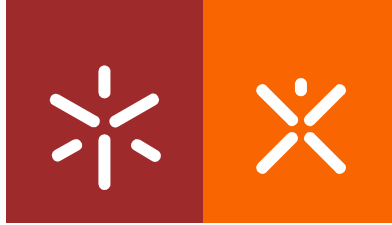




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Filipa Ferreira Nunes

A intervenção psicomotora no contexto da educação inclusiva: Perceções e vivências no concelho de Guimarães



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Filipa Ferreira Nunes

**A intervenção psicomotora no contexto
da educação inclusiva: Percepções
e vivências no concelho de Guimarães**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Educação Especial
Área de especialização em Necessidades Educativas Especiais
no Domínio Cognitivo e Motor

Trabalho efetuado sob a orientação da
Doutora Ana Paula Loução Martins

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-SemDerivações
CC BY-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

A concretização desta dissertação não teria sido possível sem o apoio e auxílio de algumas pessoas, a quem tenho de agradecer, pois foram essenciais na finalização e concretização deste objetivo.

Primeiramente agradeço à Professora Ana Paula Martins pelos ensinamentos transmitidos, pela orientação, pelo incentivo em momentos importantes e pelo seu profissionalismo.

À minha família agradeço pela força constante, pela confiança transmitida durante todo este percurso, assim como pela paciência e compreensão em momentos mais complicados. Deixo um agradecimento especial à minha irmã que me acompanhou em cada passo deste projeto, para que eu tivesse sempre o melhor rendimento possível.

Aos meus amigos e colegas o meu obrigado pelos conselhos e companheirismo durante todo o meu percurso e ao Paulo, sempre incansável, preocupado e positivo, agradeço por me tranquilizar e apoiar em todos os momentos.

Às direções dos agrupamentos de escolas, à direção das respetivas escolas e outras instituições e aos educadores e professores, por assentirem colaborar no preenchimento do questionário, pois sem eles não teria sido possível, o meu muito obrigado.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

A intervenção psicomotora no contexto da educação inclusiva: Percepções e vivências no concelho de Guimarães

RESUMO

A vigente investigação teve como finalidade analisar o fenómeno da Intervenção Psicomotora no contexto de Educação Inclusiva desenvolvida no Concelho de Guimarães, partindo das percepções de educadores de infância, de professores de 1.º CEB e de professores de educação especial que lecionavam no 1.º CEB. Os dados foram recolhidos junto de 80 participantes, com o questionário designado *Questionário sobre a Intervenção Psicomotora no Contexto da Educação Inclusiva*. A metodologia utilizada teve uma natureza quantitativa do tipo descritivo e inferencial. Assim, tendo em consideração os resultados alcançados concluiu-se que: 1) a intervenção psicomotora: a) existe em cerca de um quinto das instituições do Concelho de Guimarães; b) é concretizada predominantemente com a ação dos Centros de Recurso para a Inclusão; c) é desenvolvida por terapeutas ocupacionais e professores de educação especial, na maior parte das vezes num contexto exterior à sala de aula e destinada principalmente a crianças com NEE; 2) Na generalidade os participantes revelaram: a) possuir conhecimento quanto às competências desenvolvidas nas sessões de Intervenção Psicomotora; b) considerar que a Intervenção Psicomotora se destina apenas a algumas crianças, com e sem NEE; c) reconhecer os diferentes âmbitos de atuação da Intervenção Psicomotora e alguns princípios das sessões; d) conhecer os principais benefícios da Intervenção Psicomotora; 3) as variáveis “contacto com alunos com e sem NEE”, “frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora” e “existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições” não tiveram influência nos resultados das percepções dos participantes sobre Intervenção Psicomotora. Por sua vez, a variável “tempo de serviço” teve influência nos resultados das percepções dos participantes sobre Intervenção Psicomotora; 4) O valor de *Alpha de Croanbach* relativamente aos resultados do estudo foi de 0,950 e a análise fatorial resultou na extração de três fatores. .

Palavras-chave: Desenvolvimento Infantil, Educação inclusiva, Intervenção Psicomotora, Percepções.

Psychomotor intervention in the context of inclusive education: Perceptions and experiences in the Guimarães county

ABSTRACT

The current investigation aimed to analyze the phenomenon of Psychomotor Intervention in the context of inclusive education developed in Guimarães' county, based on the perceptions of early childhood educators, 1st CEB teachers and special education teachers who taught at the 1st CEB. The data was collected from 80 participants, with the questionnaire called Questionnaire on Psychomotor Intervention in the Context of Inclusive Education. The methodology used was quantitative in nature, descriptive and inferential. Thus, taking into account the results achieved, it was concluded that: 1) psychomotor intervention: a) exists in about one fifth of the institutions in the county of Guimarães; b) is carried out predominantly with the action of the Resource Centers for Inclusion; c) it is developed by occupational therapists and special education teachers, most of the time in a context outside the classroom and aimed mainly at children with SEN; 2) In general, the participants revealed: a) having knowledge about the skills developed in Psychomotor Intervention sessions; b) consider that the Psychomotor Intervention is intended only for some children, with and without SEN; c) recognize the different areas of action of Psychomotor Intervention and some principles of the sessions; d) know the main benefits of Psychomotor Intervention; 3) the variables "contact with students with and without SEN", "frequency of contact with Psychomotor Intervention" and "existence of Psychomotor Intervention sessions in the institutions" had no influence on the results of the participants' perceptions about Psychomotor Intervention. In turn, the variable "length of service" had an influence on the results of the participants' perceptions about Psychomotor Intervention; 4) The Croanbach's Alpha value in relation to the study results was 0.950 and the factor analysis resulted in the extraction of three factors.

Keywords: Child development, Inclusive education, Perceptions, Psychomotor intervention.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
INTRODUÇÃO	1
Finalidade e objetivos	4
Organização e conteúdos	5
CAPÍTULO I - REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: PERCEÇÕES SOBRE INTERVENÇÃO PSICOMOTORA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	7
1.1. Fontes e estratégias de pesquisa	7
1.2. Critérios de seleção dos estudos	7
1.3. Resumo do resultado dos estudos	10
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	45
2.1. Investigação quantitativa como opção metodológica	45
2.2. Desenho do estudo	46
2.2.1. População e amostra	46
2.2.2. Instrumento de recolha de dados	51
2.2.3. Procedimentos de recolha de dados	53
2.2.4. Procedimentos de análise dos resultados	53
CAPÍTULO III- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	55
3.1. Estudo I- Características da operacionalização da Intervenção Psicomotora nas instituições do concelho de Guimarães	55
3.1.1. Apresentação dos resultados descritivos	55
3.2. Estudo II- Perceções sobre a Intervenção Psicomotora	57
3.2.1. Apresentação dos resultados descritivos para o Fator Competências	57
3.2.2. Apresentação dos resultados descritivos para o Fator Destinatários	60
3.2.3. Apresentação dos resultados descritivos para o Fator Sessões	62
3.2.4. Apresentação dos resultados descritivos para o Fator Benefícios	64
3.2. Apresentação dos resultados inferenciais	65
3.2.1. Apresentação dos resultados inferenciais para o Fator Competências	65
3.2.2. Apresentação dos resultados inferenciais para o Fator Destinatários	68
3.2.3. Apresentação dos resultados inferenciais para o Fator Sessões	72
3.2.4. Apresentação dos resultados inferenciais para o Fator Benefícios	75
3.3. Apresentação dos resultados relativos à fiabilidade dos resultados	78
3.4. Apresentação dos resultados relativos à análise fatorial	80

CAPITULO IV – CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES	84
4.1. Conclusões.....	84
4.2. Limitações e recomendações.....	91
ANEXO A.....	96

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Etapas da procura e seleção dos artigos incluídos na revisão da literatura	9
Figura 2- Gráfico de esarpa.....	81

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Resumo dos Artigos Incluídos e Analisados na Revisão da Literatura	35
Tabela 2 Distribuição da Amostra em Função do Sexo	47
Tabela 3 Distribuição da Amostra em Função das Habilitações Académicas	47
Tabela 4 Distribuição da Amostra em Função da Atividade Profissional	48
Tabela 5 Distribuição da Amostra em Função do Grupo de Recrutamento	48
Tabela 6 Distribuição da Amostra em Função do Contacto com Alunos Com e Sem NEE.....	49
Tabela 7 Distribuição da Amostra em Função do Tempo de Serviço	49
Tabela 8 Distribuição da Amostra em Função do Tipo de Instituição.....	50
Tabela 9 Distribuição da Amostra em Função da Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora	50
Tabela 10 Distribuição da Amostra em Função da Forma de Contacto com a Intervenção Psicomotora	51
Tabela 11 Apresentação da Estrutura Final do Questionário.....	52
Tabela 12 Frequência e Percentagem dos Resultados Sobre a Operacionalização da Intervenção Psicomotora nas Instituições.....	56
Tabela 13 Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Competências.....	57
Tabela 14 Média e DP dos Itens que Constituem o Fator Competências.....	59
Tabela 15 Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Destinatários	60
Tabela 16 Média e DP dos Itens que Constituem o Fator Destinatários	61
Tabela 17 Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Sessões.....	63
Tabela 18 Média e DP dos Itens que Constituem o Fator Sessões.....	63

Tabela 19 Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Benefícios.....	64
Tabela 20 Média e DP dos Itens Integrantes do Fator Benefícios.....	64
Tabela 21 Média e DP do Fator Competências em Função da Variável Contacto com Alunos Com e Sem NEE.....	65
Tabela 22 Média e DP do Fator Competências em Função da Variável Tempo de Serviço.....	66
Tabela 23 Média e DP do Fator Competências em Função da Variável Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora	67
Tabela 24 Média e DP do Fator Competências em Função da Variável Existência de Sessões de Intervenção Psicomotora nas Instituições.....	67
Tabela 25 Média e DP do Fator Destinatários em Função da Variável Contacto com Alunos Com e Sem NEE	68
Tabela 26 Média e DP do Fator Destinatários em Função da Variável Tempo de Serviço	69
Tabela 27 Média e DP do Fator Destinatários em Função da Variável Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora	70
Tabela 28 Média e DP do Fator Destinatários em Função da Variável Existência de Sessões de Intervenção Psicomotora nas Instituições.....	71
Tabela 29 Média e DP do Fator Sessões em Função da Variável Contacto com Alunos Com e Sem NEE	72
Tabela 30 Média e DP do Fator Sessões em Função da Variável Tempo de Serviço.....	72
Tabela 31 Média e DP do Fator Sessões em Função da Variável Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora	73
Tabela 32 Média e DP do Fator Sessões em Função da Variável Existência de Sessões de Intervenção Psicomotora nas Instituições.....	74
Tabela 33 Média e DP do Fator Benefícios em Função da Variável Contacto com Alunos Com e Sem NEE	75
Tabela 34 Média e DP do Fator Benefícios em Função da Variável Tempo de Serviço.....	75
Tabela 35 Média e DP do Fator Benefícios em Função da Variável Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora	76
Tabela 36 Média e DP do Fator Benefícios em Função da Variável Existência de Sessões de Intervenção Psicomotora nas Instituições.....	77
Tabela 37 Estatísticas de Item-Total	79

Tabela 38 Coeficiente de Consistência Interna de Chronbach para a Totalidade dos Itens e para Cada um dos Fatores de Questionário	80
Tabela 39 Teste de KMO e Bartlett.....	80
Tabela 40 Estrutura Fatorial do Questionário após Rotação Varimax.....	82
Tabela 41 Variância Total Explicada.....	83

INTRODUÇÃO

A Psicomotricidade enquanto área de conhecimento e intervenção na educação, na reabilitação e na terapia assume uma visão holística do sujeito e pressupõe a “maximização, otimização e modificabilidade máximas do potencial de adaptabilidade e de aprendizibilidade” (p. 27) de todos os sujeitos (Fonseca, 2005). Almeida (2013) sugere que a Psicomotricidade é a ciência que estuda o ser humano, a partir da observação do seu corpo em movimento, tentando entender a relação que se estabelece entre o corpo e o meio (Oliveira, 2008 citado por Almeida, 2013), atribuindo a essa relação uma vontade comunicativa. Neste seguimento, o tónus, os movimentos e as diferentes formas de brincar assumem-se como forma de expressão de sentimentos, emoções, necessidades e desejos (Lima et al., 2015, citados por Fernandes et al., 2018). A Psicomotricidade, através da atenção dirigida ao movimento espontâneo e à atitude corporal, concebe ferramentas ao sujeito que permitem criar uma imagem do seu corpo e entender os seus limites e potencialidades, auxiliando-o a controlar os seus comandos motores e sensório-motores, promovendo o movimento harmonioso, em função das vivências do sujeito, como consequência da sua individualidade, linguagem e socialização (Aranda et al., 2020).

Respeitando a premissa de que a Psicomotricidade assume a união do corpo e da mente, como uma única dimensão, não parece correto desassociar estes elementos no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a Intervenção Psicomotora, tendo por base práticas corporais, contraria a educação tradicional, na qual o corpo fica à parte do processo de ensino-aprendizagem (Pérez et al., 2014).

Reconhecendo a influência da vivência pelo corpo no processo aprendizagem e no desenvolvimento neuropsicológico da criança, Pérez et al. (2014) apresentaram diferentes âmbitos de atuação da Intervenção Psicomotora, nomeadamente educativo, reeducativo e terapêutico. Pérez et al. (2014) constataram que a Intervenção Psicomotora se apresenta essencialmente no seu âmbito reeducativo e terapêutico em detrimento do âmbito educativo. A intervenção com uma finalidade reeducativa e terapêutica destina-se a casos concretos como a reeducação de dificuldades físicas e sensoriais, dificuldades intelectuais, perturbações de aprendizagem, entre outros. Por sua vez, a Intervenção Psicomotora num âmbito educativo, baseia-se na intervenção precoce, com fim a alcançar o potencial máximo do desenvolvimento para cada idade. Esta intervenção prioriza a procura de um esquema corporal integrado, a partir de um bom desenvolvimento sensorial, de um bom controlo tónico, da adequação do equilíbrio e da postura, do conhecimento do corpo, da coordenação e dissociação motora das diferentes partes do corpo e de uma apropriada estruturação espaciotemporal e rítmica. Pérez et al.

(2014) consideraram que a Intervenção Psicomotora constitui a melhor base para as aprendizagens escolares. Segundo Pérez et al. (2014), na educação pré-escolar, a Intervenção Psicomotora também permite os primeiros contactos sociais fomentando a espontaneidade, a criatividade e a responsabilidade.

Braga et al. (2016) consideraram que a Terapia Psicomotora assegura às crianças em risco e com problemas de comportamento um maior entendimento dos seus estados internos. Isto porque, “o aumento da expressão e regulação emocional aumenta a tolerância à frustração, diminui o comportamento impulsivo, melhora a interação social, a aprendizagem de limites, a autoconfiança, a percepção de si e do seu corpo, desenvolve a autorreflexão e a visão mais consciente dos conflitos inter e intrapsíquicos” (p.383). Erfer e Ziv (2006, citados por Braga et al., 2016) afirmaram que a possibilidade de integrar uma terapia de grupo coesa ajuda crianças com problemas de comportamento, isoladas, inseridas em ambientes instáveis e sem oportunidades de socialização e aceitação a melhorar a sua autoestima e o seu crescimento de diferentes formas. Erfer e Ziv (2006, citados por Braga et al., 2016) acrescentaram que esta coesão também potencia o sentimento de partilha e pertença e o reconhecimento da individualidade, que de acordo com Correia (2008), favorece os princípios da escola inclusiva que invoca uma mudança na comunidade, “tendo como pilares sentimentos de partilha, participação e de amizade” (p.31). As sessões de Intervenção Psicomotora podem realizar-se em grupo, podendo este grupo ser constituído por crianças com e sem Necessidades Educativas Especiais (NEE), sendo por esse facto a Intervenção Psicomotora impulsionadora de ambientes mais inclusivos (Sánchez et al., 2008). Furini e Selau (2010) destacaram a Psicomotricidade Relacional no âmbito escolar, no desenvolvimento dessas sessões grupais, nas quais as ações pedagógicas e a ludicidade, pela mediação corporal promovem a aprendizagem e o desenvolvimento. O Psicomotricista afasta a ideia de movimento padronizado e técnico e opta pela dimensão simbólica do movimento que facilita a exteriorização e a comunicação. Furini e Selau (2010) sublinharam que esta abordagem promove o crescimento de todos os alunos. Os alunos com NEE seguem o exemplo das competências dos pares sem NEE e estes, durante este processo, melhoram capacidades que já detinham e põem em prática competências cooperativas, para além de no futuro se tornarem certamente pessoas mais compreensivas e menos preconceituosas. Segundo Sánchez et al. (2008), a Intervenção Psicomotora é um recurso inclusivo que valoriza as competências ao invés das dificuldades e responde às necessidades de cada problemática, favorecendo o desenvolvimento de diferentes competências.

Independentemente das dificuldades, o brincar motiva a participação de todas as crianças numa atividade coletiva. O jogo e o brincar como métodos de operacionalização da Intervenção Psicomotora

têm em conta regras, objetivos e a atividade coletiva. Os processos coletivos darão lugar a processos internos do pensamento, ou seja, irão converter-se em formas interiores de atividade da criança, desenvolvendo os seus processos mentais. Desta forma será possível que todas as crianças, com e sem NEE criem melhores estruturas mentais e de comportamento (Furini & Selau, 2010). A criança é confrontada com diferentes tipos de jogos que solicitam a exploração de diversas situações subjetivas, que exigem o cumprimento de regras, que motivam à criação e recreação e que permitem a descoberta de diferentes formas de relação consigo e com o outro (Roussillon, 2003, citado por Fernandes et al., 2018).

Um dos princípios orientadores da educação inclusiva, o da “Educabilidade universal”, assume que todas as crianças têm capacidade para aprender (Decreto Lei nº54/2018). Tal como referiu Fonseca (2010), não existem crianças ineducáveis e é necessário converter a abordagem passiva muitas vezes assumida em torno da educação especial. Fonseca (2010) ainda salientou que existem limites no progresso dessa aprendizagem, de acordo com a intensidade da gravidade da problemática, mas ainda assim é possível melhorar a estrutura psicomotora do aluno e assim promover, tanto quanto possível, a sua aprendizagem. Isto porque muitas das dificuldades de aprendizagem e perturbações do desenvolvimento podem resultar de imaturidade e/ou alterações nos substratos neurológicos das diferentes unidades de Luria.

Tendo por base o modelo psiconeurológico de Luria, os fatores psicomotores são dispostos, segundo o princípio da organização vertical das estruturas do cérebro, pelas três unidades funcionais que constituem o sistema nervoso (Fonseca, 2010). Os sete fatores psicomotores: tonicidade, equilíbrio, lateralização, noção do corpo, estruturação espaciotemporal, praxia global e praxia fina, integram uma correlação psicomotora, dado que cada fator terá contribuído na organização psicomotora global (Fonseca, 2010). A primeira unidade funcional envolve os fatores tonicidade e equilíbrio e engloba as funções de alerta, vigília corporal e regulação tónica. A segunda unidade envolve os fatores lateralização, noção do corpo e estruturação espaciotemporal e engloba as funções de análise, síntese e armazenamento de informação. Por fim, a terceira unidade funcional envolve os fatores praxia global e praxia fina e engloba funções de planeamento, elaboração práxica, regulação, entre outras. (Fonseca, 2010).

As crianças com NEE, juntamente às dificuldades escolares apresentadas, manifestam dificuldades na comunicação, relação e comportamento, para as quais a escola, nem sempre tem possibilidade de resposta (Sánchez et al., 2008). Este facto é corroborado pela Associação Portuguesa de Psicomotricidade (2017) que considerou que o serviço de Intervenção Psicomotora, com fim reeducativo

e terapêutico, junto de crianças e jovens com perturbações do desenvolvimento e da aprendizagem, conta com casos frequentemente relacionados com problemas psico-afetivos, de base relacional, que afetam a capacidade adaptativa da criança. A Intervenção Psicomotora auxilia a criança a mobilizar recursos individuais, fortalece a sua identidade e conseqüentemente a sua autoestima, promove a aquisição de competências de resolução de problemas e estimula as competências motoras e a interação com os outros. Além disso, a Intervenção Psicomotora também propicia a estimulação dos canais sensoriais e perceptivos, essenciais para a aprendizagem. Seguindo um âmbito preventivo e terapêutico, quando realizada em contexto pedopsiquiátrico junto de casos como perturbações psicossomáticas, perturbações disruptivas do comportamento, perturbações da ansiedade, entre outras, a intervenção procura reforçar as competências psicomotoras, a expressão de sentimentos, a autorregulação do comportamento, a percepção e a consciência corporal.

Neste contexto, esta investigação foi considerada pertinente uma vez que pela revisão sistemática da literatura foi possível verificar que apesar da importância dada à Intervenção Psicomotora, foi visível alguma falta de conhecimento nesta área por parte dos profissionais. A ausência de conhecimento tornou-se ainda mais preocupante quando se verificou que não existiam profissionais especializados na área a desenvolver esse trabalho e foram, muitas vezes, os professores a fazê-lo, sem formação para tal. Esta ausência de formação manifestou-se mais quando se tratava de desenvolver esta prática junto de alunos com NEE. A pertinência do estudo a nível social, encontrou-se na urgência de mostrar a importância da Intervenção Psicomotora como uma mais-valia nas escolas, como um recurso da educação inclusiva, pondo em prática os âmbitos de atuação reeducativos e terapêuticos e também pela sua atuação no âmbito educativo e preventivo.

Finalidade e objetivos

Esta investigação teve como finalidade analisar o fenómeno da Intervenção Psicomotora no contexto de Educação Inclusiva desenvolvida no Concelho de Guimarães, partindo das perceções de educadores de infância, de professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de professores de educação especial que lecionavam no 1.º CEB. Com base nesta finalidade da investigação, emergiram dois estudos: (1) *Características da operacionalização da Intervenção Psicomotora em instituições educativas do Concelho de Guimarães* e (2) *Perceções sobre Intervenção Psicomotora*. Nestes dois estudos inserem-se os seguintes objetivos desta investigação:

Objetivo 1 (Estudo I): Caracterizar a operacionalização da Intervenção Psicomotora em instituições educativas do concelho de Guimarães;

Objetivo 2 (Estudo II): Conhecer a perceção que educadores de infância, professores de 1.º CEB e professores de educação especial que lecionavam no 1º CEB têm sobre Intervenção Psicomotora;

Objetivo 3 (Estudo II): Analisar o impacto de variáveis sociodemográficas e institucionais (contacto com alunos com e sem NEE, tempo de serviço, frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora e existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições) na perceção que educadores de infância, professores de 1.º CEB e professores de educação especial que lecionavam no 1º CEB têm sobre Intervenção Psicomotora;

Objetivo 4 (Estudo II): Conhecer a fiabilidade dos resultados obtidos e averiguar a adequabilidade fatorial do instrumento de recolha de dados.

Organização e conteúdos

A presente dissertação iniciou com uma introdução onde se abordou a importância da Intervenção Psicomotora no âmbito escolar, no contexto da educação inclusiva, expondo as suas principais características, bem como os seus benefícios como um recurso da educação inclusiva. Após essa introdução, a dissertação foi organizada em quatro capítulos.

No primeiro capítulo é apresentada a revisão sistemática da literatura, sintetizando 11 artigos que resumem investigações que estudaram as perceções sobre Intervenção Psicomotora. Para tal resume-se cada estudo apresentando o país onde se realizou, os seus objetivos, a amostra, as variáveis, o/os instrumento/s de recolha de dados, os resultados e as principais conclusões.

No segundo capítulo é apresentada detalhadamente a metodologia adotada na investigação, desde a fundamentação da escolha da mesma, à exposição do desenho da investigação, onde se caracteriza a amostra e o instrumento de recolha de dados. O capítulo finaliza com a descrição dos procedimentos de recolha de dados, assim como dos procedimentos de análise estatística adotados na análise dos mesmos.

No terceiro capítulo procede-se à exposição e análise dos resultados obtidos, primeiramente de acordo com uma perspetiva descritiva e posteriormente segundo uma perspetiva inferencial dos

resultados. Para além disso apresentam-se os dados relativos à confiabilidade dos resultados e à análise fatorial.

No quarto e último capítulo apresenta-se e discute-se as conclusões da investigação, bem como as maiores limitações na sua elaboração. Ficaram ainda registadas algumas recomendações para investigações futuras.

Por fim, divulga-se a lista de referências bibliográficas que sustentaram a investigação.

CAPÍTULO I - REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: PERCEÇÕES SOBRE INTERVENÇÃO PSICOMOTORA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No presente capítulo, referente à revisão sistemática da literatura, são reunidas as informações mais pertinentes de um conjunto de artigos que abordavam a percepção de agentes educativos sobre Intervenção Psicomotora no contexto da educação inclusiva. A pertinência de uma revisão sistemática da literatura assenta na tomada de consciência e síntese da situação do estado da arte a respeito de determinado tema. Para além disso, permite apontar lacunas a serem colmatadas pelas investigações futuras (Ribeiro, 2014). A elaboração desta revisão permitiu encontrar alguns pontos comuns a vários estudos e refletir sobre os mesmos.

Em seguida, surge o mapeamento de todas as etapas percorridas para a elaboração deste capítulo bem como a súmula dos resultados alcançados.

1.1. Fontes e estratégias de pesquisa

A seleção dos artigos que compuseram esta revisão sistemática da literatura ocorreu por intermédio de quatro bases de dados online: *Academic Search Complete*, *Web of Science*, *Google Académico* e *Scielo*.

