apresentam médias significativamente diferentes nos dois grupos considerados. Apesar da auto-imagem não diferir significativamente, importa referir que em todos em os fatores se verifica o mesmo comportamento: nível socioeconómico elevado corresponde a um valor médio de noção do corpo superior, por oposição ao nível socioeconómico baixo que corresponde a valores médios mais reduzidos para todos os subfactores, tal como ilustra a figura 4.5.1.1

Figura 4.5.1.1. Comparação das cotações médias dos subfactores da Noção do Corpo segundo os Níveis Socioeconómicos



4.5.2. A influência do Nível Socioeconómico na Estruturação Espaciotemporal

O mesmo procedimento estatístico foi realizado ao nível da estruturação espaciotemporal. Foram realizados testes-t, com o objetivo de fazer uma análise comparativa entre as médias de estruturação espaciotemporal nos dois níveis socioeconómicos.

Quadro 4.5.2.1. Subfactores da EET – Análise comparativa das cotações médias de acordo com o Nível Socioeconómico

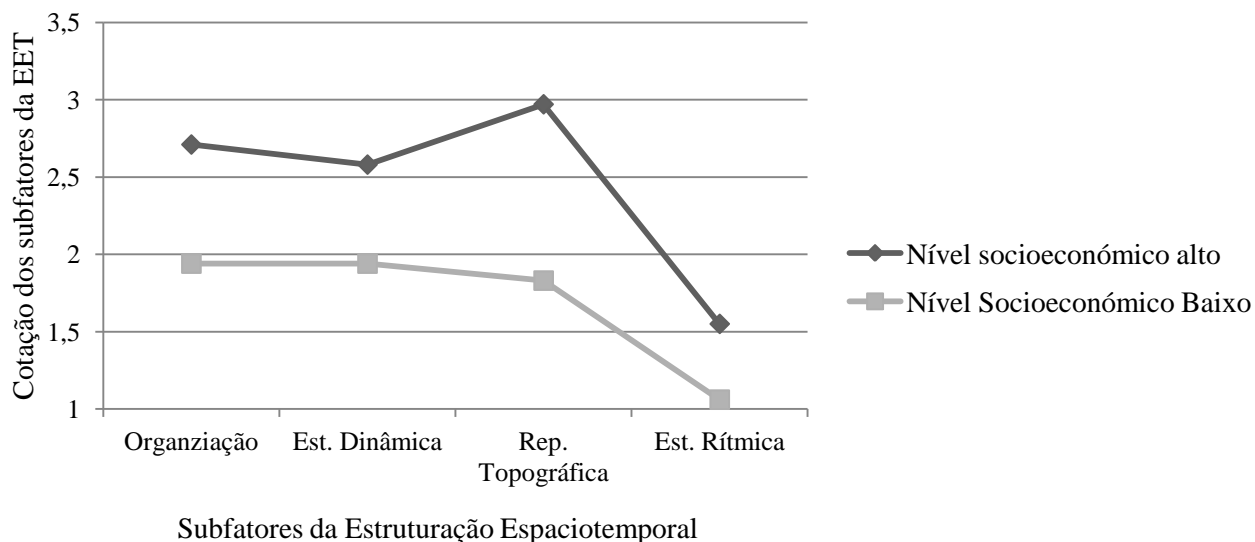
Subfactores	Nível Alto		Nível Baixo		Testes <i>t</i>		Diferença de Médias
	M	DP	M	DP	<i>t</i> (47)	<i>p</i>	
Organização	2.71	.693	1.94	.873	3.386	.001**	.765
Estruturação Dinâmica	2.58	.672	1.94	.725	3.103	.003*	.636
Rep. Topográfica	2.97	.948	1.83	1.20	3.658	.001**	1.134
Estruturação Rítmica	1.55	.624	1.06	.236	3.209	0**	.493

* $p < 0,01$; ** $p \leq 0,001$

Os testes efetuados, tal como se encontra no quadro 4.5.2.1 mostraram que existem diferenças significativas entre o grupo socioeconómico alto e baixo, no que diz respeito às médias de estruturação espaciotemporal ($t(47) = 5.881$, $p < .001$). Mais uma vez, verificou-se que ao nível socioeconómico elevado ($M = 2.5$; $DP = .38$), correspondem valores médios de estruturação espaciotemporal superiores que ao nível socioeconómico baixo ($M = 1.7$; $DP = .52$).

Pretendeu-se compreender que subfactor ou subfactores teriam contribuído para as diferenças analisadas, pelo que se realizaram testes-t a todos os subfactores em estudo. Tal como se verifica no quadro 4.5.2.1, em todos os fatores se verificou que o valor médio da estruturação espaciotemporal era significativamente superior nos indivíduos com nível socioeconómico elevado.

Figura 4.5.2.1. Comparação das cotações médias dos subfatores da Estruturação Espaciotemporal segundo os Níveis Socioeconómicos



4.6. O Abuso e a Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal – O papel da Ocupação de Tempos Livres enquanto variável moderadora

O objetivo 4 deste estudo, prende-se com o papel da participação em atividades na relação entre a negligência e o mau trato e a NC e a EET. No sentido de compreender o eventual papel da OTL nesta relação, calcularam-se as correlações entre a ausência e a presença de mau trato ou negligência e a NC e a EET, em função dos sujeitos participarem, ou não, em atividades de OTL. Através da análise verificou-se que o mau trato e/ou negligência não apresentavam correlação com os valores de NC, nos indivíduos que participam em OTL. No entanto, para estes mesmos sujeitos (participantes em OTL) percepcionou-se uma correlação negativa significativa, entre os grupos de negligência e/ou mau trato e a EET ($r = -.395$; $p = .011$). Para os participantes que não participam em OTL, não se verificaram quaisquer evidências significativas de correlação, quer para a NC, quer para a EET, nos grupos de abuso.

A correlação negativa significativa, obtida entre os grupos de abuso e a EET, para os participantes em atividades de OTL, veio realçar a importância desta variável para o modelo em estudo. Mais concretamente, veio indicar a possibilidade da variável OTL poder assumir

um papel de moderadora na relação entre o mau trato e/ou negligência e a EET, tendo-se realizado uma regressão para testar esse efeito.

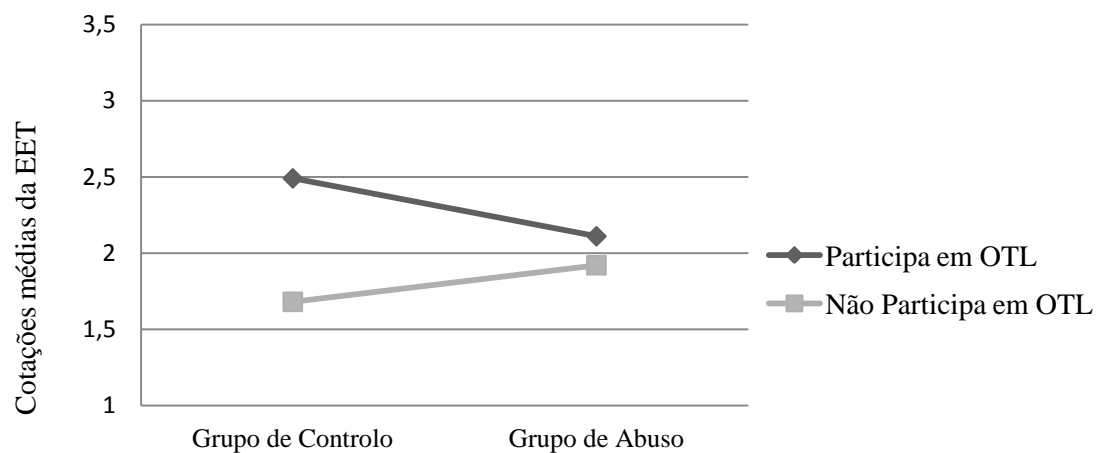
Quadro 4.6.1. Efeito de Moderação da OTL na relação entre os grupos de abuso e a EET

	B	R ²
1º Passo		
Grupos de Abuso	-.210	
Ocupação de Tempos Livres	-.478**	.153
2º Passo		
Grupos de Abuso	-1.005*	.198
Ocupação de Tempos Livres	-1.432**	
Grupos de Abuso*OTL	.621***	

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

O teste efetuado mostrou, tal como se pode observar pelo quadro 4.6.1, que a inserção da variável OTL como moderadora no modelo, gera um aumento da variância explicada pelo mesmo, confirmando-se desta forma o seu papel de moderação ($\Delta R^2 = .058$, $F(3,53) = 5.606$, $p = .002$).