Para a pesquisa dos artigos nas referidas bases de dados foram utilizadas as palavras-chave “Intervenção Psicomotora”, “Psicomotricidade”, “perceções”, “reflexões”, “vivências”, “educação”, “educação especial”, “educação inclusiva”, “desenvolvimento infantil”, “professores” e “educadores de infância”, tendo sido selecionados artigos nas línguas portuguesa, inglesa e espanhola. As palavras-chave anteriormente mencionadas foram combinadas a partir de uma pesquisa avançada, recorrendo a operadores booleanos “AND” e “OR”.

1.2. Critérios de seleção dos estudos

O processo de pesquisa e seleção dos artigos para a elaboração da revisão sistemática da literatura teve por base seis critérios de inclusão, nomeadamente artigos:

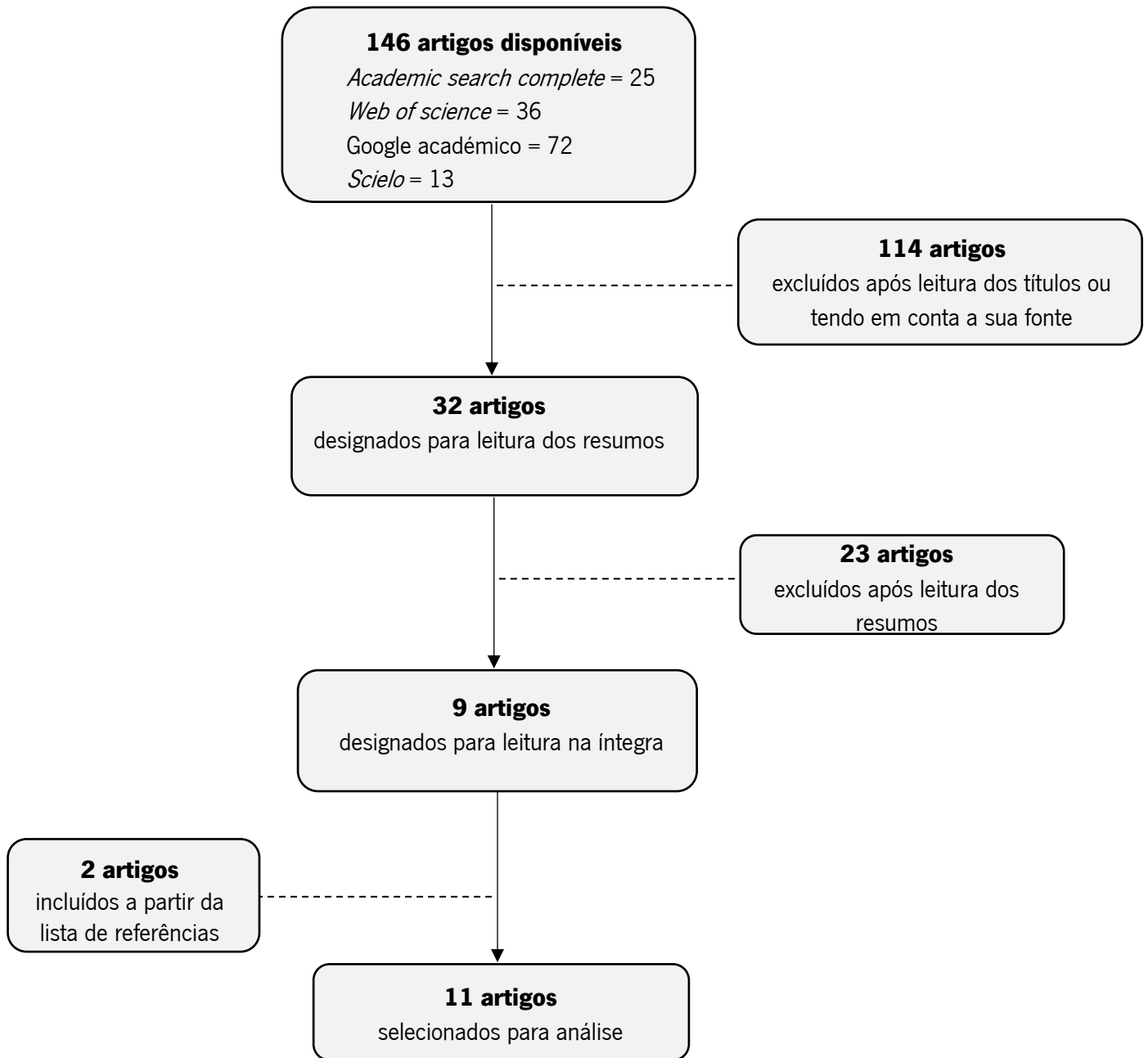
- i. originais publicados em revistas científicas ou livros;

- ii. publicados entre os anos 2009 e 2019;
- iii. com dados quantitativos e/ou qualitativos;
- iv. que incluíam amostras com educadores de infância e/ou professores que lecionavam em anos equivalentes ao 1.º CEB e/ou professores de educação especial que lecionavam em anos equivalentes ao 1.º CEB;
- v. que remetiam para a perceção acerca da Intervenção Psicomotora em instituições educativas;
- vi. escritos nos idiomas português, inglês e espanhol.

Durante os meses de novembro e dezembro de 2019 foi desenvolvido um processo de procura e seleção de artigos apresentado na Figura 1. Inicialmente foi feita uma análise aos títulos e fontes das 146 publicações encontradas. Destas foram excluídas 114 por serem teses e dissertações. Seguidamente efetuou-se uma avaliação aos resumos das 32 publicações selecionadas, de modo a entender se estas respeitavam os critérios de inclusão estabelecidos. Nos nove casos em que o resumo cumpriu os critérios propostos, o artigo foi obtido para posteriormente se proceder à leitura na íntegra do mesmo. Nesses, foi feita uma observação à lista de referências bibliográficas com fim a obter outros trabalhos que merecessem atenção e análise, e nesta leitura foram considerados dois artigos. Deste modo foram selecionados para análise 11 artigos.

Figura 1

Etapas da Procura e Seleção dos Artigos Incluídos na Revisão da Literatura



1.3. Resumo do resultado dos estudos

Nesta secção apresentam-se os resultados obtidos na realização da revisão sistemática da literatura, sendo apresentado um resumo de cada artigo. É apresentado o processo adotado por cada autor na sua pesquisa, nomeadamente o país onde se realizou, os objetivos, a amostra, o instrumento, as variáveis, os resultados e ainda as principais conclusões. Este método permitiu reunir os pontos comuns e divergentes dos artigos, cuja apresentação termina esta secção.

Sacchi e Metzner (2019) desenvolveram um estudo com a principal finalidade de analisar a percepção que educadoras de infância tinham acerca das atividades psicomotoras para crianças, bem como as contribuições dessas atividades para o seu desenvolvimento. Para atingir esse fim, foi preenchido por dez participantes um questionário composto por sete questões, sendo seis delas abertas e uma fechada. As educadoras eram efetivas e realizavam a sua atividade profissional junto de crianças com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos de idade, numa escola pública, pertencente a uma cidade do interior do estado de São Paulo, Brasil.

A partir da análise das respostas dadas pelas participantes, Sacchi e Metzner (2019) apuraram que todas as educadoras sabiam definir o conceito de Psicomotricidade com coerência. Segundo De Meur e Staes (1989, citados por Sacchi e Metzner, 2019) as componentes psicomotoras são: tonicidade, equilíbrio, esquema corporal, orientação espacial e temporal, lateralidade e coordenação motora. Nove das dez educadoras implementavam atividades relacionadas com Psicomotricidade nas suas aulas, principalmente ao nível da coordenação motora fina e global, do equilíbrio e da noção corporal, dando exemplos de aspetos psicomotores trabalhados, importantes para o desenvolvimento infantil. Quando as educadoras apresentaram as atividades psicomotoras implementadas nas suas aulas, foi visível algum trabalho nesse sentido, no entanto, foi percecionado que nem todas as componentes da Psicomotricidade foram exploradas. Analisando detalhadamente as atividades mencionadas, não foi possível entender o contexto em que estas aconteciam, ou seja, se decorriam em contexto lúdico ou de forma descontextualizada. Acontece que, nesta fase do desenvolvimento, é de extrema importância que as crianças aprendam e adquiram competências através do brincar (Sacchi & Metzner, 2019).

A opinião acerca da importância do desenvolvimento psicomotor das crianças na educação pré-escolar foi comum a todas as educadoras, uma vez que todas consideraram a Psicomotricidade como a base do desenvolvimento da criança e lhe conferiram bastante importância (Sacchi & Metzner, 2019).

Contrariamente à unanimidade verificada nas respostas anteriores, houve uma divisão de respostas relativamente às dificuldades em trabalhar Psicomotricidade na sala de aula. Cinco educadoras referiram não ter dificuldades em realizar este trabalho, pois consideravam que em todas as atividades a Psicomotricidade estava implícita ou, porque lhes era fornecido suporte pela parte gestora (Sacchi & Metzner, 2019). Deste modo, as autoras Sacchi e Metzner (2019) sugeriram que as educadoras que justificaram a ausência de dificuldade com a presença implícita da Psicomotricidade em todas as tarefas, necessitavam de orientação pedagógica, pois apesar de se encontrarem algumas componentes psicomotoras nas tarefas do dia-a-dia, era necessário que as atividades fossem desenvolvidas de forma intencional para que de facto ocorresse o desenvolvimento da criança. Por sua vez, cinco educadoras reportaram dificuldades em realizar atividades psicomotoras, especialmente na execução de trabalhos de coordenação motora, para o qual recorriam a materiais mais antigos. Essas dificuldades acresciam quando as educadoras implementavam atividades junto de crianças com necessidades especiais ou com um atraso no desenvolvimento. As autoras Sacchi e Metzner (2019) consideraram que estas adversidades aconteciam em qualquer atividade de educação pré-escolar, pelo que as educadoras, apesar de conhecerem o conceito de Psicomotricidade, apresentavam dificuldades em aplicá-la na prática.

No que diz respeito à influência da Psicomotricidade no trabalho escolar para esta faixa etária, as dez educadoras consideraram que a Psicomotricidade era fulcral no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no que concerne à noção corporal, lateralidade, estruturação espaciotemporal e às componentes essenciais para iniciar a aprendizagem da escrita. Sobre a escrita, algumas educadoras apresentaram possíveis problemas que podiam surgir se essas componentes não se encontrassem desenvolvidas, como problemas na direção gráfica e na distinção de letras (b/d) e acrescentaram a possibilidade de ainda existirem problemas na leitura (Sacchi & Metzner, 2019).

Por fim foi abordada a questão do percurso formativo que, segundo as participantes, foi um percurso que lhes conferiu formação básica para concretizar atividades psicomotoras na sala de aula. Duas educadoras acrescentaram que continuavam a complementar a sua formação através de pesquisas, especializações, partilha de experiências, entre outros. (Sacchi & Metzner, 2019).

Desta forma, Sacchi e Metzner (2019) deram grande destaque ao papel do educador, responsável pelo desenvolvimento das crianças. Para isso, o profissional deveria ser detentor de grande conhecimento acerca do tema e de ser capaz de pensar com intencionalidade em atividades que potenciassem a aquisição de competências. O que se verificou foi que as educadoras conseguiram de alguma forma

definir o conceito de Psicomotricidade, contudo, centravam as suas atividades unicamente no desenvolvimento do equilíbrio, da noção corporal e da coordenação motora. As autoras consideraram a Psicomotricidade fundamental no desenvolvimento e, portanto, esta área deveria ter uma maior relevância na educação pré-escolar e na formação dos educadores, uma vez que auxilia na construção do eu e na conquista de autonomia em vários domínios.

Galvini (2017) estudou a conceção de educadores de infância e professores relativamente à inclusão e à Psicomotricidade e de que forma esta se aplicava no processo educativo, analisando a formação dos participantes e a influência da Psicomotricidade no processo de inclusão. Para este fim, foi realizado um estudo que contou com a colaboração de 40 participantes de estabelecimentos de ensino da rede pública e privada, com especialização em educação especial, os quais participaram em aulas que abordavam as práticas psicomotoras.

Dos 40 participantes, 34 mencionaram a Psicomotricidade como a disciplina abordada no curso que mais auxiliava na prática do dia-a-dia na sala de aula. Segundo Galvini (2017) este facto corroborou com o princípio de que o corpo é um importante aliado da educação, no que diz respeito à construção de mecanismos cognitivos na criança.

Nas respostas ao questionário aplicado por Galvini (2017), os participantes referiram que implementavam Psicomotricidade nas suas aulas, através de jogos, brincadeiras e atividades corporais. Afirmavam que este método trazia diversos benefícios, tais como, noções corporais e sensitivas, ajustamentos individuais ou com o outro, entendimento e domínio do próprio corpo como instrumento de ação e o aumento de recursos e estratégias perante diversas situações.

Este método conduziu a um desenvolvimento integral da criança, ou seja, um visível desenvolvimento motor e conseqüentemente um desenvolvimento afetivo/emocional e cognitivo, que resultou em melhorias na socialização e interação. Todo este processo constitui a base da aprendizagem e é assim, que Psicomotricidade permite entender como o indivíduo aprende. Nos casos em que as crianças tinham uma dificuldade intelectual e desenvolvimental, os participantes relataram que, era até possível que as crianças mostrassem mais habilidades aquando da realização de atividades psicomotoras ao invés de outras atividades e, em muitos momentos desta prática, como nos jogos em grupo, as crianças estavam a experienciar momentos de socialização (Galvini, 2017).

Os participantes fizeram ainda notar que no seu ponto de vista, a melhor opção para as crianças com uma dificuldade intelectual e desenvolvimental era integrar a escola regular. Referem que, com o

devido acompanhamento, tendo em conta os processos cognitivos de cada criança, bem como a forma como aprendem e, aceitando que todas as crianças têm potencialidades e capacidades, estas crianças poderiam acompanhar os seus pares. Procurando aceitar e efetivar um novo paradigma de inclusão, os profissionais teriam de fazer de forma continuada cursos e formações e planejar cuidadosamente as tarefas a serem realizadas (Galvini, 2017).

Galvini (2017) concluiu a partir do seu estudo que os educadores de infância e os professores consideraram marcante a formação contínua e o planeamento, tal como a implementação da Psicomotricidade e o entendimento da criança na sua globalidade, sendo o corpo o principal instrumento de ação. Para além disso, as estratégias utilizadas deveriam satisfazer todos e cada um dos alunos, atendendo a um novo paradigma de educação inclusiva, em relação à pessoa com uma dificuldade intelectual e desenvolvimental.

Scarabel e Moraes (2018) exploraram a importância do lúdico e da Psicomotricidade no processo de aprendizagem na educação pré-escolar e nos primeiros anos do ensino básica, na visão de educadores de infância e professores. Para obter estes dados procederam a entrevistas semiestruturadas junto de duas educadoras de infância, uma formada há quatro anos com dois anos de serviço e outra formada há cinco anos com oito anos de serviço. Conta também com um professor de educação física e uma professora de espanhol, ambos formados há um ano e com um ano de serviço, no ensino particular da cidade de Jacarezinho, no Estado do Paraná, Brasil.

Para iniciar a análise dos resultados, Scarabel e Moraes (2018), dividiram a informação obtida por três categorias: “Psicomotricidade e desenvolvimento”, “Psicomotricidade e lúdico” e “Psicomotricidade e atividade física”. Relativamente à categoria “Psicomotricidade e desenvolvimento”, os autores Scarabel e Moraes (2018) sugeriram que os participantes consideravam a Psicomotricidade indispensável para o desenvolvimento, constituindo a base do crescimento motor e cognitivo, suporte para adquirir o conhecimento do que a rodeia através do seu corpo, perceções e sensações e é fundamental na formação e estruturação da noção corporal, da coordenação, da lateralidade e do equilíbrio, com recurso a diversos jogos, promovendo inúmeros movimentos. Quanto à categoria “Psicomotricidade e lúdico” os autores fizeram referência a respostas dos participantes que evidenciaram elementos lúdicos como a criação, a demonstração de sentimentos, atividades livres que aumentavam o seu à-vontade nas tarefas, bem como jogos, brincadeiras, músicas, cantigas de roda, teatro com mímica e mais uma vez, a formação corporal. Além disso, fizeram referência a estas atividades realizadas no âmbito das aulas de educação física e como resultado verificou-se uma maior coordenação, principalmente, quando pedido

às crianças que desenhassem e/ou pintassem. Os participantes acrescentaram que a Psicomotricidade deveria estar presente no plano de trabalho dos educadores e professores (Scarabel & Moraes, 2018). Por fim, no que respeita à categoria “Psicomotricidade e atividade física”, Scarabel e Moraes (2018) expuseram a resposta de uma das educadoras que “entendia a educação psicomotora como uma técnica, que através de exercícios e jogos adequados a cada faixa etária leva a criança ao desenvolvimento” (p. 59). Segundo a mesma, no jardim de infância trabalhavam-se muitas competências tais como lateralidade, velocidade, coordenação motora, percepção visual e regras, a partir de atividades simples com cones e em grupo.

Deste modo, Scarabel e Moraes (2018) concluíram que os participantes compreendiam a necessidade de incluir e associar a Psicomotricidade a atividades essencialmente lúdicas, que permitissem o desenvolvimento psicomotor dos alunos, chave para o entendimento do próprio corpo.

Benetti et al. (2018) criaram uma investigação com a finalidade de apurar a percepção de oito educadoras de infância acerca da Psicomotricidade e da educação pré-escolar, assim como a sua relação e a forma como se vivia a Psicomotricidade diariamente nas salas de aula. Como consequência, os autores esperavam promover o desenvolvimento humano saudável, dando suporte a educadores de infância e a crianças. O trabalho desenvolvido poderia ser um apoio na criação de programas de intervenção que prevenissem e diminuíssem os fatores de risco, como resposta a problemas que pudessem afetar a autoestima e a imagem corporal das crianças que por sua vez, podem conduzir ao insucesso escolar e a dificuldades na socialização.

As oito educadoras lecionavam no pré-escolar, junto de crianças de quatro e cinco anos de idade, matriculadas num jardim de infância da Amazónia. As participantes eram do sexo feminino, educadoras titulares da rede pública, com formação em pedagogia e a média de idades rondava os 30 anos, ainda com pouco tempo de serviço (Benetti et al., 2018).

Para recolher os dados, Benetti et al. (2018) realizaram uma entrevista semiestruturada e individual a cada participante e efetuaram a análise dos mesmos, de onde advieram as seguintes categorias: “Percepção sobre a relação entre Psicomotricidade e educação infantil”, “Atividades psicomotoras trabalhadas” e “Aspectos dificultadores/facilitadores no trabalho da Psicomotricidade”. A categoria “Atividades psicomotoras trabalhadas” originou sete subcategorias: “Lateralidade”, “Esquema corporal”, “Orientação Espacial”, “Orientação temporal”, “Coordenação motora ampla”, “Coordenação motora fina” e “Equilíbrio”.

Da análise dos dados surgiram diversificadas concepções sobre Psicomotricidade. Na primeira categoria, “Percepção sobre a relação entre Psicomotricidade e educação infantil”, algumas educadoras abordaram o conceito através da associação corpo/movimento, mente/intelecto e afeto e foram ainda abordadas algumas funções psicomotoras como o ritmo, a noção corporal e a lateralidade. Outras participantes referiam que a Psicomotricidade era movimento e que existia uma ligação clara entre o movimento e o raciocínio, sendo o segundo uma consequência do primeiro. Por sua vez, outras educadoras relacionaram a Psicomotricidade com a escrita, com o equilíbrio, com a lateralidade e com as praxias fina e global, deixando de lado a relação da Psicomotricidade com as competências cognitivas, revelando limitações na compreensão do conceito. Uma das educadoras relacionava Psicomotricidade e movimento, referindo que esta interligação influenciava o modo que a criança adquiria competências, excluindo contudo, a componente afetiva da sua concepção. Por fim, três educadoras afirmaram não conhecer o conceito, sendo que uma delas dizia que, ainda assim, realizava trabalho de Psicomotricidade (Benetti et al., 2018).

Como havia sido mencionado anteriormente, a segunda categoria, “Atividades psicomotoras trabalhadas”, foi dividida em sete subcategorias. Relativamente à subcategoria “Lateralidade”, nenhuma das educadoras teceu qualquer consideração acerca da dominância lateral. Na visão das participantes a lateralidade correspondia ao movimento no espaço e à aprendizagem espacial do lado esquerdo e direito, cima e baixo. Para desenvolver o trabalho de lateralidade, as educadoras recorriam a músicas com gestos e orientações, bolas e outros jogos. Portanto, tendo em conta estas constatações, conclui-se que a noção de lateralidade e o trabalho desenvolvido em prol do mesmo não foram de encontro ao expectável para o desenvolvimento adequado desta competência, revelando algumas limitações na formação profissional, uma vez que, como sugere Sugrañés e Ángel (2007, citados por Benetti et al., 2018) a lateralidade é aceite como a percepção e dominância corporal em quatro dimensões: mãos, pés, ouvidos e olhos. Relativamente à segunda subcategoria “Esquema corporal”, as educadoras mencionaram mais uma vez o uso da música com orientações, neste caso para trabalhar a noção corporal, mais concretamente para trabalhar o conhecimento das partes do corpo. Outro método apresentado por uma das educadoras foi a realização de atividades que passavam pelo desenho do próprio corpo e do corpo do outro. Existiam ainda duas educadoras que afirmavam não realizar atividades que trabalhassem esta área (Benetti et al., 2018).

Segundo os autores Benetti et al. (2018), em relação à terceira subcategoria, “Orientação espacial”, eram quatro as educadoras que trabalhavam esta competência, sendo que duas delas a abordavam através da aprendizagem das noções espaciais: cima, baixo, dentro e fora. Contudo, os autores

afirmaram que “a orientação espacial vai muito além de conceitos como dentro, fora, em cima, em baixo, possibilitando à criança uma maneira de se relacionar com o mundo, de maneira complexa” (Benetti et al., 2018, p. 597). Outra educadora que também trabalhava esta área afirmou que o seu trabalho desenvolvia força, equilíbrio, concentração e noção de espaço, realizando a maioria das atividades em grupo e em espaços amplos. Para uma outra educadora, a orientação espacial estava muito relacionada com a escrita no espaço, através de indicadores como tamanho das letras ou a posição destas nas linhas. Usava ainda atividades com círculos coloridos, associando os movimentos às cores. As restantes educadoras alegaram não saber responder a esta questão (Benetti et al., 2018).

Na subcategoria “Orientação temporal” algumas educadoras realizavam atividades com a intenção de proporcionar a aprendizagem das horas, dias da semana, datas e dados climáticos e como consequência aspetos da rotina diária. Por outro lado, duas educadoras afirmaram não saber dar resposta sobre o tema. Acerca destes factos, os autores declararam que mais uma vez era visível falta de formação, pela ausência de resposta de algumas educadoras e, para além disso, acrescentaram que não foram trabalhados todos os aspetos necessários ao desenvolvimento desta área. Isto vai ao encontro do que é defendido por Frank, Land, Popp e Schack (2014, citados por Benetti et al., 2018), em que a orientação temporal abrangia: sequência de ações (habilidade para organizar factos); noções básicas de tempo (agora, ontem, amanhã, etc.); velocidade (movimentos lentos e acelerados); duração (tempo utilizado para realizar determinada tarefa) e ritmo (lento, acelerado e cadência).

A quinta subcategoria dizia respeito à “Coordenação motora ampla” e no sentido de desenvolver esta competência, as educadoras colocavam as crianças a jogar à bola, a realizar jogos com arcos, fazendo-os girar nos braços e no corpo, a saltar à corda e a realizar o conhecido “jogo da macaca”. No caso de outra educadora, os jogos eram muitas vezes realizados com as crianças sentadas no chão ou então com as crianças a caminhar em linha, pé ante pé e de mãos dadas. Os autores Benetti et al. (2018) consideraram que neste caso, era principalmente trabalhado o equilíbrio, porém todos os grandes grupos musculares eram recrutados e o equilíbrio está evidentemente relacionado com a coordenação motora ampla. Mais uma vez, algumas educadoras não deram exemplos do trabalho realizado e houve ainda casos em que as educadoras confundiram esta função psicomotora com a coordenação motora fina, afirmando que realizavam montagens, encaixes, pontilhados, entre outras atividades (Benetti et al., 2018).

Relativamente à subcategoria “Coordenação motora fina”, os autores Benetti et al. (2018) consideraram que esta foi a subcategoria que reuniu o maior número de respostas e que estas foram as

que mais se aproximaram da literatura existente acerca da Psicomotricidade e dos seus fatores. Foram mencionadas as seguintes atividades: desenhos, pinturas nos limites dos desenhos, recortes com tesoura, uso de massas de modelar, palitos, papel crepom, pontilhados de figuras geométricas e linhas, colagens e aprendizagem da escrita, tudo isto promovendo a preensão fina.

Acerca da sétima e última subcategoria “Equilíbrio”, verificou-se unanimidade nas respostas dadas, algumas delas fornecidas anteriormente, no âmbito das questões acerca da “Coordenação motora ampla”. Para trabalhar esta competência as educadoras utilizavam não só o “jogo da macaca”, o salto à corda, o caminhar em linha reta, mas também, acrescentaram jogos com músicas e mímica (Benetti et al., 2018).

Prosseguiu-se com a categoria “Aspectos dificultadores/facilitadores no trabalho da Psicomotricidade”. Como pontos facilitadores, as educadoras mencionaram as aulas de educação física, visto considerarem uma boa oportunidade para desenvolver este trabalho; a parceria com instituições que disponibilizaram espaços e materiais adequados às necessidades das crianças e a utilização de livros didáticos que forneciam atividades psicomotoras. Segundo as mesmas, todos estes aspetos dependiam do nível de comprometimento e conhecimento do educador que trabalhava estas questões. Como auxílio, propuseram a realização de formações com profissionais especialistas em Psicomotricidade e educação física (Benetti et al., 2018). Por sua vez, como aspetos dificultadores, as educadoras salientaram a falta de material e espaço disponível, a necessidade de ter especialistas que auxiliassem no trabalho junto de crianças com alterações no desenvolvimento psicomotor, a indisciplina dos alunos e ainda o facto de alguns profissionais não estarem aptos a desenvolver este trabalho, prejudicando os seus alunos (Benetti et al., 2018).