Figura 4.6.1. Efeito de Interação entre a participação em atividades de ocupação de tempos livres e o abuso, nas cotações médias de estruturação espaciotemporal



Grupos de acordo com a ocorrência de mau trato/e ou Negligência

A análise do gráfico 4.6.1 permite-nos concluir que a moderação, causada pela inserção da variável participação em atividades de ocupação de tempos livres no modelo se deve ao impacto que esta tem no grupo de controlo e não no grupo de abuso. As média de estruturação espaciotemporal, nos grupos de abuso para quem participa em atividades ($M = 2.11$; $DP = .53$), apesar de serem superiores às do grupo que não participa ($M = 1.92$; $DP = .76$), apresentam uma variação não significativa ($t(11.815) = .671$, $p = .515$). A significância do modelo atribui-se ao efeito que a participação em atividades de ocupação de tempos livres parece ter no grupo de controlo ($t(27) = 4.439$, $p < .001$), no qual, sujeitos que não participam em atividades apresentam um valor médio de estruturação espaciotemporal de 1.68 ($DP = .53$), que, no casos de participação é de 2.49 ($DP = .38$). Desta forma conclui-se que, a participação em atividades de ocupação de tempos livres tem de fato um papel moderador da estruturação espaciotemporal, mas que este apenas se verifica para crianças que não são vítimas de abuso.

5. Discussão de Resultados

Um dos principais objetivos desta investigação passou por estudar a influência dos contextos de risco no desenvolvimento psicomotor, nomeadamente ao nível da noção do corpo e da estruturação espaciotemporal. Dos muitos fatores de risco até à data identificada na literatura, selecionaram-se o abuso, sob a forma de mau trato e negligência e o nível socioeconómico, pelo impacto negativo que demonstram ter na sociedade atual para o desenvolvimento infantil.

Enquadrados numa perspetiva ecológica do desenvolvimento da criança, objetivou-se também analisar o papel da participação em atividades de tempos livres (atividades extraescola), no sentido de compreender, se esta poderia atenuar as marcas deixadas pelo mau trato ao nível psicomotor, funcionando, desta forma, como um fator de proteção.

5.1 Fatores associados ao Mau trato e Negligência

Apesar de não ter sido formulada nenhuma hipótese neste sentido, um dos objetivos deste estudo prendia-se com a análise mais aprofundada da negligência e do mau trato, para uma melhor compreensão etiológica desta problemática. Neste sentido, procurou-se identificar quais as variáveis sociodemográficas, quer relativas à criança, quer à família, que poderiam estar associadas, para a população em estudo, à ocorrência de abuso.

Verificou-se, ao nível familiar, que o nível socioeconómico e a tipologia familiar, na qual a criança se insere se encontram associados ao mau trato e à negligência. Estes resultados vão ao encontro dos resultados obtidos por diversos autores (e.g., Almeida et al., 1999; Calheiros, 2006) que nas suas investigações identificaram a mesma tendência preditiva do nível socioeconómico e tipologia familiar de abuso. No que diz respeito ao nível socioeconómico, verificou-se que crianças de nível socioeconómico alto, apresentavam menos níveis de mau trato e negligência que as crianças de nível socioeconómico baixo, o que parece sugerir que o nível socioeconómico pode constituir um preditor de abuso. No entanto, tal como defendem Almeida e seus colaboradores (1999), apesar de assistirmos quer neste estudo, quer noutros, à sobre-representação de contextos desfavorecidos associados ao mau trato, devemos ter presente que esta é uma problemática transversal a todos os níveis socioeconómicos, por norma com manifestações distintas. Relativamente à tipologia familiar em que se insere a criança, verificou-se que as famílias monoparentais, alargadas e

reconstruídas, estão mais associadas a situações de abuso que a tipologia nuclear. Estes resultados podem ser justificados com base no clima de mau estar e ocorrência de ruturas nas mais diversas áreas (e.g. vínculos, zonas de residência), que estão frequentemente na origem de famílias monoparentais e reconstruídas, onde a criança acaba muitas vezes por sofrer as consequências dos problemas paternais (Almeida, et al., 1999).

Do ponto de vista da criança, percebemos que o abuso se encontrava associado ao facto das crianças serem, ou não, consideradas como tendo necessidades educativas especiais. Também Egeland (1991) identificou num estudo com crianças entre os 7 e 8 anos, que frequentavam o 2º ano do 1º ciclo, que as crianças vítimas de negligência se encontravam sempre integradas em algum programa de educação especial. Relacionado com este fator, até pela correlação positiva que demonstram, surge também associado ao abuso, o encaminhamento para apoio psicopedagógico. Estes resultados foram interpretados à luz das consequências negativas que o mau trato aparenta ter ao nível do desempenho académico e da estabilidade emocional das crianças (Gauthier et al., 1996; Margolin & Gordis, 2010). Desta forma lê-se que crianças vítimas de negligência, pelos desajustes e sinais que apresentam, são frequentemente sinalizados como tendo necessidade educativas especiais, optando-se muitas vezes, ao nível escolar, por encaminhar a criança para um apoio do tipo psicopedagógico (e.g. psicologia; apoio escolar; psicomotricidade; terapia da fala). Há que notar, no entanto que na amostra em estudo, no que diz respeito às tipologias de apoio, apenas se verificavam casos de apoio pedagógico e psicológico.

5.2 A Negligência e do Mau Trato e Desenvolvimento Psicomotor

No contexto das práticas parentais maltratantes associadas ao desenvolvimento psicomotor das crianças, hipotetizou-se, de forma geral, que crianças vítimas de negligência e/ou mau trato apresentariam níveis de desenvolvimento psicomotor inferiores aos das crianças pertencentes ao grupos de controlo (H1)”. Esta hipótese geral, tinha como base o argumento de que, à semelhança do que se verifica para outros níveis do funcionamento, adaptação e desenvolvimento infantil (e.g. Egeland, 1991; Cicchetti e Toth, 1995; Margolin & Gordis, 2004) também ao nível psicomotor, a situação de risco de negligência e mau trato poderia condicionar as competências da criança (i.e. crianças vítimas de negligência e ou mau trato apresentariam níveis/aquisições psicomotoras menos positivas que as apresentadas por crianças que não se encontram em situação de abuso).

De certa forma, apesar de haver poucas referências na literatura que possam sustentar diretamente esta hipótese, a verdade é se destacam alguns argumentos que fundamentam os resultados obtidos. Diversos estudos indicaram dificuldades ao nível do desempenho escolar (e.g Eckenrode, Laird, and Doris, 1993) como consequência de práticas maltratantes, enfatizando dificuldades acrescidas em tarefas de escrita, leitura e cálculo (Silva & Beltrame, 2011), que tal como indicado na revisão de literatura, constituem competências que têm por base a organização e estruturação do espaço e do tempo (Fonseca, 2010), e que podem resultar na ausência de um ambiente estimulante criado pelos pais.

Esta associação entre competências motoras e dificuldades de aprendizagem foi corroborada por Silva e Beltrame (2011), num estudo realizado com 406 crianças entre os 7 e 10 anos, através do qual concluíram que crianças sem dificuldades de aprendizagem obtinham melhores resultados na avaliação de certas habilidades motoras (e.g., equilíbrio – fator psicomotor hierarquicamente abaixo dos fatores em teste) que as crianças com dificuldades de aprendizagem. Também a hipervigilância apresentada pelas crianças vítimas negligência e/ou mau trato (Cicchetti & Toth 1995), pode antever, segundo os resultados obtidos por (Fonseca, 2010), algumas inconsistências psicomotoras.

Por último, importa analisar a qualidade da vinculação enquanto preditor do desenvolvimento psicomotor, uma vez que as aquisições ao nível da noção corporal, e posterior projeção da mesma no espaço (na relação com os outros, com o espaço e com os objetos), têm como bases as experiências precoces, que nos primeiros tempos de vida, se resumem à tríade pais – criança. Segundo Gonçalves (2003), estatísticas revelam que 65% das crianças em situação de mau trato e negligência apresentam um vínculo inseguro, facto este corroborado pelo estudo de Lynch e Cicchetti (1992), que demonstra que 30% destas crianças descrevem um padrão de vínculo confuso, caracterizado por um sentimento de distância face aos prestadores de cuidados.

5.2.1. Impacto da Negligência e do Mau Trato na Noção do Corpo

Especificamente, no que diz respeito ao fator psicomotor NC, a hipótese traçada, resultante direta da hipótese H1, prevê que “crianças vítimas negligência ou mau trato, apresentem níveis menos positivos de noção de corpo que crianças sem abuso (grupo de controlo) (H1.1)”. Efetivamente, com base nos argumentos até aqui apresentados, esperava-se que crianças vítimas de negligência e mau trato apresentassem menores índices de desenvolvimento da NC que crianças do grupo de controlo (i.e. crianças sem mau trato ou negligência).

A diferença ao nível da NC dos diferentes grupos foi calculada através da comparação dos scores obtidos em 5 tarefas (sub-factores) que constituem este fator psicomotor. Verificou-se que, no geral, as crianças com negligência e/ou mau trato apresentavam resultados significativamente inferiores de Noção do corpo face às crianças do grupo controlo, o que nos permite corroborar a hipótese formulada.

Uma vez que vamos estudar os valores de noção de corpo resultantes da aplicação da BPM, interessa comparar os resultados por nós obtidos com os resultados obtidos por Fonseca (1985) aquando de um estudo experimental como este mesmo instrumento. Verifica-se que para a faixa etária dos 7 aos 8 anos, na qual se encaixa a idade médias das crianças do presente estudo, o autor obteve uma cotação média de 2.83 (de 1 a 4). No presente estudo o valor médio da noção do corpo, diferiu, tal como foi referido, de acordo com a ocorrência ou não de abuso, tendo-se verificado que para crianças do grupo de controlo o valor encontra-se muito próximo do valor identificado por Fonseca (1985), sendo a cotação média de 2.54, enquanto para o grupo de abuso este é consideravelmente inferior (2.17). Este facto, vem comprovar, que não só em comparação com o grupo de controlo da amostra se verificam diferenças significativas nos valores médias de noção do corpo de crianças vítimas de abuso, uma vez que o mesmo se verifica, quando comparados com valores obtido em pares da mesma idade.

De facto já Carneiro (2003) tinha identificado consequências negativas na imagem corporal de crianças vítimas de abuso sexual, tendo verificado que quando as experiências de interação e identificação corporal, que geram a noção do corpo, são experienciadas de forma incorreta, as representações associadas ao corpo, são, também elas deturpadas, apresentando sinais de desajustamento. Também De Meur e Staes (1989), indicaram que para além de serem causadas por perturbações motoras ou intelectuais, as perturbações ao nível da noção do corpo (esquema corporal, imagem corporal), têm maioritariamente origem afetiva.

De uma forma mais específica, importa analisar o desempenho nas sub-tarefas do fator psicomotor para crianças vítimas ou não de abuso. Das 5 tarefas que constituem a avaliação da noção do corpo, foi possível verificar em todas, ainda que não de forma significativa, o melhor desempenho do grupo de controlo face ao grupo de abuso. Nesta ótica deve atribuir-se especial ênfase para as provas de “*Imitação de Gestos*” e “*Reconhecimento Direita-Esquerda*” provas estas onde se identificou uma maior discrepância de scores entre os grupos, se bem que mais significativamente ao nível da *imitação de gestos*.

Marcelli (2005) defende que crianças com dificuldades ao nível académico, e com perturbações ao nível do esquema corporal, costumam ter scores bastante reduzidos em

provas de imitação de gestos, sendo que salienta, que a relação com o meio e a dimensão afetiva são fundamentais para a integração do esquema corporal. Desta forma, considera-se que este resultado pode ser explicado devido a perturbações ao nível do esquema corporal, que possam ter por base, no caso das crianças vítimas de abuso, uma génese afetiva e emocional. No que diz respeito ao reconhecimento direita-esquerda, as noções envolvidas nas tarefas para esta faixa etária são complexas, uma vez que avaliam não só a consciência da linha média do corpo mas também a noção de reversibilidade, que segundo De Meur e Staes (1989) se define por identificar a direita e a esquerda na pessoa à nossa frente. De acordo com os mesmos autores esta é uma noção que não deve ser abordada antes dos seis anos, seis anos e meio, pelo que podemos justificar a disparidade de resultados obtidos no facto desta ser uma aquisição tendencialmente recente, que pode ainda não ter sido assimilada em crianças com um envolvimento menos estimulante e mais desreguladas do ponto de vista emocional.

Por último é importante referir que apesar de estarem em constante construção, a imagem e o esquema corporal são noções que se começam a construir na criança desde cedo. Desta forma, o facto de não termos conhecimento em que altura da vida da criança tiveram início as práticas maltratantes, não permite avaliar se os resultados que apresentam menos diferenças entre os grupos se devem efetivamente à não existência de diferenças entre os mesmos ou se trata de casos em que o abuso é relativamente recente e que por isso terá repercussões a outros níveis que não estas questões de base da construção do eu e da personalidade.

Em suma, pode concluir-se através deste estudo que as crianças vítimas de abuso apresentam níveis de noção do corpo inferiores aos dos seus pares que não sofrem nem de negligência nem de mau trato.

5.2.2. Impacto da Negligência e do Mau Trato na Estruturação Espaciotemporal

No que diz respeito à relação entre a negligência e o mau trato e a estruturação espaciotemporal, com base em argumentos semelhantes aos referidos para a noção do corpo, foi formulada a hipótese de que crianças vítimas negligência ou mau trato deveriam apresentar um nível menos positivos de estruturação espaciotemporal que crianças sem abuso (grupo de controlo) (H1.2). Na verdade, acreditava-se que ao comparar as cotações médias da estruturação espaciotemporal em crianças vítimas de abuso e crianças pertencentes ao grupo de controlo, se encontrariam diferenças significativas, caracterizadas por níveis superiores em crianças que não apresentam qualquer situação de abuso. Esta expectativa é suportada, entre

outros autores, por De Meur e Staes (1989) ao defenderem que também as perturbações ao nível da estruturação espacial e temporal podem ter bases psicológicas e emocionais, nomeadamente derivadas de choques afetivos, ambientes inseguros, rotinas pouco estruturadas e figuras de referência insuficientes, aspetos estes frequentemente comuns na situação de abuso.