Como conclusões desta investigação, Benetti et al. (2018) denotaram que as educadoras aceitavam a ligação da Psicomotricidade com a educação pré-escolar, algumas delas destacando a componente lúdica como o melhor método a adotar. Ainda assim, os autores constataram que o conhecimento existente acerca da Psicomotricidade não era aprofundado, visto que as educadoras apresentavam dificuldades em conceituar algumas funções psicomotoras, principalmente a orientação espacial e a lateralidade e por vezes, como consequência dessa falta de conhecimento, não era realizado um trabalho correto e específico de educação psicomotora. Segundo os autores, estas falhas podiam ser explicadas pelo pouco tempo de serviço das participantes. Estes factos revelaram a necessidade de ter um profissional capacitado a realizar a prática psicomotora. Por fim, se por um lado algumas educadoras

salientaram a importância das boas condições de trabalho, outras fizeram referência à criatividade como principal arma contra a falta de condições no desenvolvimento das diversas atividades.

Lasaga et al. (2013) foram os responsáveis por desenvolver uma investigação que analisou a forma como era percebida a Psicomotricidade no segundo ciclo da educação infantil em Espanha (no sistema educativo português corresponde à educação pré-escolar- 3 a 6 anos) pelos educadores de infância que atuavam neste contexto e se no mesmo, esta área era implementada. Se sim, quais as atividades psicomotoras postas em prática e se não, quais os motivos que conduziram a esta ausência. Além disso, teve ainda a finalidade de contribuir para o conhecimento existente sobre a formação do psicomotricista e a formação neste âmbito dos educadores de infância que trabalhavam na educação pré-escolar, bem como entender qual o grau de capacitação que estes detinham para realizar atividades psicomotoras.

Assim, Lasaga et al. (2013) aplicaram entre 2005 e 2011, um questionário específico denominado "*Cuestionario sobre el tratamiento que recibe la psicomotricidad en la educación infantil*" com cerca de 14 itens. O instrumento foi aplicado a 76 participantes, dos quais 74 eram do sexo feminino e dois do sexo masculino. A média de idades rondava os 38 anos, sendo que os valores variavam entre os 25 e os 59 anos.

A aplicação do instrumento permitiu recolher informações acerca de género, idade, número de centros onde trabalhou, formação académica e ainda, acerca da implementação da Psicomotricidade nas aulas de educação pré-escolar. Os resultados revelaram que 64,5% dos participantes receberam instrução sobre Psicomotricidade durante a sua formação académica e que 54,4% da amostra prestou serviço em pelo menos quatro centros educativos distintos. Surgiram dados importantes relativamente à formação e valorização do trabalho em Psicomotricidade, tais como: 56,7% dos participantes realizou formações relacionadas com Psicomotricidade, 89,3% dos inquiridos sentia-se capaz de aplicar a área da Psicomotricidade, 98,7% considerava o trabalho da Psicomotricidade importante na educação pré-escolar e 92% realizava atividades psicomotoras nas suas aulas. Aos educadores que responderam que não realizavam atividades psicomotoras, foi questionado o motivo, sendo possível apurar que 75% realçava a falta de espaço e 62,5% a falta de material, 37,5% considerava não ter formação para tal, 12,5% apontava a falta de experiência e 12,5% não tinha interesse pessoal na área. Nenhum dos participantes justificou a ausência de prática pelo facto de não considerar importante o trabalho em Psicomotricidade na educação pré-escolar (Lasaga et al., 2013).

Junto dos inquiridos que responderam afirmativamente à realização de trabalho psicomotor nas suas aulas, foi interrogado quais as maiores limitações na efetivação do mesmo. Dessa questão concluiu-se que 10,6% afirmava não ter experiência suficiente na área, 19,7% apresentava dificuldades em controlar os alunos e 21,2% considerava o conhecimento que possuía escasso. Uma vez mais, o material e o espaço continuavam a ser os principais problemas, sendo que, 50% relatou a falta de recursos materiais e a escassa adequabilidade dos mesmos e 51,5% apontou a falta de adequação do espaço.

Lasaga et al. (2013) quiseram ainda recolher informações acerca de como era incluído o trabalho de Psicomotricidade no programa educativo, sendo que 85,5% afirmou incluir sessões de Psicomotricidade no seu plano educativo.

Desta forma, do presente estudo foi possível concluir que os educadores consideravam importante o trabalho de Psicomotricidade nas suas salas, nesta etapa do desenvolvimento, embora 35,5% dos participantes não tivesse abordado conteúdos acerca deste assunto na sua formação académica. Por fim, as principais limitações apontadas para desenvolver esta prática prenderam-se com a falta de material e espaço (Lasaga et al., 2013).

Viscarro et al. (2014) elaboraram um trabalho de investigação no contexto de um macroestudo, no qual procuraram identificar quais as competências psicomotoras conhecidas e prioritárias na programação realizada pelos educadores de infância dos centros escolares de Tarragona e Girona. Além disso analisaram qual a relação dessas competências com a higiene, a saúde e os hábitos posturais. O macroestudo mencionado foi realizado em diferentes fases e em diferentes cursos académicos.

Para a concretização deste trabalho, Viscarro et al. (2014) contaram com a colaboração de 235 participantes. Durante o ano letivo 2008-2009 foi distribuído aleatoriamente por 50% dos centros educativos da província de Tarragona o instrumento de recolha de dados e no ano letivo 2009-2010, o mesmo procedimento foi efetuado na província de Girona. Dos 235 participantes, 127 pertenciam à província de Tarragona e os restantes 108 à província de Girona.

Para recolher os dados, os autores Viscarro et al. (2014) recorreram a um questionário validado, composto por 66 itens, criado por profissionais da área da Psicomotricidade e da educação. O instrumento encontrava-se dividido em quatro secções: valorização da Psicomotricidade no centro educativo (12 itens), perfil dos profissionais que realizavam a prática psicomotora (15 itens), perspetiva pedagógica da Psicomotricidade (34 itens) e programação da Psicomotricidade no currículo (cinco itens). Viscarro et al. (2014) abordaram exclusivamente os resultados relativos a um dos itens (de resposta

aberta) da quarta secção, que pedia a nomeação de cinco competências psicomotoras que os educadores consideravam fundamentais na programação em Psicomotricidade, pela ordem de importância que lhes é dada. Através da informação que surgiu das respostas dos participantes, pelas semelhanças encontradas entre elas, Viscarro et al. (2014) agruparam a informação relativa às competências psicomotoras em cinco dimensões: “O corpo e a própria identidade”; “As possibilidades do próprio corpo. O movimento”; “O jogo. Comunicação e relacionamento”; “Estruturação perceptiva: os objetos, o espaço e o tempo” e “Representação”. No que se referia à dimensão “O corpo e a própria identidade” algumas das respostas mais frequentes foram: “Conhecimento do próprio corpo, aceitação das suas possibilidades motoras e das suas limitações”, “Aceitação progressiva na adoção de hábitos de saúde e de higiene pessoal e de normas básicas de convivência”, “Conhecimento e aceitação da própria identidade, suas possibilidades emocionais e de relacionamento e progresso na autonomia e iniciativa pessoal” e “Conhecimento de algumas partes do corpo internas e externas”, sendo que cada uma destas respostas surgiu cerca de 113, 38, 35 e 24 vezes, respetivamente (Viscarro et al., 2014).

No que concerne à dimensão “As possibilidades do próprio corpo. O movimento”, a resposta mais frequente foi “Controlo progressivo dos deslocamentos, voltas e saltos” com uma frequência de 130 vezes, a resposta “Controlo postural e do equilíbrio estático e dinâmico” surgiu 112 vezes, “Controlo progressivo da coordenação olho-mão e olho-pé” apareceu 27 vezes e, com uma periodicidade de 21 vezes a resposta “Adaptação progressiva do tónus e da postura às mais diversas ações” (Viscarro et al., 2014).

A respeito da dimensão “O jogo. Comunicação e relacionamento”, Viscarro et al. (2014) apresentaram as respostas dos participantes, sendo as mais frequentes: “Exploração das possibilidades expressivas e comunicativas do corpo: gesto, olhar, movimento, postura”, “Desfrutar das suas ações e conquistas e das possibilidades de jogo”, “Compartilhar jogos e papéis e participar ativamente” e “Jogos próprios para a idade que lhes trazem uma partilha de prazer sensoriomotor”, com uma frequência de 40, 27, 27 e 23 vezes, na devida ordem.

Na dimensão “Estruturação perceptiva: os objetos, o espaço e o tempo” Viscarro et al. (2014) expuseram como mais frequente as seguintes respostas: “Aplicação de noções espaciais básicas de orientação, a partir dos objetos e das próprias sensações”, “Integração progressiva das noções espacio-temporais”, “O ritmo e as danças”, “Reconhecimento dos objetos, das suas características e qualidades perceptivas” e “Perceção do tempo relativamente às atividades do cotidiano”. Estas respostas surgiram 85, 34, 21, 20 e 20 vezes pela ordem mencionada.

Por fim, na dimensão “Representação” as respostas mais frequentes foram: “Explicação das experiências vividas durante a atividade motora e o jogo”, “Representar as palavras, o traço do desenho e modelagem”, “Memorização de acontecimentos e situações” e “Escutar atentamente as explicações dos outros”, com uma repetição das mesmas de 21, dez, seis e seis vezes respetivamente (Viscarro et al., 2014).

Desta forma, pôde inferir-se que para os educadores inquiridos a prioridade assentava na dimensão referente às possibilidades do corpo e movimento e ainda na dimensão que abordava o conhecimento do corpo e da sua identidade. No geral, as questões relacionadas às emoções, às normas de convivência e a situações básicas do dia-a-dia obtinham um lugar de menor ênfase para os educadores (Viscarro et al., 2014). Posto isto, Viscarro et al. (2014) consideraram que os resultados mostravam alguma falta de coerência por parte dos educadores, uma vez que, as suas programações não iam ao encontro do esperado para a prática psicomotora. Além disso, as respostas eram incongruentes com a visão global da Psicomotricidade compartilhada no âmbito da saúde, dado que eles se concentravam apenas no movimento e na consciência corporal, e não tanto em aspetos relacionais e representativos.

Rodríguez-Fernández et al. (2019) realizaram um estudo com a finalidade de verificar a evolução e a importância dada à Psicomotricidade na educação infantil em Espanha (educação pré-escolar no sistema educativo português), desde a Lei Geral de Educação (LGE) de 1970 até à Lei Orgânica de Melhoria da Qualidade Educativa (LOMCE) de 2013. Ambas são leis de bases do sistema educativo espanhol sendo que, é a LOMCE se encontra em vigor neste momento.

Os autores Rodríguez-Fernández et al. (2019) procederam a entrevistas individuais, através de perguntas de carácter aberto, com o objetivo de perceber a formação e experiência dos intervenientes no âmbito da Psicomotricidade na educação pré-escolar. Para isso selecionaram quatro educadoras de infância, duas delas com mais de 30 anos de serviço, o que facilitou a recolha de informação sobre a LGE (primeira lei educativa) e duas que haviam concluído recentemente o mestrado em educação pré-escolar, no qual o plano de estudos contava com conteúdos sobre Psicomotricidade, o que tornou mais fácil o acesso a dados relativos à formação e aos novos currículos presentes nas universidades. Das quatro participantes, três estiveram a prestar serviço no ano letivo 2017-2018. Uma delas (educadora 1) tinha 58 anos de idade e 32 anos de serviço num centro educativo, outra educadora (educadora 2) completou 62 anos de idade e 40 anos de serviço, tendo iniciado a sua prática no ensino básico e com a mudança de leis passou a prestar serviço na educação pré-escolar. Das educadoras com menos experiência apresentaram uma (educadora 3) com 30 anos de idade e dois anos de serviço e outra

(educadora 4) com 26 anos de idade e três anos de serviço prestados como educadora (Rodríguez-Fernández et al., 2019)

Rodríguez-Fernández et al. (2019) apresentaram os resultados obtidos, inserindo-os em diferentes categorias, criadas tendo por base as perguntas colocadas às participantes e as respetivas respostas. As categorias eram: 1- “Formação académica”; 2- “Formação específica em Psicomotricidade”; 3- “Formação contínua”; 4- “Importância da educação psicomotora na formação dos alunos”; 5- “Processo de mudança”; 6- “Metodologias utilizadas”; 7- “Perceções acerca da mudança de legislação educativa; 8- “Realidade da Psicomotricidade nas aulas de educação pré-escolar”; 9- “Educador e as suas funções”; 10- “Avaliação” e 11- “Prestígio Social”.

Relativamente à primeira categoria “Formação académica”, pode afirmar-se que se observaram diferenças entre a formação recebida pelas educadoras 1 e 2, uma formação mais geral, comparativamente às educadoras 3 e 4. Ainda assim, a educadora 1 fez parte do primeiro grupo a realizar a especialização em educação pré-escolar. A educadora 2 afirmou que, na altura em que realizou a sua formação, não existiam diferenças na formação de educadores de educação pré-escolar e de professores de ensino básico. A educadora 3 era mestre em educação pré-escolar, bem como mestre em linguagem avançada, comunicação e dificuldades. Por sua vez, a educadora 4, igualmente mestre em educação pré-escolar, concluiu também um mestrado em necessidades específicas de apoio educativo e psicopedagogia (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

No que diz respeito à segunda categoria “Formação específica em Psicomotricidade”, a educadora 1 afirmou ter recebido formação prática e teórica sobre Psicomotricidade, culminando num estágio num centro educativo. Já a educadora 2 não teve formação específica em Psicomotricidade porque ainda não existia a área aquando da sua formação e por fim, as educadoras 3 e 4 trataram assuntos específicos da área, tendo a educadora 3 completado os seus estudos com cadeiras opcionais de expressão corporal (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

Das informações conseguidas respeitantes à terceira dimensão “Formação contínua”, Rodríguez-Fernández et al. (2019) relataram que as educadoras realizavam alguns cursos, no entanto nenhuma das educadoras frequentava cursos ou formações do campo da Psicomotricidade.

Quanto à quarta dimensão “Importância da educação psicomotora na formação dos alunos”, todas as educadoras conferiram importância à educação psicomotora na formação dos seus alunos. A educadora 1 referiu que é através do movimento que as crianças libertam energia e se acalmam,

podendo relaxar e aumentar a sua atenção para as atividades seguintes. A educadora 2 acrescentou que as aulas na educação pré-escolar deveriam ser aulas de Psicomotricidade. As educadoras 3 e 4 relacionaram Psicomotricidade, expressão corporal e linguagem afirmando que esta era a forma da criança transmitir sensações e intenções. A educadora 3 acrescentou que a Psicomotricidade era a impulsionadora de valores como a tolerância, a amizade, a ajuda e a empatia, valores esses que irão influenciar positivamente a autoestima da criança e, a educadora 4 finalizou dizendo que a Psicomotricidade auxiliava na aquisição de novos conhecimentos (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

Sobre a quinta dimensão “Processo de mudança”, a educadora 1 revelou que existiu uma mudança de um paradigma teórico para um paradigma mais prático, contudo essa mudança não era efetivamente notável. Disse ainda que sempre trabalhou componentes psicomotoras. A educadora 2 afirmou que os professores responsáveis por trabalhar a Psicomotricidade foram os últimos a entrar no centro e complementou dizendo que a sua metodologia de trabalho evoluiu e melhorou, usando na atualidade métodos distintos e mais benéficos para as crianças. Terminaram dizendo que inicialmente os materiais usados nas atividades eram aproveitados através de recursos do meio ambiente ou então construídos propositadamente para a aula. No entanto, atualmente o governo já fornece materiais novos e inovadores para os centros que possibilitavam a melhoria de atuação (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

Acerca da sexta dimensão “Metodologias utilizadas”, as educadoras apontaram o movimento como o melhor método de trabalho da Psicomotricidade. Além disso alegaram que a Psicomotricidade trabalhava e relacionava todas as áreas do programa de educação pré-escolar e permitia uma aprendizagem significativa a partir da experiência. A educadora 2 falou de técnicas lúdicas a partir do jogo, jogo livre e expressão corporal. A educadora 3 deu especial destaque ao corpo e à inovação e disse que é segundo os factos acima mencionados que a criança conseguia uma perspectiva global do que a rodeia. A educadora 4 adotou uma abordagem construtiva e ainda, regia o seu trabalho segundo o *Método de Montessori* que trabalhava questões como o relaxamento e a respiração (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

Relativamente à sétima categoria “Perceções acerca da mudança de legislação educativa”, todas as educadoras consideraram que com a LOGSE, a educação pré-escolar ganhou maior ênfase, essencialmente na metodologia utilizada. Mas, ainda assim, as educadoras consideraram que foram poucas as alterações visíveis para esta etapa do desenvolvimento (Rodríguez-Fernández et al., 2019). A educadora 2 considerou que as modificações ocorridas na sua metodologia de trabalho se deviam ao seu próprio interesse pessoal. A educadora 3 acrescentou que naquele momento a Psicomotricidade

estava mais presente no trabalho diário do educador, quer no programa, quer na sala em termos práticos. Todas as educadoras afirmaram que a Psicomotricidade surgiu demasiado tarde na legislação educativa e que mesmo assim, deveria surgir com maior rigor, obrigando os educadores a dedicar mais tempo a este campo. Não obstante, as educadoras 3 e 4 levantaram a questão de que todas as áreas do currículo estavam inter-relacionadas e que praticamente todas se podem trabalhar a partir do movimento, tendo o corpo como referência. Ainda assim, consideravam que a Psicomotricidade deveria surgir como uma área própria ou como uma competência específica a adquirir (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

Quanto à oitava dimensão “Realidade da Psicomotricidade nas aulas de educação pré-escolar”, os relatos apresentados por Rodríguez-Fernández et al. (2019) revelaram que a educadora 2 considerou que o programado para a prática psicomotora não era suficiente, sendo necessário sair mais da sala de aula e implementar atividades com movimento com as crianças. A educadora 4 manifestou a sua vontade em dedicar mais tempo a este campo, admitindo que se fosse possível, destinaria pelo menos uma sessão por dia para a Psicomotricidade e, mesmo assim, não considerava suficiente dada a extrema necessidade de as crianças se moverem e expressarem. Na sala da educadora 3, a Psicomotricidade, o movimento e a brincadeira estavam permanentemente presentes e na sua opinião, isso, aliado ao facto de considerar que atividades de praxia fina e global estavam muito presentes no dia-a-dia da criança, o tempo de prática psicomotora, a seu ver, era suficiente. Por fim, os autores mencionaram que todas as educadoras recorriam a atividades semelhantes, contando com atividades direcionadas pelas próprias e outras mais livres que promoviam a autonomia dos alunos, sendo esta estratégia utilizada para gerir o tempo de atenção dos alunos. Finalmente, as educadoras fizeram referência aos materiais utilizados referindo que naquele momento contavam com material específico de Psicomotricidade (túneis, tapeçarias, entre outros) e outros polivalentes (cordas, bancos, lanças e tecidos) (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

A nona dimensão “Educador e as suas funções” demonstrou que todas as participantes consideraram o educador um modelo para os seus alunos no que diz respeito às componentes psicomotoras, à expressão e à postura, através do seu corpo. Todas consideraram que uma das principais funções do educador era inovar, ajustar-se e procurar progressos na evolução da educação. Além do mais, acreditavam que quem estudou educação pré-escolar e apresentava vontade e vocação, seria capaz de desenvolver sessões de Psicomotricidade nesta fase do desenvolvimento (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

Particularmente, as educadoras 1 e 2 assumiram que na sua opinião era mais adequado este trabalho ser realizado pelo professor de educação física, pois julgavam-no maior detentor de conhecimento e formação sobre Psicomotricidade e, conseqüentemente, apresentaria um maior leque de experiências aos alunos, que resultaria num melhor trabalho (Rodríguez-Fernández et al., 2019). De acordo com Rodríguez-Fernández et al. (2019) a educadora 2, além de ter experiência como educadora tutora de aula, já esteve responsável por somente desenvolver sessões de Psicomotricidade para esta etapa do desenvolvimento e, segundo a mesma, esta era a melhor opção a adotar para que fosse desenvolvido um trabalho mais enriquecedor. O profissional teria mais tempo para planejar e preparar o trabalho a ser feito e iria devidamente preparado. Rodríguez-Fernández et al. (2019) terminaram apresentando o comentário das educadoras 3 e 4 que afirmaram que, embora preparadas para implementar sessões de Psicomotricidade, ter um especialista seria o ideal e não consideravam que fosse o professor de educação física esse especialista, tendo algumas reservas quanto à sua capacidade de resposta às necessidades individuais das crianças.

Acerca da dimensão “Avaliação”, Rodríguez-Fernández et al. (2019) concluíram pelas informações dadas pelas educadoras que a avaliação efetuada era comum a todas, segundo técnicas de observação. Conforme disse a educadora 4, preferencialmente essa observação deveria acontecer no pátio de recreio para que se observasse as crianças em contexto natural, podendo avaliar se os objetivos propostos haviam sido alcançados. Por vezes, no momento de avaliação, as educadoras 1 e 2, afirmaram incluir as famílias e as educadoras 3 e 4 recorriam também a outros profissionais. No decorrer dessa avaliação, se fosse detetado algum sinal mais crítico, o caso era exposto e discutido num âmbito multidisciplinar no gabinete de orientação.

Finalmente as respostas à última dimensão “Prestígio social”, salientaram a falta de prestígio atribuída à área da Psicomotricidade, sendo globalmente percebido pelas educadoras, que socialmente esta era a área menos importante. A educadora 3 afirmou que lamentava que as atividades impostas no trabalho diário tivessem um peso tão considerável, restando assim tão pouco tempo para se debruçarem no trabalho de outras componentes, nomeadamente, atividades psicomotoras (Rodríguez-Fernández et al., 2019).

Finalizando, os autores Rodríguez-Fernández et al. (2019) constataram que ao longo do tempo e com a mudança de leis ocorreu uma certa evolução no trabalho da Psicomotricidade e da relevância que esta área recebia no sistema educativo. Mais dados revelaram que existem discrepâncias na opinião das educadoras participantes sobre quem deveria desenvolver o trabalho psicomotor, para que este fosse

mais eficiente. Ficou perceptível que a formação das educadoras de educação pré-escolar, profissionais que têm vindo a desenvolver o trabalho de Psicomotricidade junto das crianças, não era suficiente para o que a área exigia. Por fim, consideraram necessária a valorização da Psicomotricidade como uma disciplina que favorecia decisivamente o desenvolvimento global e harmonioso dos alunos e que desta forma, a educação pré-escolar deveria ter presente no plano educativo atividades que contemplassem o movimento.

Rodrigues et al. (2018) produziram uma investigação com o intuito de conhecer o nível de entendimento no âmbito da Psicomotricidade por parte de professores de educação física de escolas públicas e particulares na cidade de Aguai. Os autores pretenderam apoiar as escolas e professores, transmitindo um maior grau de conhecimento para aumentar a qualidade de ensino.

Para efetivar esta investigação, os autores Rodrigues et al. (2018) aplicaram um questionário e elaboraram uma entrevista semiestruturada para quatro professores de educação física que prestavam serviço na educação pré-escolar e no 1º ano do ensino básico na cidade de Aguai. Para simplificar o processo, os autores identificaram-nos como professor 1, professor 2, professor 3 e professor 4.

Do processo de análise de dados obtiveram dados socioeconómicos e relativos à formação académica dos participantes. Relacionado a estes aspetos, foram abordados fatores que determinam muitas vezes o desempenho dos profissionais no que é a prática do seu trabalho, como a carga horária e a necessidade de trabalhar e estudar simultaneamente. Os professores participantes através do seu testemunho, afirmaram que muitas vezes foi necessário conciliar o trabalho com os estudos para que fosse possível a conclusão dos mesmos, mas muitos consideraram esta situação prejudicial (Rodrigues et al., 2018). Conforme apresentaram Rodrigues et al. (2018), a elevada carga horária reportada pelos participantes poderia conduzir a um comprometimento da qualidade do trabalho prestado, bem como da qualidade de vida pessoal do professor. Além disso, ainda poderia impossibilitá-lo de proceder a outras especializações profissionais.

Por intermédio da entrevista semiestruturada, Rodrigues et al. (2018) receberam dados acerca do conhecimento dos professores no âmbito da Psicomotricidade e da aplicação do mesmo na prática profissional. A primeira questão teve como finalidade averiguar a importância dada pelos professores à educação psicomotora na educação infantil. Todos os participantes lhe conferiram importância e destacaram competências cognitivas, pessoais e motoras, incluindo outras competências relacionadas com a coordenação e lateralidade, com as quais estavam mais familiarizados. Por sua vez, esqueceram competências muito importantes, como as referidas por Nogueira et al. (2007, citados por Rodrigues et

al., 2018) como a coordenação global, coordenação visuomotora, imagem corporal, esquema corporal, organização espacial, organização temporal e discriminação visual e auditiva. A segunda questão abordava as funções da educação psicomotora e para Rodrigues et al. (2018), a forma como foram dadas duas das respostas (respostas do professor 2 e 4) revelou que as mesmas foram sustentadas apenas por conhecimento empírico, não tendo por isso, tanta credibilidade para os autores. Para além disso, o professor 1 recorreu a ajuda externa para responder à questão e o professor 3 destacou apenas a componente motora. Os autores destacaram a ideia de Sandri (2010, citado por Rodrigues et al., 2018) que considerou como funções psicomotoras o esquema corporal, o tónus, a motricidade global, a motricidade fina, o ritmo e o equilíbrio.