De uma forma geral, antes de nos dedicarmos diretamente à verificação da hipótese, deve ser recordado que de acordo com a estrutura hierárquica dos fatores psicomotores (Fonseca, 2010) é de esperar que, em termos de valores médios as cotações gerais da estruturação espaciotemporal tenham sido inferiores às da noção do corpo. Comparados os valores médios, verificou-se efetivamente um decréscimo substancial, com o grupo de controlo a apresentar uma média de 2.3 e o grupo de abuso uma média 2.04. Quando comparados estes valores, uma vez mais, com os resultados obtidos por Fonseca (1985) aquando do estudo experimental com a bateria psicomotora, verifica-se que o grupo de controlo se encontra, mais próximo do valor identificado para os pares da mesma idade que o grupo de abuso.

Retomando a questão central, verificou-se que as crianças vítimas de mau trato apresentavam níveis médios de estruturação espaciotemporal inferiores aos das crianças que não sofriam de práticas maltratante, tendo-se identificado uma diferença tendencialmente significativa entre grupos ($p = .086$), pelo que uma vez mais, a hipótese foi verificada.

Este valor de significância, pode ser explicado de duas formas, através de uma perspetiva estatística e de uma perspetiva contextual e desenvolvimental. No que diz respeito à interpretação estatística, assume-se que a diferença é tendencialmente significativa, uma vez que estamos a trabalhar com uma amostra reduzida, com cerca de 30 elementos por grupo. Desta forma acredita-se que a diferença observada tende a aumentar em função do aumento da dimensão dos grupos, pelo que se pode considerar que os valores médios de estruturação espaciotemporal variam efetivamente em função do abuso. Do ponto de vista desenvolvimental, é importante considerar que este fator psicomotor inclui tarefas mais complexas que o fator anterior, algumas delas bastantes desafiantes para qualquer criança com a idade que apresenta em média a nossa amostra. Fazamos referência ao subfactor “*Estruturação Rítmica*”, por ter sido aquele em que se obtiveram cotações mais semelhantes entre grupos, e baixas, por norma. Esta tarefa essencialmente rítmica requer, segundo Boscaini (2003) a integração do conceito de tempo, conceito este que envolve elevados níveis de desenvolvimento intelectual, assim como competência de integração, perceção e compreensão, pelo que o autor defende que este apenas é integrado por volta dos 7 anos,

altura em que se começam a compreender de forma mais sustentada as relações espaço-tempo. Tendo em conta a idade média da amostra em estudo, compreende-se que esta tarefa constitua para ambos os grupos um desafio e que os resultados não sejam tão díspares, uma vez que os scores obtidos pelo grupo de controlo tendem a descer.

Ao analisarmos individualmente as quatro sub-tarefas que compõe a estruturação espaciotemporal, verifica-se, uma vez mais, que em todas as provas o grupo de controlo apresentou níveis de desempenho superiores ao grupo de abuso. Das quatro tarefas importa ainda fazer referência à “*Estruturação Dinâmica*” e à “*Representação Topográfica*”, por terem sido as que maiores diferenças entre grupos registaram. Ambas as tarefas se caracterizam pela riqueza de processos envolvidos, dos quais há a destacar aspetos como a memória, de sequência visual para a primeira tarefa e da realização de um percurso através de orientação espacial memorizada, para a segunda, assim como as competências ao nível da sequencialização. Margolin e Gordis (2000) identificaram como consequências do abuso, problemas ao nível da memória, justificados por alterações hormonais provocadas pelo mau trato e a negligência, fator este que pode explicar as diferenças obtidas entre os grupos nestas tarefas. Uma outra razão que pode justificar estas diferenças prende-se com o facto das crianças vítimas de mau trato serem tendencialmente apontadas como tendo dificuldades acrescidas ao nível escolar, que envolvem competências de sequência lógica (e.g., leitura, escrita, cálculo) assim como competências ao nível da memória.

Em suma pretende-se uma vez mais realçar que, após o trabalho realizado no sentido de justificar resultados, podemos afirmar que para a amostra em estudo, a estruturação espaciotemporal variou em função do abuso, tendo-se igualmente verificado a hipótese H1.2.

Para concluir o setor das influências do abuso em ambos os fatores psicomotores – noção do corpo e estruturação espaciotemporal – importa fazer referência ao facto de que, das nove tarefas aplicadas aos participantes, em todas, ainda que nem sempre de forma significativa, se verificou o mesmo padrão: Crianças vítimas de negligência e/ou mau trato apresentam resultados ao nível psicomotor menos positivos (inferiores) que os pares da mesma idade, que não são vítimas de qualquer prática maltratante. Deve ainda certa feita a referência, que as variáveis sociodemográficas que mostraram estar associadas ao mau trato (e.g., Tipologia Familiar e Nível Socioeconómico), não entraram como covariantes nestas análises, no entanto, a variável Nível Socioeconómico, será posteriormente analisada enquanto preditora do desenvolvimento psicomotor.

5.3. O Nível Socioeconómico e o Desenvolvimento Psicomotor

A distribuição assimétrica dos estratos socioeconómicos e da riqueza, conduzem a graves situações de precariedade no mundo, não sendo Portugal exceção. Neste sentido, integrou-se no presente estudo um objetivo alusivo a esta temática que foca a análise do desenvolvimento psicomotor de crianças de diferentes níveis socioeconómicos, no sentido de compreender se o nível de desenvolvimento varia de acordo esta variável. Com base na literatura que aponta o nível socioeconómico como um fator de risco ao desenvolvimento (e.g. Najman et al, 2009), hipotetizou-se que o nível socioeconómico influencia o desenvolvimento psicomotor, sendo este mais positivo em crianças de nível socioeconómico alto (H2). Na dimensão socioeconómica os argumentos que sustentam os efeitos negativos do mesmo no desenvolvimento psicomotor podem de alguma forma sustentar diferenças, quer ao nível da noção do corpo, quer ao nível da estruturação espaciotemporal.

Um dos aspetos inerentes ao nível socioeconómico é a qualidade da zona de residência e da habitação. Segundo Fonseca (2006), as características habitacionais têm a capacidade de comprometer múltiplos aspetos do desenvolvimento infantil, podendo ser responsáveis ou co-responsáveis pelas dificuldades, que, muitas vezes apenas se vêm a revelar na escola. Defende ainda que uma habitação exígua com divisões pequenas e grandes agregados familiares, justificam as inexperiências ou experiências corporais e motoras reduzidas, que por si só conduzem a desajustamentos ao nível da estruturação do esquema corporal e da organização no espaço (Fonseca, 2006). Najman e colaboradores (2009) verificaram que experienciar uma situação de precariedade, em qualquer período do desenvolvimento infantil traz consequências negativas para o funcionamento e adaptação da criança, nomeadamente ao nível cognitivo.

5.3.1. O nível socioeconómico e a noção do Corpo

Especificamente no que diz respeito à noção do corpo, na sua relação com o nível socioeconómico, formulou-se a hipótese de que as crianças de nível socioeconómico alto, mostrem resultados mais positivos que as crianças de nível socioeconómico baixo nas tarefas que permitem avaliar a noção do corpo (H2.2). Após a análise estatística a hipótese foi corroborada, tendo-se verificado que, efetivamente, as crianças de nível socioeconómico alto apresentavam valores médios de noção do corpo bastante superiores aos do nível socioeconómico antagónico.