Na terceira pergunta Rodrigues et al. (2018) procuraram entender quem os professores consideravam estar mais apto a trabalhar Psicomotricidade na escola. Das quatro respostas, três delas indicavam que na opinião dos participantes, todos os professores seriam responsáveis por trabalhar Psicomotricidade com as crianças, contudo o professor mais destacado nessas respostas e o único mencionado pelo professor 4, foi o professor de educação física. Posteriormente, os autores Rodrigues et al. (2018) pretenderam aferir se a prática psicomotora fazia parte do trabalho pedagógico dos professores e com que regularidade isso acontecia. Os professores afirmaram que efetivamente a Psicomotricidade estava incluída no plano de trabalho, e segundo o professor 1, a Psicomotricidade estava inserida no dia-a-dia das crianças. No entanto, na opinião do professor 2 e do professor 3, não ocorria com a frequência que deveria, principalmente na educação pré-escolar. O professor 3 acrescentou que havia pouca relação entre a prática e o que era realmente necessário e benéfico para as crianças, motivada pela falta de supervisão. Ainda de encontro com a ideia anterior, o professor 4 referiu que as atividades eram feitas sem intencionalidade.

Na questão seguinte, Rodrigues et al. (2018) analisaram os métodos utilizados para trabalhar o movimento através do corpo. Os professores, na grande maioria, optaram por dar liberdade aos alunos para se movimentarem segundo uma orientação inicial básica, deixando as instruções pedagógicas para o final. O professor 3 fez referência à utilização de circuitos mas não especificou que tipo de circuito era efetuado, considerando os autores esta resposta muito vaga, tal como a resposta do professor 1. Este, na sua resposta, referiu: “São infinitas as possibilidades, muitas vezes eu não trabalho a Psicomotricidade específica” (p.39), dando por fim algum destaque à lateralidade e a alguns aspetos do trabalho de estruturação espaciotemporal, através de cores e números. O professor 4 não referiu o método utilizado, nem explicou porque considerava importante o trabalho do movimento, contudo ficou perceptível que considerava importante este trabalho.

A sexta pergunta foi elaborada com o intuito de conhecer quais os autores que sustentavam o trabalho destes profissionais. Somente dois dos participantes (professores 2 e 3) nomearam dois autores, Piaget e Vygotsky. Mais concretamente, o professor 2 citou Piaget e o professor 3 fez referência aos dois autores, que todavia apresentam algumas ideias opostas no âmbito da Psicomotricidade. Os restantes professores (1 e 4) não apresentaram nenhum autor que sustentasse o seu trabalho, transparecendo alguma falta de leitura, estudo e até mesmo de planeamento (Rodrigues et al., 2018).

Para terminar a entrevista, Rodrigues et al. (2018) colocaram uma última questão com o objetivo de compreender quais as dificuldades que os professores consideravam mais evidentes nos alunos e como o trabalho com a Psicomotricidade poderia atuar sobre essas dificuldades. Na resposta à questão, os professores 1, 2 e 3 admitiram a importância da Psicomotricidade no desenvolvimento cognitivo, intelectual e principalmente motor das crianças e realçaram a magnitude do trabalho multi e interdisciplinar entre os profissionais de educação infantil e outros. O professor 1 adicionou que a Psicomotricidade teria peso no processo de aprendizagem da escrita, pelo equilíbrio e movimento, na aprendizagem da lateralidade e influência na concentração da criança.

Com a recolha destes dados, apesar da reduzida amostra, Rodrigues et al. (2018) concluíram que a atuação profissional devia basear-se na ciência e os professores deviam ser cada vez mais interessados em construir novos conhecimentos. Do próprio estudo constataram que os professores conferiram importância à Psicomotricidade no desenvolvimento infantil, contudo apresentaram algumas limitações quanto ao conhecimento do conceito de Psicomotricidade e conseqüentemente limitações na sua prática. Estas dificuldades podem ter surgido do excesso de horas/aulas a que estavam expostos, que impossibilitava a formação contínua e o planeamento adequado das tarefas a realizar. Os autores terminaram propondo que os alunos sejam devidamente estimulados para que se desenvolvam na globalidade e destacaram o papel da Psicomotricidade no processo de alfabetização, assim como o papel do professor de educação física neste trabalho.

Negreiros et al. (2018) estudaram a aplicação pedagógica da prática psicomotora num pequeno jardim de infância da cidade de Parnaíba, num bairro pobre, e a relevância da Psicomotricidade no desenvolvimento. Esta investigação desenvolveu-se junto de duas educadoras de infância com 44 e 45 anos de idade, que exerciam a sua atividade junto da turma III e da turma V da instituição, com crianças de três a cinco anos de idade. A turma III era constituída por crianças a iniciar a educação pré-escolar e por outro lado, a turma V tinha crianças a finalizar o percurso no pré-escolar.

Relativamente à formação das participantes, a educadora da turma III tinha formação em pedagogia, com especialização em psicopedagogia. A educadora da turma V tinha igualmente formação em pedagogia e em física e especialização em educação pré-escolar. As educadoras tinham 21 e 17 anos de experiência profissional, respetivamente (Negreiros et al., 2018).

A recolha dos dados feita por Negreiros et al. (2018) decorreu por intermédio de observação não participante, duas vezes por semana, no sentido de se conhecerem as práticas psicomotoras implementadas na sala de aula. Foram realizados diários de campo para obter dados relativos às observações, à estrutura da instituição e à constituição da equipa. Elaboraram ainda entrevistas semiestruturadas compostas por oito questões abertas, com o intuito de averiguar as conceções sobre Psicomotricidade e o trabalho pedagógico psicomotor realizado nas aulas.

Foi efetuada a análise das respostas dadas nas entrevistas e as mesmas foram organizadas em quatro categorias: “Conceções de Psicomotricidade”; “Relações entre Psicomotricidade e aprendizagem”; “Papel da Psicomotricidade na educação infantil” e “Práticas da Psicomotricidade na escola” (Negreiros et al., 2018). Na primeira categoria as educadoras, a respeito das conceções acerca da Psicomotricidade, basearam as suas respostas no trabalho realizado no âmbito da coordenação motora fina através da pintura, de recortes, colagens e do manuseamento de objetos. Negreiros et al. (2018) aceitaram que a Psicomotricidade vai muito além do referido e apoiaram-se na ideia transmitida por Costa (2002, citado por Negreiros et al., 2018), na qual a Psicomotricidade reconhecia o Homem como um todo, englobando as interações cognitivas, sensório-motoras e psíquicas e admitia as capacidades de ser e agir através do movimento. O corpo surgia como mediador na integração do sujeito e na sua interação com o mundo e o com o que o rodeia, bem como no conjunto de conhecimentos psicológicos, fisiológicos e relacionais que a Psicomotricidade abrange.

No que concerne à segunda categoria “Relações entre Psicomotricidade e aprendizagem”, os autores Negreiros et al. (2018) consideraram que a Psicomotricidade associada à aprendizagem favorecia o conhecimento do Homem e das perturbações psicomotoras que se podiam vir a exteriorizar. Aspetos como dificuldades na interação com os outros ou com o meio envolvente podiam conduzir a atrasos no desenvolvimento, a problemas afetivos e de aprendizagem. Na opinião das educadoras, se as competências psicomotoras não fossem bem trabalhadas nestas idades precoces, podiam existir repercussões no ensino básico, nomeadamente, dificuldades em realizar adequadamente a pega do lápis e em realizar cópias. Os autores ainda acrescentaram que, os educadores desta etapa deviam, por meio do trabalho da Psicomotricidade, dar ferramentas às crianças para que estas alcançassem os pré-

requisitos indispensáveis à aprendizagem da leitura, escrita, aritmética e outras áreas. Sugeriram o trabalho de Baltazar, Rabello e Souza (2014, citado por Negreiros et al. 2018) que corroborou esta afirmação propondo que, problemas nestas habilidades podiam surgir se estivesse comprometida a lateralidade, direccionalidade e a imagem corporal da criança.

Negreiros et al. (2018) referiram que o papel da Psicomotricidade passava por promover o desenvolvimento integral da criança nas diversas fases do seu crescimento, através de um trabalho de carácter preventivo. Segundo estes, a Psicomotricidade é fundamental na fase do pré-escolar e ensino básico. As educadoras asseguravam o desenvolvimento por meio de atividades e brincadeiras significativas para as crianças, através de canções, gestos e movimentos de todo o corpo e execução de diversos traços com diferentes materiais para o desenvolvimento da escrita. Para além disso desenvolviam atividades que ajudavam as crianças a situarem-se no espaço e a organizarem-se no tempo. As educadoras ofereciam orientações e davam apoio direto até que os alunos detivessem um domínio total da tarefa, sendo a sua autonomia o objetivo a alcançar.

Por fim, sobre a categoria “práticas da Psicomotricidade na escola”, ficou a saber-se que estas ocorriam pela criatividade e criação das educadoras dado que não contavam com materiais e espaços adequados à efetivação deste trabalho. O mesmo foi feito, na maioria das vezes, no pátio de recreio com recurso a brincadeiras com bolas e giz. Dentro da sala os trabalhos ocorriam à base do que já foi acima mencionado, como o manuseamento de massas, recortes, pinturas, músicas, entre outros, que valorizassem os aspetos psicomotores e a criatividade das crianças (Negreiros et al., 2018).

Negreiros et al. (2018) concluíram que, apesar das dificuldades que as educadoras encontraram com o espaço e o material, foram capazes de promover o desenvolvimento psicomotor das crianças e reconheceram a importância do desenvolvimento global que se conseguia por meio da Psicomotricidade. Os autores ressaltaram a necessidade de continuar a efetuar pesquisas neste campo, para melhorar o trabalho da educação psicomotora durante a educação pré-escolar.

A investigação de Duzzi et al. (2013) investigou o conhecimento de educadoras de infância e professoras dos primeiros anos do ensino básico sobre a relação entre as áreas psicomotoras e o desenvolvimento da escrita. Para a concretização da investigação, foi entregue um questionário elaborado propositadamente para esse efeito, a educadoras dos dois últimos anos da educação pré-escolar e a professoras dos três primeiros anos do ensino básico. Os dois grupos faziam um total de 33 participantes, todas do sexo feminino, com uma média de idades de 39 anos, atuantes em quatro escolas, três públicas e uma particular.

Em relação à formação das participantes, os autores Duzzi et al. (2013) referiram que, 29 das 33 participantes tinham formação em pedagogia e que duas participantes declararam ter uma segunda licenciatura. Mais dados indicaram que sete das participantes não se especializaram após a licenciatura e que, das 26 que se especializaram, 12 o fizeram em psicopedagogia. Além disso, os dados revelaram que nenhuma participante efetuou mestrado e/ou doutoramento. No momento em que estas foram inquiridas, nove lecionavam no 3º ano do 1º ciclo, sete no 1º ano do 1º ciclo, outras sete no 2º ano do 1º ciclo e por fim dez no pré-escolar, divididas igualmente pelos dois últimos anos. A média de anos de serviço já realizado enquanto educadoras ou professoras foi de 13 anos e a média de anos de serviço com o ano de escolaridade que se encontravam no momento da pesquisa, foi de sete anos.

Segundo os dados apresentados por Duzzi et al. (2013), 18 inquiridas relataram que na sua licenciatura, a disciplina “Psicomotricidade e Aprendizagem” esteve presente no plano de estudos. Por sua vez, em especializações posteriores, apenas 14 participantes estudaram o campo da Psicomotricidade. Ainda assim, os autores acreditavam que, tendo em conta as respostas pouco completas acerca do tema, dadas pela maioria das participantes durante o questionário, as abordagens feitas aquando da formação das profissionais, foram muito básicas e breves.

Quando questionado sobre a relação entre as áreas psicomotoras e o desenvolvimento da escrita, 25 participantes declararam que conheciam a importância dessas áreas no processo de aprendizagem da escrita. No entanto, apesar das participantes efetivamente reconhecerem importância à Psicomotricidade na aquisição da escrita, não foram capazes de estabelecer uma relação clara entre estes aspetos, que justificasse essa importância, deixando mais uma vez evidente que o conhecimento sobre Psicomotricidade era reduzido (Duzzi et al., 2013).

Duzzi et al. (2013) pediram numa das questões que as participantes apresentassem pelo menos três funções psicomotoras e que explicassem como estas influenciam a aprendizagem da escrita. Quatro participantes não responderam, 11 mencionaram funções incorretas, 14 nomearam pelo menos três funções psicomotoras e os que tentaram estabelecer uma relação entre a evolução dessas funções e a aprendizagem da escrita, não o conseguiram fazer de forma satisfatória ou mesmo correta. De acordo com os autores, não existiu uma relação entre as respostas dadas e algumas variáveis pessoais consideradas como a idade, as especializações posteriores, o tipo de instituição, o ano escolar em que atuavam e a abordagem prévia da disciplina de Psicomotricidade durante a formação.

Em jeito de conclusão, Duzzi et al. (2013) salientaram a falta de conhecimento demonstrado pelas participantes acerca da Psicomotricidade em específico, bem como da sua relação com a aprendizagem

da escrita, apesar de estas terem considerado que o detinham. Consequentemente, os autores conferiram enorme importância à necessidade de incluir esta disciplina nos planos de estudo dos educadores e professores e de as escolas realizarem formações, com a finalidade de potenciar o conhecimento dos profissionais para um tema tão relevante. Por fim consideraram a ausência deste conhecimento preocupante para o desenvolvimento infantil.

Por fim analisou-se a investigação de Fraile-García et al. (2019), desenvolvida com o propósito de entender o cenário atual da Psicomotricidade na educação pré-escolar, através das perceções de educadores de infância que atuavam nesse nível de ensino, em centros educativos públicos de Madrid, Espanha, nos quais a Psicomotricidade era implementada.

Para a realização da investigação, Fraile-García et al. (2019) procederam à aplicação do *“Cuestionario sobre la Psicomotricidad en el Contexto Educativo”* (CPCE), construído por Sánchez-Alcaraz, Henarejos, Gómez-Mármol e Paredes (2016), junto de 49 educadores de infância que exerciam as suas funções em 40 centros educativos, pertencentes a quatro divisões territoriais da comunidade autónoma de Madrid. Dos 49 participantes, 44 eram do sexo feminino e cinco do sexo masculino. As idades oscilavam entre os 24 e os 63 anos e a experiência profissional variava entre um e 30 anos. Neste estudo, 89,9% dos participantes apresentava formação em educação pré-escolar e 10,2% dos participantes detinha formação noutra especialidade.

O CPCE era constituído por 18 itens, organizados em diferentes categorias de investigação, nomeadamente “formação”, “programação”, “material”, “pessoal”, “conteúdos” e “sessões”, aos quais deveriam responder, apresentando o seu grau de concordância, a partir da escala de Likert disponibilizada, com cinco possibilidades de resposta sendo que, um correspondia a “nunca” e cinco a “sempre”. Para além disso, no momento em que decorreu o levantamento dos dados, foram feitas adicionalmente 14 perguntas referentes a questões sociodemográficas e profissionais. Dentre essas, algumas referiam-se aos principais problemas de trabalhar a Psicomotricidade, ao tempo médio de prática psicomotora e ainda ao número de alunos por turma aquando das sessões (Fraile-García et al., 2019).

Fraile-García et al. (2019) concluíram que 73,6% das sessões de Psicomotricidade eram desenvolvidas em salas específicas, em 22,4% das vezes nos ginásios do centro educativo e 4% eram realizadas no pátio ou na sala. No que diz respeito ao responsável da prática psicomotora, 44,9% das sessões eram concebidas pelo educador tutor, 40,8% pelo professor de apoio e 14,3% pelo especialista

em Psicomotricidade. A duração das sessões variava entre 32 e 63 minutos e registou-se um tempo médio de 1 hora semanal.

Fraile-García et al. (2019) procuraram conhecer quais as principais dificuldades verificadas pelos participantes no trabalho de Psicomotricidade. Assim sendo, 57,1% referiu a falta de formação dos educadores, 55,1% realçou o número elevado de alunos por turma, que não permitia um atendimento individualizado, 44,9% mencionou que as instalações nem sempre estavam bem adaptadas para as sessões, assim como 26,5% apontou o material pelo mesmo motivo. Além disso, 36,7% dos participantes assinalou a insuficiência do tempo curricular disponibilizado para a área e ainda 6,1% apontou outros aspetos.

Tendo uma visão geral de todo o inquérito, as questões que obtiveram maior pontuação e concordância, relacionavam-se principalmente com a importância dos materiais e do espaço utilizados nas sessões de Psicomotricidade serem seguros e adaptados às necessidades das crianças, mas também com a relevância de programar as competências a trabalhar em cada sessão, tendo em conta as características individuais de cada criança. Por sua vez, as questões que atingiram a menor pontuação prendiam-se com a existência de um especialista em Psicomotricidade no centro educativo, a consideração do número de sessões semanais suficientes para o desenvolvimento das competências, assim como a realização da programação das sessões de forma colaborativa entre os vários colegas do mesmo nível de ensino (Fraile-García et al., 2019).

Desta forma, com a elaboração da presente investigação, Fraile-García et al. (2019) constataram que, se era do interesse dos centros educativos oferecer às crianças uma educação psicomotora com boas condições, era necessário investir em recursos humanos, materiais e ambientais. Para além disso, e uma vez que consideravam insuficiente o tempo de prática psicomotora disponibilizado deveriam organizar antecipadamente e em conjunto com os restantes profissionais, as atividades diárias a realizar para que o tempo fosse aproveitado de forma mais eficaz. A falta de formação e de oferta da mesma foi um dos aspetos salientados no estudo, que precisava ser ultrapassado com a realização de cursos, até para que os profissionais se sentissem mais seguros na hora de intervir e menos condicionados pela disponibilidade de material e espaço. No estudo, os profissionais encarregues de desenvolver as sessões tinham essencialmente formação em educação pré-escolar porém os autores sugerem que o especialista em Psicomotricidade poderia ajudar na concretização deste trabalho pela importância que a formação na área carrega.

A Tabela 1 resume todos os artigos analisados na revisão da literatura relativos ao tema “percepções sobre Intervenção Psicomotora no contexto da educação inclusiva”.

Tabela 1*Resumo dos Artigos Incluídos e Analisados na Revisão da Literatura*

Autor(es) e Ano	País	Amostra	Instrumento	Finalidade	Principais Conclusões
Sacchi e Metzner (2019)	Brasil	10 educadoras	Questionário	Verificar o conhecimento que as educadoras de infância detinham acerca da importância do desenvolvimento psicomotor na educação pré-escolar e qual a sua percepção relativamente ao contributo das atividades psicomotoras para este nível de ensino.	As educadoras conheciam a definição de Psicomotricidade e a grande maioria implementava atividades relacionadas à área. Contudo, demonstraram dificuldades em aplicá-la uma vez que não o faziam de forma intencional e não abrangiam todas as suas componentes. Além disso, foram relatadas dificuldades em trabalhar com alguns materiais e com crianças com necessidades especiais ou atrasos no desenvolvimento. Foi feita referência à importância da Psicomotricidade associada à aprendizagem, especialmente da noção corporal, lateralidade, estruturação espaciotemporal e iniciação da escrita.
Galvini (2017)	_____	40 participantes (educadores de infância e professores, com especialização em educação	Questionário	Entender a conceção de professores e educadores de infância relativamente à inclusão e à Psicomotricidade e de que forma esta se aplicava no processo educativo.	Os participantes consideraram a cadeira que abordava a Psicomotricidade, aquela que mais auxiliava na prática do dia a dia na sala de aula e afirmaram que implementavam atividades psicomotoras. Isto conduziu a diversos benefícios que permitiram o desenvolvimento integral da criança, base para uma boa

(Continua)

Tabela 1*Resumo dos Artigos Incluídos e Analisados na Revisão da Literatura (Continuação)*

		especial)			aprendizagem. Os participantes ainda enumeraram benefícios para as crianças com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais, estando desta forma a Psicomotricidade ligada à educação inclusiva
Scarabel e Moraes (2018)	Brasil	2 educadores 2 professores	Entrevistas semiestruturadas	Explorar a importância do lúdico e da Psicomotricidade no processo de aprendizagem na educação pré-escolar na visão dos educadores de infância.	Os educadores consideraram a Psicomotricidade intimamente associada à ludicidade, indispensável para o desenvolvimento. Referiram que a melhor oportunidade para realizar a prática psicomotora eram as aulas de educação física e que esta devia surgir no plano de trabalho do educador e do professor.
Benetti et al. (2018)	Brasil	8 educadoras	Entrevistas semiestruturadas	Apurar a percepção de oito educadoras de infância acerca da Psicomotricidade e da educação pré-escolar, assim como a sua relação e a forma como se vivia a Psicomotricidade diariamente nas salas de aula.	Foram diversas as definições de Psicomotricidade e as associações feitas, algumas reveladoras de conhecimento, outras pelo contrário, reveladoras de falta de formação. O mesmo aconteceu com a descrição do trabalho efetuado para cada função psicomotora, que muitas vezes não era devidamente concebido, como consequência da falta de conhecimento sobre cada uma dessas funções. Em muitos casos não era realizado

(Continua)

Tabela 1*Resumo dos Artigos Incluídos e Analisados na Revisão da Literatura (Continuação)*

					qualquer trabalho de Psicomotricidade e quando realizado, acontecia maioritariamente nas aulas de educação física. As educadoras falaram da necessidade de um especialista que fizesse este trabalho junto de crianças com problemas no desenvolvimento psicomotor.
Lasaga et al. (2013)	Espanha	76 educadores	<i>Cuestionario sobre el tratamiento que recibe la psicomotricidad en la educación infantil</i>	Debater a forma como era percebida e implementada a Psicomotricidade no segundo ciclo da educação infantil em Espanha pelos educadores de infância que atuavam neste contexto.	Apesar de todos os educadores considerarem a Psicomotricidade importante para a educação pré-escolar, nem todos realizavam este trabalho. Mesmo os que realizavam, mencionaram que sentiam falta de formação, falta de experiência, alguns deles falta de interesse pela área e falta de espaço e material, sendo que, todos estes aspetos tinham impacto na sua prática.
Viscarro et al. (2014)	Espanha	235 educadores	Questionário	Identificar quais as competências psicomotoras conhecidas e prioritárias na programação realizada pelos educadores de infância dos centros escolares de Tarragona e Girona e a relação dessas competências com a higiene, a saúde e os hábitos posturais.	Os educadores priorizavam domínios como a consciência corporal (conhecimento e domínio do corpo) e o movimento, sendo menor a atividade implementada centrada nas emoções, regras e situações do dia a dia. Para além disso, trabalhavam menos aspetos relacionais e representativos e por esse

(Continua)

Tabela 1*Resumo dos Artigos Incluídos e Analisados na Revisão da Literatura (Continuação)*

					motivo, o conceito global de Psicomotricidade não ia de encontro ao conceito compartilhado no âmbito da saúde.
Rodríguez-Fernández et al. (2019)	Espanha	4 educadoras	Entrevistas	Verificar a evolução e a importância dada à Psicomotricidade na educação infantil em Espanha desde a LGE de 1970 até à LOMCE de 2013.	Verificou-se uma evolução no que diz respeito à importância dada à Psicomotricidade relativamente à sua presença no programa, à sua implementação diária e às próprias metodologias utilizadas, mais diversificadas e benéficas. Contudo as educadoras não consideraram suficiente o trabalho realizado, devendo na sua opinião, a área ter maior destaque e valorização social. Para algumas educadoras o responsável por este trabalho deveria ser o professor de educação física, enquanto para outras deveria existir um especialista encarregue desse trabalho.
Rodrigues et al. (2018)	Brasil	4 professores de Educação Física	Questionário e Entrevista semiestruturada	Conhecer o nível de entendimento no âmbito da Psicomotricidade por parte de professores de educação física de escolas públicas e particulares na cidade de Aguai.	Os professores conferiram importância à Psicomotricidade no desenvolvimento infantil, contudo demonstraram alguma falta de conhecimento e limitações na sua aplicação prática. Este desconhecimento pode ter surgido do excesso de horas/aulas a que foram

(Continua)

Tabela 1*Resumo dos Artigos Incluídos e Analisados na Revisão da Literatura (Continuação)*

					expostos os professores, que impossibilitou a formação contínua e o planeamento adequado. Referiram que esta prática estava presente no plano dos professores, ainda que, não com a frequência desejada e acrescentaram que todos os professores deviam desenvolver este trabalho, mas destacaram o professor de educação física. Falaram ainda da importância da Psicomotricidade nos ganhos de lateralidade e na aprendizagem da escrita.
Negreiros et al. (2018)	Brasil	2 educadoras	Observação não participante, diários de campo e entrevistas semiestruturadas.	Explorar a aplicação pedagógica da prática psicomotora num jardim de infância e a relevância da Psicomotricidade no desenvolvimento.	As educadoras basearam as suas conceções acerca da Psicomotricidade no trabalho da coordenação motora fina. Ainda assim, segundo os relatos apresentados, foi feito um trabalho mais amplo e significativo para as crianças, de carácter preventivo, que conduziu a ganhos na sua autonomia. Para a efetivação desse trabalho as educadoras precisavam ser bastante criativas para colmatar a limitação de espaço e material. Estas referiram que se as competências psicomotoras não fossem bem trabalhadas em idades

(Continua)

Tabela 1*Resumo dos Artigos Incluídos e Analisados na Revisão da Literatura (Continuação)*

					precoces, podiam haver repercussões no ensino básico.
Duzzi et al. (2013)	Brasil	10 educadoras e 23 professoras	Questionário	Qualificar o conhecimento de educadoras de infância e professoras dos primeiros anos do ensino básico sobre a relação entre as áreas psicomotoras e o desenvolvimento da escrita.	O conhecimento demonstrado pelas participantes sobre Psicomotricidade foi muito reduzido. Tiveram dificuldades em definir o conceito, em nomear funções psicomotoras e em relacioná-las com a escrita, apesar de terem reconhecido a importância da Psicomotricidade na aquisição da escrita. Isto mostrou que as abordagens feitas aquando da formação das profissionais foram muito básicas e breves. Os autores não consideraram que existiu relação entre a ausência de conhecimento e algumas variáveis estudadas.
Fraile-García et al. (2019)	Espanha	49 educadores	<i>Cuestionario sobre la Psicomotricidad en el Contexto Educativo</i>	Entender o cenário atual da Psicomotricidade na educação pré-escolar, através das perceções de educadores de infância que atuavam nesse nível de ensino, em centros educativos públicos de Madrid.	Os centros educativos precisavam investir em recursos materiais, ambientais e humanos. O especialista em Psicomotricidade poderia ajudar a desenvolver as sessões, uma vez que tem formação para responder às necessidades das crianças, contrariamente aos educadores que manifestaram ter dificuldades em

(Continua)

Tabela 1

Resumo dos Artigos Incluídos e Analisados na Revisão da Literatura (Continuação)

					em trabalhar a Psicomotricidade, uma vez que não têm formação para tal. Aliado a este facto, o tempo de prática é insuficiente e as turmas são muito extensas, o que dificulta ainda mais este trabalho.
--	--	--	--	--	--

Dos onze estudos pertencentes a esta revisão da literatura, seis deles foram realizados no Brasil, quatro em Espanha e um deles não mencionava o local onde o mesmo se concretizou. Em todos eles a amostra foram professores de 1º CEB e/ou educadores de infância e em apenas um estudo os participantes tinham especialização em EE.