Ao analisar ao pormenor as cinco tarefas que completam a noção do corpo, verificou-se que, apenas uma delas mostrava não contribuir significativamente para as diferenças identificadas, i.e. apenas uma das tarefas apresentava valores mais semelhantes entre grupos, a “*Auto Imagem*”. Esta tarefa tem características um pouco distintas das tarefas anteriores, pois tratando-se de uma prova tipo neurológica (*finger nose test*) envolveu, de forma menos lúdica, questões quase exclusivamente proprioceptivas (Fonseca, 2010), contrariamente às outras tarefas que, por norma põe em jogo uma série de competências. Este aspeto pode justificar o fato de ter sido uma das provas melhor cotadas no nível socioeconómico baixo, não conduzindo a diferenças de médias expressivas. No que diz respeito às restantes tarefas, todas elas significativas, destacam-se o “*Sentido Cinestésico*” e o “*Reconhecimento Direita – Esquerda*” enquanto provas que conduziram a maiores diferenças entre os grupos. Considera-se que envolvendo estas provas competências básicas que advêm das experiências corporais (e.g. reconhecer as partes do corpo, responder ao toque), os seus resultados tão díspares entre o nível socioeconómico alto e baixo, se pode dever ao argumento já indicado de que, as crianças de níveis socioeconómicos baixos, vivem por norma em ambientes pouco estimulantes e com poucas oportunidades de experiências motoras e corporais, o que tem como consequência uma integração do esquema e da imagem corporal menos consistente (Fonseca, 2006).

5.3.2. O nível Socioeconómico e a Estruturação Espaciotemporal

Relativamente à relação entre o nível socioeconómico e a estruturação espaciotemporal das crianças, formulou-se, tal como descrito para a noção do corpo, uma hipótese que previa que crianças de elevados níveis económicos apresentassem níveis de estruturação espaciotemporal mais elevados que as crianças de nível socioeconómico mais baixo (H2.2)

Constatou-se, após análise das médias obtidas para os diferentes grupos que, tal como se tinha hipotetizado, as crianças de nível socioeconómico alto apresentavam valores médios de estruturação espaciotemporal mais elevados que os seus pares pertencentes a níveis socioeconómicos mais baixos.

Ao analisar as sub-tarefas deste fator psicomotor, concluiu-se que, todas elas, contribuíam para as diferenças verificadas, dito por outras palavras, verificou-se que em todas as tarefas os participantes de nível socioeconómico alto mostraram ter resultados

significativamente superiores aos dos participantes de nível socioeconómico baixo. Os valores médios de estruturação espaciotemporal registados para as crianças de nível socioeconómico baixo mostraram-se muito reduzidos na generalidade variando, de 1.06 a 1.94 (numa escola de 1 a 4), o que de acordo com o sistema de cotação proposto por Fonseca (1985) indica uma situação generalizada de dispraxia, e difere muito das médias identificadas para esta faixa etária pelo mesmo autor. Neste caso, estes resultados demonstram perturbações transversais ao nível da estruturação espaciotemporal, que dada a sua estreita relação com as aprendizagens (e.g., Fonseca, 2005; Fonseca, 2010; De Meur & Staes, 1989), pode por em risco o potencial de aprendizagem da criança e o seu desempenho académico.

5.4. O papel moderador da participação em Atividades de Ocupação de Tempos Livres na relação entre a Negligência e o Mau Trato e a Noção do Corpo e a Estruturação Espaciotemporal

Por último, centrados na importância de apostar nos fatores de proteção, para a minimização do impacto dos fatores de risco, estudou-se o papel da participação em atividades extracurriculares enquanto variável moderadora do efeito do abuso no desenvolvimento psicomotor, dado o efeito positivo que parece demonstrar noutras áreas do desenvolvimento (Mahoney, 2000; Shulruf, 2011.) De todas as variáveis de participação em atividades extracurriculares, apenas as atividades de ocupação de tempos livres (OTL), variável que inclui atividades extracurriculares fora da escola e/ou frequentar um ATL, pareceram estar relacionadas com o desenvolvimento psicomotor, fazendo variar positivamente de forma bastante significativa a estruturação espaciotemporal, e de forma tendencialmente significativa a noção do corpo. Verificou-se ainda que tendo como critério a participação em OTL, apenas a estruturação espaciotemporal estava correlacionado com o abuso. Desta forma, formulou-se uma hipótese que previa que a participação em atividades de ocupação de tempos livres exercesse um papel moderador na relação entre o abuso e o mau trato, gerado não só pelas especificidades da atividade, mas por constituir um tempos estruturado, no qual a criança está afastada do ambiente agressor. Desta forma esperava-se que crianças vítimas de qualquer tipo de abuso, aumentassem os seus níveis de estruturação espaciotemporal, pela participação em atividades, contrariamente ao que se esperava verificar nos indivíduos que não participam. Os resultados da moderação via regressão indicaram-nos

que, contrariamente ao esperado a participação em OTL não faz aumentar significativamente a estruturação espaciotemporal em situação de abuso.

Contrariamente, o efeito parece surgir no grupo de controlo, no qual crianças que participam em atividades de OTL mostram níveis de estruturação espaciotemporal significativamente superiores aos dos indivíduos que não participam. Apesar de não termos identificado o papel moderador da participação em OTL para o grupo de abuso, o facto de o termos feito para o grupo de controlo, vem corroborar a importância das atividades para o desenvolvimento das crianças, considerando que estas podem desempenhar para crianças que não são vítimas de abuso um papel de proteção e promoção de competência.

Não ter sido verificada a hipótese de moderação para o grupo de abuso, pode dever-se ao facto de não termos informação detalhada ao nível da participação em atividades (e.g. com que frequência a crianças as realiza; há quanto tempo; satisfação com a atividade na qual está inserido). Rodrigues e Morato (2001), num estudo onde avaliavam o rendimento escolar de crianças provenientes de PALOP que frequentavam um ATL, não verificaram, igualmente, diferenças ao nível do sucesso escolar de acordo com a participação. Os mesmos autores apontaram como eventual justificação para esta ausência de a organização e tipo de atividades realizadas nos ATL, podendo estes não atuar ainda suficientemente no sentido de promover as competências necessárias. Uma outra justificação que identificamos para a ausência de moderação prende-se com o facto da experiência de abuso poder ser demasiado severa para se assistir a alterações ao nível do desenvolvimento através de apenas um fator de proteção, uma vez que para o presente estudo não foi controlado mais nenhum.

5.5.Limitações e Constrangimentos da Investigação

A presente investigação foi pautada por diversas limitações, nomeadamente ao nível metodológico e à recolha da informação em geral.

Em primeiro lugar, no que diz respeito à Bateria Psicomotora, para além das críticas realizadas pelo próprio autor no momento da sua realização (e.g. - a necessidade de reorganização de algumas provas; necessidade de revisão do critério de cotação) há ainda a referir o facto de alguns dos itens presentes nas tarefas parecerem estar um pouco desatualizados, e de carências ao nível psicométrico que permitam manipular de uma outra forma as variáveis.

Em segundo lugar há a referir a reduzida dimensão da amostra, uma vez que o acesso à população não é muito facilitado, não só pela temática em si, mas também pela sobrecarga sentida pelos professores, que contribuiu para a recusa de alguns estabelecimentos de ensino em participar no presente estudo. O facto da amostra ser reduzida, não permitiu que se tratasse de forma consistente o abuso nas suas diferentes dimensões, aspeto que se considera interessante na temática abordada.

Em terceiro lugar, foram sentidos como constrangimentos alguns aspetos da recolha de informação. O facto dos questionários terem sido preenchidos somente pelo professor titular de turma pode representar um constrangimento. Apesar de estes terem um olhar privilegiado sobre os alunos, parecem ter acesso somente a algum tipo de informação, tendo sido dada ênfase à dimensão da negligência educacional, em detrimento das outras sobre as quais não havia muita informação (verificaram-se muitos itens cotadas como “desconhecido”). Ainda no que diz respeito à recolha da informação, o facto das crianças não serem, na sua maioria sinalizadas, constitui um constrangimento a estudos do desenvolvimento, na medida em que não é possível saber em que período da vida tiveram início os comportamentos de abuso e portanto, não é possível dissociar se os efeitos do mau trato se devem a práticas maltratante desencadeadas antes ou depois do período crítico definido para a maturação das competências avaliadas. Por último, no que diz respeito à recolha de informação acerca das atividades extracurriculares, esta constituiu também uma limitação em 2 aspetos: ao nível do pouco detalhe associado às variáveis, tendo-se considerado interessante ter aferido há quanto tempo e com que frequência está envolvida na prática de atividades; no facto destes dados terem também sido cedidos pelos professores, que em muitos casos mostravam não ter um conhecimento global das atividades de tempos livres das crianças.

5.6 – Implicações para a Prática – Questões de Investigação e Intervenção

As implicações para a prática do presente estudo serão, neste capítulo, subdivididas em dois grupos, as implicações para a intervenção e implicações e sugestões para investigações futuras.

De um modo geral, o presente trabalho permitiu alargar o campo de conhecimento acerca dos fatores de risco para o desenvolvimento psicomotor, nomeadamente no que diz respeito ao nível socioeconómico baixo e ao abuso, tendo ambos mostrado provocar consequências negativas ao nível do desenvolvimento psicomotor.

Em termos de intervenção considera-se que o presente estudo trouxe alguns resultados interessantes ao nível da intervenção propriamente dita ao nível do abuso, assim como ao nível da prevenção. De acordo com Gonçalves (2003) a intervenção ao nível da problemática do mau trato e negligência deve ser realizada de um ponto de vista multidisciplinar e longitudinal, para que seja verdadeiramente eficaz.

No sentido de proporcionar às crianças a oportunidade de estabelecer ou restabelecer experiências emocionais positivas, num meio seguro, alternativo à família (Gonçalves, 2003), sugere-se que as variáveis em estudo nesta investigação devam ser consideradas enquanto elementos importantes ao nível da prevenção de eventuais consequências negativas geradas por fatores de risco, como é o caso do abuso. Desta forma sugere-se que se altere a perspetiva que se tem vindo a adotar ao longo do trabalho a respeito da psicomotricidade e que pensemos nela, como vários autores sugerem como um veículo de prevenção.

Na literatura, diversos autores conferem à intervenção psicomotora, o papel específico de prevenção no âmbito educativo e pedagógico, pelo trabalho que realiza ao nível grupal com crianças em idade pré-escolar, acompanhando o seu processo evolutivo e possibilitando experiências de mediação corporal, jogos sensório-motores perceptivos e simbólicos, entre outras dinâmicas, (Calliari, 2004). De acordo com Fonseca (2005) como modalidade de prevenção e intervenção precoce, quanto mais cedo a intervenção em psicomotricidade for implementada, melhor serão explorados os potenciais de aprendizagem das crianças, prevenindo futuros desajustes ao nível do desempenho escolar. Desta forma considera-se que, para a população geral escolar, mas também para crianças que vivem em contextos de risco, quer devido ao seu nível socioeconómico, quer ao abuso, a implementação de programas psicomotores nas escolas, a um nível precoce, tal como já se vê noutros países da Europa (e.g., Itália, Bélgica), poderia minimizar as consequências que estes fatores parecem ter no desenvolvimento da criança aos mais diversos níveis, promovendo assim um ambiente reparador. Por outro lado, este acompanhamento psicomotor poderá ser uma mais-valia no diagnóstico de situações de risco, pela identificação de sinais precoces, associados perturbações ao nível da imagem e esquema corporal, e estruturação espaciotemporal, como este estudo parece evidenciar.

No campo da intervenção, a presente investigação mostrou que as crianças com necessidades educativas especiais que pertenciam ao grupo de abuso, assim como as que recebiam algum tipo de apoio psicopedagógico, não estavam sujeitas a terapia psicomotora. Os dados da literatura que remetem para a base psicomotora das aprendizagens, assim como as evidências do presente estudo, que revelam as consequências negativas que os fatores de

risco têm neste sector do desenvolvimento, sugerindo-se, por isso, que a terapia psicomotora deveria ser uma resposta de intervenção, nomeadamente em contexto escolar mais valorizada.

Por último, as sugestões de intervenção prendem-se também com as atividades extracurriculares. Apesar de não se ter identificado a participação em atividades como fator de proteção para o grupo de abuso, o comportamento do grupo de crianças sem abuso de acordo com a participação sugere que esta promove o desenvolvimento da criança, não só nas áreas até à data identificadas na literatura, mas também ao nível da estruturação espaciotemporal. Como tal, tendo em atenção o seu efeito positivo nas mais diversas áreas do desenvolvimento infantil sugere-se que se atribua uma maior importância ao nível escolar e comunitário a estas atividades.

Do ponto de implicações para a investigação, considera-se que os resultados obtidos através deste estudo, podem abrir caminho nas áreas de investigação associadas aos fatores de risco para o desenvolvimento, nomeadamente para o desenvolvimento psicomotor, área onde a investigação neste sentido é ainda reduzida. Considera-se que seria interessante, através de um estudo semelhante, analisar as diferentes dimensões de abuso e o seu efeito ao nível do desenvolvimento psicomotor, uma vez que não foi possível com dimensões estáveis neste estudo. Considera-se também que a área da participação em atividades extracurriculares é uma área muito rica, ainda com imensas vertentes por explorar, e que dado o enquadramento social e familiar da atualidade, poderia ser uma resposta bastante adequada à promoção das mais diversas competências nas crianças. Neste sentido sugere-se que se procure estudar os efeitos da participação em atividades em idades mais precoces, uma vez que a maior parte dos estudos são ao nível do 3º ciclo e secundário, assim como o seu impacto noutros aspetos que não o desempenho académico. Considera-se ainda que seria interessante perceber, quais as tipologias de atividades que mais benefícios trazem ao desenvolvimento da criança.

6.Referências Bibliográficas

- Almeida, A., André, I. & Almeida, H. (1999). Sombras e Marcas: Os Maus Tratos às Crianças na Família. *Análise Social*. XXXIV (150), 91-121;
- Baker, M. & Johnston, P. (2010). The impact of socioeconomic status on high stakes testing reexamined. *Journal of Instructional Psychology*, 37 (3), 193 – 199;
- Belsky, J. (1980). Child Maltreatment – an ecological Integration. *American Psychologist*, 35 (4), 320 – 335;
- Belsky, J. (1983). Etiology of child maltreatment: an ecological integration. *Psychol Bull*, 144, 413 – 434;
- Beers, S. & Bellis, M. (2002) Neuropsychological Function in Children With Maltreatment-Related Posttraumatic Stress Disorder. *J Psychiatry*, 159, 483–486;
- Bergès, J. & Lézine, L. (1963). Test d’imitation des gestes. Techniques d’exploration du Schéma Corporel et des praxies chez l’enfant de 3 a 6 ans, Masson et Cie., Paris.
- Bento, P., Leffert, N., Scales, P., & Blyth, D. (1998). Beyond the “village” rhetoric: creating healthy communities for children and adolescents. *Applied Developmental Science*, 2, 138 – 159;
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In *Internacional Encyclopedia of Education*(2nd Edition), (3),. Ed. Oxford: Elsevier.
- Boscaini, F. (2003). O Desenvolvimento psico-corporal e o papel da Psicomotricidade. *Revista Portuguesa de Psicomotricidade*. 1(2), 20 – 26;
- Calheiros, M. & Monteiro, M. (2000). Mau Trato e Negligência Parental – Contributos para a Definição Social dos Conceitos. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 34, 145-176;
- Calheiros, M. (2006). *A construção social do mau trato e negligência: do senso-comum ao conhecimento científico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Calliari, E. (2004). Um projecto de prevenção psicomotora nas escolas. *A Psicomotricidade*, 3, 115 – 121;
- Carneiro, M. (2003). As consequências do abuso sexual na imagem corporal das crianças e a influência de uma terapia psicomotora. *Revista Portuguesa de Psicomotricidade*, 1(2), p. 71 – 82;
- Çetin, F. & Ulay, H. (2011). Effects of Self-Image on Identity Status Among Turkish Adolescents. *Adolescent Psychiatry*, 2011, 1, 88-93;
- Cicchetti, D. & Toth, S. (1995). Developmental psychopathology perspective on child abuse and neglect. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 34(5).541-565.
- Coulton, C. & Irwin, M. (2009). Parental and community levels correlates of participation in out-of-school activities among children living in low income neighborhoods. *Children and Youth Services Review*, 31, 300 – 308;
- CPCJ (2011).Relatório Anual de Avaliação da Actividade das Comissões de Protecção de Crianças e Jovens;
- De Meur A., & Staes, L. (1989). *A Psicomotricidade– Educação e Reeducação*. Brasil: Editora Manolo LDTA;
- De Paul, J., & Arruabarrena, M.I. (1995). Behaviour problems in school-aged physically abused and neglected children in Spain. *Child Abuse and Neglect*, 19(4), 409 - 418;
- Direcção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2012). Relatório de Enriquecimento Curricular 2011/2012;
- DREER (2012). Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação da Madeira. <http://www.madeira-edu.pt/dreer/tabid/506/Default.aspx> (verificado a 2/10/20112).
- Dubowitz, H. (2007). Understanding and addressing the “neglect of neglect”: Digging into the molehill. *Child Abuse and Neglect*, 31(6), 603-606;