Maioritariamente foram aplicados questionários e realizaram-se entrevistas semiestruturadas, à exceção de um estudo, onde os autores para além das entrevistas, efetuaram um trabalho de observação não participante e diários de campo. Os principais objetivos dos estudos passavam por conhecer as conceções acerca da Psicomotricidade, entender de que forma esta se implementava no contexto educativo, compreender a importância que lhe era atribuída e de que forma contribuía para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Apenas o estudo de Duzzi et al. (2013) direcionou a sua pesquisa para um tema específico, a escrita, com o intuito de compreender a perceção de educadores e professores relativamente à relação entre as duas áreas, Psicomotricidade e escrita.

O tema “perceções sobre Intervenção Psicomotora no contexto da educação inclusiva” é pouco explorado e ainda é reduzido o número de estudos publicados acerca do mesmo, especialmente junto de professores de educação especial e também de professores que desenvolvem a sua atividade em contextos equivalentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico em Portugal. Ainda assim, foi possível retirar algumas conclusões e reunir alguns pontos comuns entre a maioria dos estudos, que se apresentam de seguida.

Sublinha-se em primeiro lugar que a principal concordância verificada nos estudos centrou-se no facto de que em todos eles, os participantes consideraram a Psicomotricidade indispensável no processo educativo e de aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Contudo, apesar de lhe conferirem a devida importância, os participantes dos estudos de Benetti et al. (2018), Rodrigues et al. (2018) e Duzzi et al. (2013) não mostraram reunir conhecimento acerca do tema, não apresentando resposta a algumas questões feitas ou então, dando respostas incorretas ou incompletas. Em todos os estudos a componente motora foi muito destacada, dando grande realce ao papel do corpo e ao movimento, principalmente quando os participantes abordavam a aplicação prática da Psicomotricidade. No entanto, a componente afetiva e emocional nem sempre foi trabalhada, como foi visível por exemplo nos estudos de Benetti et al. (2018) e Viscarro et al. (2014). Por esse motivo e como referido em outros estudos como o de Sacchi e Metzner (2019), Benetti et al. (2018), Viscarro et al. (2014) e Rodrigues et al. (2018), apesar de ter ocorrido a implementação da Psicomotricidade, nem sempre foi abordada a globalidade das suas componentes. Em segundo lugar sublinha-se que uma das lacunas encontradas a partir da análise dos

estudos, foi o facto de não serem os psicomotricistas a desenvolver o trabalho no serviço de Psicomotricidade, sendo que em praticamente todos eles eram os próprios professores e/ou educadores a realizar este tipo de intervenção, sendo essencialmente frisado ser o professor de educação física como o profissional mais preparado para o mesmo. Nos estudos de Benetti et al. (2018) e Rodríguez-Fernández et al. (2019) os participantes referiram que deveriam ser os especialistas na área a efetuar este trabalho e apenas no estudo de Fraile-García (2019) alegaram existir especialistas da área a trabalhar na instituição educativa, ainda que, os educadores e professores continuassem a realizar atividades do âmbito da Psicomotricidade. Adicionalmente, muitos dos participantes mostraram-se conscientes relativamente à sua falta de formação, admitindo que durante as suas especializações a Psicomotricidade não foi abordada de forma suficiente, tendo em conta o peso que tem no desenvolvimento em idades precoces. Muitos estudos ressaltam a importância das instituições fornecerem aos seus profissionais formações neste âmbito, o que também segundo os participantes não se verificava.

Em terceiro lugar sublinha-se que na grande maioria dos estudos foi referido o uso do jogo, da brincadeira e do lúdico que efetivamente são métodos utilizados na operacionalização da Intervenção Psicomotora. Contudo, se estes métodos não forem implementados de forma intencional, com fim a alcançar objetivos bem definidos e segundo uma programação prévia, não terão o efeito desejado. Pelo descrito, por vezes as atividades foram realizadas de forma pouco intencional ou de forma descontextualizada, como ficou bastante evidente no estudo de Sacchi e Metzner (2019) e Rodrigues et al. (2018).

Em quarto lugar sublinha-se que segundo o observado nas conclusões dos estudos, os educadores e professores sentiam-se, na maior parte das vezes, capazes de realizar este trabalho junto de crianças com um desenvolvimento que se encontrava dentro do esperado, mas o mesmo não acontecia junto de crianças com necessidades especiais ou com um atraso no desenvolvimento. Todavia, a Intervenção Psicomotora assume também um caráter reeducativo ou terapêutico, sendo essencial quando se fala de casos de crianças com perturbações do desenvolvimento, da aprendizagem e/ou comportamento ou dificuldades de origem psíquica e neurológica bem como problemas psico-afetivos, que comprometem a qualidade de vida da pessoa. Acontece que em estudos como o de Sacchi e Metzner (2019) e Benetti et al. (2018) os professores e educadores apontaram dificuldades em trabalhar com alunos com atraso no desenvolvimento ou algum tipo de perturbação e não referiram adaptações feitas em função das características e necessidades de cada aluno. O serviço de Intervenção Psicomotora juntamente com o trabalho desenvolvido na educação especial traria diversos benefícios. Esta parceria permitiria a vivência

harmoniosa da criança no seu corpo, com os outros e com o meio envolvente, facilitando o desenvolvimento global da criança e consequentemente, os processos de aprendizagem.

Para finalizar, sublinha-se que outro fator muito abordado nos estudos prendeu-se com o facto de não existirem condições adequadas de trabalho, pois de acordo com os participantes da grande maioria dos estudos, o espaço, assim como o material existente, eram muito limitados e nem sempre adequados. É necessário que as instituições pré-escolares e escolares contem com profissionais verdadeiramente aptos para desenvolver este tipo de intervenção mas devem ainda garantir boas condições de trabalho. Estes aspetos são de elevada importância dado que, a Intervenção Psicomotora, tal como referido nos estudos, é um grande aliado para os educadores e professores pois facilita a aprendizagem das crianças e tem forte influência no processo de aquisição da escrita, assim como no ganho de autonomia.

Após a análise das conclusões alcançadas com os artigos, constatou-se que existe um longo caminho a percorrer pelos Psicomotricistas, para que a Intervenção Psicomotora seja melhor entendida e reconhecida, enquanto serviço, nas escolas. Para isso deve ser alargada a investigação neste campo e em diferentes contextos.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

Finalizada a apresentação da base teórica que sustentou esta investigação, é apresentada no vigente capítulo toda a metodologia utilizada durante a concretização da mesma. Inicia-se com a fundamentação da escolha da metodologia quantitativa, posteriormente com a exposição do desenho da investigação, caracterizando a amostra e o instrumento de recolha de dados e termina-se com a descrição dos procedimentos de recolha e análise estatística dos dados.

2.1. Investigação quantitativa como opção metodológica

Numa investigação “A abordagem adotada e os métodos de recolha de informação selecionados dependerão da natureza do estudo e do tipo de informação que se pretenda obter” (Bell, 2014, p.20).

Segundo Bell (2014) “os investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles.” (p.19). Almeida e Freire (2017) acrescentaram que a investigação quantitativa “tem como objetivo explicar, prever e controlar fenómenos” (p.17), com fim a encontrar regularidades a partir da objetividade característica dos procedimentos e da quantificação de medidas. Bell (2014) referiu que os investigadores que optam por esta metodologia procuram a análise estatística, acreditam na existência de factos sociais e na possibilidade de estudar de forma “científica” mesmo quando se trata de estudar seres humanos.

Mais concretamente, neste estudo adotou-se uma abordagem estatística de análise de dados quantitativa do tipo descritivo e inferencial. Segundo Almeida e Freire (2017) e Wrench (2017) a estatística descritiva identifica variáveis e descreve detalhadamente factos, através do cálculo da média, mediana, intervalo e variação. Por sua vez, a estatística inferencial examina as relações entre variáveis ou trabalha as diferenças entre grupos (Almeida & Freire, 2017). Wrench (2017) prosseguiu dizendo que, a estatística inferencial ajuda a tirar conclusões relativamente a uma população inteira, com base nas informações extraídas da amostra.

Tendo em conta os objetivos associados ao presente estudo, as técnicas quantitativas foram as que melhor se adequaram, uma vez que permitiram transformar o conhecimento apurado acerca da perceção que os participantes tinham relativamente à Intervenção Psicomotora, em expressão numérica, permitindo representações gráficas e em tabelas. Adicionalmente, tornou possível entender de que forma

as percepções variavam e se relacionavam com variáveis pessoais, profissionais e outras, e ainda, proceder à caracterização da operacionalização do serviço de Intervenção Psicomotora, nos casos em que este existia.

2.2. Desenho do estudo

Nesta secção são descritos os procedimentos implementados aquando da seleção da amostra, bem como a caracterização da mesma, através dos dados obtidos no instrumento de recolha de dados. O referido instrumento é igualmente descrito e caracterizado e uma vez que houve a necessidade de criar um questionário, pela escassez de instrumentos validados e adequados à situação que se pretendeu tratar, foi necessário realizar um estudo piloto, igualmente retratado nesta secção. Finalmente são apresentados os procedimentos adotados na recolha e análise dos dados.

2.2.1. População e amostra

Entende-se por população o conjunto de elementos ou unidades, podendo ser um conjunto de pessoas, organizações ou objetos, de qualquer natureza, sobre o qual se pretende obter informações úteis (Quivy e Campenhoudt, 2008). A amostra é o conjunto de elementos extraídos da população, obtida através de um processo designado de amostragem (Almeida & Freire, 2017).

A população alvo do estudo foi composta por educadores de infância, professores de 1.º CEB e professores de educação especial que lecionavam no 1ºCEB, que desempenhavam funções em instituições educativas (escolas, jardins de infância, centros sociais e associações) no concelho de Guimarães.

A amostra do estudo foi constituída por 80 participantes, maioritariamente do sexo feminino, como podemos ver na Tabela 2.

Tabela 2*Distribuição da Amostra em Função do Sexo*

Sexo	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Feminino	65	81,2
Maculino	15	18,8
Total	80	100

Relativamente à idade dos participantes a média foi 46,43 anos. O profissional mais novo encontrava-se no momento em que preencheu o questionário com 28 anos e o profissional mais velho com 66 anos.

Na Tabela 3 foi discriminada a frequência e percentagem das habilitações académicas que detinham os participantes. Foi possível verificar que a maioria dos participantes havia tirado uma licenciatura.

Tabela 3*Distribuição da Amostra em Função das Habilitações Académicas*

Habilitações académicas	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Bacharelato	2	2,5
Licenciatura	50	62,4
Curso de Especialização	10	12,5
Mestrado	17	21,3
Doutoramento	1	1,3
Outra opção	0	0
Total	80	100

No que diz respeito à forma como os participantes desenvolviam a sua atividade profissional, os profissionais do estudo trabalhavam principalmente como Professor(a) de 1.º CEB (ver Tabela 4).

Tabela 4*Distribuição da Amostra em Função da Atividade Profissional*

Atividade Profissional	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Educador(a) de Infância	14	17,5
Professor(a) do 1ºCEB	53	66,2
Professor(a) de Educação Especial	12	15,0
Professor(a) do 1ºCEB e Professor(a) de Educação Especial	1	1,3
Total	80	100

Quarente e três participantes indicaram o grupo de recrutamento 110, sendo este o grupo de recrutamento mais representado (ver Tabela 5).

Tabela 5*Distribuição da Amostra em Função do Grupo de Recrutamento*

Habilitações académicas	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
910	11	13,7
620	5	6,3
260	6	7,4
240	1	1,3
110	43	53,7
100	12	15,0
300	1	1,3
310	1	1,3
Total	80	100

Na Tabela 6 aferimos que a maior parte dos participantes trabalhava em contextos frequentados por crianças com e sem NEE.

Tabela 6*Distribuição da Amostra em Função do Contacto com Alunos Com e Sem NEE*

Crianças	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Com Necessidades Educativas Especiais	27	33,7
Sem Necessidades Educativas Especiais	20	25,0
Com e Sem Necessidades Educativas Especiais	33	41,3
Total	80	100

No que concerne ao tempo de serviço dos participantes, predominou o intervalo de tempo 7 a 25 anos (ver Tabela 7).

Tabela 7*Distribuição da Amostra em Função do Tempo de Serviço*

Tempo de Serviço (anos)	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
1 a 3	8	10,0
4 a 6	5	6,3
7 a 25	31	38,7
25 a 35	30	37,5
Mais de 35	6	7,5
Total	80	100

Como podemos ver na Tabela 8, os participantes realizavam a sua atividade profissional sobretudo em instituições públicas.

Tabela 8*Distribuição da Amostra em Função do Tipo de Instituição*

Instituição	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Pública	70	87,4
Privada	0	0
Semi-privada	1	1,3
IPSS	9	11,3
Total	80	100

No que diz respeito à frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, a maior parte dos participantes afirmaram contactar “Ocasionalmente” (ver Tabela 9).

Tabela 9*Distribuição da Amostra em Função da Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora*

Contacto com a Intervenção Psicomotora	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Nunca	22	27,4
Raramente	13	16,3
Ocasionalmente	36	45,0
Frequentemente	9	11,3
Total	80	100

O contacto com a Intervenção Psicomotora ocorreu de diversas formas mas essencialmente a partir de páginas online (ver Tabela 10). Ademais, os participantes indicaram outras formas de contacto, como o plano de estudos da licenciatura e o contacto com alunos estrangeiros.

Tabela 10*Distribuição da Amostra em Função da Forma de Contacto com a Intervenção Psicomotora*

Forma de Contacto com a Intervenção Psicomotora	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Apoios de Formação	12	15,0
Leitura de Livros	18	22,5
Páginas Online	20	25,0
Trabalho com um(a) Psicomotricista	6	7,5
Contacto com um(a) Psicomotricista	14	17,5
Contacto com outra/o profissional da equipa	17	21,3
Outra Opção	6	7,5
Total	93	116,3

Nos casos em que os participantes mencionaram ter tido contacto com a Intervenção Psicomotora a partir de “Contacto com outra/o profissional da equipa”, foram diversos os profissionais mencionados, nomeadamente: Professores, Professores de EE, terapeutas, nomeadamente Terapeuta Ocupacional e Fisioterapeuta, equipa multidisciplinar do Centro de Recurso para a Inclusão e ainda profissionais da área da Psicologia. Seis participantes selecionaram esta opção, contudo não listaram esses profissionais.

2.2.2. Instrumento de recolha de dados

Para proceder à recolha dos dados foi desenvolvido um questionário designado *Questionário sobre a Intervenção Psicomotora no Contexto da Educação Inclusiva*, dada a escassez de instrumentos validados e adequados à situação que se pretendeu tratar (ver Anexo A). Após a sua elaboração, o questionário foi validado no conteúdo por um profissional da área da Psicomotricidade.

O Questionário é composto por três partes, conforme exibido na Tabela 11, com um total de 55 itens. A Parte I recolhe informações acerca dos dados pessoais e profissionais dos participantes. A Parte II obtém informações relativas à existência e caracterização das sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, com fim a adquirir dados para a realização do estudo I. A Parte III diz respeito à percepção dos participantes relativamente à Intervenção Psicomotora, independentemente de decorrerem ou não sessões no seu local de trabalho, com o objetivo de se obterem dados para se responder aos objetivos do estudo II.

Para responder ao questionário, nas Partes I e II, os inquiridos tiveram de selecionar a(s) opções mais adequada(s) à sua resposta (em algumas das questões era possível selecionar mais do que uma resposta). Por sua vez, para responder à Parte III, os participantes necessitavam selecionar apenas uma opção, segundo o seu grau de concordância com as afirmações feitas, de acordo com a seguinte escala de *Likert*: 1- Discordo Totalmente (DT); 2- Discordo Bastante (DB); 3- Discordo em parte (DEP); 4- Sem condições para opinar (SOC); 5- Concordo em parte (CEP); 6- Concordo Bastante (CB); 7- Concordo Totalmente (CT).

Tabela 11

Apresentação da Estrutura Final do Questionário

Questionário sobre a Intervenção Psicomotora no Contexto da Educação Inclusiva		
	Secções	Itens
Parte I	I Dados Sociodemográficos	1 - 11
Parte II	II A Intervenção Psicomotora na instituição	12 - 20
Parte III	III Competências promovidas pela Intervenção Psicomotora	21 - 34
	IV Destinatários da Intervenção Psicomotora	35 - 46
	V Sessões de Intervenção Psicomotora	47 - 52
	VI Benefícios de Intervenção Psicomotora	53 - 55

Posteriormente à sua construção, foi necessário testar o questionário com o objetivo de garantir que as perguntas colocadas se encontravam claras e precisas, sendo compreendidas pelos inquiridos e interpretadas de forma uniformizada, assegurando que as respostas forneceriam a informação procurada (Quivy & Campenhoudt, 2008). Além disso a aplicação do estudo piloto permitiu averiguar o tempo que os participantes levaram a preencher o questionário, eliminar questões que não permitiam recolher dados relevantes, descobrir eventuais problemas e dessa forma diminuir a probabilidade de os reais participantes do estudo sentirem dificuldades em responder às questões. Concomitantemente, entender se o estilo e formato adotado nas questões iria levantar problemas aquando da análise dos dados (Bell, 2014).

Para levar a cabo o estudo piloto entregou-se o questionário a seis participantes que preenchessem os critérios da população alvo do estudo, neste caso, educadores de infância, professores de 1.º CEB e

professores de educação especial que lecionavam no 1.º CEB, que posteriormente não integraram a amostra do estudo.

A partir da realização do estudo piloto ficou visível a necessidade de proceder à reestruturação linguística de algumas questões/itens para as/os tornar mais claras. Além disso, permitiu concluir que determinadas questões não originavam informação essencial ao estudo e que havia questões que geravam a mesma informação e que, portanto, deveriam ser eliminadas. Alguns dos participantes deixaram ainda algumas sugestões com o objetivo de enriquecer o instrumento de recolha de dados. Em média os participantes deste estudo piloto demoraram 10 minutos a responder ao questionário.

2.2.3. Procedimentos de recolha de dados

Primeiramente foi realizado um levantamento do contacto público (endereço eletrónico) das instituições existentes no concelho de Guimarães. Nem todas as instituições apresentavam um endereço eletrónico próprio, no caso algumas escolas de 1.º CEB, pelo que o contacto com as mesmas foi feito a partir da Escola Sede do Agrupamento.

Seguidamente procedeu-se ao contacto com a direção das diversas instituições, via e-mail, onde se apresentou o tema do estudo, assim como os respetivos objetivos da sua concretização. Neste contacto foi solicitado à entidade à qual se dirigia que fizesse chegar o link do questionário online, elaborado no *google docs*, aos profissionais que desenvolviam a sua atividade profissional na instituição em questão. Para além deste método, foi pedido o acesso a grupos fechados para profissionais de educação pré-escolar e do 1.º CEB nas redes sociais, onde, com a devida autorização, foi divulgado o questionário. A propagação do questionário decorreu durante os meses de agosto e setembro de 2020, para que se reunisse um número considerável de respostas.

2.2.4. Procedimentos de análise dos resultados

Primeiramente, o tratamento estatístico descritivo compreendeu o cálculo da média e do desvio-padrão e a análise da distribuição das respostas, pela determinação da frequência de cada resposta e percentagem das mesmas, o que possibilitou descrever, analisar e interpretar os dados numéricos da amostra (Fonseca & Martins, 2011). Para além disso este processo deu informações acerca do número de participantes que respondeu a cada opção disponível e da resposta que prevaleceu em cada item. Além disto, revelou quantos participantes não apresentaram resposta.

Para estudar as relações existentes entre as variáveis do estudo e também verificar se existem diferenças entre grupos nas suas respostas, recorre-se à estatística inferencial (Almeida & Freire, 2017). Desta forma analisou-se o impacto das variáveis independentes- contacto com alunos com e sem NEE, tempo de serviço, frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora e existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições- na variável dependente- Resultados em cada factor. No que diz respeito a este tratamento estatístico inferencial, formularam-se hipóteses estatísticas quanto ao valor do parâmetro populacional, e pelos elementos amostrais faz-se um teste que indicará rejeição ou não da hipótese nula formulada (Fonseca & Martins, 2011). Para tal recorreu-se à aplicação do teste *t student* e do teste *One Way Anova* na análise dos dados e ainda aos testes Post Hoc *Scheffe* e *DMS* para analisar entre que grupos existiram diferenças. Para este estudo adotou-se o nível de significância de 0,05 ($p < 0,05$).

Adicionalmente, foi analisada a consistência interna dos itens da parte III do questionário através do cálculo do índice *Alpha de Cronbach* (Almeida & Freire, 2017).

Por fim, realizou-se uma análise fatorial dos itens, no sentido de se conhecer quantos e quais componentes o instrumento está a avaliar e observar quais os itens integrantes de cada componente (Almeida & Freire, 2017).

CAPÍTULO III- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo prossegue-se com a apresentação dos resultados dos dois estudos. Primeiro, é feita a apresentação e análise dos resultados obtidos nos estudos, num primeiro momento em termos descritivos para os dois estudos e posteriormente em termos inferenciais, unicamente para o estudo II. Por fim, procedeu-se à apresentação da fiabilidade dos resultados, com recurso ao coeficiente de consistência interna *Alpha de Cronbach* e dos resultados relativos à análise fatorial, para se verificar a adequação dos fatores do instrumento de recolha de dados.

3.1. Estudo I- Características da operacionalização da Intervenção Psicomotora em instituições educativas do concelho de Guimarães

Para apresentar os resultados do estudo I é indicada a frequência das respostas e a respetiva percentagem.

3.1.1. Apresentação dos resultados descritivos

A partir da análise da Tabela 12, foi possível atentar que, segundo os participantes, a grande maioria das instituições do concelho de Guimarães não conta com sessões de Intervenção Psicomotora (76,30%), mas que no entanto os profissionais consideraram que deveriam existir estas sessões (73,80%). A concretização destas sessões deveu-se principalmente à ação dos Centros de Recurso para a Inclusão (CRI) (11,30%) e maioritariamente não constituíam as Atividades Extracurriculares da instituição (16,30%), sendo destinadas sobretudo a crianças com NEE (13,8%). Relativamente à sinalização das crianças para a Intervenção Psicomotora, as respostas mais predominantes ficaram divididas em “Nunca” e “Ocasionalmente” (10%) e os profissionais mais nomeados como responsáveis pelas sessões foram os terapeutas ocupacionais (15%) e os Professores de educação especial (11,30%). As sessões decorriam essencialmente num espaço exterior à sala de aula (20%) e nos casos em que o participante não era o responsável pelas sessões, o contacto com esse profissional era reduzido, maioritariamente a uma vez por semana (12,5%).