- Eckenrode, J., Laird, M., & Doris, J. (1993). School performance and disciplinary problems among abused and neglected children. *Developmental Psychology*, 29, 53-62.
- Egeland, B., Sroufe, L.A., & Erickson, M. (1983). The developmental consequences of different patterns of maltreatment. *Child Abuse and Neglect*, 7, 459 – 469;
- Egeland, B. (1991). A longitudinal study of high-risk families: Issues and findings. In R.H. Starr & D.A. Wolfe (Eds.), *The effects of child abuse and neglect: Issues and research*, 33 – 56, New York: Guilford;
- Erikson, M. & Egeland, B.(1996). Child Neglect, In J. Briere et al. (Eds.). *The APSAC Handbook of Maltreatment*. London: SAGE.
- Fonseca, V. (1985). *Construção de um Modelo Neuropsicológico de Reabilitação Psicomotora*. Dissertação de Doutoramento em Educação Especial e Reabilitação. FMH – UTL;
- Fonseca, V. (2005). *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem* (1ª Edição). Lisboa: Âncora Editora;
- Fonseca, V. (2006). *Terapia Psicomotora – Estudo de Casos* (3ª Edição). Lisboa: Âncora Editora;
- Fonseca, V. (2010). *Manual de Observação Psicomotora – Significação Psiconeurológica dos seus Factores* (3ª Edição).Lisboa: Âncora Editora;
- Garbarino, J. & Ganzel, B. (2000). The human ecology of early risk.J. Shonkoff, (Ed.). S. Meisels (Eds.),In *Handbook of early risk and childhood intervention*, (2nd Edition). (pp.79 – 93), New York;
- Gaudin, J.M., Polansky, N.A., Kilpatrick, A.C., & Shilton, P. (1996). Family functioning in neglectful families. *Child Abuse and Neglect*, 20(4), 363-377;
- Gauthier, L., Stollak, G., Messe, L., & Aronoff, J. (1996). Recall of childhood neglect and physical abuse as differential predictors of current psychological functioning. *Child Abuse and Neglect*, 20(7), 549-559.
- Graffar, M. (1956). Une method de classification d'échantillons de la population. *Courrier*, 6, 455.
- Goodnough, F. (1975). *L'intelligence d'après le dessin*, PUF, Paris.
- Gonçalves (2003). Aumentar a Resiliência das Crianças Vítimas de Violência. *Análise Psicológica*.1 (XXI). 23-30.
- Head, H. & Holmes, G. Sensory disturbances from cerebral lesions. *Lancet*, 1, 144 - 152
- Jeffrey C. Valentine, Harris Cooper, B. Ann Bettencourt & David L. DuBois (2002): Out-of-School Activities and Academic Achievement: The Mediating Role of Self-Beliefs. *Educational Psychologist*, 37(4), 245-256;
- Kitzmann, K.M., Gaylord, N.K, Holt, A., R. & Kenney. E. D. (2003). Child Witnesses to violence: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71, 339 – 352.
- Lawrence, J., Conley, D. & Li, J. (1997). The effects of poverty on child development. *Annual Review of Public Health*, 18, 463 – 483;
- Lynch M., Cicchetti, D. (1992). Maltreated children's reports of relatedness to their teachers. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 57, 81 – 107.
- Luthar, S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). *The construct of Resilience: a critical evaluation and guidelines for future work*. *Child Development*, 71 (3), 543 – 562.
- Mahoney, J., (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child Development* ,71(2), 502 – 516.
- Mahoney, J., Cairns, D. & Farmer, T. (2003). Promoting Interpersonal Competence and Educational Success Through Extracurricular Activity Participation. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 409-418.

- Mahoney, J & Cairns, R. (1997). *Do extracurricular activities protect against early school dropout?*. *Developmental Psychology*, 32, 241 – 253.
- Marcelli (2005). *Infância e Psicopatologia* (1ª Edição). Manuais Universitários Lisboa: Climepsi Editores.
- Margolin, G. & Gordis, E. (2004). Children's exposure to violence in the family and community. *Current Directions in Psychological Science*. 3 (4), 152 – 155.
- McHale, S., Crouter, A. & Tucker, C (2001). Free-time Activities in Middle Childhood: Links with the adjustment in Early Adolescence. *Child Development*, 72 (6), 1764 – 1778.
- Miniati, M., Rucci, P., Benvenuti, A., Frank, E., Buittenfiel, J., Giorgi, G. & Cassano, G.B: (2010). Clinical Characteristics and Treatment Outcome of Depression in Patients with and without a History of Emotional and Physical Abuse. *J Psychiatr Res*, 44 (5), 302 – 309.
- Morrissey, K. & Werner – Wilson, R. (2005). The Relationship between out-of-school activities and positive youth development. *ADolescence*, 40 (157), 67-85.
- Najman, J. (2009). The Impact of Episodic and Chronic Poverty on Child Cognitive Development. *The Journal of Pediatrics*, 154, 284 – 289.
- Newman, R., Smith, S & Murphy, R. (1999). A matter of money: The cost and financing of youth development. In N. Jaffe (Ed.), *Youth Development: Issues, Challenges and Direction*, 81 – 124. Philadelphia.
- Núñez, J. & Berrueto, P. (1994). *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Colección: Psicomotricidade y Educación. Madrid: CEPE.
- Núñez, J. (2003). A Psicomotricidade em crianças abandonadas e maltratadas. *Revista Portuguesa de Psicomotricidade*. 1 (2), 27 – 33.
- OMS. (2006). World Report on Violence Against Children. Nações Unidas 2006. Acessível em: <http://www.who.int>.
- OMS. http://www.who.int/topics/child_abuse/en/ (acedido a 24/7/2012);
- Pereira, P. & Santos, S. (2011). Conceptualização de Situações de Mau Trato – Da lei Portuguesa à lei actual. In M. Calheiros, M. Garrido & S. Santos (Eds.). *Crianças em Risco e Perigo, Contextos, Investigação e Intervenção* (1ª Edição), 15 - 31. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pereira, P. & Santos, S. (2010). Guia de conceptualização de casos de crianças (6 – 11 anos) em situação de perigo. *Actas do Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Universidade do Minho. Portugal.
- Pettit, G.S, Bates, J. E., Dodge, K.A. & Meece, D. W. (1999). The impact of after-school peer contact on early adolescence externalizing problem is moderated by parental monitoring , perceived neighborhood safety, and prior adjustment. *Child Development*, 70, 768 – 778;
- Piaget (1956). *Motricité, Perception et Intelligence*. *Revue Enfance*, 2.
- Rodrigues, R. & Morato, P. (2001). A Influência de um projecto de ATL no Rendimento Escolar de um Grupo de Crianças Provenientes dos PALOP. *Revista de Educação Especial e Reabilitação*, 8 (1), 79 – 92;
- Schilder, P. (1935). *The image and appearance of the human body*. London: Kegan Paul;
- Shulruf, B. (2011). Do extra-curricular activities in schools improve educational outcomes? A critical review and meta – analysis of the literature. *International Review of Education*, 56(5), 591 – 612.
- Silva, J & Beltrame, T. (2011). Desempenho motor e dificuldades de aprendizagem em escolares com idades entre 7 e 10 anos. *Motricidade*, 7(2), 57-68;
- Sousa, A. (2001). Escala de Observação Somatognósica. In V. Fonseca & R. Martins (Eds.). *Progressos em Psicomotricidade*, 133 – 157, Lisboa: Edições FMH;
- Vasconcelos, A., Cardoso, B., Barros, M & Almeida, H. (2011). Abordagem da criança vítima de maus tratos na Urgência Pediátrica - 5 anos de experiência do Hospital Prof. Doutor Fernando Fonseca. *Acta Pediátrica Portuguesa*. 42 (1), 8-11;
- Wallon, A. (1968). *Évolution psychologique de l'enfant*. Collins: Paris