Tabela 12*Frequência e Percentagem dos Resultados Sobre a Operacionalização da Intervenção Psicomotora nas Instituições*

Item	Respostas	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional decorrem sessões de Intervenção Psicomotora	Sim	19	23,8
	Não	61	76,3
Considera que deveriam decorrer sessões de Intervenção Psicomotora na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional	Sim	59	73,8
	Não	2	2,5
A Intervenção Psicomotora surgiu na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional pela ação da/o	Direção do Agrupamento	4	5,0
	Coordenação da Escola	1	1,3
	Direção da Instituição	0	0
	Câmara Municipal	2	2,5
	Centro de Recurso para a Inclusão	9	11,3
	Não sei	1	1,3
A Intervenção Psicomotora é uma das Atividades Extracurriculares desenvolvidas na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional	Sim	6	7,5
	Não	13	16,3
Na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional a Intervenção Psicomotora destina-se a crianças: (pode seleccionar mais do que uma resposta)	Com NEE	11	13,8
	Sem NEE	3	3,8
	Com e sem NEE	5	6,3
Sinalizou alguma criança para a Intervenção Psicomotora	Nunca	8	10,0
	Raramente	1	1,3
	Ocasionalmente	8	10,0
	Frequentemente	2	1,5
A Intervenção Psicomotora é implementada pela/o: (pode seleccionar mais do que uma resposta)	Professor(a) Titular	5	6,3
	Educador(a)	3	3,8
	Professor(a) de Educação Especial	9	11,3
	Professor(a) de Educação Física	2	2,5
	Psicomotricista	4	5,0
	Terapeuta Ocupacional	12	15,0
	Outra Opção	0	0,0

(Continua)

Tabela 12

Frequência e Percentagem dos Resultados Sobre a Operacionalização da Intervenção Psicomotora nas Instituições (Continuação)

Item	Respostas	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
A Intervenção Psicomotora ocorre no contexto: (pode selecionar mais do que uma resposta)	Sala de aula	8	10,0
	Exterior à sala de aula	16	20,0
No caso de não ser a/o responsável pela prática da Intervenção Psicomotora, indique com que frequência tem contacto com a/o profissional responsável	Nunca	5	6,3
	1 vez por semana	10	12,5
	2 a 3 vezes por semana	4	5,0
	4 a 5 vezes por semana	0	0,0

3.2. Estudo II- Percepções sobre Intervenção Psicomotora

Para apresentar os resultados do estudo II, onde se apresentam os fatores- competências, destinatários, sessões e benefícios, compostos por itens com escala de *Likert*, foi exibida a média e o desvio padrão (DP) dos resultados, assim como a frequência das respostas e a respetiva percentagem. Será feita uma apresentação e análise por fator.

3.2.1. Apresentação dos resultados descritivos para o Fator Competências

A frequência e percentagem das respostas a este fator revelam com clareza que os participantes reconhecem os ganhos alcançados a partir da Intervenção Psicomotora (ver Tabela 13).

Tabela 13

Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Competências

Item	DT	DB	DEP	SOC	CEP	CB	CT
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências motoras	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 2,5%	7 8,8%	20 25,0%	51 63,7%
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências psicolinguísticas	1 1,3%	1 1,3%	1 1,3%	8 10,0%	10 12,5%	28 35,0%	31 38,8%

(Continua)

Tabela 13*Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Competências (Continuação)*

Item			DT	DB	DEP	SOC	CEP	CB	CT
A	Intervenção	Psicomotora	1	0	1	1	9	20	48
	desenvolve	competências cognitivas	1,3%	0,0%	1,3%	1,3%	11,3%	25,0%	60,0%
A	Intervenção	Psicomotora	2	1	1	4	12	26	34
	desenvolve	competências simbólicas	2,5%	1,3%	1,3%	5,0%	15,0%	32,5%	42,5%
A	Intervenção	Psicomotora	2	0	1	3	7	25	42
	desenvolve	competências socioemocionais	2,5%	0,0%	1,3%	3,8%	8,8%	31,3%	52,5%
A	Intervenção	Psicomotora	0	0	0	0	5	9	66
	desenvolve	competências psicomotoras (tonicidade, equilíbrio, lateralidade, noção do corpo, estruturação espaciotemporal, praxia global, praxia fina)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,3%	11,3%	82,5%
A	Intervenção	Psicomotora	1	1	0	10	12	23	33
	desenvolve	competências executivas	1,3%	1,3%	0,0%	12,5%	15,0%	28,7%	41,3%
A	Intervenção	Psicomotora	1	1	0	8	8	18	44
	desenvolve	comportamentos adaptativos	1,3%	1,3%	0,0%	10,0%	10,0%	22,5%	55,0%
A	Intervenção	Psicomotora	2	0	1	4	14	23	36
	desenvolve	competências de autorregulação do comportamento	2,5%	0,0%	1,3%	5,0%	17,5%	28,7%	45,0%
A	Intervenção	Psicomotora	2	0	0	5	7	26	40
	desenvolve	estratégias de resolução de problemas	2,5%	0,0%	0,0%	6,3%	8,8%	32,5%	50,0%
A	Intervenção	Psicomotora	1	0	0	1	9	20	49
	desenvolve	a estimulação de todos os canais sensoriais	1,3%	0,0%	0,0%	1,3%	11,3%	25,0%	61,3%
A	Intervenção	Psicomotora	1	0	0	2	7	22	48
	desenvolve	a estimulação de todos os canais perceptivos	1,3%	0,0%	0,0%	2,5%	8,8%	27,5%	60,0%
A	Intervenção	Psicomotora	0	0	0	2	9	18	51
	desenvolve	a funcionalidade	0,0%	0,0%	0,0%	2,5%	11,3%	22,5%	63,7%
A	Intervenção	Psicomotora	1	1	0	2	5	15	56
	desenvolve	a autoestima	1,3%	1,3%	0,0%	2,5%	6,3%	18,8%	70,0%

A Tabela 14 mostra que o valor da média mais alto dizia respeito ao impacto da Intervenção Psicomotora nas competências psicomotoras (6,76) e que as respostas a este item reuniram uma grande concordância entre os participantes, tendo o valor de DP mais baixo (0,557). Por sua vez, a média mais baixa, ou seja onde os participantes demonstraram mais dúvidas no impacto da Intervenção Psicomotora, esteve associado às competências executivas (5,90), ainda que o valor não seja distante de 7, valor máximo. Por sinal, neste item as respostas foram muito divergentes, apresentando um valor de DP alto (1,259). Ainda assim, o valor mais alto de DP referiu-se às competências simbólicas (1,316), um dos itens com média mais baixa (5,96).

Tabela 14

Média e DP dos Itens que Constituem o Fator Competências

Item	Média	DP
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências motoras	6,50	0,763
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências psicolinguísticas	5,91	1,245
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências cognitivas	6,36	1,034
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências simbólicas	5,96	1,316
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências socioemocionais	6,20	1,216
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências psicomotoras (tonicidade, equilíbrio, lateralidade, noção do corpo, estruturação espaciotemporal, praxia global, praxia fina)	6,76	0,557
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências executivas	5,90	1,259
A Intervenção Psicomotora desenvolve comportamentos adaptativos	6,14	1,250
A Intervenção Psicomotora desenvolve competências de autorregulação do comportamento	6,01	1,258
A Intervenção Psicomotora desenvolve estratégias de resolução de problemas	6,16	1,206
A Intervenção Psicomotora promove a estimulação de todos os canais sensoriais	6,41	0,964
A Intervenção Psicomotora promove a estimulação de todos os canais perceptivos	6,40	0,976
A Intervenção Psicomotora promove a funcionalidade	6,48	0,795
A Intervenção Psicomotora promove a autoestima	6,48	1,079
Total do fator	6,26	0,871

3.2.2. Apresentação dos resultados descritivos para o Fator Destinatários

Neste fator, a frequência e percentagem das respostas, refletem uma opinião menos positiva por parte dos participantes. Ainda que a maior percentagem se concentre nas categorias que demonstram a concordância dos participantes com as afirmações, verifica-se um acréscimo na frequência das respostas que certificam a discórdia dos participantes com as afirmações, comparativamente com o fator anterior (ver Tabela 15).

Tabela 15

Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Destinatários

Item	DT	DB	DEP	SOC	CEP	CB	CT
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com PHDA	0 0,0%	11 13,8%	11 13,8%	8 10,0%	7 8,8%	21 26,3%	22 27,5%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com PEA	0 0,0%	9 11,3%	6 7,5%	7 8,8%	6 7,5%	25 31,3%	27 33,8%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação no Controlo Psicomotor	0 0,0%	7 8,8%	7 8,8%	0 0,0%	6 7,5%	15 18,8%	45 56,3%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com DAE	6 7,5%	7 8,8%	6 7,5%	7 8,8%	15 18,8%	18 22,5%	21 26,3%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com DID	3 3,8%	11 13,8%	4 5,0%	6 7,5%	13 16,3%	20 25,0%	23 28,7%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação da Ansiedade	2 2,5%	14 17,5%	3 3,8%	11 13,8%	12 15,0%	20 25,0%	18 22,5%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação Disruptiva do Comportamento	3 3,8%	13 16,3%	4 5,0%	7 8,8%	10 12,5%	24 30,0%	19 23,8%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade Motora	0 0,0%	8 10,0%	7 8,8%	0 0,0%	7 8,8%	13 16,3%	45 56,3%

(Continua)

Tabela 15*Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Destinatários (Continuação)*

Item	DT	DB	DEP	SOC	CEP	CB	CT
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Deficiência Auditiva	6 7,5%	10 12,5%	7 8,8%	13 16,3%	14 17,5%	20 25,0%	10 12,5%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Deficiência Visual	6 7,5%	11 13,8%	5 6,3%	11 13,8%	14 17,5%	17 21,3%	16 20,0%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com problemas de Saúde Mental	6 7,5%	8 10,0%	5 6,3%	11 13,8%	15 18,8%	14 17,5%	21 26,3%
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com desenvolvimento típico	0 0,0%	7 8,8%	8 10,0%	23 28,7%	16 20,0%	15 18,8%	11 13,8%

Na Tabela 16 ficou perceptível, a partir do valor de média mais alto (5,88) e do DP mais baixo (1,687), que os participantes no geral e com maior unanimidade concordaram em parte, que a Intervenção Psicomotora era especialmente indicada para crianças com Perturbação no Controlo Psicomotor. Contrariamente, os participantes não sentiam condições para opinar relativamente ao facto de a Intervenção Psicomotora ser indicada para crianças com Deficiência Auditiva (4,49), sendo este um item que gerou maior discórdia, dado o seu DP alto (1,835) e também o item relacionado com a Deficiência Visual (1,937), sendo que neste caso os participantes também não sentiam que detinham condições para opinar (4,64). Os resultados do item 47 que aborda a Intervenção Psicomotora junto de crianças com desenvolvimento típico, manifesta alguma discórdia entre as respostas dos participantes (1,469). A média ficou nos valores centrais (4,71) em que os participantes remetem para a falta de condições para opinar.

Tabela 16*Média e DP dos Itens que Constituem o Fator Destinatários*

Item	Média	DP
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com PHDA	5,03	1,814
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com PEA	5,41	1,711
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação no Controlo Psicomotor	5,88	1,687

(Continua)

Tabela 16*Média e DP dos Itens que Constituem o Fator Destinatários (Continuação)*

Item	Média	DP
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com DAE	4,95	1,922
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com DID	5,09	1,884
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação da Ansiedade	4,86	1,854
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação Disruptiva do Comportamento	4,95	1,909
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade Motora	5,81	1,744
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Deficiência Auditiva	4,49	1,835
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Deficiência Visual	4,64	1,937
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com problemas de Saúde Mental	4,84	1,932
A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com desenvolvimento típico	4,71	1,469
Total do fator	5,05	1,534

3.2.3. Apresentação dos resultados descritivos para o Fator Sessões

Neste fator, os resultados da frequência e percentagem dos resultados dos itens relativos ao âmbito das sessões permitem constatar que mais de metade dos participantes concorda consideravelmente com a existência dos três âmbitos, reconhecendo essencialmente a Intervenção Psicomotora no âmbito reeducativo ou terapêutico. De realçar que nos restantes itens a concordância foi mais significativa (Tabela 17).

Tabela 17*Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Sessões*

Item	DT	DB	DEP	SOC	CEP	CB	CT
A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter Preventivo	1 1,3%	3 3,8%	14 17,5%	12 15,0%	7 8,8%	20 25,0%	23 28,7%
A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter Educativo	0 0,0%	4 5,0%	11 13,8%	9 11,3%	7 8,8%	21 26,3%	28 35,0%
A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter Reeducativo ou Terapêutico	0 0,0%	2 2,5%	11 13,8%	9 11,3%	4 5,0%	14 17,5%	40 50,0%
As sessões de Intervenção Psicomotora devem ser baseadas na Investigação	0 0,0%	0 0,0%	2 2,5%	6 7,5%	16 20,0%	26 32,5%	30 37,5%
As sessões de Intervenção Psicomotora devem ter por base as características individuais de cada criança	0 0,0%	0 0,0%	1 1,3%	1 1,3%	4 5,0%	8 10,0%	66 82,5%
As sessões de Intervenção Psicomotora variam entre momentos de espontaneidade e intencionalidade	0 0,0%	0 0,0%	1 1,3%	7 8,8%	11 13,8%	25 31,3%	36 45,0%

Na Tabela 18, a partir da média mais alta (5,71), associada ao âmbito das sessões, verificou-se que os participantes consideraram que as sessões de Intervenção Psicomotora assumiam essencialmente um caráter reeducativo ou terapêutico e foi este o item com o valor do DP mais baixo aferindo-se que as respostas se aproximaram mais neste item (1,608). Além disso, verificamos que os participantes concordam bastante (6,71) que as sessões de Intervenção Psicomotora se baseiam nas características individuais de cada criança e as respostas dos participantes aproximaram-se neste item (0,732).

Tabela 18*Média e DP dos Itens que Constituem o Fator Sessões*

Item	Média	DP
A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter Preventivo	5,16	1,672
A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter Educativo	5,43	1,621
A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter Reeducativo ou Terapêutico	5,71	1,608
As sessões de Intervenção Psicomotora devem ser baseadas na Investigação	5,95	1,054
As sessões de Intervenção Psicomotora devem ter por base as características individuais de cada criança	6,71	0,732
As sessões de Intervenção Psicomotora variam entre momentos de espontaneidade e intencionalidade	6,10	1,026
Total do fator	5,84	0,816

3.2.4. Apresentação dos resultados descritivos para o Fator Benefícios

A frequência e percentagem das respostas aos itens constituintes deste fator sinalizam uma evidente concordância com as afirmações feitas, reconhecendo os benefícios da Intervenção Psicomotora (ver Tabela 19).

Tabela 19

Frequência Absoluta e Relativa dos Itens que Constituem o Fator Benefícios

Item	DT	DB	DEP	SOC	CEP	CB	CT
A Intervenção Psicomotora facilita o processo de aprendizagem académica (leitura, escrita e matemática)	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	8 10,0%	4 5,0%	26 32,5%	42 52,5%
A partir da Intervenção Psicomotora, o Psicomotricista avalia situações ou fatores de risco que comprometem o adequado desenvolvimento psicomotor	1 1,3%	0 0,0%	0 0,0%	5 6,3%	4 5,0%	21 26,3%	49 61,3%
A Intervenção Psicomotora permite a deteção de perturbações do desenvolvimento	1 1,3%	0 0,0%	1 1,3%	3 3,8%	6 7,5%	21 26,3%	48 60,0%

Relativamente à Tabela 20 ficou evidente que os participantes concordam bastante com todas as afirmações feitas, mas particularmente com a avaliação do Psicomotricista perante situações ou fatores de risco (6,38). Ainda assim, o DP elevado demonstra que as respostas foram divergentes.

Tabela 20

Média e DP dos Itens Integrantes do Fator Benefícios

Item	Média	DP
A Intervenção Psicomotora facilita o processo de aprendizagem académica (leitura, escrita e matemática)	6,28	0,954
A partir da Intervenção Psicomotora, o Psicomotricista avalia situações ou fatores de risco que comprometem o adequado desenvolvimento psicomotor	6,38	1,048
A Intervenção Psicomotora permite a deteção de perturbações do desenvolvimento	6,35	1,069
Total do fator	6,33	0,869

Desta forma, foi possível concluir que os participantes valorizavam as competências promovidas pela Intervenção Psicomotora e os seus benefícios, uma vez que houve um grande nível de concordância no primeiro e sexto fator. Por sua vez, pode existir alguma falta de informação, quer no que diz respeito aos possíveis destinatários desta intervenção, quer no que se refere aos âmbitos e princípios das sessões.

3.2. Apresentação dos resultados inferenciais

Quanto às possíveis diferenças observadas entre os resultados obtidos nos quatro fatores definiram-se hipóteses e realizaram-se testes estatísticos, cujos resultados se apresentam de seguida para cada variável independente que foi analisada.

3.2.1. Apresentação dos resultados inferenciais para o Fator Competências

Variável independente- Contacto com alunos com e sem NEE

Tabela 21

Média e DP do Fator Competências em Função da Variável Contacto com Alunos Com e Sem NEE

Contacto com alunos com e sem NEE		Média	DP
Fator Competências	Crianças com NEE	6,41	0,760
	Crianças sem NEE	5,93	1,252
	Crianças com e sem NEE	6,33	0,617

Tendo por base a variável *contacto com alunos com e sem NEE* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os três grupos, definidos pelo contacto com alunos com e sem NEE, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator competências, na população.

H_a: Existem diferenças entre os três grupos, definidos pelo contacto com alunos com e sem NEE, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator competências, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos que contactam com alunos com e sem NEE não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,077$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre três grupos de participantes neste fator, $F(2, 77) = 1,947$, $p = 0,150$ e desta forma não se rejeita a H_0 .

Variável independente- Tempo de serviço

Tabela 22

Média e DP do Fator Competências em Função da Variável Tempo de Serviço

Tempo de serviço		Média	DP
Fator Competências	1 a 3 anos	6,41	0,650
	4 a 6 anos	4,90	1,813
	7 a 25 anos	6,37	0,726
	25 a 35 anos	6,37	0,656
	Mais de 35 anos	6,04	0,996

Tendo por base a variável *tempo de serviço* foram testadas as seguintes hipóteses:

H_0 : Não existem diferenças entre os cinco grupos, definidos pelo tempo de serviço, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator competências, na população.

H_a : Existem diferenças entre os cinco grupos, definidos pelo tempo de serviço, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator competências, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos de participantes com diferentes anos de serviço é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,015$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os grupos de participantes neste fator, $F(4,75) = 3,993$, $p = 0,005$ e desta forma rejeita-se a H_0 . O Teste Post Hoc *Scheffe* evidenciou diferenças entre o grupo de participantes com um a três anos de serviço e os participantes com quatro a seis anos de serviço, $p = 0,037$, entre o grupo de participantes com quatro a seis anos de serviço e os participantes com sete a 25 anos de serviço, $p = 0,010$ e entre o grupo de participantes com quatro a seis anos de serviço e o grupo de participantes com 25 a 35 anos de serviço, $p = 0,011$. Deve-se realçar que a perceção mais positiva provém dos participantes com um a três anos de serviço.

Variável independente- Frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora

Tabela 23

Média e DP do Fator Competências em Função da Variável Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora

	Frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora	Média	DP
Fator Competências	Nunca	6,07	0,863
	Raramente	5,82	1,296
	Ocasionalmente	6,49	0,598
	Frequentemente	6,41	0,884

Tendo por base a variável *frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os quatro grupos, definidos pela frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator competências, na população.

H_a: Existem diferenças entre os quatro grupos, definidos pela frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator competências, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos de profissionais que diferem na frequência de contacto com a Intervenção Psicomotora não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,239$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os quatro grupos de participantes neste fator, $F(3,76) = 2,466$, $p = 0,069$ e desta forma não se rejeita a H₀.

Variável independente- Existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições

Tabela 24

Média e DP do Fator Competências em Função da Variável Existência de Sessões de Intervenção Psicomotora nas Instituições

	Existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições	Média	DP
Fator Competências	Sim	6,21	0,881
	Não	6,27	0,874

Tendo por base a variável *existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os profissionais que indicaram a existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, e aqueles que indicaram a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator competências, na população.

H_a: Existem diferenças entre os profissionais que indicaram a existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, e aqueles que indicaram a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator competências, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância sugeriu que a diferença de variância entre os resultados dos grupos que indicaram a existência ou a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,805$.

A realização do teste *t-student* para amostras independentes indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de participantes neste fator, $t(78; 29,874) = 0,784$, $p = 0,784$ e desta forma não se rejeita a H₀.

3.2.2. Apresentação dos resultados inferenciais para o Fator Destinatários

Variável independente- Contacto com alunos com e sem NEE

Tabela 25

Média e DP do Fator Destinatários em Função da Variável Contacto com Alunos Com e Sem NEE

Contacto com alunos com e sem NEE		Média	DP
Fator Destinatários	Crianças com NEE	5,06	1,778
	Crianças sem NEE	4,76	1,280
	Crianças com e sem NEE	5,22	1,479

Tendo por base a variável *contacto com alunos com e sem NEE* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os três grupos, definidos pelo contacto com alunos com e sem NEE, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator destinatários, na população.

H_a: Existem diferenças entre os três grupos, definidos pelo contacto com alunos com e sem NEE, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator destinatários, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos que contactam com alunos com e sem NEE não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,361$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os três grupos de participantes, $F(2, 77) = 0,553$, $p = 0,577$ e desta forma não se rejeita a H₀.

Variável independente- Tempo de serviço

Tabela 26

Média e DP do Fator Destinatários em Função da Variável Tempo de Serviço

	Tempo de serviço	Média	DP
Fator Destinatários	1 a 3 anos	6,25	0,521
	4 a 6 anos	4,20	1,601
	7 a 25 anos	5,24	1,315
	25 a 35 anos	4,88	1,691
	Mais de 35 anos	4,04	1,780

Tendo por base a variável *tempo de serviço* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os cinco grupos, definidos pelo tempo de serviço, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator destinatários, na população.

H_a: Existem diferenças entre os cinco grupos, definidos pelo tempo de serviço, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator destinatários, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos de participantes com diferentes anos de serviço é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,031$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os grupos de participantes neste fator, $F(4,75) = 2,668$, $p = 0,039$ e desta forma rejeita-se a H₀. O Teste Post Hoc *DMS* evidenciou diferenças entre o grupo de participantes com um a três anos de serviço e: os participantes com quatro a seis anos de serviço, $p = 0,017$; o grupo de participantes com 25 a 35 anos de serviço, $p = 0,023$; o grupo de participantes com mais de 35 anos

de serviço, $p = 0,007$. Deve-se realçar que a percepção mais positiva provém dos participantes com um a três anos de serviço.

Variável independente- Frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora

Tabela 27

Média e DP do Fator Destinatários em Função da Variável Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora

Frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora		Média	DP
Fator Destinatários	Nunca	5,40	1,317
	Raramente	4,68	1,569
	Ocasionalmente	5,15	1,507
	Frequentemente	4,35	1,978

Tendo por base a variável *frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora* foram testadas as seguintes hipóteses:

H_0 : Não existem diferenças entre os quatro grupos, definidos pela frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator destinatários, na população.

H_a : Existem diferenças entre os quatro grupos, definidos pela frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator destinatários na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos de profissionais que diferem na frequência de contacto com a Intervenção Psicomotora não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,252$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os quatro grupos de participantes neste fator, $F(3,76) = 1,316$, $p = 0,275$ e desta forma não se rejeita a H_0 .

Variável independente- Existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições

Tabela 28

Média e DP do Fator Destinatários em Função da Variável Existência de Sessões de Intervenção Psicomotora nas Instituições

	Existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições	Média	DP
Fator Destinatários	Sim	4,80	1,641
	Não	5,13	1,505

Tendo por base a variável *existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os profissionais que indicaram a existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, e aqueles que indicaram a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator destinatários, na população.

H_a: Existem diferenças entre os profissionais que indicaram a existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, e aqueles que indicaram a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator destinatários, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância sugeriu que a diferença de variância entre os resultados dos grupos que indicaram a existência ou a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,322$.

A realização do teste *t-student* para amostras independentes indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de participantes neste fator, $t(78; 28,097) = 0,994$, $p = 0,417$ e desta forma não se rejeita a H₀.

3.2.3. Apresentação dos resultados inferenciais para o Fator Sessões

Variável independente- Contacto com alunos com e sem NEE

Tabela 29

Média e DP do Fator Sessões em Função da Variável Contacto com Alunos Com e Sem NEE

Contacto com alunos com e sem NEE		Média	DP
Fator Sessões	Crianças com NEE	5,84	0,975
	Crianças sem NEE	5,90	0,771
	Crianças com e sem NEE	5,80	0,718

Tendo por base a variável *contacto com alunos com e sem NEE* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os três grupos, definidos pelo contacto com alunos com e sem NEE, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator sessões, na população.

H_a: Existem diferenças entre os três grupos, definidos pelo contacto com alunos com e sem NEE, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator sessões, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos que contactam com alunos com e sem NEE não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,340$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os três grupos de participantes, $F(2, 77) = 0,101$, $p = 0,904$ e desta forma não se rejeita a H₀.

Variável independente- Tempo de serviço

Tabela 30

Média e DP do Fator Sessões em Função da Variável Tempo de Serviço

Tempo de serviço		Média	DP
Fator Sessões	1 a 3 anos	6,08	0,597
	4 a 6 anos	5,33	0,772
	7 a 25 anos	5,86	0,848
	25 a 35 anos	5,83	0,881
	Mais de 35 anos	5,91	0,603

Tendo por base a variável *tempo de serviço* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os cinco grupos, definidos pelo tempo de serviço, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator sessões, na população.

H_a: Existem diferenças entre os cinco grupos, definidos pelo tempo de serviço, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator sessões, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos de participantes com diferentes anos de serviço não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,280$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os cinco grupos de participantes neste fator, $F(4,75) = 0,665$, $p = 0,618$ e desta forma não se rejeita a H₀.

Variável independente- Frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora

Tabela 31

Média e DP do Fator Sessões em Função da Variável Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora

	Frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora	Média	DP
Fator Sessões	Nunca	5,93	0,712
	Raramente	5,39	0,780
	Ocasionalmente	5,94	0,879
	Frequentemente	5,85	0,747

Tendo por base a variável *frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os quatro grupos, definidos pela frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator sessões, na população.

H_a: Existem diferenças entre os quatro grupos, definidos pela frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator sessões na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos de profissionais que diferem na frequência de contacto com a Intervenção Psicomotora não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,920$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os quatro grupos de participantes neste fator, $F(3,76) = 1,616$, $p = 0,193$ e desta forma não se rejeita a H_0 .