Anexos

Anexo A - Carta de Apresentação do Estudo às Escolas



Ex(a). Sr(a). Coordenador(a) do Agrupamento de escolas _____,

O meu nome é Joana Joaquim e frequento o Mestrado em Psicologia Social da Saúde no ISCTE, sendo a minha formação de base Reabilitação Psicomotora.

Encontro-me de momento a realizar a minha tese de mestrado, na qual me proponho a investigar a influência de Factores de Risco, nomeadamente a Negligência e o Mau Trato, no Desenvolvimento Psicomotor. A presente investigação consta da aplicação de um questionário aos professores titulares de turma, assim como de uma avaliação psicomotora de carácter individual. Dados os objectivos da investigação, a amostra seleccionada será constituída por crianças entre os 6 e os 8 anos de idade, com preferência para alunos do 2º ano do Ensino Básico.

Venho assim, por este meio, pedir a autorização e colaboração do Agrupamento de Escolas no presente estudo, apresentando total disponibilidade para apresentação dos instrumentos de avaliação, clarificação da metodologia e discussão das questões éticas associadas.

Consciente da carga laboral dos professores, adianto que estão pensadas soluções no sentido de atenuar o peso que o preenchimento dos questionários pode representar.

No que diz respeito aos dados recolhidos, será garantida a total confidencialidade dos mesmos, sendo somente partilhado com a Escola os resultados obtidos através da avaliação psicomotora, que poderão ser úteis para o trabalho posterior dos docentes.

Muito Obrigada pela sua disponibilidade,

Com os melhores Cumprimentos.

A Mestranda,
Joana Joaquim

Anexo B – Consentimento Informado

Consentimento Informado

Exmo(a) Encarregado(a) de Educação,

No âmbito do Mestrado em Psicologia Social da Saúde, encontro-me a realizar um trabalho de investigação, acerca do impacto dos factores de risco para o desenvolvimento psicomotor. Esta investigação consta da aplicação de um instrumento de avaliação psicomotora junto do seu educando, assim como do preenchimento de um questionário, para os quais venho, por este meio, solicitar a sua autorização.

Informo desde já que a confidencialidade e a privacidade dos resultados obtidos serão asseguradas e não resultará quaisquer danos físicos ou psíquicos para o seu educando. Todo o processo de avaliação terá lugar na escola em horário lectivo.

Grata pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos.

22 de Novembro de 2011

A Mestranda,

Eu, _____

Encarregado(a) de Educação do aluno(a) _____

_____, declaro que autorizo a participação do meu educando no presente trabalho de investigação.

O Enc. Educação,

Anexo C – Folha de Registo da Avaliação Psicomotora

Nome: _____

Escola: _____

Ano Lectivo: _____ Turma: _____ Data de Observação: _____

I. Noção do Corpo

I.I - Sentido Cinestésico

- | | | | | | |
|---------------------|--------------------------|--------------------|--------------------------|---------------------|--------------------------|
| • Testa | <input type="checkbox"/> | • Cotovelo Direito | <input type="checkbox"/> | • Indicador Direito | <input type="checkbox"/> |
| • Boca (ou lábios) | <input type="checkbox"/> | • Joelho Esquerdo | <input type="checkbox"/> | • Médio Direito | <input type="checkbox"/> |
| • Olho direito | <input type="checkbox"/> | • Pé Direito | <input type="checkbox"/> | • Anelar Direito | <input type="checkbox"/> |
| • Orelha Esquerda | <input type="checkbox"/> | • Pé Esquerdo | <input type="checkbox"/> | • Mínimo Direito | <input type="checkbox"/> |
| • Pescoço (ou nuca) | <input type="checkbox"/> | • Mão Esquerda | <input type="checkbox"/> | | |
| • Ombro Esquerdo | <input type="checkbox"/> | • Polegar Direito | <input type="checkbox"/> | | |

Cotação

1 2 3 4

I.II – Reconhecimento Direita – Esquerda

- | | |
|-------------------------------|-------------------------------|
| • a) <input type="checkbox"/> | • e) <input type="checkbox"/> |
| • b) <input type="checkbox"/> | • f) <input type="checkbox"/> |
| • c) <input type="checkbox"/> | • g) <input type="checkbox"/> |
| • d) <input type="checkbox"/> | • h) <input type="checkbox"/> |

Cotação

1 2 3 4

I.III – Auto – Imagem

Observações:

Cotação

1 2 3 4

I.IV – Imitação de Gestos

- 1º G Observações: _____
- 2º G Observações: _____
- 3º G Observações: _____
- 4º G Observações: _____

Cotação

1 2 3 4

I.V – Desenho do Corpo

Observações:

Cotação

1 2 3 4

II. Estruturação Espaciotemporal

II.I – Organização

- 5ª Est. Obs _____

Cotação

1

2 ~~~~~ 3

4

Observações:

Ficha Informativa de Avaliação Psicomotora:
Noção do Corpo e Estruturação Espaciotemporal

Nome: _____ Turma: _____
 Escola: _____ Data de Observação: _____

Nota: Os presentes dados resultam de uma avaliação quantitativa e específica dos factores psicomotores “Noção do Corpo” e “Estruturação Psicomotora”, não permitindo, por isso, uma generalização para o Desenvolvimento Psicomotor da criança.

NOÇÃO DO CORPO	1	2	3	4
• Sentido Cinestésico				
• Reconhecimento Direita - Esquerda				
• Auto – imagem				
• Imitação de Gestos				
• Desenho do Corpo				
Cotação Geral - Noção do Corpo				
ESTRUTURAÇÃO ESPACIOTEMPORAL	1	2	3	4
• Organização				
• Estruturação Dinâmica				
• Estruturação Rítmica				
• Representação Topográfica				
Cotação Geral – Estruturação Espaciotemporal				

4 - Realização Perfeita; 3 - Realização Completa adequada;
 2 – Alguma dificuldades de controlo; 1 – Realização imperfeita ou incompleta

A Mestranda,

 Joana Joaquim