Variável independente- Existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições

Tabela 32

Média e DP do Fator Sessões em Função da Variável Existência de Sessões de Intervenção Psicomotora nas Instituições

	Existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições	Média	DP
Fator Sessões	Sim	6,07	0,699
	Não	5,77	0,842

Tendo por base a variável *existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições* foram testadas as seguintes hipóteses:

H_0 : Não existem diferenças entre os profissionais que indicaram a existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, e aqueles que indicaram a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator sessões, na população.

H_a : Existem diferenças entre os profissionais que indicaram a existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, e aqueles que indicaram a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator sessões, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância sugeriu que a diferença de variância entre os resultados dos grupos que indicaram a existência ou a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,400$.

A realização do teste *t-student* para amostras independentes indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de participantes neste fator, $t(78; 35,787) = 0,716$, $p = 0,168$ e desta forma não se rejeita a H_0 .

3.2.4. Apresentação dos resultados inferenciais para o Fator Benefícios

Variável independente- Contacto com alunos com e sem NEE

Tabela 33

Média e DP do Fator Benefícios em Função da Variável Contacto com Alunos Com e Sem NEE

Contacto com alunos com e sem NEE		Média	DP
Fator Benefícios	Crianças com NEE	6,46	0,752
	Crianças sem NEE	6,08	1,112
	Crianças com e sem NEE	6,37	0,785

Tendo por base a variável *contacto com alunos com e sem NEE* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os três grupos, definidos pelo contacto com alunos com e sem NEE, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator benefícios, na população.

H_a: Existem diferenças entre os três grupos, definidos pelo contacto com alunos com e sem NEE, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator benefícios, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos que contactam com alunos com e sem NEE não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,352$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os três grupos de participantes, $F(2, 77) = 1,197$, $p = 0,308$ e desta forma não se rejeita a H₀.

Variável independente- Tempo de serviço

Tabela 34

Média e DP do Fator Benefícios em Função da Variável Tempo de Serviço

Tempo de serviço		Média	DP
Fator Benefícios	1 a 3 anos	6,66	0,503
	4 a 6 anos	5,26	0,983
	7 a 25 anos	6,34	0,948
	25 a 35 anos	6,38	0,793
	Mais de 35 anos	6,44	0,655

Tendo por base a variável *tempo de serviço* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os cinco grupos, definidos pelo tempo de serviço, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator benefícios, na população.

H_a: Existem diferenças entre os cinco grupos, definidos pelo tempo de serviço, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator benefícios, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos de participantes com diferentes anos de serviço não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,744$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os cinco grupos de participantes neste fator, $F(4,75) = 2,386$, $p = 0,059$ e desta forma não se rejeita a H₀.

Variável independente- Frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora

Tabela 35

Média e DP do Fator Benefícios em Função da Variável Frequência do Contacto com a Intervenção Psicomotora

	Frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora	Média	DP
Fator Benefícios	Nunca	6,27	0,767
	Raramente	6,02	0,927
	Ocasionalmente	6,50	0,762
	Frequentemente	6,22	1,333

Tendo por base a variável *frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora* foram testadas as seguintes hipóteses:

H₀: Não existem diferenças entre os quatro grupos, definidos pela frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator benefícios, na população.

H_a: Existem diferenças entre os quatro grupos, definidos pela frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator benefícios na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância reflete que a diferença de variância entre os resultados dos grupos de profissionais que diferem na frequência de contacto com a Intervenção Psicomotora não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,398$.

A realização do teste *One Way Anova* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os quatro grupos de participantes neste fator, $F(3,76) = 1,123$, $p = 0,345$ e desta forma não se rejeita a H_0 .

Variável independente- Existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições

Tabela 36

Média e DP do Fator Benefícios em Função da Variável Existência de Sessões de Intervenção Psicomotora nas Instituições

	Existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições	Média	DP
Fator Benefícios	Sim	6,22	1,144
	Não	6,36	0,773

Tendo por base a variável *existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições* foram testadas as seguintes hipóteses:

H_0 : Não existem diferenças entre os profissionais que indicaram a existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, e aqueles que indicaram a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator benefícios, na população.

H_a : Existem diferenças entre os profissionais que indicaram a existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, e aqueles que indicaram a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições, no que respeita a média dos resultados obtidos no fator benefícios, na população.

O teste de *Levene* para verificar a homogeneidade da variância sugeriu que a diferença de variância entre os resultados dos grupos que indicaram a existência ou a não existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições não é estatisticamente significativa neste fator, $p = 0,057$.

A realização do teste *t-student para amostras independentes* indicou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de participantes neste fator, $t(78; 23,352) = 3,742$, $p = 0,549$ e desta forma não se rejeita a H_0 .

3.3. Apresentação dos resultados relativos à fiabilidade dos resultados

A consistência interna dos itens pertencentes à Parte III, itens com escala de *Likert*, do instrumento de recolha de dados, designado *Questionário sobre a Intervenção Psicomotora no Contexto da Educação Inclusiva*, dá-nos indicadores acerca do grau de confiança da informação recolhida a partir dos itens que o constituem. Desta forma, existem valores definidos para a apreciação da consistência interna e torna-se importante destacá-los, nomeadamente: abaixo de 0,60 o coeficiente é inaceitável, entre 0,60 e 0,65 o coeficiente é indesejável, entre 0,65 e 0,70 é minimamente aceitável, entre 0,70 e 0,80 o coeficiente é respeitável, entre 0,80 e 0,90 é muito bom e acima de 0,90 deve averiguar-se se não se justifica proceder a uma redução do número de itens (Almeida & Freire, 2017). O valor obtido neste estudo foi de 0,950 para os 35 itens (ver Tabela 38), pelo que deve analisar-se detalhadamente a estrutura do questionário.

Também se analisou de que forma o valor do *Alpha de Cronbach* subia se algum dos itens fosse excluído. Contudo, em nenhum dos casos, os índices de novo obtidos aumentava substancialmente o nível de consistência interna do questionário, pelo que se mantiveram os 35 itens (Ver Tabela 37).

Tabela 37*Estatísticas de Item-Total*

Item	Alpha de cronbach se o item for excluído
Item 21	0,949
Item 22	0,949
Item 23	0,948
Item 24	0,949
Item 25	0,949
Item 26	0,949
Item 27	0,948
Item 28	0,948
Item 29	0,949
Item 30	0,948
Item 31	0,948
Item 32	0,949
Item 33	0,949
Item 34	0,949
Item 35	0,947
Item 36	0,947
Item 37	0,948
Item 38	0,947
Item 39	0,947
Item 40	0,946
Item 41	0,947
Item 42	0,947
Item 43	0,947
Item 44	0,947
Item 45	0,947
Item 46	0,950
Item 47	0,950
Item 48	0,950
Item 49	0,951
Item 50	0,950
Item 51	0,950
Item 52	0,949
Item 53	0,949
Item 54	0,949
Item 55	0,949

Adicionalmente, foi determinado o *Alpha de Cronbach* para cada grupo de itens que compôs os fatores do questionário (ver Tabela 38).

Tabela 38

Coefficiente de Consistência Interna de Chronbach para a Totalidade dos Itens e para Cada um dos Fatores de Questionário

Fatores	Alpha de Chronbach
Competências (14 itens)	0,957
Destinatários (12 itens)	0,964
Sessões (6 itens)	0,665
Benefícios (3 itens)	0,806
Total dos itens (35 itens)	0,950

O Fator Sessões foi aquele que apresentou menor consistência interna, tendo itens com menor correlação entre si.

3.4. Apresentação dos resultados relativos à análise fatorial

Procedeu-se à análise fatorial do questionário de forma a analisar a sua estrutura dimensional (fatores) tendo por base os resultados do estudo II. A realização do teste *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) confirmou a adequabilidade do instrumento, com um valor de KMO igual a 0,822. Adicionalmente, o valor do teste de esfericidade de Bartlett tem associado um nível de significância de $p < 0,001$ (ver Tabela 39). Estes dois aspetos asseguram a adequabilidade da análise fatorial (Pestana & Gageiro, 2005).

Tabela 39

Teste de KMO e Bartlett

Medida KMO de adequação de amostragem		0,822
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	3187,917
	gl	595
	Sig.	$p < 0,001$

Numa fase de construção e recolha de dados o questionário utilizado para este estudo agrupava os seus itens em quatro secções, nomeadamente:

Secção III- Competências promovidas pela Intervenção Psicomotora (itens 21 a 34)

Secção IV- Destinatários da Intervenção Psicomotora (itens 35 a 46)

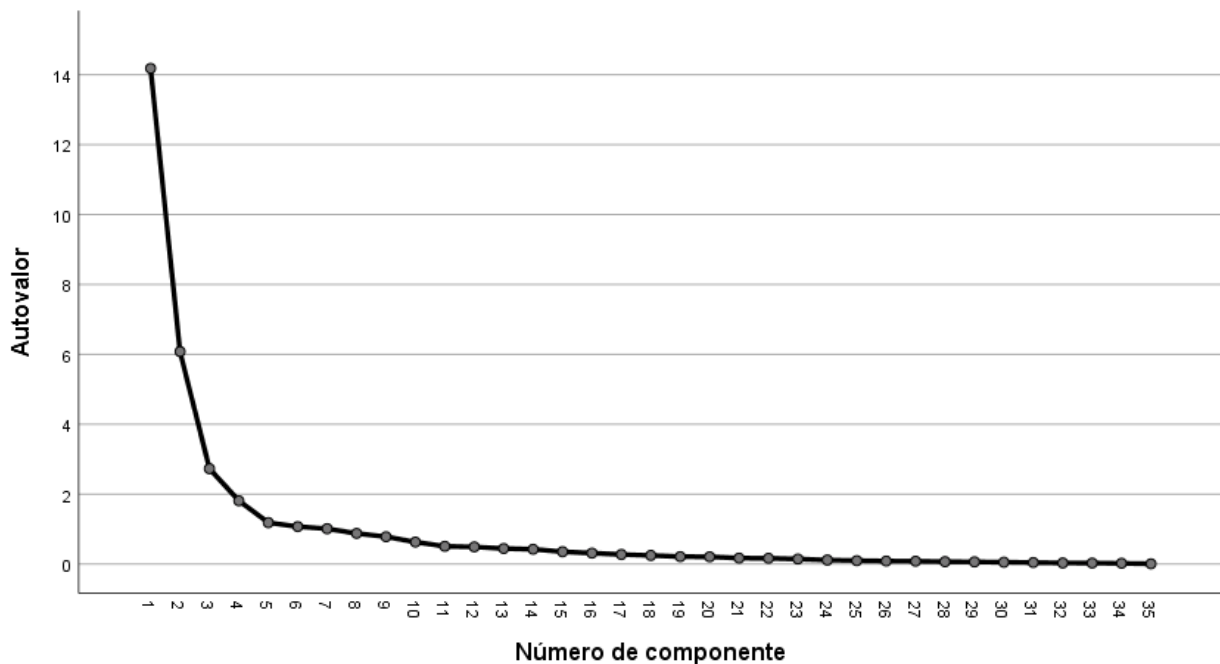
Secção V- Sessões de Intervenção Psicomotora (itens 47 a 52)

Secção VI- Benefícios da Intervenção Psicomotora (itens 53 a 55)

Procedeu-se à análise fatorial dos itens com rotação *varimax*, da qual surgiu uma nova organização dos itens por sete fatores, contudo três dos sete fatores eram constituídos por apenas um item. Para além disso, após examinar o gráfico de escarpa (ver Figura 2), verificou-se que a partir do ponto 5 se inicia uma tendência da linha.

Figura 2

Gráfico de Escarpa



Desta forma, fixou-se a análise fatorial a cinco fatores. Contudo, posteriormente a uma observação dos valores por componente, foi possível averiguar que mais um fator ficava limitado a um item. Por conseguinte, a análise fatorial foi fixada a três fatores com base numa organização substanciada pela teoria (ver Tabela 40). Além disso, podemos ver representado por H^2 , a comunalidade, que identifica a proporção da variância por item. Os itens com valor menor que 0,50, nomeadamente item 46, 50, 51, 52, 53, 54 e 55, foram eliminados.

Tabela 40*Estrutura Fatorial do Questionário após Rotação Varimax*

Número e Descrição do item		H ²	Fatores*		
			1	2	3
21	A Intervenção Psicomotora desenvolve competências motoras	0,614	0,764		
22	A Intervenção Psicomotora desenvolve competências psicolinguísticas	0,588	0,757		
23	A Intervenção Psicomotora desenvolve competências cognitivas	0,706	0,804		
24	A Intervenção Psicomotora desenvolve competências simbólicas	0,660	0,809		
25	A Intervenção Psicomotora desenvolve competências socioemocionais	0,636	0,784		
26	A Intervenção Psicomotora desenvolve competências psicomotoras (tonicidade, equilíbrio, lateralidade, noção do corpo, estruturação espaciotemporal, praxia global, praxia fina)	0,566	0,673	0,265	0,207
27	A Intervenção Psicomotora desenvolve competências executivas	0,702	0,813		
28	A Intervenção Psicomotora desenvolve comportamentos adaptativos	0,673	0,810		
29	A Intervenção Psicomotora desenvolve competências de autorregulação do comportamento	0,652	0,782		
30	A Intervenção Psicomotora desenvolve estratégias de resolução de problemas	0,752	0,849		
31	A Intervenção Psicomotora promove a estimulação global de todos os canais sensoriais	0,735	0,818		
32	A Intervenção Psicomotora promove a estimulação global de todos os canais perceptivos	0,730	0,835		
33	A Intervenção Psicomotora promove a funcionalidade	0,685	0,818		
34	A Intervenção Psicomotora promove a autoestima	0,663	0,804		
35	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção	0,748		0,847	
36	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação do Espectro do Autismo	0,742		0,845	
37	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação no Controlo Psicomotor	0,835		0,895	
38	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade de Aprendizagem Específica	0,815	0,205	0,863	
39	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimento	0,796		0,837	0,252
40	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação da Ansiedade	0,859	0,219	0,900	
41	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação Disruptiva do Comportamento	0,817	0,234	0,873	
42	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade Motora	0,800		0,874	
43	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade Motora	0,745	0,212	0,836	
44	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Deficiência Visual	0,687	0,225	0,798	
45	A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Problemas de Saúde Mental	0,731	0,204	0,818	
47	A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter preventivo	0,798		0,206	0,861
48	A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter educativo	0,911			0,926
49	A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter reeducativo ou terapêutico	0,866		0,202	0,908

*Valores < 0,20 não foram incluídos

Pela leitura da Tabela 41, observa-se que esta nova estrutura do questionário explica 65,69% da variância total dos resultados.

Tabela 41*Variância Total Explicada*

Fator	Total	% Variância	% Cumulativa
1	10,74	30,69	30,69
2	9,16	26,18	56,87
3	3,08	8,82	65,69

O Fator 1 designado **Competências promovidas pela Intervenção Psicomotora** explica 30,69% da variância total do questionário e é saturado nos itens 21 a 34.

O Fator 2 designado **Destinatários da Intervenção Psicomotora** explica 26,18% da variância total do questionário e é saturado nos itens 35 a 45.

O Fator 3 designado **Âmbito da sessões de Intervenção Psicomotora** explica 8,82% da variância total do questionário e é saturado nos itens 47, 48 e 49.

Assim sugere-se a realização de investigações futuras com recurso a este questionário, concretamente com esta nova organização.

CAPITULO IV – CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo são primeiro apresentadas as conclusões, discutidas com base na revisão sistemática da literatura, e posteriormente indicadas as limitações e recomendações, para investigações futuras.

4.1. Conclusões

Esta investigação teve como finalidade analisar o fenómeno da Intervenção Psicomotora no contexto de Educação Inclusiva desenvolvida no Concelho de Guimarães, partindo das perceções de educadores de infância, de professores de 1.º CEB e de professores de educação especial que lecionavam no 1º CEB. Os dados foram recolhidos junto de 80 participantes, a partir do questionário designado *Questionário sobre a Intervenção Psicomotora no Contexto da Educação Inclusiva*. Com base na finalidade da investigação, emergiram dois estudos: (1) *Características da operacionalização da Intervenção Psicomotora em instituições educativas do Concelho de Guimarães* e (2) *Perceções sobre Intervenção Psicomotora*.

De seguida são apresentadas as conclusões obtidas tendo em conta os objetivos definidos para os dois estudos, que foram:

Relativamente ao objetivo 1: Caracterizar a operacionalização da Intervenção Psicomotora em instituições educativas do concelho de Guimarães, concluiu-se que:

A intervenção psicomotora: a) existe em cerca de um quinto das instituições do Concelho de Guimarães; b) é concretizada predominantemente com a ação dos Centros de Recurso para a Inclusão; c) é desenvolvida por terapeutas ocupacionais e professores de educação especial, na maior parte das vezes num contexto exterior à sala de aula e destinada principalmente a crianças com NEE.

Em grande parte, estas três conclusões relativas à operacionalização da Intervenção Psicomotora no presente estudo não foram ao encontro das conclusões obtidas nos estudos resumidos no capítulo da revisão da literatura. A primeira conclusão mostra que é reduzido o número de instituições que conta com o serviço de Intervenção Psicomotora. Não existindo forma de comparar estes resultados com outros de outros estudos, por escassez de investigações desse tipo, sublinha-se que nos estudos da revisão da literatura eram implementadas atividades relacionadas com Psicomotricidade, mas não existia o serviço de Intervenção Psicomotora, quase na totalidade dos estudos.

A segunda conclusão, não é corroborada pelos estudos da revisão da literatura uma vez que nestes a Psicomotricidade surge no plano educativo, como referido nos estudos de Lasaga et al. (2013), Viscarro et al. (2014), Rodríguez-Fernández (2019) e Rodrigues et al (2018). Nos restantes estudos, exceto no de Fraile-García (2019), apesar de não se mencionar este facto, percebe-se que a implementação ocorre na própria aula, enquanto “disciplina”.

A parte inicial da terceira conclusão é corroborada pelo estudo de Galvini (2017) no qual se abordou o trabalho realizado por professores com especialização em educação especial no âmbito da Psicomotricidade. Para além deste estudo, apenas o estudo de Fraile-García et al. (2019) corrobora em certa parte com esta conclusão pois, apesar de não mencionar terapeutas ocupacionais e professores de educação especial, referiu a existência de um técnico especialista na área da Psicomotricidade para realizar as sessões, corroborando com o facto de a Intervenção Psicomotora ter de ser conduzida por um técnico com formação para tal, enquanto serviço de apoio às escolas. Verificou-se ainda que os estudos de Negreiros et al. (2018) e Fraile-García et al. (2019) corroboram com outra parte desta conclusão dado que as sessões decorriam num contexto externo à sala de aula. Ainda neste contexto, também nos estudos de Scarabel e Moraes (2018), Benetti et al. (2018) e Rodrigues et al. (2018) a prática psicomotora decorria nas aulas de educação física. Por fim, somente os estudos de Galvini (2017), Benetti et al. (2018) e Sacchi e Metzner (2019) fizeram referência ao trabalho desenvolvido junto de crianças com NEE, mas não foi mencionado se este era ou não predominante e nos dois últimos estudos os participantes assumiram dificuldades no desempenho desse trabalho e desta forma nenhum estudo corrobora a última parte desta conclusão.

Relativamente ao objetivo 2: Conhecer a perceção que educadores de infância, professores de 1.º CEB e professores de educação especial que lecionavam no 1º CEB têm sobre Intervenção Psicomotora, concluiu-se que:

Na generalidade os participantes revelaram: a) possuir conhecimento quanto às competências desenvolvidas nas sessões de Intervenção Psicomotora; b) considerar que a Intervenção Psicomotora apenas se destina a algumas crianças, com e sem NEE; c) reconhecer os diferentes âmbitos de atuação da Intervenção Psicomotora e alguns princípios das sessões; d) conhecer os principais benefícios da Intervenção Psicomotora.

Os participantes apresentaram conhecimento ao nível das potencialidades da Intervenção Psicomotora, reconhecendo este serviço como um recurso que permite desenvolver diversas competências de ordem motora, psíquica, emocional e afetiva. Tal é corroborado pelos diversos estudos

da revisão da literatura, nos quais os participantes valorizaram o papel da Psicomotricidade na aquisição de várias competências. Principalmente nos estudos de Galvini (2017), Scarabel e Moraes (2018), Viscarro et al. (2014) e Benetti et al. (2018) que, ainda que não de forma muito explícita ou embora a conceptualização pudesse não corresponder à operacionalização, os participantes abordaram o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e afetivo por meio da Psicomotricidade. Na maioria dos estudos foram mais destacadas as componentes psicomotoras tal como na presente investigação.

Se por um lado, os participantes da investigação reconheceram a Intervenção Psicomotora como potenciadora de tantas competências, por outro lado, quando se abordou a aplicação da Intervenção Psicomotora junto de crianças com diferentes NEE, sendo que muitas têm na sua origem problemas associados às competências acima descritas, os participantes hesitaram em concordar com a indicação/encaminhamento da Intervenção Psicomotora nessas situações. Tal facto não foi corroborado no estudo de Benetti et al. (2018) que, não de forma direta, mas fazendo referência à necessidade de contar com um técnico especializado na área da Psicomotricidade na instituição para trabalhar com crianças com alterações no desenvolvimento psicomotor, mostrou que os participantes reconheciam o trabalho da Intervenção Psicomotora junto de crianças com NEE. Além disso, no estudo de Galvini (2017) foram apresentados diversos benefícios da Intervenção Psicomotora especificamente junto de crianças com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. Ainda no que respeita aos destinatários da intervenção, note-se que, as competências promovidas pela Intervenção Psicomotora, como admitido anteriormente, são necessárias para que se verifique um desenvolvimento harmonioso. Portanto, e uma vez que os participantes da investigação o reconheceram, não foi coerente o nível de concordância dos mesmos com a afirmação que abordava a aplicação da Intervenção Psicomotora junto de crianças com desenvolvimento típico. Esta ideia não foi corroborado pelos estudos da revisão da literatura uma vez que em todos, os participantes conferiram bastante relevância à aplicação da Psicomotricidade para o desenvolvimento global e harmonioso de crianças com desenvolvimento típico.

Os resultados dos itens relativos aos âmbitos das sessões vão ao encontro do que foi acima mencionado, dando destaque à Intervenção Psicomotora no âmbito reeducativo e terapêutico. Ainda que não de forma significativa, os participantes reconheceram a Intervenção Psicomotora nos restantes âmbitos, preventivo e educativo. Este facto não é corroborado nos estudos da revisão da literatura onde a Psicomotricidade é abordada essencialmente nos âmbitos preventivo e educativo. No estudo de Negreiros et al. (2018) foi feita referência à Psicomotricidade no âmbito preventivo e embora nos restantes estudos não tenha sido feita referência a um âmbito específico, foi possível constatar que a

Psicomotricidade foi sempre considerada num âmbito preventivo e educativo, exceto no estudo de Galvini (2017) em que se tratou a Psicomotricidade no âmbito reeducativo e terapêutico.

Nos resultados obtidos na investigação, os participantes estavam em concordância com o facto das sessões terem por base a investigação científica. São muitas as entidades que estão por trás da origem da Psicomotricidade e dos seus fundamentos como Ajuriaguerra, Wallon, Dupré, Piaget, Vygotsky e que desta forma permitem que os profissionais da área sustentem o seu trabalho, pois têm por base investigações científicas, experiências, trabalhos de campo, que lhes possibilitam desenvolver um trabalho credível e eficaz. Pode considerar-se que esta conclusão seja corroborada pelo estudo de Rodrigues et al. (2014) no qual, alguns profissionais referiram que baseavam o seu trabalho nas ideias de Piaget e Vygotsky, mas ainda assim a prática não correspondeu ao que era realmente benéfico para as crianças.

O planeamento das sessões baseado nas características individuais de cada criança e a variância entre momentos de espontaneidade e intencionalidade, constituem alguns dos fundamentos da Intervenção Psicomotora, aspetos com os quais os participantes da investigação também mostraram estar de acordo. Tal é corroborado no estudo de Fraile-García et al. (2019) pois uma das questões que reuniu maior pontuação e concordância entre os participantes estava relacionada com a importância de programar cada sessão em função das características individuais de cada criança. Também é corroborado pelo estudo de Rodríguez-Fernández et al. (2019) que destacou duas respostas inseridas numa “discussão” sobre quem seria o profissional mais capacitado para desenvolver esta função. Essas respostas contrariavam as restantes, que destacavam o professor de educação física, pois não o consideravam capaz de apresentar respostas individuais a cada criança, sendo na opinião destas necessária a presença de um especialista. A capacidade de dar respostas individuais referida anteriormente vai ao encontro do fundamento acima apresentado. Outro facto apresentado é corroborado pelo estudo de Rodrigues et al. (2018), uma vez que referiu que os participantes priorizavam inicialmente a liberdade de movimentos e posteriormente davam orientações, e pelo estudo de Rodríguez-Fernández et al. (2019) no qual as participantes referiram existir momentos em que as atividades eram direcionadas por elas e outros em que as atividades eram mais livres, promovendo a autonomia dos alunos. Da mesma forma, no estudo de Scarabel e Moraes (2018) foi feita referência a diversas atividades e particularizaram o jogo livre, o que pressupõe de certa forma a variância de espontaneidade e intencionalidade.

No que concerne aos benefícios da Intervenção Psicomotora, a grande maioria dos participantes da investigação mostrou reconhecer a sua importância na avaliação, deteção e prevenção de NEE, permitindo com isto um melhor desenvolvimento de competências académicas e de um adequado

desenvolvimento psicomotor. Este facto é corroborado pelos estudos de Sacchi e Metzner (2019), Rodrigues et al. (2018), Benetti et al. (2018) e Duzzi et al. (2013) nos quais se salientou a importância da Psicomotricidade no processo de aprendizagem, nomeadamente na aquisição da escrita e pelo estudo de Rodríguez-Fernández et al. (2019) em que participantes fizeram sobressair a importância da Psicomotricidade na aquisição de novos conhecimentos a partir da experiência. Também é corroborado pelo estudo de Negreiros et al. (2018) que mostraram que os participantes realçaram o carácter preventivo da Psicomotricidade, expondo a sua importância no trabalho de competências psicomotoras em idades precoces, para que as crianças não se deparassem com problemas no ensino básico. É igualmente corroborado pelo estudo de Benetti et al. (2018) em que os participantes concordaram com a ideia anterior, referindo que o trabalho desenvolvido neste âmbito podia prevenir e diminuir fatores de risco que poderiam conduzir a problemas na autoestima e na imagem corporal, com consequências na aprendizagem escolar.

Em relação ao objetivo 3: Analisar o impacto de variáveis sociodemográficas e institucionais (contacto com alunos com e sem NEE, tempo de serviço, frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora e existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições) na percepção que educadores de infância, professores de 1.º CEB e professores de educação especial que lecionavam no 1º CEB têm sobre Intervenção Psicomotora, concluiu-se que:

No que respeita à variável “contacto com alunos com e sem NEE” esta não teve influência nos resultados das percepções dos participantes sobre Intervenção Psicomotora.

Não existindo forma de comparar este resultado com outros de outros estudos, por escassez de investigações desse tipo sublinha-se que, no estudo de Lasaga et al. (2013) e Rodrigues et al. (2018), em que os participantes somente fizeram referência ao contacto com alunos sem NEE, que no primeiro estudo alguns participantes consideraram o seu conhecimento escasso e que no segundo estudo os autores julgaram limitado o conhecimento dos participantes.

Nos estudos em que se abordava a prática/contacto junto de crianças com e sem NEE, como os de Sacchi e Metzner (2019) e Benetti et al. (2018), os autores verificaram que os participantes detinham uma percepção/conhecimento muito geral sobre Psicomotricidade, que se revelava insuficiente para desenvolver um trabalho correto e eficaz. Os participantes fizeram referência à dificuldade que sentiam ao trabalhar sobretudo com crianças com NEE, mas na realidade os autores consideraram que também o trabalho desenvolvido junto de alunos sem NEE era limitado. No estudo de Galvini (2017), que retratava

a importância da Psicomotricidade no processo de inclusão e abordava o contacto com alunos com NEE, concretamente com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais, os participantes tinham especialização em educação especial e apresentavam uma percepção mais elaborada e estruturada sobre Psicomotricidade, o que contribuiu de forma mais competente para o desenvolvimento das capacidades de todos os alunos. De qualquer forma, em todos os estudos foi possível verificar que os participantes reconheceram a importância da Psicomotricidade no desenvolvimento infantil, em contexto escolar.

No que concerne à variável “tempo de serviço” esta teve influência nos resultados das percepções dos participantes sobre Intervenção Psicomotora.

Em conformidade com os valores obtidos, aferiu-se que em dois fatores do questionário existiram diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre as respostas dos grupos definidos para este parâmetro. No fator competências os participantes com um a três anos de serviço mostraram uma percepção mais positiva sobre Intervenção Psicomotora, concordando bastante com a sua pertinência na melhoria das diversas competências abordadas, apresentando uma média de 6,41. Adicionalmente, apesar de não pertencer aos valores que indicam discórdia, a média que representa o nível de concordância com as competências promovidas pela Intervenção Psicomotora, dos participantes com quatro a seis anos de serviço é significativamente mais reduzida, ficando em evidência uma percepção mais pobre sobre Intervenção Psicomotora. O valor de média 4,90, mostra que no geral este grupo de participantes não sentia que detinha conhecimento suficiente para opinar, embora tenha ficado claro que as respostas divergiram consideravelmente entre os participantes, com um valor de DP igual a 1,81. Relativamente ao fator destinatários, foram mais uma vez os participantes com um a três anos de serviço a mostrar a percepção mais positiva e adequada sobre Intervenção Psicomotora, com um maior nível de concordância com as afirmações feitas, acreditando que a Intervenção Psicomotora se destina a um vasto leque de perturbações. Este grupo de participantes foi o único que expôs respostas próximas entre si. As respostas dos participantes com mais de 35 anos, reuniu uma média de 4,04, aproximando-se dos valores de discórdia, ficando a percepção destes sobre os destinatários da Intervenção Psicomotora, aquém do expectável.

Esta conclusão foi em parte corroborada pelo estudo de Benetti et al. (2018) que também consideraram que o tempo de serviço teve influência no conhecimento demonstrado pelas participantes, sendo que os autores explicam a ausência de conhecimento aprofundado pelos poucos anos de serviço das participantes. Na investigação, a percepção mais adequada era proveniente do grupo com menos anos de serviço.

A variável “ frequência do contacto com a Intervenção Psicomotora” não teve influência nos resultados das percepções dos participantes sobre Intervenção Psicomotora.

Contrariamente ao constatado na investigação, alguns autores dos estudos da revisão da literatura marcaram a influência do contacto com a Psicomotricidade na percepção sobre a mesma. No estudo de Lasaga et al. (2013) os participantes declararam ter contactado com esta área de estudo durante a sua formação e a percepção positiva que construíram em torno da mesma motivou-os a realizarem mais formações na área, sendo portanto o contacto com a Psicomotricidade bastante apreciável, fator que os levou a desenvolverem um trabalho relacionado com a área nas suas aulas. No estudo de Rodrigues et al. (2018) os participantes expuseram um conhecimento deficitário e por consequência a sua prática também se demonstrou deficitária. A falta de tempo serviu de justificação para a ausência de investimento em formações específicas, justificando a ausência de contacto com a Psicomotricidade, influenciando o conhecimento dos participantes.

Relativamente à variável “existência de sessões de Intervenção Psicomotora nas instituições” esta não teve influência nos resultados das percepções dos participantes sobre Intervenção Psicomotora.

A proporção de instituições educativas que contou com a implementação de sessões de Intervenção Psicomotora é muito reduzida atendendo ao número total de participantes inquiridos (19 participantes em 80). Juntando ao facto de nesses 19 participantes existir a possibilidade de mais do que um deles pertencer à mesma instituição, torna o número de instituições com Intervenção Psicomotora ainda mais reduzido. Este pode ser um dos motivos que explicou a ausência de correlação entre a variável acima descrita com a percepção sobre Intervenção Psicomotora.

Em todos os estudos da revisão da literatura, pelo menos um dos participantes implementava algum tipo de atividade relacionada com Psicomotricidade. Na maior parte deles, não se pôde considerar que fossem implementadas sessões, dado que o trabalho desenvolvido era descrito como atividades normais de aula, como se se tratasse de uma “disciplina”. A percepção sobre Intervenção Psicomotora engloba o seu conceito, as suas vantagens e a sua aplicação. O que ficou evidente foi que efetivamente a grande parte dos participantes tinha uma percepção adequada sobre o conceito de Psicomotricidade e conheciam algumas das suas vantagens, contudo, a percepção acerca da sua aplicação ficava aquém do desejado, ainda que afirmassem existir algum trabalho neste área na instituição.

Em relação ao objetivo 4: Verificar a fiabilidade dos resultados obtidos e averiguar a pertinência dos elementos do instrumento de recolha de dados, concluiu-se que:

O valor de *Alpha de Croanbach* relativamente aos resultados do estudo foi de 0,950 e a análise fatorial resultou na extração de três fatores.

O valor de *Alpha de Croanbach* pressupôs a necessidade de se proceder a uma análise detalhada à estrutura do instrumento de recolha de dados, para entender se se devia proceder à redução do número de itens. Ainda assim, pôde-se considerar um valor de consistência interna positivo porque se pretende que o valor de *Alpha de Croanbach* se aproxime de 1.

Considerou-se a análise fatorial deste estudo apropriada uma vez que se obteve um valor de KMO igual a 0,822, conferindo adequabilidade ao instrumento. Ainda assim, e tal como se previa, dado que o teste anterior sugeriu uma possível necessidade de reduzir o número de itens, a análise fatorial preconizou uma nova estrutura ao questionário. Assim extraindo-se três fatores, eliminou-se o fator benefícios e 7 itens e alterou-se a designação de um dos fatores para âmbito das sessões de Intervenção Psicomotora. Desta forma parece necessário que se realizem novas investigações, com adaptações no instrumento de recolha de dados.

4.2. Limitações e recomendações

Esta investigação procurou entender o conhecimento existente sobre Intervenção Psicomotora e o seu contributo no contexto escolar, concretamente no contexto da educação inclusiva e conhecer a sua operacionalização nas instituições educativas. A educação inclusiva pressupõe uma rutura com a escola tradicional e uma abordagem segundo métodos de aprendizagem diferenciados e apropriados. A escola inclusiva aceita que todos os alunos têm capacidades e possibilidades de desenvolvimento e aprimoramento, valorizando a diferença (Rodrigues, 2000, citado por Freire, 2008). A Intervenção Psicomotora é um grande aliado à inclusão e pelas suas especificidades, motiva e auxilia as crianças no processo de ensino-aprendizagem, concebe ferramentas para que estas sejam mais funcionais e autónomas e para que se integrem melhor na comunidade.

Uma das limitações da investigação foi a seleção do instrumento de recolha de dados. Após uma longa pesquisa, todos os instrumentos validados encontrados, um número bastante reduzido, pareciam não reunir as condições necessárias para recolher informações que permitissem responder aos objetivos

definidos. Este facto conduziu à criação de um instrumento, que deve continuar a ser investigada no sentido de se tornar mais fiável e adequado.

Outra limitação da investigação estava relacionada com a sua amostra, que não é representativa da população. Adicionalmente, o facto de a recolha não poder ter sido realizada presencialmente, dificultou o contacto com os profissionais e a adesão foi menor. Na amostra os participantes eram maioritariamente do sexo feminino e apesar de a idade mais baixa e a mais alta serem bastante díspares, muitos participantes tinham a mesma idade. O mesmo se sucedeu noutras variáveis, nas quais as respostas ficaram em grande quantidade concentradas na mesma opção. Assim, o facto de a amostra não ser aleatória impede a generalização dos resultados à população.

Recomenda-se a realização de mais investigações que comprovem os efeitos da Intervenção Psicomotora junto de crianças, com e sem NEE, tanto no contexto escolar, segundo a política da educação inclusiva, como noutros contextos, apresentando a forma como promove o desenvolvimento global da criança, a maximização do potencial adaptativo e de aprendizagem e minimiza ou colmata as dificuldades sentidas por cada aluno.

Por fim, resta ainda recomendar que se aposte mais na formação de educadores de infância, professores e outros profissionais envolvidos na educação, para que se amplie o seu conhecimento sobre novas metodologias de trabalho, mais ricas e inovadoras, sobre as diversas problemáticas existentes e no que concerne ao trabalho de outros profissionais, para que se formem equipas multidisciplinares mais competentes.

Após a realização deste estudo, sublinhamos, tal como referência Llinares & Rodriguez (2003), que concretamente no contexto da educação inclusiva a Intervenção Psicomotora distingue-se por responder, aceitar e apoiar a diversidade. Esta intervenção vai ajudar a desenvolver a capacidade criativa, a autonomia, várias competências intelectuais, socioemocionais e afetivas, aproximando as crianças com NEE das crianças sem NEE. Irá capacitar as crianças para a vida académica e para outras vivências posteriores, a partir da experimentação de momentos prazerosos e de um ambiente securizante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

As referências marcadas com asterisco (*) foram utilizadas na revisão da literatura.

Almeida, A. (2013). *Psicomotricidade- Jogos facilitadores de aprendizagem* (1.ª ed). Psicossoma.

Almeida, L.S. & Freire, T. (2017). *Metodologia da investigação em psicologia e educação* (5ª ed.). Psiquilíbrios.

Aranda, E.H., Reina, F.T., & Monteiro, D.C. (2020). Revalorizando la psicomotricidad en el proceso de desarrollo de la escrita. *Revista Temas em Educação e Saúde, 16(1)*, 96-117.

Associação Portuguesa de Psicomotricidade (2017). Psicomotricidade: Práticas profissionais. *Boletim de Práticas Profissionais*. Consultado em Outubro 11, 2020, em <https://www.appsicomotricidade.pt/wp-content/uploads/2017/07/Brochura-Total.pdf>

Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação*. (3ª ed.). Gradiva.

*Benetti, I., Barros, P., Wilhelm, F., Deon, A., & Junior, J. (2018). Psicomotricidade e desenvolvimento: Concepções e vivências de professores da educação infantil na Amazônia Setentrional. *Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia, 18(2)*, 588-607.

Braga, M., Pereira, D., & Simões, C. (2016). Aprendizagem socioemocional : A intervenção psicomotora em meio escolar para redução de problemas de comportamento e melhoria das competências académicas. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente, 7(1-2)*, 377-396.

Correia, L. M. (2008). *A Escola contemporânea e a inclusão de alunos com NEE - Considerações para uma educação com sucesso*. Porto Editora.

Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho. Portugal: *Diário da República* nº 129, I Série.

*Duzzi, M., Rodrigues, S., & Ciasca, S. (2013). Percepção de professores sobre a relação entre desenvolvimento das habilidades psicomotoras e aquisição da escrita. *Revista Psicopedagogia, 30(92)*, 121-128.

Fernandes, J.M.G.A., Gutierrez Filho, P.J.B., & Rezende, A.L.G. (2018). Psicomotricidade, jogo e corpo-em-relação: contribuições para a intervenção. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional., 26(3)*, 702-709.

Fonseca, J. & Martins, G. (2011). *Curso de estatística* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.

- Fonseca, V. (2005). *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem*. (1.ª ed.). Âncora Editora.
- Fonseca, V. (2010). *Manual de observação psicomotora: Significação psiconeurológica dos seus factores* (3.ª ed.). Âncora Editora.
- Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação, XVI(1)*, 5-20.
- *Fraile-García, J., Ibaibarriaga-Toset, Á., & Mon-López, D. (2019). Psicomotricidad en la etapa de infantil: Situación actual en la enseñanza pública de la comunidad de Madrid. *Revista Española de Educación Física y Deportes, 426 (Esp.)*, 270-280.
- Furini, A.B., & Selau, B. (2010). Psicomotricidade relacional na perspectiva da educação inclusiva. In A.B. Furini & B. Selau (Eds.), *Psicomotricidade relacional e inclusão na escola* (pp. 69-80). Univates Editora.
- *Galvini, C. (2017). Psicomotricidade colaborando com a formação de educadores no processo de inclusão: O corpo como elemento fundamental na estrutura da aprendizagem. *Plures Humanidades, 18(1)*, 65-78.
- *Lasaga, M.J., Campos-Mesa, M.C., & Ríes, F. (2013). Tratamiento de la psicomotricidad en el segundo ciclo de la educación infantil. *Trances, 5(5)*, 379-390.
- Llinares, M.L. & Rodriguez, J.S. (2003). *Psicomotricidad y necesidades educativas especiales*. Ediciones Aljibe, S.L.
- *Negreiros, F., Sousa, C., & Moura, F. (2018). Psicomotricidade e práticas pedagógicas no contexto da educação infantil: Uma etnografia escolar. *Revista Educação e Emancipação, 11(1)*, 130-151.
- Pérez, D., Ramos, F., & Rodríguez, M. (2014). La psicomotricidad en la escuela. *Journal for the Study of Education and Development, 3(9)*, 105-109.
- Pestana, M.H., & Gageiro, J.N. (2005). *Descobrimos a regressão: com a complementaridade do SPSS* (6.ª ed.). Edições Sílabo.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L.V. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais* (5.ª ed.). Gradiva.
- Ribeiro, J.L.P. (2014). Revisão de investigação e evidência científica. *Psicologia, Saúde & Doenças, 15(3)*, 671-682.

*Rodrigues, L., Almeida, C., Oliveira, M., Isler, G., & Costa, M. (2018). Conhecimento conceitual de professores de educação física do ensino infantil: Psicomotricidade em foco. In A.F. Junior (Coords.), *Desdobramentos da Educação Física Escolar e Esportiva* (pp. 29-45). Atena Editora.

*Rodríguez-Fernández, J.E., Bermúdez-Martínez, L.B., & Iglesias-Barreiro, M.R. (2019). Análisis de la evolución de la psicomotricidad en el ámbito educativo desde la ley general de educación de 1970. *Trances*, 11(5), 801-822.

*Sánchez-Alcaraz Martínez, B.J., Henarejos Aparicio, M.S., Gómez-Mármol, A., & Paredes García, I. (2016). Diseño y validación del cuestionario sobre la psicomotricidad en el contexto educativo (CPCE). *Trances*, 8(2), 143-156.

Sánchez, P., Martínez, M., & Peñalver, I. (2008). *La psicomotricidad en la escuela. Una práctica preventiva y educativa* (2ª ed). Ediciones Aljibe.

*Sacchi, A. & Metzner, A. (2019). A percepção do pedagogo sobre o desenvolvimento psicomotor na educação infantil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 100(254), 96-110.

*Scarabel, F. & Moraes, C. (2018). Psicomotricidad, lo lúdico y sus relaciones con la enseñanza en la educación inicial: La comprensión de los docentes. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 23(245), 49-62.

*Viscarro, I., Cañabate, D., Güell, R., Martínez, M.A., & Cachón, J. (2014). Psychomotor content and its contribution to the healthy habits formation in childhood. *Journal of Sport and Health Research*, 6(1), 99-106.

Wrench, J.S. (2017). Quantitative Methodology. In J. Matthes (Ed.), *The international encyclopedia of communication research methods* (pp. 1-10). JohnWiley & Sons, Inc.

ANEXO A- Questionário sobre a Intervenção Psicomotora no Contexto da Educação Inclusiva

Car@ Educador (a) / Professor (a),

O meu nome é Filipa Nunes, sou Psicomotricista e aluna do Mestrado em Educação Especial - Especialização em Necessidades Educativas Especiais no Domínio Cognitivo e Motor, no Instituto de Educação da Universidade do Minho.

No âmbito da minha dissertação, venho solicitar a sua colaboração respondendo a este questionário que tem como objetivo conhecer a sua perceção acerca da Intervenção Psicomotora e ainda conhecer a operacionalização deste serviço nas instituições do Concelho de Guimarães. As suas respostas serão confidenciais e os dados tratados de forma anónima e utilizados exclusivamente no âmbito desta dissertação.

A sua participação é voluntária. Ao participar na resposta a este questionário, de uma forma geral, estará a contribuir para uma maior compreensão sobre a importância da Intervenção Psicomotora no contexto educativo. Não se prevê potenciais riscos ao nível do seu bem-estar físico e/ou psicológico.

Agradeço, desde já, a sua colaboração e disponibilidade.

*Nunes e Martins, 2020

Parte I- Para responder às questões que se seguem, por favor, seleccione a(s) opções mais adequada(s) à sua resposta. Em algumas questões pode seleccionar mais do que uma resposta.

Secção I – Dados Sociodemográficos

1- **Sexo:** Masculino Feminino

2- **Idade:** _____

3- **Habilitações académicas:** Bacharelato Licenciatura

Curso de Especialização Mestrado Doutoramento Outra opção

4- **Desenvolve a sua atividade profissional como: (pode seleccionar mais do que uma resposta)**

Educador(a) de Infância Professor(a) de 1.º CEB

Professor(a) de Educação Especial

5- **Indique o seu Grupo de Recrutamento:** _____

6- **Desenvolve a sua atividade profissional com crianças: (pode seleccionar mais do que uma resposta)**

Com Necessidades Educativas Especiais

Sem Necessidades Educativas Especiais

7- Tempo total de serviço (anos): 1 a 3 4 a 6 7 a 25 25 a 35
Mais de 35

8- A instituição onde desenvolve a sua atividade profissional é:

Pública Privada Semi-privada IPSS

9- Durante o seu percurso profissional alguma vez teve contacto com a Intervenção Psicomotora:

Nunca Raramente Ocasionalmente Frequentemente

Se respondeu “Nunca” à pergunta anterior, passe para a secção II. Caso contrário responda às perguntas que se seguem.

10- O contacto com a Intervenção Psicomotora ocorreu a partir de: (pode selecionar mais do que uma resposta)

Apoios de Formação Leitura de Livros Páginas Online

Trabalho com um(a) Psicomotricista Contacto com um(a) Psicomotricista

Contacto com outra/o profissional da equipa Outra opção

11- Se na pergunta anterior selecionou a opção "Contacto com outra/o profissional da equipa", indique qual ou quais foram esses profissionais:

Parte II- Para responder às questões que se seguem, por favor, selecione a(s) opções mais adequada(s) à sua resposta. Em algumas questões pode selecionar mais do que uma resposta.

Secção II – A Intervenção Psicomotora nas Instituições

12- Na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional decorrem sessões de Intervenção Psicomotora:

Sim Não

Se respondeu “Sim” à pergunta anterior responda a todas as perguntas que se seguem nesta secção. Caso contrário passe para a secção III.

13-Considera que deveriam decorrer sessões de Intervenção Psicomotora na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional?

Sim Não

14-A Intervenção Psicomotora surgiu na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional pela ação da/o:

Direção de Agrupamento Coordenação da Escola

Direção da Instituição Câmara Municipal

Centro de Recurso para a Inclusão Não sei Outra opção

15-A Intervenção Psicomotora é uma das Atividades Extracurriculares desenvolvidas na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional:

Sim Não

16-Na instituição onde desenvolve a sua atividade profissional a Intervenção Psicomotora destina-se a crianças: (pode selecionar mais do que uma resposta)

Com Necessidades Educativas Especiais

Sem Necessidades Educativas Especiais

17-Sinalizou alguma criança para a Intervenção Psicomotora:

Nunca Raramente Ocasionalmente Frequentemente

18-A Intervenção Psicomotora é implementada pela/o: (pode selecionar mais do que uma resposta)

Professor(a) Titular Educador(a) Professor(a) de Educação Especial

Professor(a) de Educação Física Psicomotricista

Terapeuta Ocupacional Outra opção

19-A Intervenção Psicomotora ocorre no contexto: (pode selecionar mais do que uma resposta)

Sala de aula Exterior à sala de aula

20-No caso de não ser a/o responsável pela prática da Intervenção Psicomotora, indique com que frequência tem contacto com a/o profissional responsável:

Nunca 1 vez por semana 2 a 3 vezes por semana

4 a 5 vezes por semana

Parte III- Para responder às questões que se seguem, faça um círculo numa opção de acordo com o seu grau de concordância com as afirmações, segundo a seguinte escala:

Discordo Totalmente; 2- Discordo Bastante; 3- Discordo em parte; 4- Sem condições para opinar; 5- Concordo em parte; 6- Concordo Bastante; 7- Concordo Totalmente.

Secção III – Competências promovidas pela Intervenção Psicomotora

21- A Intervenção Psicomotora desenvolve competências motoras

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

22-A Intervenção Psicomotora desenvolve competências psicolinguísticas

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

23-A Intervenção Psicomotora desenvolve competências cognitivas

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

24-A Intervenção Psicomotora desenvolve competências simbólicas

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

25-A Intervenção Psicomotora desenvolve competências socioemocionais

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

26-A Intervenção Psicomotora desenvolve competências psicomotoras (tonicidade, equilíbrio, lateralidade, noção do corpo, estruturação espaciotemporal, praxia global, praxia fina)

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

27-A Intervenção Psicomotora desenvolve competências executivas

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

28-A Intervenção Psicomotora desenvolve comportamentos adaptativos

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

29-A Intervenção Psicomotora desenvolve competências de autorregulação do comportamento

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

30-A Intervenção Psicomotora desenvolve estratégias de resolução de problemas

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

31-A Intervenção Psicomotora promove a estimulação global de todos os canais sensoriais

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

32-A Intervenção Psicomotora promove a estimulação global de todos os canais perceptivos

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

33-A Intervenção Psicomotora promove a funcionalidade

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

34-A Intervenção Psicomotora promove a autoestima

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

Secção IV- Destinatários da Intervenção Psicomotora

35-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

36-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação do Espetro do Autismo

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

37-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação no Controlo Psicomotor

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

38-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade de Aprendizagem Específica

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

39-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

40-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação da Ansiedade

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

41-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Perturbação Disruptiva do Comportamento

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

42-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Dificuldade Motora

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

43-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Deficiência Auditiva

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

44-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Deficiência Visual

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

45-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com Problemas de Saúde Mental

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

46-A Intervenção Psicomotora é indicada para crianças com desenvolvimento típico

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

Secção V- Sessões de Intervenção Psicomotora

47-A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter preventivo

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

48-A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter educativo

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

49-A Intervenção Psicomotora pode ter um caráter reeducativo ou terapêutico

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

50-As sessões de Intervenção Psicomotora devem ser baseadas na Investigação

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

51-As sessões de Intervenção Psicomotora devem ter por base as características individuais de cada criança

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

52-As sessões de Intervenção Psicomotora variam entre momentos de espontaneidade e intencionalidade

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

Secção VI- Benefícios da Intervenção Psicomotora

53-A Intervenção Psicomotora facilita o processo de aprendizagem académica (leitura, escrita e matemática)

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

54-A partir da Intervenção Psicomotora, o Psicomotricista avalia situações ou fatores de risco que comprometem o adequado desenvolvimento psicomotor

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

55-A Intervenção Psicomotora permite a deteção de perturbações do desenvolvimento

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente