



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Covilhã | Portugal

**Atividade física e sua relação com as rotinas
da criança em idade escolar**
(Versão definitiva após defesa)

Daniela Gonçalves Cabana

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em:

Psicologia Clínica e da Saúde

(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof^a. Doutora Marta Pereira Alves

Co-orientador: Prof^a. Doutora Sofia Major

Covilhã, setembro de 2017

Agradecimentos

Ao alcançar mais esta etapa na minha vida, cabe-me agradecer a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para que esta se concretizasse.

Em especial, à minha orientadora e coorientadora por todo o apoio, orientação e esclarecimento de dúvidas. À minha família, por me terem acompanhado e apoiado, não só no alcance desta etapa, mas também por serem os meus pilares nos momentos de desabafo e desânimo, empurrando-me sempre para a frente, sem nunca me deixarem desistir.

E a ti Márcio, por me lembrares, sempre que olho para ti, do poder da coragem e perseverança, em todas as áreas da vida.

De coração cheio, um sincero obrigado!

Resumo

Cada vez mais se conhecem os benefícios da atividade física, particularmente na infância. Por esse motivo, revela-se fundamental a presença de hábitos de prática de atividade física nas rotinas diárias das crianças em idade escolar (Neto, 2004). O objetivo deste estudo, além de analisar em que medida o nível de atividade física de crianças em idade escolar entre os 6 e os 13 anos de idade está relacionado com as suas rotinas diárias, também envolve a contribuição para a validação e tradução preliminar de um instrumento de avaliação das rotinas diárias de crianças de idade escolar em Portugal (CRI). Os participantes deste estudo são 63 mães e 17 pais. Foram alvo de estudo 81 crianças, sendo 60.5% do sexo masculino e 39.5% do sexo feminino.

Os pais e mães das crianças responderam a um questionário sociodemográfico e às versões portuguesas do *Child Routines Inventory* (CRI), que pretende avaliar a frequência das rotinas de vida diária, responsabilidades do lar, rotinas disciplinares e rotinas de trabalhos de casa, e do *Physical Activity Questionnaire for Older Children* (PAQ-C), que avalia diversas atividades distribuídas pelas seguintes áreas: atividades desportivas, de lazer e de escola.

Os resultados do estudo revelaram uma boa consistência interna para a escala total da versão portuguesa do CRI (alfa de Cronbach = .87). Observou-se que a rotina mais frequente nas crianças em idade escolar era o acordar todos os dias da semana mais ou menos à mesma hora, e os hábitos menos frequentes encontravam-se relacionados com práticas religiosas. Verificou-se, ainda, que as atividades desportivas mais praticadas eram as aulas de natação e futebol, e a atividade de lazer mais frequente era a realização das tarefas domésticas. Em relação às atividades escolares, verificou-se uma maior participação nas aulas de educação física. Destacaram-se como correlações estatisticamente significativas, a associação entre as *Rotinas Disciplinares e Responsabilidades do Lar* ($r=.50$) e, a correlação entre as *Atividades Desportivas e Responsabilidades do Lar* ($r=.27$).

Os resultados desta investigação apontam para a importância da prática de atividade física na rotina diária das crianças, revelando-se importante o desenvolvimento de novas investigações nesta área.

Foram ainda analisadas algumas recomendações para a inclusão da prática de atividade física nas rotinas das crianças e feitas algumas sugestões para estudos futuros.

Palavras-chave

Atividade física. Crianças. Idade escolar. Rotinas diárias.

Abstract

More and more, the benefits of physical activity are known, especially in childhood. For this reason, it becomes fundamental the presence of habits of physical activities in the daily routines in school-aged children (Neto, 2004). The objective of this study, besides analyzing to what extent the level of physical activity of schoolchildren between 6 and 13 years of age is related to their daily routines, also involves the contribution to the validation and preliminary translation of a instrument of evaluation of the daily routines of school children in Portugal (CRI). The participants of this study are 63 mothers and 17 fathers. A total of 81 children were involved in the study, being 60.5% male and 39.5% female.

The children parents answered a sociodemographic questionnaire and the portuguese version of the Child Routines Inventory (CRI), which aims to assess the frequency of daily life routines, household responsibilities, disciplinary routines and work routines, as well as the Physical Activity Questionnaire for Older Children (PAQ-C), that evaluates several activities distributed by the following areas: sport, leisure and school activities.

The study results revealed a good internal consistency for the full scale of the portuguese version of CRI (Cronbach's alpha = .87). It was observed that the most frequent routine among school-aged children was waking up every day of the week day at about the same time, and the less frequent habits were related to religious practices. It was also verified that the most practiced sports activities were the swimming and soccer classes, and the most frequent leisure activity was the execution of domestic tasks. Concerning the school activities, it was verified a larger participation in physical education classes. The association between the *Disciplinary Routines* and *Responsibilities of the Home* ($r = .50$) and the correlation between *Sports Activities* and *Responsibilities of the Home* ($r = .27$) were stood out as statistically significant correlations.

The study results point to the importance of the practice of physical activities in children daily routine, proving to be important for the development of new investigations in this field.

Were also analyzed some recommendations for the inclusion of the practice of physical activities in children routines and made some suggestions for future studies.

KeyWords

Physical activity. Children. School age. Daily routines.

Índice Geral

Introdução.....	1
CAPÍTULO I - Enquadramento Teórico	3
1.1. Atividade Física das Crianças.....	3
1.1.1. História e Mudanças na Sociedade	4
1.1.2. Benefícios da Prática de Atividade Física	5
1.1.3. Atividade Física Formal e Informal.....	7
1.1.4. Frequência, Intensidade e Duração da Atividade Física.....	9
1.1.5. Determinantes da Prática de Atividade Física	11
1.2. Rotinas das Crianças	16
1.2.1. Avaliação de Rotinas em Idade Escolar.....	18
1.2.2. Rotinas e Atividade Física da Criança.....	20
CAPÍTULO II - Metodologia	23
2.1. Apresentação do Estudo.....	23
2.2. Caracterização da Amostra	23
2.3. Instrumentos	25
2.4. Procedimentos	27
2.5. Análises Estatísticas.....	28
CAPÍTULO III - Apresentação de Resultados.....	31
3.1. Análise Descritiva dos Itens do CRI	31
3.2. Consistência Interna dos Itens do CRI.....	32
3.3. Intercorrelações resultados CRI.....	34
3.4. Análise Descritiva do PAQ-C	34
3.5. Relação entre Rotinas e Atividade Física	36
CAPÍTULO IV - Discussão de Resultados	37
Conclusão	44
Lista de Referências.....	45
Anexos	46
Anexo A.....	46

Lista de Figuras

Figura 1- Círculo de influências na prática formal.....	8
Figura 2- Triângulo desportivo.....	8
Figura 3- Frequência da prática de atividades desportivas	35
Figura 4- Frequência da prática de atividades de lazer	35
Figura 5- Frequência da prática de atividades escolares	36

Lista de Tabelas

Tabela 1- Caracterização sociodemográfica dos encarregados de educação.....	24
Tabela 2- Caracterização sociodemográfica das crianças	25
Tabela 3- Análise descritiva dos itens do CRI.....	32
Tabela 4- Consistência interna da escala total do CRI.....	33
Tabela 5- Comparação dos valores do alfa de Cronbach do CRI: versão portuguesa e versão original.....	34
Tabela 6- Matriz de correlação resultados CRI	34
Tabela 7- Matriz de correlação entre atividades físicas (PAQ-C) e rotinas de vida diária (CRI).....	36

Lista de Acrónimos

UBI	Universidade da Beira Interior
AVC	Acidentes Vasculares Cerebrais
EUA	Estados Unidos da América
OMS	Organização Mundial de Saúde
CRI	<i>Child Routines Inventory</i>
PAQ-C	<i>Physical Activity Questionnaire for Older Children</i>

Introdução

Diversos estudos realizados pela Organização Mundial de Saúde (OMS) sobre fatores de risco permitem concluir que a inatividade física, assim como o sedentarismo representam uma das 10 principais causas de morte e incapacidade, sendo que 60 a 85% da população dos países desenvolvidos apresentam estilos de vida sedentários (Seabra, Mendonça, Thomis, Anjos & Maia, 2008). Neste sentido, anualmente são contabilizados dois milhões de mortes em todo o mundo devido ao sedentarismo. Estes dados demonstram a necessidade de educação para a saúde, desempenhando a atividade física um papel importante na prevenção de muitas doenças (e.g., obesidade, acidentes cardiovasculares, hipertensão, osteoporose, diabetes, doenças mentais) (Correia, 2004).

Lopes, Maia, Oliveira, Seabra e Garganta (2003) defendem que a promoção da atividade física deve iniciar-se na infância baseando-se no pressuposto de que se esses hábitos se desenvolverem durante este período, existe maior tendência de se prolongarem até à idade adulta. Assim, revela-se fundamental a manutenção de níveis adequados de prática de atividade física, para o crescimento e desenvolvimento saudável, para além da inclusão desses hábitos nas rotinas diárias das crianças em idade escolar, que se irão prolongar ao longo da vida (Lopes, Lopes, Santos, & Pereira, 2011).

As rotinas representam formas de organização da vida diária ou de práticas frequentes, pouco planeadas e sem uma intencionalidade consciente. Caracterizam-se por poderem constituir atividades domésticas ou de lazer, interação, comunicação regulares, regras de comportamento e convivência (Lind, 2008). Atualmente, as rotinas diárias encontram-se relacionadas com uma padronização crescente dos estilos de vida (e.g., familiares, escolares, sociais), bem como a sérias dificuldades na gestão do tempo de vida das crianças devido a agendas demasiadamente preenchidas, parecendo constituir um problema para a inclusão da prática de atividade física no seu dia-a-dia (Neto, 2004).

Neste sentido, os objetivos do presente estudo passaram por: i) contribuir para a validação do *Child Routines Inventory* (CRI) desenvolvido por Sytsma et al., (2001) para a população portuguesa como *Questionário de Rotinas da Criança*; ii) avaliar a frequência da prática de atividade física entre crianças em idade escolar em diferentes tipos de atividades (desportivas, de lazer e escolares) e, por fim iii) avaliar a relação entre a frequência das rotinas diárias das crianças em idade escolar e a frequência da sua prática de atividade física.

A presente dissertação encontra-se estruturada por quatro capítulos, em que o primeiro envolve o enquadramento teórico sobre o tema. O segundo capítulo diz respeito à metodologia do estudo, no qual são descritos os principais procedimentos realizados. No terceiro capítulo encontra-se a apresentação dos resultados do estudo e, por fim, no último e quarto capítulo é descrita a discussão geral.

CAPÍTULO I - Enquadramento Teórico

1.1. Atividade Física das Crianças

A atividade física, apesar da sua natureza bastante heterogénea e da dificuldade em caracterizá-la e quantificá-la, define-se por qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos que resulta num aumento de consumo de energia relativamente à taxa metabólica de repouso (Vale, Dias, Corte-Real, Pedretti, & Fonseca, 2001). Por sua vez, o conceito de exercício físico representa uma subcategoria da atividade física, sendo definido como o movimento corporal planeado, estruturado e repetitivo, que resulta na manutenção ou aperfeiçoamento de uma ou mais componentes da aptidão física (Seabra, Mendonça, Thomis, Anjos, & Maia, 2008).

O início da prática de atividade física inicia-se em idades bastante precoces, com o erguer a cabeça, o rebolar, o gatinhar, os primeiros passos e vai progredindo para atividades mais complexas conforme o desenvolvimento do controlo neuromuscular. À medida que as crianças vão crescendo, este tipo de atividades vai progredindo para ações mais específicas e especializadas em determinadas brincadeiras e jogos característicos da idade (Lopes, Lopes, Santos, & Pereira, 2011). Algumas das atividades características da idade escolar podem ser atividades recreativas, educação física ou exercícios programados tanto no contexto familiar, escolar como comunitário (OMS, 2010).

Muitos dos valores e crenças que promovem e regulam comportamentos saudáveis são aprendidos durante a idade escolar, onde se adquirem hábitos que podem perdurar para toda a vida (Duncan, Duncan, Strycker, & Chaumeton, 2007). Para um organismo que se encontra em processo de crescimento e desenvolvimento, como é o caso das crianças em idade escolar, a realização de atividades físicas sistemáticas e metodologicamente organizadas deve ser direcionada a cada grupo etário específico e características físicas das crianças. Neste sentido, é essencial conhecer-se a idade cronológica (anos de vida) em função da idade biológica (estatura física) no planeamento de qualquer programa de atividade física para crianças (Vieira, Priore, & Fisberg, 2002). Isto é, crianças com a mesma idade cronológica podem ter estaturas, pesos e níveis de desenvolvimento físico diferentes e, assim sendo, é recomendável que os exercícios de atividade física sejam planeados segundo as características físicas da criança e não somente atendendo à sua idade cronológica.

Acresce que os benefícios da atividade física vão sempre depender da forma como esta é praticada (Ferreira, 2001). Quando o objetivo é motivar as crianças e jovens em particular a adquirirem hábitos de vida ativos, a ênfase transfere-se dos resultados para a qualidade da experiência durante a participação em qualquer modalidade de atividade física. Se a experiência for positiva e divertida e corresponder às expectativas da criança, a probabilidade de estas manterem os hábitos de atividade física ao longo da vida é muito maior (Mota, 2001). Por outro lado, quando existe demasiada pressão, seja por parte dos pais ou outros adultos,

esta encontra-se associada a maiores níveis de ansiedade na criança, menor divertimento, baixa autoestima e o abandono precoce dos hábitos de atividade física (Mota, 2001) .

1.1.1. História e Mudanças na Sociedade

Até há algum tempo atrás, a atividade física era praticada por quase todas as crianças. A Revolução Industrial e a Segunda Guerra Mundial vieram originar uma revolução tecnológica e social em larga escala, nomeadamente com o surgimento da televisão, dos computadores e dos jogos de vídeo. Esta evolução teve como consequências um decréscimo acentuado da prática de exercício físico e, por sua vez, um aumento significativo de hábitos de vida sedentários. Este novo estilo de vida abrangeu principalmente as crianças, tendo-se verificado repercussões negativas na saúde destas, quando adultas, pois a infância é a fase crucial da formação de comportamentos e hábitos de saúde que se irão prolongar pela idade adulta (Correia, 2004). Outra agravante passa pelo facto de os pais não incluírem atividades lúdicas nas rotinas das crianças e pela sua tendência em colocar os filhos, desde cedo, em atividades físicas formais, fazendo com que estes se especializem precocemente numa única prática. Esta situação pode consequentemente impedir as crianças de adquirirem os padrões fundamentais considerados normativos, para a sua etapa de desenvolvimento motor (Crippa, Souza, Simoni, & Rocca, 2003). Assim, ao longo dos anos, tem-se verificado uma acentuada redução da prática de atividade física, principalmente nas sociedades desenvolvidas, com padrões de sedentarismo cada vez mais marcados (Raposo, Teixeira, Lima, & Monteiro, 2015). Esta é considerada uma situação alarmante e, por essa razão, levou a que organizações científico-médicas tenham declarado o sedentarismo e a inatividade física como um dos maiores problemas de saúde pública das sociedades modernas, alertando para a importância de tomar medidas ao nível da educação para a aquisição de hábitos de vida mais saudáveis (Raposo et al., 2015).

No que diz respeito às teorias acerca dos determinantes da prática de atividade física em crianças em idade escolar, destacam-se: a *teoria da motivação para a competência* e o *modelo de expectativa-valor* (Teques & Serpa, 2013). A primeira enfatiza o papel das autoperceções de competência e controlo nos processos motivacionais, indicando que, por exemplo, os pais exercem influência no comportamento dos filhos através do *feedback* que fornecem às crianças em qualquer contexto de realização. Neste sentido, crianças que recebem reforço contingente tendem a assumir, ao longo do tempo, perceções de competência, controlo, afeto positivo e motivação intrínseca. Por sua vez, o modelo de expectativa-valor tem como principal fundamento a influência dos pais nas autoperceções das crianças através do *feedback* que providenciam aos filhos acerca das suas competências em determinados domínios de realização. Assim, os comportamentos parentais podem beneficiar a interpretação da criança em relação à sua própria competência, motivando as suas expectativas para a realização (Teques & Serpa, 2013).

Fredricks, Simpkins e Eccles (2005) defendem que os pais, além de influenciarem as autoperceções da criança, também avaliam as capacidades dos filhos ao promoverem níveis de

oportunidade equitativos, reforços e diversos tipos de suporte, em virtude de crenças pessoais. Assim, sabe-se que crianças, quando estimuladas de forma adequada para a prática de atividade física, desenvolvem uma predisposição para a aquisição de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e hábitos ativos a nível físico que se prolongam pela vida adulta (Guedes & Guedes, 2001). Contrariamente ao senso comum que defende que as crianças desenvolvem a sua aptidão física naturalmente, a literatura refere que, na ausência de estimulação adequada, durante o crescimento, estas podem sofrer restrições importantes no seu desenvolvimento motor (Palma, Camargo, & Pontes, 2012). Neste sentido, a revisão de estudos realizados com crianças em idade escolar comprova que as mais ativas apresentam melhores resultados em termos de desenvolvimento físico, tanto de força como ao nível da capacidade cardiorrespiratória, do que as crianças menos ativas ou inativas (Lopes et al., 2011). Segundo os mesmos autores, vivenciar uma grande diversidade de movimentos também auxilia as crianças, não só no desenvolvimento da auto percepção, mas a compreender e conhecer o ambiente onde se inserem.

1.1.2. Benefícios da Prática de Atividade Física

Atualmente, diversos estudos têm demonstrado evidências de que a prática de atividade física regular durante a infância se encontra relacionada com inúmeros efeitos psicossociais e fisiológicos (Bailey, 2006). A nível fisiológico, a atividade física tem, cada vez mais, um papel essencial na promoção da saúde e no aumento da qualidade de vida e do bem-estar, nomeadamente na redução do risco de doenças coronárias, aterosclerose, acidentes vasculares cerebrais (AVC), enfarte do miocárdio, assim como no auxílio ao controlo de peso, obesidade, ansiedade, depressão e autoestima (OMS, 2003). Segundo alguns pediatras, a obesidade infantil já é considerada um dos problemas mais preocupantes na atualidade, sendo que a atividade física é uma das melhores estratégias de intervenção nesta problemática, por três motivos: a) a prática de atividade física nas crianças e jovens facilita o equilíbrio do controlo energético e, conseqüentemente, previne outras doenças relacionadas com a obesidade, nesta fase de desenvolvimento; b) crianças com um estilo de vida ativo têm tendência a tornar-se adultos ativos, aumentando o gasto energético progressivamente no seu percurso de vida; e c) jovens ativos têm uma probabilidade menor de desenvolver este tipo de doença, ou outras relacionadas com a ausência de comportamentos saudáveis, na sua vida adulta (Craigie, Lake, Kelly, Adamson, & Mathers, 2011).

Ainda quanto aos efeitos da prática de atividade física, verifica-se que, a longo prazo, esta tem um efeito protetor do stress e das conseqüências causadas por acontecimentos traumáticos, tal como o consumo de substâncias e o impacto de adversidades pessoais. Além de todos os benefícios referidos, crianças fisicamente ativas também revelam um melhor desempenho em tarefas cognitivas e uma maior plasticidade cerebral (devido ao aumento de neurotrofinas), verificando-se, um maior rendimento escolar (Raposo et al., 2015). A atividade física encontra-se também associada à melhoria da saúde mental, nomeadamente da autoestima e autoconceito no desenvolvimento das crianças (Bowden & Greenberg, 2010). A

literatura considera que o desenvolvimento motor está claramente associado ao desenvolvimento geral das crianças e jovens e, por isso, as competências físicas e, principalmente a sua utilização em jogos, brincadeiras e movimentos vigorosos parecem influenciar notavelmente a percepção do autoconceito (Palma et al., 2012).

Durante a idade escolar, os pares representam modelos cada vez mais importantes e fortes fontes de apoio social no que diz respeito às crenças de eficácia para a prática de atividade física (Duncan et al., 2009). Neste sentido, Weineck (2005) sugere que uma criança que pratica atividade física desde cedo representa um cobiçado parceiro de equipa em todos os jogos das aulas de educação física e usufrui de uma elevada consideração por parte do seu grupo de pares (Weineck, 2005 citado em Palma et al., 2012). Outros autores (e.g., Haywood & Getchell, 2004; Ulrich, 2000) corroboram esta ideia, ao considerarem que o desempenho físico influencia significativamente a forma como as crianças se veem e veem os seus pares, assim como as emoções por elas experienciadas em relação à sua participação em atividades físicas, principalmente em situações de divertimento, satisfação e sucesso, que aumentam consideravelmente os seus níveis de autoestima e motivação (Palma et al., 2012). Outros benefícios associados à prática de atividade física de crianças em idade escolar, passam por adquirir autoconfiança, satisfação pessoal, sair da rotina das atividades curriculares, socializar e, ainda, construir objetivos de vida, já que os hábitos de atividade física se podem (e devem) transportar para a idade adulta. Neste sentido, é esperado que as crianças à medida que se vão desenvolvendo construam um repertório motor que as capacite para enfrentar um desenvolvimento adulto saudável (Sequeira, Boccaletto, Belo, & Gaio, 2008).

Apesar dos reconhecidos benefícios da atividade física na vida das crianças, existem diversos inibidores físicos, sociais e culturais que têm privado as crianças deste tipo de oportunidades e de estímulos indispensáveis para o seu desenvolvimento, nomeadamente, a abolição da rua como um local de brincadeira, a substituição da mobilidade casa-escola-casa através de transportes não motorizados (e.g., a pé, de bicicleta) por transportes motorizados (e.g., automóvel, transportes públicos), o tempo excessivo passado em frente a aparelhos eletrónicos (e.g., televisão, consolas), a valorização de atividades consideradas pedagógicas e intelectuais em detrimento das físicas e corporais, tanto na escola como fora dela, o aumento de assaltos e a falta de segurança nas cidades (Palma et al. 2012). Os mesmos autores afirmam que o transporte é considerado, por muitos investigadores, a principal limitação de comportamentos de atividade física por parte das crianças em idade escolar, pois este está relacionado com a incapacidade da criança conseguir aceder aos espaços apropriados (e.g., parques infantis, espaços verdes) para a prática de atividade física.

Além destes, a escassez de tempo, a falta de apoio familiar, a insuficiente companhia dos amigos, a falta de oportunidades, a preferência por fazer outras coisas, a preguiça, o facto de não ter com quem ir, a ausência de espaços e a falta de segurança têm sido apontados como os impedimentos mais frequentes, para a prática de atividade física durante a infância e a adolescência (Santos, Hino, Reis, & Rodriguez-Añez, 2010). Segundo os mesmos autores, tanto o ambiente, como as condições de vida em que as crianças vivem atualmente, dificultam muito

a oportunidade destas adquirirem experiências motoras adequadas, indo contra as suas necessidades específicas.

Segundo as recomendações mundiais sobre a atividade física para a saúde, a inatividade física é o quarto fator de risco de mortalidade mais importante em todo o mundo (OMS, 2010). Por esta razão, têm surgido vários alertas para o problema das crianças em idade escolar, não terem oportunidades de praticar atividade física suficiente no seu dia-a-dia, de forma a obterem benefícios para a saúde (Hagger, Ashford, & Stambulova, 1998).

As atividades recomendadas para as crianças de idade escolar, tais como correr, saltar, dançar e andar de bicicleta promovem alguma diversidade de movimentos, podendo praticar atividades de forma periódica (Boreham & Riddoch, 2001). Contudo, tem-se verificado que o tempo que as crianças passam a realizar este tipo de atividades recomendadas, nas horas de lazer, tem diminuído consideravelmente, encontrando-se abaixo do que seria adequado (Lopes et al., 2011).

Contudo, a prática de atividade física não deve ser limitada ao simples desenvolvimento muscular, deve ser incentivada essencialmente num gasto de energia em atividades prazerosas e recreativas, sociáveis e de convivência proporcionando o posterior relaxamento e a possibilidade de compreender o corpo e aprender a controlá-lo (Vieira et al., 2002).

Assim, Wold e Anderssen (1992), considerando a relevância da atividade física no desenvolvimento, defendem que as crianças e jovens em idade escolar devem ser consideradas o alvo prioritário na promoção de hábitos saudáveis regulares, não se podendo desvalorizar o papel da atividade física, seja no contexto escolar ou nos tempos livres e de lazer.

1.1.3. Atividade Física Formal e Informal

A participação das crianças em atividades físicas pode ocorrer de modo formal e organizado ou informal e espontâneo (Barbanti, 2012).

Na prática formal, as regras são caracterizadas pela padronização, não são apenas o produto de um simples grupo de amigos que se reúne nos tempos livres, nem são apenas expressões espontâneas de interesses e preocupações individuais. Neste tipo de atividade física, as regras definem um conjunto de procedimentos com guias e restrições iguais para todos os participantes, de carácter obrigatório, cujo cumprimento deve ser vigiado por entidades oficiais e por serviços disponibilizados apenas para competições (Barbanti, 2012). As práticas de atividade física formais da criança sofrem a influência de um conjunto de relações interpessoais. Constituem práticas guiadas por ações de vários adultos - pais, treinadores, professores, árbitros, os próprios clubes a que pertencem (e.g., clubes de dança, atletismo, futebol) e espetadores que, vão interferir de alguma forma nas experiências desportivas das crianças e no seu desempenho (Vilani & Samulski, 2002).

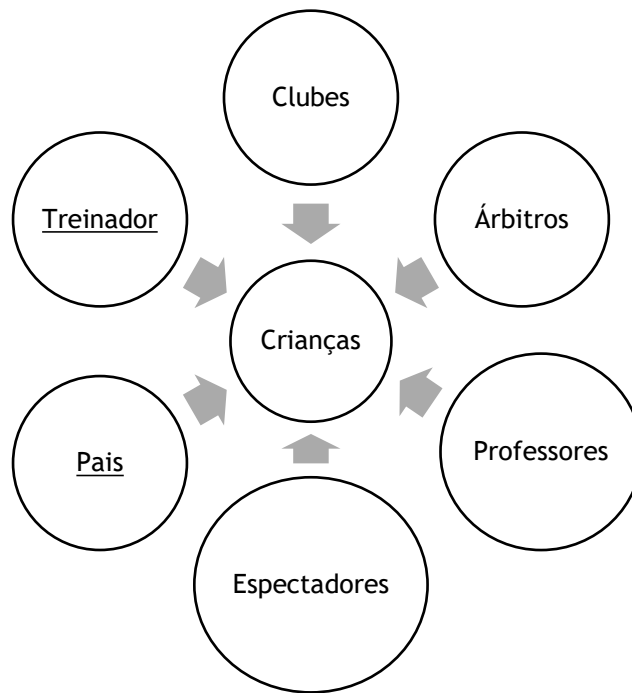


Figura 1. Círculo de influências na prática formal. Adaptado de Byrne, 1993 citado em “Família e esporte: uma revisão sobre a influência dos pais na carreira esportiva de crianças e adolescentes”, Vilani & Samulski, 2002, *Temas Atuais VII: Educação Física e Esportes*, (p. 40).

Conforme ilustrado na Figura 1, as ações destas influências resultantes das relações interpessoais entre as crianças e outros elementos podem atuar de forma direta ou indireta, influenciando o comportamento da criança e determinando o ambiente no qual a criança exercerá a sua prática de atividade física. Isto é, se essas relações se revelarem positivas ou negativas, assim poderá ser o desempenho da criança. Por estas razões, este círculo pode constituir o principal fator de benefícios ou prejuízos que envolvem os hábitos da prática do desporto da criança ou jovem (Vilani & Samulski, 2002). Neste círculo são destacados os pais e os treinadores (sublinhados na Figura 1), como sendo as figuras de maior influência na criança, levando ao desenvolvimento do “Triângulo desportivo” (cf. Figura 2) (Vilani & Samulski, 2002).

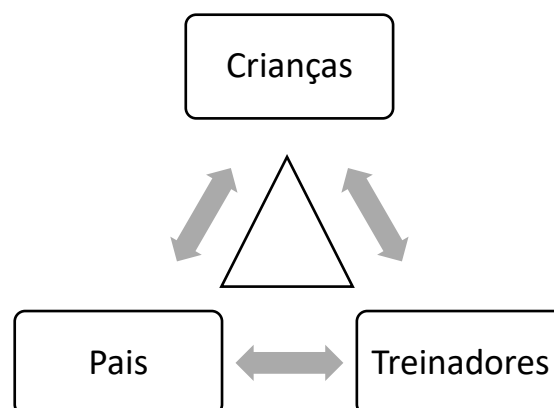


Figura 2. Triângulo desportivo. Adaptado de Byrne, 1993 citado em “Família e esporte: uma revisão sobre a influência dos pais na carreira esportiva de crianças e adolescentes”, Vilani & Samulski, 2002, *Temas Atuais VII: Educação Física e Esportes*, (p. 41).

Através do triângulo desportivo, podem distinguir-se três pares de relações (crianças-pais, treinadores-crianças e pais-treinadores) classificados como inevitáveis e fundamentais para a constituição de um ambiente adequado para a prática de atividade física formal da criança visto que estes são os elementos que a criança tem em maior consideração (Vilani & Samulski, 2002).

Por sua vez, nas práticas de atividade física informal, a participação é espontânea e natural, sendo esta uma característica que as distingue das práticas formais. Este tipo de atividade física é definido por um tipo de atividade não organizada, nem patrocinada por entidades. Nas práticas informais, a atividade física não é condicionada por regras estabelecidas ou regulamentos oficiais, nem por serviços disponibilizados apenas para competições. Nestas, a atividade física caracteriza-se, essencialmente, pela inexistência de fatores ou critérios de recrutamento que, frequentemente, acabam por condicionar a motivação das crianças em continuar a participação, como por exemplo, pré-requisitos institucionais (e.g., ser associado a um clube ou associação), pré-requisitos pessoais (e.g., aptidão física), pré-requisitos organizacionais (e.g., cumprimento de horários rígidos) e circunstâncias legais (Moreira, 2006). A atividade física informal surge da própria vontade da criança com a dinâmica da atividade em si. É uma atividade livre que se coloca de forma bastante consciente fora da rotina da criança, não sendo relacionada com quaisquer interesses materiais, inerente aos seus próprios limites (Barbanti, 2012). Assim, são exemplos de atividades físicas informais, ir de bicicleta para a escola, andar de patins em linha, transpor obstáculos de *skate*, jogar ou brincar nas praias, jardins e parques públicos, etc. Resumidamente, no dia-a-dia das crianças, pode surgir uma panóplia de atividades físicas informais que invadem imensos espaços urbanos e não-urbanos que esta possa frequentar (Moreira, 2006).

1.1.4. Frequência, Intensidade e Duração da Atividade Física

Para além do tipo formal ou informal de atividade física, na literatura encontram-se três dimensões relacionadas com a atividade física que permitem caracterizar o estilo de vida da criança como um estilo de vida ativo ou inativo, sendo elas: a) a frequência da atividade física, b) a intensidade, e c) a duração (Raposo et al., 2015). A frequência diz respeito ao número de vezes que cada criança realiza um determinado exercício ou atividade (e.g., número de sessões, episódios ou séries por semana). Já a intensidade refere-se ao ritmo e nível de esforço que a criança despende na atividade. É o grau em que se realiza os exercícios ou a magnitude do esforço necessário para realizar a atividade ou exercício. Esta dimensão pode-se dividir em: intensidade moderada ou vigorosa. Entende-se por atividade física moderada aquela que faz aumentar um pouco os batimentos cardíacos e acelera um pouco a respiração, e por atividade física vigorosa aquela que faz aumentar muito os batimentos cardíacos e torna a respiração muito acelerada (Silva, et al., 2008). Neste sentido, atividades de intensidade moderada são 3,0 a 5,9 vezes superiores às atividades em estado de repouso, numa escala adaptada à

capacidade individual de cada criança. Numa escala de intensidade de 0 a 10, a pontuação de atividades moderadas deve ser de 5 ou 6 pontos. As atividades de intensidade vigorosa são 7 vezes superiores às atividades em estado de repouso, correspondendo, numa escala de intensidade de 0 a 10, 7 ou 8 pontos. Segundo alguns estudos de Wold e Hendry (1998 citado em Seabra et al., 2008), no que diz respeito à intensidade da prática de atividade física em relação ao género, as crianças do sexo masculino demonstram um maior envolvimento em atividades físicas de natureza desportiva e de intensidade vigorosa, ao contrário das do sexo feminino que, parece demonstrar prevalências superiores de participação em atividades físicas de lazer e de intensidade reduzida. Por fim, a duração corresponde ao tempo durante o qual é realizado o exercício, devendo ser expresso em minutos (OMS, 2010).

A questão da frequência, intensidade e duração da atividade física das crianças tem sido alvo de discussão na comunidade científica ao longo da última década. Vários especialistas em atividade física, juntamente com profissionais de saúde, têm tentado responder à questão: “Qual a atividade física necessária para ter saúde?”. Assim, um grupo de profissionais de saúde dos EUA e autoridades de educação do Reino Unido apresentaram orientações técnicas de recomendação de cerca 60 minutos de atividade física moderada, por dia para as crianças (Correia, 2004). Já a OMS considera que, para que as crianças obtenham ganhos positivos para a saúde com a prática de atividade física, esta deve ser realizada diariamente, durante pelo menos 30 minutos, com uma intensidade moderada (Raposo et al., 2015). Estas recomendações consideram-se aplicáveis a todas as crianças, independentemente do seu género, etnia ou nível de escolaridade (OMS, 2010).

Apesar destas recomendações, um estudo desenvolvido pela OMS com crianças com menos de 13 anos demonstrou que dois terços dessas crianças não cumpriam as linhas de recomendação da atividade física, ou seja, 30 minutos no mínimo, de atividade física a uma intensidade moderada, em cinco ou mais dias da semana (Seabra et al., 2008). Estes dados são considerados alarmantes na medida em que os hábitos de atividade física regular em crianças, são cada vez mais reduzidos, estando esta situação na origem do aparecimento de algumas doenças crónicas que se podem repercutir na vida adulta (Seabra et al., 2008). Mediante os benefícios, tanto imediatos como a longo prazo, já conhecidos da prática de atividade física para a saúde, verifica-se que, uma grande percentagem de crianças ainda se encontra num nível insuficiente de prática de atividade física, no que diz respeito à sua intensidade e frequência (Júnior, et al., 2013).

É de salientar que a regularidade e continuidade da prática de atividade física são os principais determinantes na promoção da saúde (Fernandes, 2012). No caso de crianças inativas, recomenda-se o aumento progressivo de atividade física até alcançar os níveis indicados. É aconselhado que as crianças inativas iniciem com pequenas doses de atividade e aumentem, gradualmente a sua duração, frequência e intensidade. Ressalta-se o facto de que as crianças que não praticam, de momento, qualquer tipo de atividade física, devem iniciar uma prática, mesmo que seja níveis inferiores aos recomendados, já que é sempre mais benéfico do que ser completamente inativo (OMS, 2010). As vantagens da atividade física e da

aquisição destas recomendações superam todos os prováveis prejuízos, podendo reduzir significativamente os fatores de risco para a saúde.

1.1.5. Determinantes da Prática de Atividade Física

Nas últimas décadas, vários investigadores têm trabalhado no sentido de identificar quais os determinantes que se destacam na influência da atividade física em crianças e adolescentes e, nesse sentido, a identificação de determinantes da prática de atividade física neste tipo de população, é entendida como um assunto de saúde pública, pois poderá permitir o desenvolvimento de esforços que contribuam para aumentar a proporção de crianças e jovens com hábitos de vida mais saudáveis (Sallis, 2000).

Neste sentido, vários estudos têm demonstrado ser consensual o facto de variáveis demográfico-biológicas (e.g., idade, sexo, estatuto socioeconómico), variáveis socioculturais (e.g., família e amigos) e fatores psicológicos (e.g., motivação, autoestima) possuírem uma grande influência nos hábitos de atividade física de crianças e jovens. A dúvida reside na hierarquia da relevância de cada um destes determinantes (Seabra et al., 2008).

Apesar de reconhecida a existência de vários fatores determinantes da prática de atividade física, em crianças com idade escolar, diversos investigadores têm-se deparado com a dificuldade de distinção entre os conceitos de atividade física e exercício físico. Esta situação tem gerado diversas dificuldades na apresentação das conclusões dos seus estudos, devido à disparidade entre os mesmos, visto que são termos frequentemente empregados como sinónimos, ainda que possam estar interrelacionados, possuem significados distintos. Acresce a divergência nas interpretações desses resultados, pelos próprios investigadores, e ainda, o facto de que, para o conhecimento suficientemente esclarecedor de todas as variáveis envolvidas no processo de atividade física era necessário um estudo longitudinal, que seria difícil de implementar em estudos com amostras de grandes dimensões, devido a dificuldades operativas, risco de “morte” amostral, tempo necessário até à obtenção de resultados e custos necessários para a sua concretização (Seabra et al., 2008). Assim sendo, apesar da existência de inúmeros estudos acerca dos determinantes da prática de atividade física ou exercício físico em crianças com idade escolar, ainda é ambígua e controversa a opinião dos próprios investigadores em relação à validade/generalização desses mesmos resultados, não se chegando a nenhuma conclusão exata (Seabra et al., 2008).

No que diz respeito aos fatores biológicos, segundo Rowland (1998 citado em Seabra et al., 2008) a natureza da atividade física das crianças depende em grande parte destes fatores, responsáveis pelo funcionamento do sistema nervoso central. Relativamente ao género, tem-se verificado que as crianças do sexo feminino são fisicamente menos ativas que as do sexo masculino, apesar de estas diferenças se encontrarem dependentes do tipo e da intensidade da atividade física realizada (Seabra et al., 2008). O maior envolvimento por parte das crianças do sexo masculino, tem sido explicado por fatores socioculturais. Desde a antiguidade que o comportamento dos meninos e meninas é direcionado pelos adultos para atividades distintas

(Seabra et al., 2008). Weinberg e Gould (1995) confirmam esta ideia com estudos longitudinais, verificando que os rapazes e raparigas são tratados de forma distinta pelos adultos e pela sociedade em redor, verificando-se no sexo masculino uma maior liberdade para explorar o ambiente físico que o rodeia. Os mesmos autores demonstram também nos seus estudos que, durante décadas, a sociedade não atribuía às raparigas o mesmo estatuto social que atribuía aos rapazes, considerando inaceitável a participação das crianças do sexo feminino em atividades físicas com elevada exigência e em que o contacto corporal se encontrasse presente (Seabra et al., 2008).

Para além dos fatores biológicos, parecem existir outros fatores de natureza não biológica que também evidenciam ter um papel ativo na atividade física das crianças, nomeadamente fatores sociais e culturais. A literatura refere, como alguns dos fatores sociais, as atitudes dos modelos que direcionam o comportamento das crianças e adolescentes. Diversos estudos comprovam que as crianças são influenciadas pelo contexto social em que se inserem, particularmente, pelos processos de socialização primários que ocorrem em idade precoce, cujo efeito pode ter influência no envolvimento dos jovens na prática de atividade física, assim como, na manutenção do seu interesse nesta área enquanto adultos (Vale et al., 2001). Na literatura sobre a atividade física, o apoio social é referido como tarefas ou ações que pessoas significativas para a criança realizam, direcionando assim o comportamento destas. Verifica-se que, tal como acontece com os pais, o grupo de pares pode ter uma série de funções determinantes da prática de atividade física nas crianças, tais como apoio instrumental, suporte emocional e suporte observacional (Duncan et al., 2009). O apoio instrumental diz respeito aos amigos que participam nas atividades físicas com a criança. Existem evidências de que crianças em idade escolar participam mais em atividades físicas se forem acompanhados pelos amigos do que sozinhos (Baker, Little, & Brownell, 2003). Quanto ao suporte emocional, este é baseado nos incentivos e elogios dos pares sobre a atividade física da criança. Por fim, o suporte observacional consiste no efeito de modelagem que podem representar os seus pares para a própria criança, desejando imitar o seu comportamento na prática de atividade física (Fitzgerald, Fitzgerald, & Cian, 2012).

Além do grupo de pares, a família tem sido considerada como uma das principais fontes tradicionais que desempenha maior influência no envolvimento e participação das crianças e adolescentes em comportamentos saudáveis. Alguns autores constataram que a família representa o lugar primário na promoção do ambiente social, onde as crianças desenvolvem a sua identidade, autoestima e motivação para o sucesso (Vilani & Samulski, 2002). A família, nomeadamente os pais, são identificados como os principais agentes de socialização dos filhos, no que diz respeito à transmissão de comportamentos e estilos de vida ativos. Neste sentido, vários investigadores têm vindo a reforçar esta ideia ao defenderem que, é durante a primeira década de vida das crianças que a influência dos pais se expressa melhor no reforço do comportamento dos filhos, através da modelagem de interesses e competências (Seabra et al., 2008). Segundo alguns autores, esta influência parental pode ser subdividida em dois tipos de suporte: tangível e intangível (Davison & Lawson, 2006). A influência parental tangível é

considerada uma das formas mais eficazes de motivação para a atividade física, pois abrange os comportamentos realizados pelos pais que promovem diretamente o envolvimento dos filhos nestas práticas. Este tipo de influência ainda se divide em duas dimensões: instrumental e condicional. A influência instrumental refere-se à ajuda tangível fornecida pelos pais como o transporte para locais onde a criança pode realizar as atividades, a compra de equipamento adequado e ainda o pagamento de inscrições/mensalidades que permitem o acesso da criança a atividades físicas formais (Davison & Lawson, 2006). Já a influência condicional está associada ao envolvimento direto dos pais na própria atividade física da criança como a assistência e/ou supervisão parental (Duncan, Duncan, & Stycker, 2005). Por outro lado, a influência parental intangível compreende dois tipos de comportamento: o motivacional (incentivos e elogios) e o informativo (fornecimento de informação acerca dos benefícios da prática de atividade física) informando a criança sobre “como realizar” e “porquê”, assim como os seus benefícios para a saúde. Seja sob a forma verbal ou não, este tipo de influência parental encoraja as crianças a adquirirem hábitos de atividade física com base em fatores motivacionais (Beets, Cardinal, & Alderman, 2010). Este tipo de apoio também estimula a motivação para o envolvimento contínuo da prática de atividade física, devido ao *feedback* que é fornecido sobre o desempenho atual, contribuindo assim para maiores níveis de competência percebida por parte das crianças (Prochaska, Rodgers, & Sallis, 2002).

Também Hellstedt (1995 citado em Duncan, 2005) defende que a grande maioria dos comportamentos saudáveis são iniciados e preservados no seio familiar, colocando assim a família como um dos principais determinantes de âmbito social, no que diz respeito ao poder de influência de práticas saudáveis em crianças e adolescentes. Muitos investigadores têm-se debruçado, sobre o estudo da influência da união familiar nos hábitos de atividade física em crianças, devido ao reconhecimento que tem sido prestado à relevância que a família parece ter nos comportamentos saudáveis demonstrados pelas crianças (e.g., Seabra et al., 2008). Os hábitos de atividade física presentes na rotina da criança também podem ser gratificados aos pais pelo encorajamento, motivação e aquisição de valores, além de todo o amor e suporte necessários. Assim, neste sentido, é reforçada a importância do suporte emocional na promoção de comportamentos na criança, por parte dos pais, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento saudável incluindo as respostas psicológicas resultantes da prática de atividade física (Wuerth, Lee, & Alfermann, 2004).

Apesar das diferentes fases de desenvolvimento por que passa a criança, existem algumas estruturas essenciais, que favorecem a influência parental no comportamento dos filhos, nomeadamente na prática de atividade física, tais como a afetividade, o apoio, a segurança, a comunicação adequada entre pais e filhos, o respeito pela autonomia destes, a sensibilidade às necessidades e desejos da criança, a capacidade de reconhecer e elogiar os sucessos dos filhos, etc. (Vilani & Samulski, 2002). Além destes benefícios que a família pode proporcionar, Hellstedt (1995) defende que esta também pode prejudicar o envolvimento dos filhos numa vida ativa (e.g., padrões de exigência excessiva, ambiente de regras muito rígidas, expectativas

irreais, ambiente familiar desorganizado e padrões de relações interpessoais inadequadas (Vilani & Samulski, 2002).

A participação dos pais em atividades físicas realizadas pelos filhos também aparece como um fator importante e uma estratégia eficiente para a promoção de estilos de vida fisicamente ativos na infância (Júnior, et al., 2013). A presença dos pais parece ter um efeito de aprovação parental não-verbal para o envolvimento da criança na prática da atividade física, aumentando potencialmente a motivação desta para a continuação da prática. Assim, observar os filhos enquanto estes praticam qualquer tipo de atividade física parece ter um papel de reforço para a aquisição do hábito de atividade, transmitindo simultaneamente a sensação de supervisão e segurança (Beets et al., 2010; Beets & Foley, 2008).

Ainda em referência à influência parental na atividade física, vários estudos presentes na literatura comprovam a existência de agregação familiar nos hábitos de atividade física de crianças e adolescentes, defendendo que os progenitores fisicamente ativos tendem a ter filhos igualmente ativos. (Seabra et al., 2008). No entanto, pais inativos podem, igualmente, ter filhos ativos facilitando a oportunidade de estes acederem a espaços onde podem praticar atividade física (Trost, Sallis, Pate, Freedson, Taylor & Dowda 2003). Assim, os pais parecem ter um papel significativo sobre os níveis de atividade física das crianças, apesar de muitas vezes, estarem condicionados pela falta de tempo e excesso de trabalho (Yeung, Davis-Kean, Sandberg, & Hofferth, 2001).

Teques e Serpa (2013) verificaram que as perceções da criança sobre a sua competência física estão associadas às perceções dos pais. Segundo um estudo destes autores, sempre que existe algum tipo de pressão parental, esta encontra-se associada a maiores níveis de ansiedade nas crianças, menor divertimento, baixa autoestima e abandono precoce dos hábitos de atividade física, ao passo que o suporte parental se relaciona com maiores níveis de divertimento e entusiasmo. Trost e Loprinzi (2011) debruçaram-se sobre o estudo da influência das práticas e comportamentos parentais na atividade física da criança e os seus resultados demonstraram que a influência parental foi positiva e que se encontrava significativamente associada à prática de atividade física das crianças (Trost & Loprinzi, 2011). Esta ênfase é justificada pelo facto de os pais exercerem, ao longo da infância, uma forte influência sobre os seus filhos, nomeadamente nos comportamentos associados à saúde e bem-estar, sendo estes uma das fontes de informação primordial sobre a saúde e educação (Pereira, 2012). Já no que diz respeito à família alargada, amigos da família e serviços da comunidade, não existe grande perceção de algum tipo de suporte para os hábitos de atividade física destas crianças (Malho, 2003).

O suporte social, nomeadamente o suporte parental, constitui assim um dos determinantes da prática de atividade física em crianças e adolescentes, contribuindo desta forma para a solidificação dos hábitos de ser ou não ativo, principalmente se o estilo parental se caracterizar por um forte apoio e promoção de autonomia (Raposo et al., 2015).

A adesão ou não, das crianças e adolescentes à prática de atividade física, para além do envolvimento dos pais e do grupo de pares, também depende em larga medida do sistema de

crenças e valores por que estas são regidas, da cultura do meio onde se inserem, assim como de características individuais quer dos pais, quer dos filhos (Raposo et al., 2015). Visto que as crianças têm a capacidade de perceber e interpretar crenças, comportamentos e objetivos dos pais, a informação apreendida dessas percepções, vai influenciar o seu desenvolvimento psicossocial e, conseqüentemente, o seu comportamento e escolhas quanto à prática de atividade física (Teques & Serpa, 2013). Também as crenças de autoeficácia, influenciam significativamente a atividade física das crianças, refletindo a autoconfiança na capacidade de participar na atividade física e ultrapassar os obstáculos que surgirem (e.g. os trabalhos escolares, outros interesses, atividades com a família e/ou amigos, cansaço e, em alguns casos, falta de instalações adequadas) (Duncan et al., 2009).

O nível socioeconómico é referido, em alguns estudos, como um determinante do nível de atividade física nas crianças e jovens (Silva, et al., 2008). Os gastos a nível económico podem variar de acordo com o tipo de atividade física em que as crianças estejam envolvidas, assim como das possibilidades financeiras dos progenitores (Beets et al., 2010). Neste sentido, os pais desempenham um papel importante aquando da determinação das atividades em que os filhos se podem envolver, segundo os recursos disponíveis (Gustafson & Rhodes, 2006). Crianças de famílias mais favorecidas economicamente revelam ter maior oferta de oportunidades dos pais, seja pelos custos de equipamentos, seja pela facilidade com que podem contratar um adulto responsável por acompanhar os filhos às atividades e, desta forma, verificam-se maiores níveis de atividade física nas crianças deste tipo de classe social. Esta associação parece estar relacionada com o facto de crianças de nível socioeconómico mais elevado poderem aceder a uma maior diversidade de práticas de atividade física com o envolvimento direto ou indireto dos pais (Duncan et al., 2005).

Davison e Lawson (2006) comprovaram que um determinante importante da participação das crianças e jovens na prática de atividade física é a possibilidade de acesso aos locais onde esta se pode proporcionar (parques/espacos de jogo), que geralmente, só pode ser fornecido pelo transporte parental, principalmente se a distância entre a residência e este tipo de locais for significativa. O transporte é considerado um componente chave da acessibilidade por parte das crianças do meio urbano a este tipo de espacos e relaciona-a com maiores níveis de atividade física (Davison & Lawson, 2006). Segundo o estudo de Wright, Wilson, Griffin e Evans (2010), as crianças mencionaram a vontade de receber maior quantidade deste tipo de oportunidades proporcionadas pelos pais, nas suas rotinas, devido à sua incapacidade de se deslocarem para locais onde possam praticar atividade física. O transporte é considerado um dos determinantes da prática de atividade física mais importantes durante a idade escolar, devido às crianças possuírem pouco poder de escolha e os pais constituírem a principal fonte de oportunidades para as crianças poderem ser ativas (Beets et al., 2010).

Para além do grupo de pares, da família e do transporte, várias investigações consideram a escola como o ambiente de excelência das crianças, pelo menos assim o deveria ser, por ser nela onde estas vivenciam momentos importantes da sua vida e onde desenvolvem algumas das primeiras habilidades, tanto intelectuais como sociais (Sager, Sperb, Roazzi, & Martins, 2003).

Hoje em dia, todas as crianças frequentam a escola e este é o local onde passam 70% do seu tempo, tornando-se assim a instituição com maiores responsabilidades na promoção de hábitos de vida mais saudáveis, como o hábito de atividade física. Desta forma, no que diz respeito ao papel da escola é de reforçar que, para muitas crianças, esta é a única oportunidade de acesso a práticas de atividade física (Mota, 1992 citado em Moreira, 2006).

Assim, a escola tem sido assim considerada a instituição com um papel mais favorável para a estimulação e fornecimento das necessidades de prática de atividade física em crianças e jovens (Guedes & Guedes, 2001).

No contexto escolar, a disciplina de educação física pode representar um grande contributo, no que diz respeito à aquisição de hábitos de vida ativa e, essencialmente, a valorização na sua relação com a saúde. Por esta razão, Mota e Sallis (2002) delinearão dois tipos de abordagem das escolas referentes aos determinantes da atividade física por ela promovidos: a) a escola tem a oportunidade de alertar as crianças para a importância da prática de atividade física na saúde; e b) a escola pode ensinar hábitos de atividade física que possam manter-se ao longo da vida. Assim, o período de escolarização é apontado como o momento mais adequado para se iniciar o investimento na prática de atividade física direcionadas para a promoção da saúde (Guedes & Guedes, 2001).

A aquisição de um estilo de vida fisicamente ativo tem maior probabilidade de acontecer quando adquirido em idade escolar, em particular entre os 6 e os 15 anos de idade. Já a adoção de hábitos de atividade física frequentes, na idade adulta, está fortemente associada a comportamentos adquiridos em idades jovens, o que vai ao encontro da hipótese de que, experiências relacionadas com a prática adequada de exercício físico devem ter um início precoce, seja na infância ou na adolescência (Guedes & Guedes, 2001).

1.2. Rotinas das Crianças

As rotinas compreendem um conjunto de atividades que acontecem na mesma ordem e geralmente, à mesma hora todos os dias, podendo incluir rotinas matinais, rotinas para a hora das refeições, rotinas de saída e rotinas de dormir (Sytsma, Kelley, & Wymer, 2001). Segundo Barbosa (2006), a rotina diária situa-se numa categoria pedagógica, estruturada e organizada pelos responsáveis de educação infantil, para que possam responder às necessidades das crianças da forma mais adequada possível. Esta autora caracteriza a rotina como a estrutura fundamental para o bom desenvolvimento das atividades diárias das crianças (Barbosa, 2006). A prática das rotinas com crianças também está relacionada ao desenvolvimento de boas capacidades de adaptação a novas situações e contextos, sendo por isso que, investigações na área da parentalidade salientam a importância de estabelecer rotinas desde idades muito precoces (Sytsma et al., 2001). O dia-a-dia da criança deve, por isso, estar organizado em rotinas diárias, como: refeições, vestir, dormir ou ir para a escola, para que os pais tenham

proporcionar à criança a melhor coordenação possível entre estes hábitos de rotina (Eichmann, 2014).

Como defende Cordeiro (2012 citado em Eichmann, 2014) a rotina diária caracteriza-se por uma sequência de acontecimentos intercalados, sendo um processo repetitivo que fornece segurança à criança, ajudando-a a prever o que vai acontecer e assim, a tranquilizá-la. São comportamentos observáveis e repetitivos, que ocorrem com regularidade na vida diária ou semanal, onde a criança é envolvida de forma direta, e que são supervisionados por um adulto (Sytsma et al., 2001). As diversas investigações salientam que as rotinas são essenciais por estabelecerem uma noção de previsibilidade do comportamento da criança, fornecendo-lhe estabilidade e sentimentos de segurança (Kase, 1999 citado em Sytsma et al., 2001). O facto de as atividades de rotina serem previsíveis, aumenta a probabilidade de conformidade com o cumprimento das regras, visto que o melhor preditor de conformidade com a criança é a prévia adesão da criança (Sytsma et al., 2001).

Muitos aspetos do desenvolvimento económico, social e cultural, nomeadamente a organização sociofamiliar, encontram-se nas causas de algumas situações disruptivas, como disfunções sociais que se refletem na organização da vida das pessoas, dos espaços e nos próprios horários de rotina das famílias (Malho, 2003). A desorganização sociofamiliar que decorre da ausência de uma planificação adequada do dia-a-dia, onde se inclua a criança como foco prioritário, acaba por impedir a manifestação e existência de ambientes que proporcionem bem-estar e qualidade de vida às crianças em idade escolar (Malho, 2003).

As rotinas são fenómenos que exigem alguma comunicação instrumental, isto é, a utilização de uma linguagem direta que delibere ações claras e uma distribuição equitativa de papéis no sentido de se perceber o que é preciso ser feito, repetindo-se o processo ao longo do tempo (Fiese, et al., 2002). Devido à sua continuidade no tempo, a rotina torna-se um compromisso diário, podendo sofrer alterações conforme as necessidades da família (Fiese, 2007).

As rotinas diárias desempenham um papel importante no ato de definir o contexto onde as crianças se movimentam e agem. Elas atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois clarificam a estrutura e proporcionam o controlo do processo a ser cumprido, auxiliando nas dúvidas em relação ao futuro (principalmente em crianças com dificuldades para construir esquemas temporais de médio a longo prazo) através de um esquema previsível, que se torna mais fácil de cumprir (Barbosa, 2006). Com a implementação de uma rotina diária, o quotidiano passa assim, a ser algo previsível, tendo importantes efeitos sobre a segurança e autonomia das crianças em idade escolar. A rotina diária é considerada uma associação harmoniosa entre as atividades do dia-a-dia da criança e o tempo e ritmos certos, permitindo antecipar aquilo que se passará a seguir e fornecendo-lhes sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia-a-dia (Hohmann & Weikart, 2004). Para além de ser importante para a criança, as rotinas também são fundamentais para os pais, pois são uma forma de auxílio na organização do seu tempo com as crianças, de forma a satisfazer-lhes as necessidades em tempo útil (Pereira, 2014). As rotinas promovem a

organização da vida dos pais e o apoio às crianças, contribuindo para que os filhos confiem na prestação de cuidados que lhes é fornecida, para a redução da ansiedade de ambos e, ainda, para facilitar na gestão das transições desenvolvimentais ao promoverem comportamentos responsáveis e adaptativos (Eichmann, 2014). Segundo um estudo sobre organização familiar, a função das rotinas também passa por promover um forte sentimento de pertença e proximidade nas relações afetivas encontrando-se relacionada com um bom ajustamento psicológico (Fiese, et al., 2002).

A implementação de rotinas no dia-a-dia da criança tem um grande impacto ao nível do desenvolvimento da autonomia, autoestima, autoconceito, capacidade de autocontrolo e ainda a garantia de um sentimento de segurança. A existência de uma rotina diária na vida da criança ajuda-a a adquirir a noção de tempo e espaço (Eichmann, 2014). De uma forma geral, o estabelecimento de rotinas promove o desenvolvimento de comportamentos orientados por regras. Por outro lado, na ausência de rotinas existe maior probabilidade para o desenvolvimento de comportamentos imprevisíveis (Sytsma et al., 2001).

A qualidade das rotinas deve ser mediada através do grau de envolvimento das crianças e do seu próprio ritmo, enquanto agentes ativos na sua própria aprendizagem (Eichmann, 2014).

1.2.1. Avaliação de Rotinas em Idade Escolar

Há 50 anos atrás, Bossard e Boll (1950) realizaram um estudo qualitativo sobre as rotinas familiares, através da análise de relatos em diários e entrevistas e, chegaram à conclusão que as rotinas eram poderosas formas de organização da vida familiar, nomeadamente em momentos de *stress* e transição (Bossard & Boll, 1950 citado em Fiese et al., 2002). Foi então, desde essa época que os investigadores despertaram o seu interesse pelo tema das rotinas. A maior parte dos estudos encontrados na literatura, focaram a sua atenção nas rotinas que ocorrem como acontecimentos naturais que surgem no seio de qualquer família, enquanto que apenas uma pequena parte desses estudos se focou nos benefícios dessa rotinas para todos os membros constituintes da família, incluindo para as crianças (Fiese, et al., 2002).

Mais tarde, nos anos 80, alguns membros do centro de pesquisa familiar da Universidade George Washington começaram a liderar um estudo empírico sobre as rotinas, com o objetivo de compreender o seu funcionamento no seio das famílias (Fiese, et al., 2002). O estudo concluiu que as famílias organizam a sua vida coletiva com base em diversas atividades e que estas promovem a própria identidade familiar (Fiese, et al., 2002).

O estudo das rotinas é fundamental por diversas razões. A primeira, e mais importante, está relacionada com o facto de as rotinas englobarem o conhecimento da interação entre todos os membros da família, como um grupo que é organizado e possui um sentido de unidade coletiva. Desta forma, pode conhecer-se o significado que cada membro atribui às atividades do grupo e ao papel de cada elemento nesse mesmo grupo. Permite estudar de que forma as perspetivas e características individuais podem afetar o funcionamento de toda a família (Fiese,

et al., 2002). Uma outra razão, apontada pelos mesmos autores, passa pelo facto de as rotinas se encontrarem inseridas num determinado contexto cultural e ecológico, que auxiliam na compreensão de como as rotinas entre as famílias podem ser idênticas ou divergentes entre as culturas.

Ao longo do desenvolvimento das crianças, acredita-se que a avaliação das rotinas pode beneficiar os pais, na redução dos comportamentos-problema (e.g. fazer birra, desobedecer) dos filhos e a sentirem-se mais calmos, pois estas parecem ajudar na moderação da impulsividade, hiperatividade e desenvolvimento do autocontrolo, aumentando desta forma, as interações positivas entre os pais e os filhos (Snyder, 1999, citado em Sytsma et al., 2001).

O estudo das rotinas parece constituir-se um desafio para os investigadores interessados no estudo de ambientes familiares relacionados às rotinas diárias, por se encontrarem desenvolvidos poucos instrumentos de avaliação para esta temática, na área do desenvolvimento infantil. A maioria dos instrumentos existentes compreende medidas que apenas avaliam a estrutura e predisposição da família em casa ou são constituídos por um reduzido número de itens relativos às rotinas, ignorando as atividades de rotina que acontecem fora de casa e em idades mais precoces (Silva et al., 2010).

Boyce, Jensen, James e Peacock (1983) construíram o *Family Routines Inventory* (FRI). Após uma vasta e rigorosa pesquisa na literatura sobre o tema, os investigadores observaram diretamente o ambiente familiar de 15 famílias, num espaço de tempo entre 3-7 dias/semana, 24 horas/dia (Boyce et al., 1983). Os autores construíram um inventário com 28 itens, para avaliar a coesão familiar, a solidariedade, a ordem e a satisfação geral com a vida familiar, através da análise da rotina e da previsibilidade dos comportamentos decorrentes na família. O FRI compreende um formato de autorrelato, que pretende avaliar a frequência e a importância das rotinas familiares, nomeadamente, no funcionamento familiar, no funcionamento psicológico e no ajustamento infantil. Contudo, este instrumento não se foca especificamente nas rotinas das crianças em idade escolar, abordando apenas a unidade familiar (Sytsma et al., 2001).

Por sua vez, Sytsma e colaboradores (2001), com base nas limitações de outros instrumentos (e.g., número reduzido de itens, foco na idade adulta), desenvolveram o *Child Routines Inventory* - (CRI), com o objetivo de estudar rotinas específicas para crianças. Para tal, foi realizado um levantamento de rotinas de crianças para reunir o máximo de informação possível, junto de mães, acerca das rotinas diárias dos seus filhos, com o objetivo de construir os itens do instrumento. O CRI (instrumento de avaliação selecionado para o presente estudo) é constituído por 39 itens, respondidos numa escala de *Likert* de 5 pontos (0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Muitas vezes; 4 = Quase sempre) indicando a frequência com que cada criança se envolve num determinado tipo de rotina (Sytsma et al., 2001). Os estudos de análise fatorial levaram a uma solução de quatro fatores: Vida Diária, que inclui 11 itens centrados em atividades da vida diária, como uma rotina matinal, uma rotina para dormir, refeições e uma interação social familiar típica; Responsabilidades do Lar, que consiste em 9 itens relacionados com responsabilidades pessoais, tarefas domésticas e higiene; Rotinas

Disciplinares, que compreende 11 itens referentes a regras, métodos de disciplina e atividades familiares estruturadas; e Rotinas de Trabalhos de Casa, que inclui 5 itens relacionados aos trabalhos de casa e supervisão de um adulto (Sytsma et al., 2001).

O coeficiente alfa de Cronbach foi calculado para determinar a consistência interna dos itens, obtendo-se para a escala total um coeficiente alfa de .90, indicando uma consistência muito boa. Os resultados do estudo forneceram evidências de que o instrumento possui uma excelente consistência interna, boa confiabilidade teste-reteste e evidências moderadas de validade, correlacionando-se de forma positiva com uma medida já existente de rotinas familiares. Em suma, o CRI revelou-se uma medida válida e consistente na avaliação de rotinas diárias de crianças em idade escolar. (Sytsma et al., 2001).

1.2.2. Rotinas e Atividade Física da Criança

É aconselhável que as rotinas sejam vistas como momentos alegres e saudáveis ao invés de stressantes, na medida em que podem ser oportunidades de interação entre crianças e entre estas e os adultos, tornando-se assim pertinente a inclusão da prática de atividade física nessas mesmas rotinas (Veloso, 2005, citado em Raposo et al., 2015). A prática de atividade física habitual é um comportamento que tem por base hábitos e práticas individuais que variam consideravelmente de dia para dia, de estação para estação e de ano para ano, considerando-se que nenhuma criança tem dois dias exatamente iguais de atividade física (Lopes, 2003). Por essa razão, para que esta tenha um impacto positivo na saúde, a prática de atividade física deve ser regular, e preferencialmente diária, seja em atividades lúdicas, no desporto, nas deslocações, nos tempos livres, na escola, em atividades físicas programadas e em qualquer tipo de contexto (e.g., familiar, escolar, comunitário) (Lopes, 2003).

É possível atribuir tarefas de forma a criar um estilo de vida ativo nas rotinas da criança, criando hábitos como ir a pé para a escola, andar de bicicleta nos tempos livres ou até subir e descer escadas. Salienta-se a importância do tempo livre em crianças de idade escolar, visto que este é considerado o período do dia em que a criança não está na escola, nem na execução de qualquer tarefa escolar, e, portanto, considera-se uma oportunidade para a família encontrar atividades de atividade física que possa incluir na rotina do dia-a-dia das crianças, nesse período (Veloso, 2005, citado em Raposo et al., 2015). Outros tipos de hábitos de atividade física podem estar presentes no quotidiano quando os pais dividem a responsabilidade de algumas tarefas com os filhos, como dar apoio na cozinha, pôr a mesa, tratar das plantas ou dos animais (Pereira, 2014). Da mesma forma, deve-se, por exemplo, pensar em começar a introduzir, na rotina das crianças, programas de lazer como atividades lúdico-desportivas que possibilitem a prática espontânea de atividade física, contribuindo assim para a sua realização pessoal e melhoria/prevenção da saúde (Burgos, et al., 2009).

Contudo, as alterações que surgiram recentemente nas estruturas sociais e económicas das sociedades originaram transformações nos hábitos quotidianos e nos valores pessoais dos indivíduos, tendo estas acabado por se refletir num impacto negativo nas rotinas das crianças em idade escolar. O tempo de permanência das crianças na escola associado aos novos hábitos televisivos e de videojogos permitem deduzir um modelo de vida bastante preenchido e estruturado, estando propenso a um estilo de vida sedentário (Neto, 2004). Os computadores são um dos exemplos de tecnologias que foram desenvolvidas para facilitar a mobilidade das pessoas (e.g., encomendas online ao invés da deslocação ao estabelecimento) afetando também o dia-a-dia das crianças (Rodrigues, Pessoa, & Silva, 2007).

Assim, estas mudanças também tiveram implicações na ocupação dos tempos livres das crianças em idade escolar, assim como na oferta de oportunidades lúdicas (Moreira, 2006). Uma dessas implicações verificou-se na elaboração dos modelos urbanos de envolvimento físico, ao não facilitarem o desenvolvimento da criança confinando a criação de espaços de interação física e social. Ou seja, os espaços lúdicos onde as crianças podem brincar de forma livre e espontânea, são frequentemente ignorados pelos planeamentos urbanos (Malho, 2003). Só será possível pensar, planear e realizar intervenções mais adequadas, junto das entidades responsáveis, se se conhecer os contextos reais de vida das crianças, das suas rotinas, das suas perceções e representações, para se poder proceder à alteração ou modificação de determinados aspetos do planeamento e organização que, afetam e impedem uma integração saudável das crianças, através de um uso mais correto dos espaços, do corpo e de alternativas de ocupação do tempo livre (Malho, 2003). Por outro lado, cada vez mais, a disponibilidade dos pais para os filhos é menor e a insegurança a que as crianças estão sujeitas nas ruas e espaços públicos também contribui para a não inclusão da prática de atividade física na rotina dos jovens (Moreira, 2006).

A vida das crianças nas cidades deve ter uma atenção especial neste processo, visto que as possibilidades de ação da criança resultam da independência de mobilidade, percebida como a capacidade de autonomia, isto é, a oportunidade de tomar decisões por si própria, como a exploração espontânea face ao seu envolvimento físico (Malho, 2003). Segundo um estudo de Malho (2003), em que foram inquiridas crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos, comprovou-se que a maioria destas possui pouca independência de mobilidade. Andam pouco a pé (apenas 22,6% das crianças) e deslocam-se quase sempre de automóvel ou transportes públicos (cerca de 70,0% das crianças), mesmo aquelas que residem perto da escola (Malho, 2003). Wanner, Gotschi, Martin-Diener, Kahlmeier e Martin (2012) defendem que existem evidências positivas entre o deslocamento ativo e a atividade física, afirmando que a adoção deste hábito nas rotinas diárias das crianças, pode contribuir para a melhoria da saúde e, posteriormente para a qualidade de vida quando adultos. Malho (2003) afirma ainda que estas frequentam pouco os espaços públicos e urbanos, nomeadamente o da sua área de residência, não estabelecendo relação com o espaço entre a sua habitação e a escola ou mesmo com locais de atividades informais. O estudo concluiu que estas crianças e jovens possuem uma perceção do espaço urbano apenas mediada e não vivenciada segundo a experiência corporal

dos espaços. Por sinal, o desejo mais comum manifestado pela amostra deste estudo foi, na sua maioria, o “sair de casa” e, em relação às práticas desejadas todas se encontram associadas ao ar livre e ao movimento corporal (Malho, 2003).

As crianças parecem apresentar uma maior disponibilidade e predileção por atividades físicas fora de casa. Contudo, verifica-se, nos dias de hoje, que o acesso a estes espaços está bastante limitado e condicionado, principalmente nos meios urbanos, seja pelo aumento do tráfego automóvel, seja por maior criminalidade ou distâncias significativas. Consequentemente, a estimulação das capacidades físicas e perceptivas vão sendo cada vez mais reduzidas, levando as crianças a terem progressivamente mais dificuldades em se movimentarem (Rodrigues, 2007). Já no meio rural, existe uma maior facilidade no acesso à via pública e aos vários espaços socioeducativos públicos (e.g., parques infantis), onde as crianças e jovens podem usufruir da oportunidade de exploração espontânea e de planeamento das suas atividades, o que não se verifica no meio urbano, onde apenas existe uma maior oferta de espaços e associações de clubes desportivos, que são, no entanto, considerados menos vantajosos para o desenvolvimento natural das crianças em idade escolar (Moreira, 2006).

As rotinas diárias são consideradas parte essencial da educação das crianças e jovens para a aquisição de hábitos de atividade física, pois compreendem uma dimensão educativa que beneficia a construção do conhecimento por parte destas crianças, em relação aos seus hábitos de vida saudáveis, além de promover a autonomia e identidade, que tendam a perdurar na vida adulta (Veloso, 2005 citado em Raposo et al., 2015).

CAPÍTULO II - Metodologia

2.1. Apresentação do Estudo

O presente estudo enquadra-se num projeto de investigação mais amplo desenvolvido no Departamento de Psicologia e Educação, em parceria com o Departamento de Ciências do Desporto da UBI, sobre o estudo da relação entre um conjunto de variáveis de natureza psicossocial (e.g., as rotinas da criança e da família, as aptidões sociais e a perceção de competência parental) e física/motora (e.g., o nível de atividade física, aptidão física e composição corporal das crianças) designado por *Preditores Psicossociais de Saúde Física em Crianças e Jovens*.

Considerando que a prática de atividade física das crianças, depende de múltiplos fatores, esta investigação tem, como objetivo geral, analisar em que medida o nível de atividade física de crianças em idade escolar está relacionado com as suas rotinas diárias. Além do objetivo geral, foram delineados três objetivos específicos:

- i) Contribuir para a validação do *Child Routines Inventory* (CRI) desenvolvido por Sytsma et al. (2001) traduzido por Alves, Major e Cunha (2016) para a população portuguesa, *Questionário de Rotinas da Criança*, sobre a temática das rotinas diárias de crianças em idade escolar.
- ii) Avaliar a frequência da prática de atividade física entre crianças em idade escolar em diferentes tipos de atividades (desportivas, de lazer e escolares).
- iii) Analisar a relação entre a frequência das rotinas diárias das crianças em idade escolar e a frequência da sua prática de atividade física.

De acordo com os objetivos de estudo é definida a seguinte hipótese geral:

Existe uma associação positiva entre a prática de atividade física e a frequência de rotinas diárias no dia-a-dia das crianças em idade escolar.

Este estudo é de natureza descritiva, uma vez que nos fornece informação sobre a população em estudo sem ocorrer manipulação de variáveis. É também um estudo correlacional que pretende explorar relações que possam existir entre as variáveis e ainda um estudo transversal na medida em que ocorreu apenas num determinado momento e sem qualquer tipo de carácter interventivo.

2.2. Caracterização da Amostra

A amostra foi, inicialmente, selecionada por conveniência e recolhida numa instituição privada de ensino, após ter sido autorizada pela respetiva Direção, posteriormente a se ter assumido o compromisso de que seriam respeitados todos os deveres éticos inerentes ao trabalho de investigação. Deste modo, obteve-se as respostas relativas ao preenchimento dos

questionários pelos encarregados de educação (i.e., um dos pais) das crianças alvo do estudo, em relação aos hábitos de rotina e atividade física dos filhos.

Assim, no que diz respeito à caracterização dos encarregados de educação, responderam aos questionários 63 mães e 17 pais, sendo que as mães tinham entre 31 e 52 anos, com uma média de 41.12 ($DP= 4.67$) enquanto que os pais tinham entre 32 e 61 anos, com uma média de idade de 44.36 ($DP= 6.70$). No que diz respeito ao estado civil, a maioria dos encarregados de educação, 77.8% das mães e 85.1% dos pais encontra-se casado ou em união de facto ($N=63$). Em relação à situação profissional, 92.5% das mães e 90.9% dos pais encontra-se profissionalmente ativo.

Tabela 1
Caracterização sociodemográfica dos encarregados de educação.

	N	(%)
Idade da Mãe		
31-40	41	50.6
41-50	38	46.9
51-60	2	2.4
Idade do Pai		
31-40	20	25.6
41-50	44	56.3
51-60	14	17.9
Estado Civil/Mãe		
Solteira	7	8.6
Casada/União de facto	63	77.8
Divorciada/Separada	6	7.4
Viúva	2	2.5
Estado Civil/Pai		
Solteiro	3	4.1
Casado/União de facto	63	85.1
Divorciado/Separado	7	9.5
Viúvo	1	1.4
Escolaridade/Mãe		
3ºciclo (7-9 ano)	4	4.9
Secundário (10-12)	13	16
Superior (Bach. e Licenc.)	40	49.3
Mestrado/Doutoramento	21	25.9
Escolaridade/Pai		
3ºciclo (7-9 ano)	7	8.6
Secundário (10-12)	21	25.9
Superior (Bach. e Licenc.)	34	41.9
Mestrado/Doutoramento	14	17.2
Situação Profissional/Mãe		
Profissionalmente ativa	74	92.5
Reformada/Pensionista	1	1.3
Procura de Trabalho	4	5.0
Outra Situação	1	1.3
Situação Profissional/Pai		
Profissionalmente ativo	70	90.9
Reformado/Pensionista	3	3.9
Procura de Trabalho	3	3.9
Outra Situação	1	1.3

Relativamente aos filhos, foram envolvidas um total de 81 crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 13 anos com uma média de idade de 8.91 ($DP=2.11$), sendo a maioria do sexo masculino, 60.5%. Foram definidas duas faixas etárias para a idade das crianças de forma a constituir dois subgrupos: 6-9 anos em referência às crianças do 1º ciclo e 10-13 anos para o 2º ciclo.

Tabela 2
Caracterização sociodemográfica das crianças.

	N	(%)
Idade das Crianças		
6-9	51	62.9
10-13	30	37
Género		
Masculino	49	60.5
Feminino	32	39.5

2.3. Instrumentos

Na presente investigação foram utilizadas as seguintes medidas: um Questionário Sociodemográfico, o Questionário de Rotinas da Criança (CRI) e o Questionário de Atividade Física da Criança para Pais (PAQ-C).

Questionário Sociodemográfico

Este questionário foi construído no âmbito do projeto de investigação onde se insere o presente estudo, tendo em vista a caracterização dos participantes. É constituído por 12 questões relacionadas com características pessoais dos participantes, seis delas relativas a variáveis da criança (e.g., sexo, idade, número de irmãos, agregado familiar, peso, altura e horas de sono noturno e diurno) e outras seis relativas a variáveis dos pais (e.g., idade, estado civil, nível de escolaridade, situação profissional, atividade profissional, peso e altura).

Questionário de Rotinas da Criança (CRI)

Para avaliar as rotinas da criança foi utilizado o *Child Routines Inventory* (CRI) desenvolvido por Sytsma et al. (2001). Este instrumento foi alvo de um processo de tradução e adaptação para a língua portuguesa, denominado de Questionário de Rotinas da Criança (Tradução portuguesa de Alves, Major & Cunha, 2016). O questionário pretende avaliar em que medida várias tarefas de realização diária estão presentes na rotina das crianças em idade escolar. O CRI é um questionário que pretende avaliar rotinas específicas de crianças, tendo a sua versão original surgido após a aplicação de questionários no sentido de recolher informação junto de um conjunto de mães sobre as rotinas comuns das crianças. A amostra foi constituída por 38 mães, recrutadas numa sala de espera de um hospital e em instituições escolares. As

mães descreveram atividades de rotina, nas quais as crianças se envolviam, segundo algumas categorias como: rotinas matinais, rotinas de refeições e rotinas de dormir (Sytsma et al., 2001).

O instrumento é constituído por 39 itens, respondidos pelos pais ou outro responsável pela criança numa escala do tipo Likert de 5 pontos (0 = “Nunca”; 1 = “Raramente”; 2 = “Às vezes”; 3 = “Muitas vezes”; 4 = “Quase sempre”) que indicam a frequência com que cada criança se envolve num determinado tipo de rotina (Sytsma et al., 2001). Quanto maior for a pontuação obtida no somatório total do CRI, mais frequente será o comportamento da criança em relação aos seus hábitos de rotina. As autoras da versão original identificaram quatro fatores, através da análise fatorial com recurso ao método de análise de componentes principais com rotação ortogonal varimax: *Rotinas de Vida Diária* (Fator 1), que inclui 11 itens relativos às rotinas centradas em atividades da vida diária, como rotina matinal, rotina para dormir, refeições e interação social familiar típica (e.g., “Tem uma rotina para ficar pronto/a de manhã, por exemplo, lavar os dentes, lavar a cara, pentear-se e vestir-se”); *Responsabilidades do Lar* (Fator 2), que integra 9 itens relacionados com responsabilidades pessoais, tarefas domésticas e higiene (e.g., “Tem tarefas para fazer regularmente, por exemplo, levar o lixo, ajudar com a roupa, alimentar/cuidar do animal de estimação”); *Rotinas Disciplinares* (Fator 3), que compreende 11 itens referentes a regras, métodos de disciplina e atividades familiares estruturadas (e.g., “Tem regras em casa como não dizer mal das pessoas, não falar ou cantar enquanto está a comer ou não correr dentro de casa”); e por fim, *Rotinas de Trabalhos de Casa* (Fator 4), que inclui 5 itens associados à realização dos trabalhos de casa e supervisão de um adulto (e.g., “tem a supervisão de um adulto que o ajuda a fazer os TPC, ao explicar-lhe os exercícios, ao demonstrar como se fazem e/ou ao verificar as respostas no final”) (Sytsma et al., 2001). As autoras da versão original consideraram apenas 36 itens do CRI para a estrutura fatorial e resultado total, uma vez que os itens 10, 20 e 30 são utilizados para o cálculo do indicador de resposta defensiva (não analisado no presente estudo), no sentido de identificar a tendência dos pais em atribuírem rotinas irrealistas à vida diária dos filhos (Sytsma, 2005).

Para cada um dos quatro fatores do CRI, os valores obtidos para o coeficiente alfa de Cronbach foram os seguintes: .81 no Fator 1, .83 no Fator 2, .82 no Fator 3 e .79 no Fator 4. Ainda no âmbito dos estudos de precisão, foi realizado um estudo de teste-reteste (2-4 semanas), com uma subamostra de mães ($n=37$) para avaliar a estabilidade temporal do CRI, obtendo-se um coeficiente de confiabilidade de .86 para a escala total e coeficientes variáveis de .75 a .85 para os quatro fatores (Sytsma et al., 2001).

Questionário de Atividade Física da Criança para Pais (PAQ-C)

No sentido de avaliar os hábitos de prática de atividade física das crianças em idade escolar, foi usada uma versão que resultou do *Physical Activity Questionnaire for Older Children* (PAQ-C) desenvolvido por Crocker, Bailey, Faulkner, Kowalski e Mcgrath (1997) e validado por Kowalski, Crocker e Faulkner (1997), que pretende medir os níveis gerais de atividade física das crianças, nos últimos 7 dias anteriores à administração do questionário

(Crocker, et al. 1997). Corder, Sluijs, Wright, Whincup, Wareham e Eklund (2009) elaboraram uma versão diferente do PAQ-C original, tendo sido esta a versão utilizada para a presente investigação, no sentido de se avaliar a percepção dos pais acerca das atividades praticadas pelos filhos, e cuja principal finalidade é avaliar o tipo, a frequência e a intensidade da atividade física dos filhos e ainda algumas atividades sedentárias, durante a última semana,

O PAQ-C é indicado para crianças do ensino básico do 1º, 2º e 3º ciclo, com idades compreendidas entre os 8 e os 14 anos (Kowalski et al., 2004). Este questionário é constituído por uma lista de 46 atividades distribuídas por quatro áreas: a) Atividades Desportivas, que inclui 13 itens relacionados com diversas modalidades desportivas (e.g., ginástica aeróbica, dança, futebol, natação); b) Atividades de Lazer, que compreende 14 atividades que podem ser praticadas nos tempos livres das crianças (e.g., bicicleta, brincar no exterior, brincar num parque infantil, brincar com animais de estimação, saltar à corda); c) Atividades na Escola, com quatro atividades realizadas em contexto escolar (e.g., aulas de educação física); e d) Atividades Diárias, que inclui 15 atividades diversas realizadas em contexto doméstico (e.g., ouvir música, jogos de tabuleiro, instrumentos musicais, ler, ver televisão).

Assim, a versão utilizada do PAQ-C possui uma escala de resposta dicotómica (“Sim” e “Não”), relativamente à participação da criança em cada atividade. Sempre que a resposta for “Sim”, deverá ser, ainda, referido o número de vezes e o número total de horas/minutos que a criança pratica essa mesma atividade, quer durante a semana (de segunda a sexta-feira), quer ao fim-de-semana (sábado e domingo) (Corder, et al., 2009).

Em três estudos, Crocker et al. (1997) administraram o PAQ-C a três grupos de crianças do ensino básico (com 215, 84 e 200 participantes, respetivamente). As crianças tinham entre 8 e 16 anos e frequentavam uma escola pública. Os resultados do estudo demonstraram que o instrumento possui uma boa consistência interna, apontando diferenças entre sexos, na medida em que as crianças do sexo masculino revelaram maior frequência na prática de atividade física do que crianças do sexo feminino (Crocker, et al 1997). Estes resultados permitem concluir que o PAQ-C pode ser considerado como um método consistente e válido para avaliar os níveis gerais de atividade física das crianças em idade escolar (Crocker, et al 1997).

2.4. Procedimentos

Os procedimentos efetuados para a concretização deste estudo, envolveram várias fases. Assim, após aprovação da comissão ética da Faculdade de Ciências da Saúde da UBI, foi selecionado um conjunto de variáveis sociodemográficas que fornecem informação sobre os pais e sobre os filhos. Assim, procedeu-se à elaboração do questionário sociodemográfico e do documento de consentimento informado onde se informou os encarregados de educação acerca dos objetivos do estudo e forneceu contactos para eventuais esclarecimentos, além de

esclarecer o caráter voluntário do preenchimento do protocolo e a possibilidade de desistir a qualquer momento, garantindo-se total confidencialidade e anonimato (cf. Anexo A). Perante a inexistência de instrumentos disponíveis em português para a avaliação das rotinas e da atividade física das crianças, procedeu-se à tradução e adaptação do CRI, por três docentes da equipa de investigação do projeto onde se insere o presente estudo e o PAQ-C traduzido pela autora desta dissertação. Antes da recolha da amostra, foi realizado um pré-teste junto de uma amostra de cinco mães/pais de crianças em idade escolar. Foi-lhes solicitado que identificassem itens, palavras ou conceitos que suscitassem dúvidas ou questões e que registassem no próprio questionário essa informação. Este estudo preliminar permitiu assim, ajustar o conteúdo dos itens traduzidos em ambos os questionários (CRI e PAQ-C) e das instruções de preenchimento de forma a reduzir ambiguidades e a tornar a informação mais clara.

Foram definidos alguns critérios de inclusão na amostra: a) frequentar uma escola, b) não apresentar problemas de saúde graves ou algum tipo de limitação física, c) coabitar com os pais, e d) ter a autorização do encarregado de educação para o seu educando integrar o estudo.

Numa primeira fase, o método de recolha de dados passou pela entrega dos protocolos em formato de papel, na direção de uma instituição privada de ensino na cidade da Covilhã, em que foram posteriormente distribuídos pelas crianças para levarem para casa e, devolverem entregando ao professor. Atendendo ao reduzido número de pais que participaram no estudo, procurou-se ampliar a dimensão da amostra através da entrega do protocolo das medidas diretamente às famílias da rede pessoal de contactos, assim como a partir de algumas instituições e entidades que concordaram em participar no presente estudo. A recolha da amostra decorreu entre os meses de fevereiro a junho de 2017. No que diz respeito à participação dos pais no presente estudo, foram entregues 136 questionários e devolvidos 81, o que se traduziu numa taxa de participação de 59.6%.

2.5. Análises Estatísticas

Após a recolha dos questionários foi construída a base de dados, procedendo-se ao tratamento estatístico dos mesmos através do *Statistical Package for the Social Sciences* - versão 24.

Recorreu-se a estatísticas descritivas e ao estudo das frequências das variáveis sociodemográficas dos pais e respetivos filhos, no sentido de se proceder à caracterização da amostra em estudo.

Para a análise descritiva dos itens do CRI, recorreu-se a estatísticas descritivas, nomeadamente média, desvio padrão, moda, mínimo e máximo, assimetria e curtose. Para analisar a consistência interna dos 36 itens do CRI recorreu-se ao coeficiente alfa de Cronbach.

Uma vez que se trata de um estudo exploratório com a tradução/adaptação do CRI para português, optou-se por assumir a estrutura fatorial da versão original, atendendo à reduzida

dimensão da amostra recolhida nesta primeira fase para realizar estudos de análise fatorial. As intercorrelações entre os fatores e resultado total do CRI foram calculadas através do coeficiente de correlação de Pearson.

De forma a obter um retrato das atividades físicas praticadas pelas crianças, com base nas frequências das respostas construíram-se gráficos de barras para três blocos de atividades avaliadas pelo PAQ-C: Atividades Desportivas, Atividades de Escola e Atividades de Lazer.

Por fim, realizou-se a análise da relação entre as rotinas das crianças e as suas atividades físicas, tendo sido calculado um cômputo da atividade física por bloco (Atividades Desportivas, Atividades de Escola e Atividades de lazer) através da soma do número de vezes que as crianças realizavam cada uma das atividades durante a semana e fim-de-semana. Apesar de o PAQ-C ainda possuir mais um quarto bloco de atividades (Atividades do Dia-a-dia) optou-se por não estudar esta última variável por não ser relevante para os objetivos do estudo.

No sentido de analisar a relação entre as rotinas das crianças e as atividades físicas praticadas por estas, recorreu-se a correlações de Pearson entre os cinco resultados do CRI (quatro fatores e resultado total) e os três blocos das atividades físicas.

CAPÍTULO III - Apresentação de Resultados

3.1. Análise Descritiva dos Itens do CRI

Com o objetivo de analisar o funcionamento dos itens da versão portuguesa do CRI, procedeu-se à análise descritiva dos itens, ao nível da média, desvio-padrão, moda, valores mínimos e máximos, assimetria e curtose. Conforme os resultados da Tabela 3, pode-se verificar que o item 13 ($M=3.89$, $DP=0.32$) correspondente à rotina de “Acordar mais ou menos à mesma hora nos dias de semana”, e o item 1 “Ter uma rotina para ficar pronto/a de manhã (por exemplo, lavar os dentes, lavar a cara, pentear-se e vestir-se)” ($M=3.86$, $DP=0.34$) apresentam as médias mais elevadas. Por outro lado, as rotinas que obtiveram a média mais baixa referem-se aos itens 33 “Rezar antes das refeições” ($M=0.41$, $DP=0.79$) e 20 “Ler ou ouvir a bíblia (ou outro livro religioso) com a família diariamente” ($M=0.79$, $DP=0.98$). Relativamente à escala de cotação verifica-se que a maioria dos itens foi cotada em toda a amplitude da escala de Likert (0-4), à exceção dos itens 1 e 13 que foram pontuados apenas entre (3-4), assim como os itens 9, 11, 16, 21 e 29 pontuados entre (2-4). Em geral, o valor mais frequentemente encontrado na cotação dos itens foi 4, correspondendo a uma frequência de “quase sempre” (pontuação máxima da escala de cotação). Por fim, no que diz respeito aos valores de assimetria e curtose pode verificar-se que os resultados apresentam, na sua maioria, valores negativos, destacando-se como mais afastados de zero, os valores obtidos para os itens 6, 7, 13, 33 e 38.

Tabela 3

Análise descritiva dos itens do CRI

	M	DP	Moda	Min.-Max.	Assimetria	Curtose
CRI1	3.86	0.34	4	3-4	-2.15	2.67
CRI2	3.35	0.85	4	0-4	-1.41	2.21
CRI3	2,92	0.87	3	0-4	-0.92	1.63
CRI4	2.09	1.07	2	0-4	-0.24	-0.50
CRI5	1.87	0.99	2	0-4	.18	-0.47
CRI6	3.74	0.69	4	0-4	-3.42	13.43
CRI7	3.79	0.50	4	1-4	-2.98	11.83
CRI8	2.58	0.99	2	1-4	0.07	-1.05
CRI9	3.59	0.63	4	2-4	-1.27	0.53
CRI10	1.92	1.40	3	0-4	-0.15	-1.34
CRI11	3.69	0.57	4	2-4	-1.66	1.83
CRI12	3.45	0.81	4	1-4	-1.45	1.47
CRI13	3.89	0.32	4	3-4	-2.50	4.36
CRI14	3.50	0.62	4	1-4	-1.17	2.00
CRI15	2.85	0.97	2	0-4	-0.21	-0.74
CRI16	3.65	0.58	4	2-4	-1.43	1.11
CRI17	3.53	0.83	4	0-4	-1.81	3.26
CRI18	2.78	1.03	3	0-4	-0.39	-0.65
CRI19	3.22	0.89	4	1-4	-0.78	-0.52
CRI20	0.79	0.98	0	0-4	0.28	1.45
CRI21	3.74	0.52	4	2-4	-1.91	2.89
CRI22	2.35	0.98	2	0-4	-0.34	0.14
CRI23	2.60	1.02	3	0-4	-0.58	0.01
CRI24	3.47	0.76	4	1-4	-1.38	1.41
CRI25	2.95	1.09	4	0-4	-0.80	-0.17
CRI26	2.86	0.80	3	1-4	-0.34	-0.26
CRI27	2.80	1.20	4	0-4	-0.84	-0.14
CRI28	2.63	0.96	2	0-4	-0.32	-0.02
CRI29	3.75	0.49	4	2-4	-1.84	2.64
CRI30	1.05	1.02	0	0-4	0.76	0.10
CRI31	2.10	1.13	2	0-4	-0.15	-0.74
CRI32	3.40	0.89	4	0-4	-1.86	4.02
CRI33	0.41	0.79	0	0-4	2.27	5.69
CRI34	3.32	0.82	4	0-4	-1.22	1.89
CRI35	3.17	0.91	4	0-4	-0.87	0.39
CRI36	3.10	0.89	3	0-4	-0.96	0.97
CRI37	3.31	0.97	4	0-4	-1.34	1.09
CRI38	3.63	0.86	4	0-4	-3.07	10.10
CRI39	3.31	0.89	4	0-4	-1.64	3.37

3.2. Consistência Interna dos Itens do CRI

Atendendo ao facto de esta investigação ser um estudo exploratório com relativamente reduzido número de participantes, para analisar a evidência de precisão do CRI, optou-se por calcular, com o índice de consistência interna, o valor de alfa de Cronbach tendo por base a estrutura original do CRI (Fator 1 - *Rotinas de Vida Diária*; Fator 2 - *Responsabilidades do Lar*; Fator 3 - *Rotinas Disciplinares*; Fator 4 - *Rotinas de Trabalhos de Casa*) obtida em Sytsma et al. (2001).

Num primeiro momento, procedeu-se ao cálculo do coeficiente alfa de Cronbach para a totalidade da escala, obtendo-se o valor de .87. Da análise da correlação dos itens com o total

corrigido, constata-se que os itens 1, 5, 6, 13, 16, 17, 21, 24, 27, 28 e 33 apresentam valores de correlação item-total inferiores a .30. No entanto, a sua eliminação não se traduziria num aumento do valor de consistência interna, o que não justificaria a sua eliminação (cf. Tabela 4).

Tabela 4

Consistência interna da escala total do CRI

	Correlação de item-total corrigida	Alfa de Cronbach com eliminação do item
CRI1	.22	.87
CRI2	.38	.86
CRI3	.39	.86
CRI4	.57	.86
CRI5	.23	.87
CRI6	.29	.86
CRI7	.31	.86
CRI8	.51	.86
CRI9	.31	.86
CRI11	.47	.86
CRI12	.40	.86
CRI13	.16	.86
CRI14	.50	.86
CRI15	.54	.86
CRI16	.13	.87
CRI17	.29	.86
CRI18	.37	.86
CRI19	.30	.86
CRI21	.11	.87
CRI22	.47	.86
CRI23	.55	.86
CRI24	.23	.87
CRI25	.45	.86
CRI26	.46	.86
CRI27	.15	.87
CRI28	.18	.87
CRI29	.32	.86
CRI31	.39	.86
CRI32	.47	.86
CRI33	.28	.86
CRI34	.40	.86
CRI35	.33	.86
CRI36	.41	.86
CRI37	.35	.86
CRI38	.46	.86
CRI39	.42	.86

Na Tabela 5, são apresentados os valores de alfa de Cronbach obtidos para a escala total e para cada uma das quatro subescalas do CRI, considerando a estrutura fatorial da versão original. A título comparativo, são também incluídos os valores obtidos no estudo da versão original (Sytsma et al., 2001).

Comparando os resultados obtidos no presente estudo com os do estudo de Sytsma et al. (2001) pode verificar-se que os valores obtidos nesta investigação são ligeiramente inferiores aos valores obtidos no estudo original, com valores entre .73 e .87 no presente estudo e .79 e .90 no estudo da versão original.

Tabela 5

Comparação dos valores do alfa de Cronbach do CRI: Versão portuguesa e versão original.

Resultado CRI	Alfa versão portuguesa	Alfa versão original
Subescala Rotinas de Vida Dária	.73	.81
Subescala Responsabilidades do Lar	.75	.83
Subescala Rotinas Disciplinares	.76	.82
Subescala Rotinas de Trabalhos de Casa	.73	.79
Escala Total	.87	.90

3.3. Intercorrelações resultados CRI

Da análise dos resultados apresentados na Tabela 6 denota-se que os quatro fatores do CRI apresentam correlações estatisticamente significativas positivas de moderadas a elevadas (r entre .64 e .85) com o resultado total do CRI. Quanto às intercorrelações entre os quatro fatores, são também todas positivas, oscilando entre .28 e .50. A correlação com o valor mais elevado foi obtida entre os fatores *Rotinas Disciplinares* e *Responsabilidades do Lar*.

Tabela 6

Matriz de correlação resultados CRI.

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Rotinas de Vida Diária					
2. Responsabilidades do Lar	.30**				
3. Rotinas Disciplinares	.38**	.50**			
4. Rotinas de Trabalhos de Casa	.30**	.28*	.43**		
5. Total Rotinas	.64**	.76**	.85**	.64**	

* $p < .05$ ** $p < .01$

3.4. Análise Descritiva do PAQ-C

Com base na análise das frequências das atividades desportivas, de lazer e da escola que os pais das crianças assinalaram que estes praticavam nos últimos 7 dias foi possível traçar um retrato descritivo das atividades mais e menos praticadas pelas crianças que participaram no estudo (cf. Figuras 3 a 5).

Na Figura 3, pode observar-se que as duas atividades desportivas mais praticadas pelas crianças são as aulas de natação ($n=32$), que corresponde a 39.5% dos participantes, e futebol ($n=26$, 32.1%). Nenhuma criança pratica hóquei e apenas uma é referida como jogando basebol.

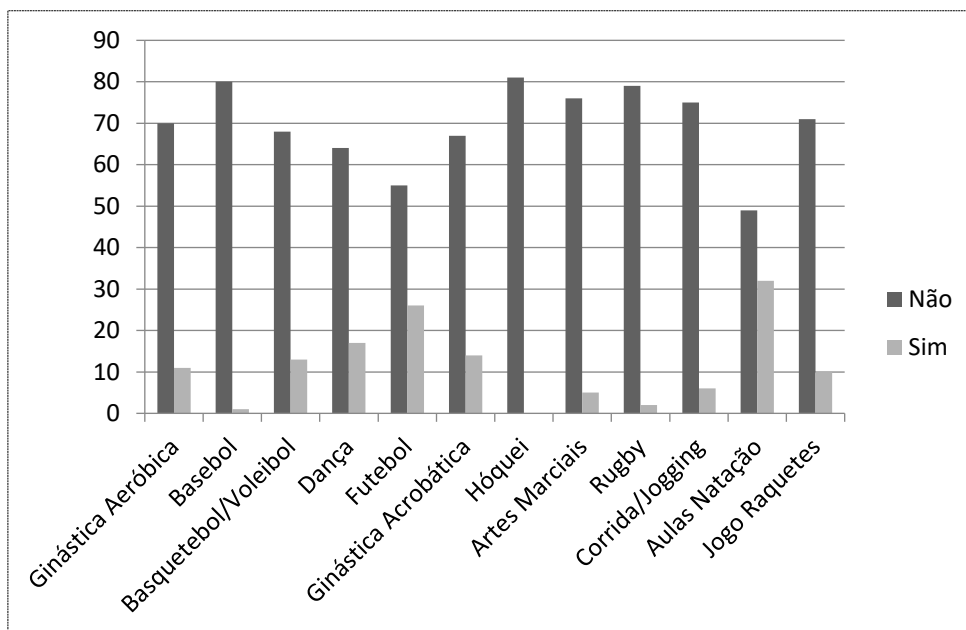


Figura 3 - Frequência da prática de atividades desportivas.

Em relação às atividades de lazer, pode verificar-se, através dos resultados apresentados na Figura 4, que 60.5% das crianças ($n=49$) realizam tarefas domésticas e 39.5% brincam com animais de estimação ($n=32$). A atividade de lazer menos referenciada é o bowling ($n=1$, 1.2%).

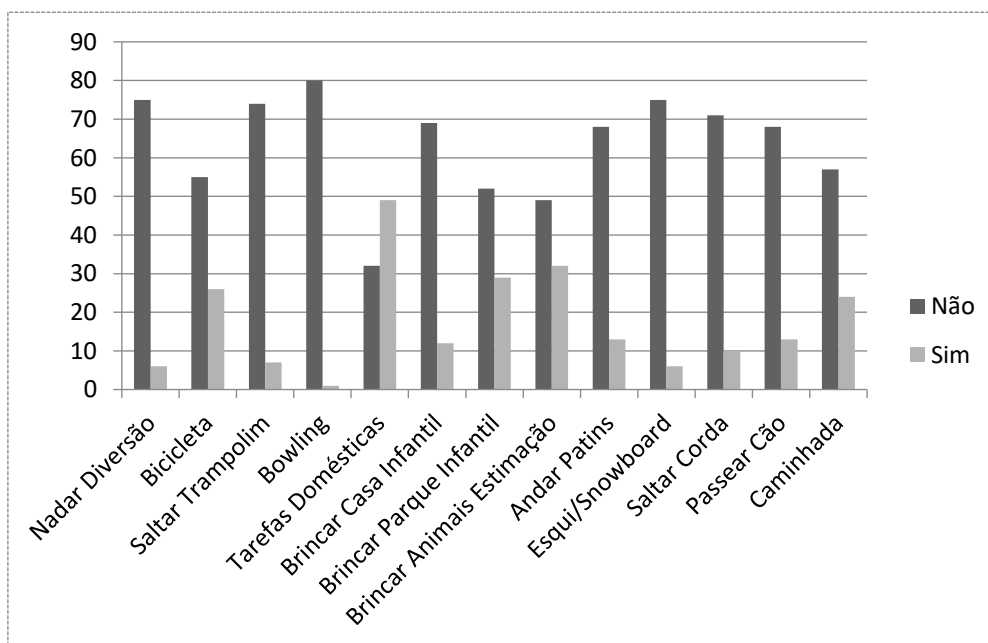


Figura 4 - Frequência da prática de atividades de lazer.

Como se pode observar na Figura 5, no que diz respeito às atividades escolares, 97.5% das crianças participa nas aulas de educação física ($n=79$). Das três atividades consideradas no PAQ-C merece destaque o facto de nenhuma criança ir de bicicleta para a escola.

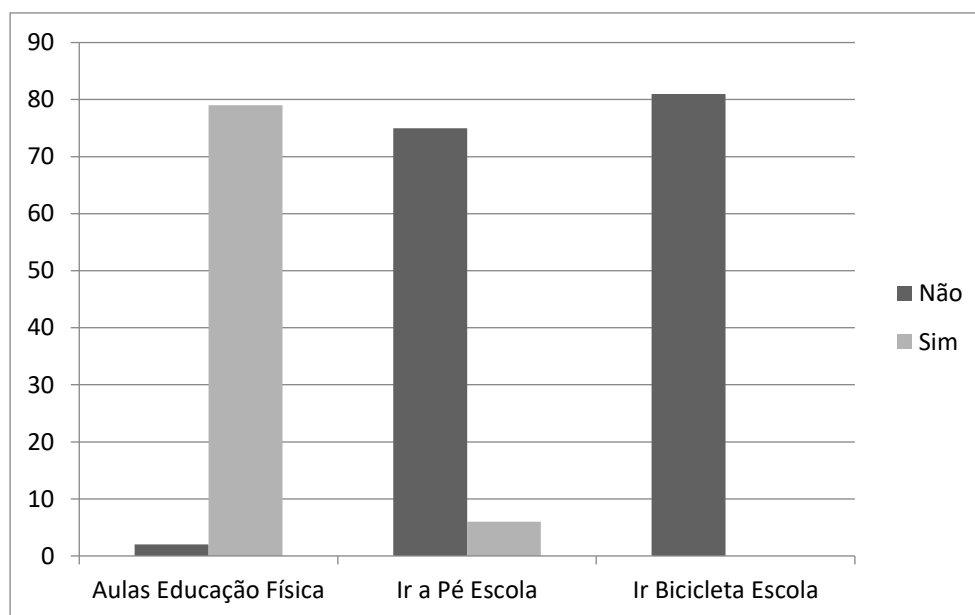


Figura 5 - Frequência da prática de atividades escolares.

3.5. Relação entre Rotinas e Atividade Física

Com base na Tabela 7, verifica-se que todas as correlações entre os resultados das rotinas e da atividade física são de magnitude fraca, algumas das quais negativas. Contudo, destacam-se como estatisticamente significativas as correlações entre as *Atividades Desportivas e Responsabilidades do Lar* ($r=.27$) e entre as *Atividades Desportivas e Rotinas Disciplinares* ($r=.24$).

Tabela 7

Matriz de correlação entre atividades físicas (PAQ-C) e rotinas de vida diária (CRI)

	Rotinas de Vida Diária	Responsabilidade do Lar	Rotinas Disciplinares	Rotinas de T.P.C
Atividades Desportivas	.17	.27*	.24*	.12
Atividades de Lazer	-.06	.22	.12	-.02
Atividades Escolares	-.15	.07	-.12	.03

* $p < .05$

CAPITULO IV - Discussão de Resultados

O presente trabalho teve como principal objetivo analisar em que medida o nível de atividade física de crianças em idade escolar está relacionado com as suas rotinas diárias. Diversos trabalhos de investigação realizados na área da saúde têm vindo a demonstrar a importância da prática de atividade física associada a hábitos de vida saudáveis, particularmente na infância (Neto, 2004). Segundo o mesmo autor, o significado da aquisição desta prática na criação de estilos de vida ativa nas crianças, representa uma forte associação, não só, com a saúde física, mas também com a saúde psicológica e emocional.

De forma específica, este estudo contribuiu para os primeiros estudos de validação do CRI desenvolvido por Sytsma et al. (2001) traduzido por Alves, Major e Cunha (2016) para a população portuguesa para avaliar a relação entre a frequência das rotinas diárias das crianças em idade escolar e a frequência da prática de atividade física em diferentes tipos de atividades (desportivas, de lazer e escolares).

As medidas foram maioritariamente respondidas pelas mães, enquanto encarregadas de educação, o que vai ao encontro dos resultados apresentados na investigação de Pinto (2016) onde a autora comprovou que os encarregados de educação do sexo feminino se envolvem mais ativamente na vida escolar dos filhos. Da mesma forma, Santos e Veiga (2007) num estudo com encarregados de educação, obteve uma amostra em que 82.98% dos participantes correspondia ao sexo feminino, associando estes resultados a estereótipos culturais ainda relacionados com o papel das mães na prestação de cuidados aos filhos nas suas rotinas diárias.

As aprendizagens decorrentes da socialização primária representam um papel fundamental nas experiências e valores presentes nas crianças, que podem resultar dos diversos percursos académicos percorridos pelos pais ou encarregados de educação (Ribeiro, 2014). No presente estudo verificou-se que a grande maioria dos pais das crianças (49.3% das mães e 41.9% dos pais) possuem um nível acima do ensino obrigatório de escolaridade em Portugal, que corresponde a uma Licenciatura ou Bacharelato, o que pode influenciar a educação das crianças no que diz respeito à importância da prática de atividade física na saúde. Estes dados podem ser explicados pelo facto de a grande maioria dos questionários terem sido recolhidos numa escola privada. Pinto (2014) defende que crianças cujos pais têm mais estudos pertencem a um nível socioeconómico mais elevado e, conseqüentemente, têm vantagens na facilidade de acesso a escolas particulares, cujas mensalidades em Portugal são bastante elevadas. Da mesma forma, um estudo de Bandeira, Rocha, Pires, Del-Prette e Del-Prette, (2006) comprovou que quanto maior a escolaridade dos pais maior é o nível socioeconómico e maior o acesso ao ensino particular, bem como a atividades extra-curriculares. Neste estudo observam-se ainda semelhanças com os resultados encontrados por Carvalho (2004; Ferrão, Beltrão & Santos, 2002)

onde se verificou que o tipo de escola frequentado pelas crianças em Portugal depende do nível socioeconómico dos pais.

Relativamente aos resultados obtidos na investigação, foi realizada a análise descritiva dos itens que constituem o CRI e, em termos de valores médios obtidos, realça-se que a rotina mais frequente verificada nas crianças em idade escolar é o facto de acordarem todos os dias da semana, mais ou menos à mesma hora. Este hábito pode dever-se ao facto de as crianças terem o mesmo horário de entrada na escola e, por essa razão, acontecer precisamente nos dias letivos. Os resultados estão de acordo com os obtidos por Malho (2003), que constatou que a maioria das crianças em idade escolar (89.6%) acorda entre as 07:00h e as 08:00h, sendo o horário de entrada nas escolas portuguesas às 08:30h. Em particular nos dias de semana, o horário de acordar é geralmente espontâneo e quase sempre à mesma hora (Klein, Veloso, & Gonçalves, 2007). Também a rotina de ficar pronto/a de manhã, incluindo lavar os dentes, lavar a cara, pentear-se e vestir-se destaca-se por ser um dos hábitos mais comuns e frequentes nas rotinas das crianças em idade escolar. Teixeira (2014) investigou as rotinas das famílias num dia típico e confirmou que, na maior parte das vezes, as crianças fazem a sua higiene após acordarem (e.g., vão à casa de banho lavar os dentes, lavar a cara) e, de seguida, vestem-se autonomamente. A autora refere ainda que são os pais a preparar o pequeno-almoço enquanto as crianças ficam prontas (Teixeira, 2014). No sentido oposto, os hábitos menos frequentes, encontrados nas rotinas das crianças no presente estudo, encontram-se relacionados com as práticas religiosas como é o caso de “rezar antes das refeições” e de “ler ou ouvir a bíblia (ou outro livro religioso) com a família diariamente”. Uma possível justificação para a redução das práticas religiosas no seio familiar passa pelas dúvidas dos pais em relação à educação espiritual e liberdade religiosa, proporcionando aos filhos a escolha e a tomada de decisão, esperando que estes atinjam a idade e maturidade que lhes permita refletir sobre as questões religiosas e então estabelecerem as suas próprias crenças (Walsh, 2016).

Tendo em conta que a resposta mais frequentemente encontrada na cotação dos itens da escala das rotinas diárias foi “quase sempre”, pode-se afirmar que existe grande adesão por parte das famílias ao estabelecimento de hábitos e tarefas de rotina diária e, na maioria das vezes, estes são cumpridos. Diversas investigações têm comprovado as vantagens da inclusão de hábitos e atividades de rotina diária no dia-a-dia das crianças em idade escolar, revelando-se essenciais por estabelecerem uma noção de previsibilidade do comportamento da criança, fornecendo-lhe estabilidade, sentimentos de segurança e autonomia (Kase, 1999, citado em Sytsma et al., 2001). O facto de as atividades de rotina diária serem previsíveis, aumenta a probabilidade de conformidade com o cumprimento das regras, visto que o melhor preditor de conformidade com a criança é a prévia adesão (Sytsma et al., 2001). Pereira (2014) refere que para além de as rotinas serem importantes para as crianças também são fundamentais para os pais, pois auxiliam na gestão diária do tempo, de forma a garantir todas as necessidades da criança em tempo útil.

Relativamente à análise da confiabilidade do CRI, o valor do alfa de Cronbach obtido para a escala total da versão portuguesa do CRI (.87) foi muito próximo do valor obtido na

versão original (.90). Atendendo à classificação proposta por Pereira e Patrício (2016) e, tendo em conta que o valor do alfa obtido se situa entre .70 e .90, este é indicativo de uma boa consistência interna¹. Uma vez que, de acordo com os resultados apresentados no presente estudo, todas as sub-escalas obtiveram valores de alfa de Cronbach acima de .70, é possível concluir que, a nível geral, o CRI apresenta uma boa consistência interna na avaliação dos diversos aspetos das rotinas diárias das famílias. Apesar de algumas das correlações item-total da escala apresentarem valores inferiores a .30, verificou-se que a remoção desses itens não influenciaria o valor de consistência interna da medida. Por esse motivo, e, pelo facto de se tratar de um estudo exploratório, optou-se por manter todos os itens do CRI. Estes resultados forneceram um indicador de confiabilidade ao instrumento estudado, apontando para a sua adequação à realidade portuguesa, relativamente à sua aplicação em estudos futuros sobre as rotinas diárias de famílias com crianças em idade escolar.

A análise das intercorrelações entre os quatro fatores do CRI e o seu resultado total revelou que todas as correlações observadas são positivas e significativas, o que aponta para a existência de uma associação relevante entre os diferentes tipos de rotina avaliadas. Por exemplo, a associação positiva entre as rotinas disciplinares e as responsabilidades do lar. Estes resultados indicam-nos que crianças com maior disciplina e sujeitas à imposição de regras apresentam mais hábitos de responsabilidades pessoais, bem como uma participação ativa na concretização de tarefas domésticas. Como afirma Marturano (1999), a presença de regras definidas na organização das rotinas do lar reúne um conjunto de condições para que as crianças em idade escolar adquiram um sentido de responsabilidade pessoal. Assim, crianças que se encontrem em regime de rotinas diárias regulares com tarefas domésticas para cumprir têm maior probabilidade de internalizar regras e respeitar limites (Ferriolli, Marturano, & Puntel, 2007). Numa associação inversa, Mondin (2008) explica que rotinas disciplinares sistemáticas, incluindo o estabelecimento de regras com cumprimento de horários, incentiva à aquisição de responsabilidades pessoais, bem como ao sentido de participação na partilha de tarefas familiares.

Com base na análise descritiva do PAQ-C, no que diz respeito às frequências das atividades desportivas, de lazer e do contexto escolar praticadas pelas crianças que participaram na investigação, observou-se através dos resultados que a natação e o futebol são as atividades desportivas mais comuns em crianças de idade escolar, enquanto o hóquei e o basebol são as menos praticadas. Também Moreira (2006), ao estudar as práticas lúdico-desportivas nas práticas de lazer numa amostra de 344 crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os 7 e 12 anos, verificou que mais de metade dos inquiridos pratica futebol e/ou natação. O mesmo autor identifica ainda entre as atividades menos praticadas nas crianças portuguesas, o andebol e o hóquei. Estes resultados vão ao encontro dos obtidos no presente estudo. Também Gastmann, Ferreira, Silva, Dummel e Jaeguer (2004) constataram que as crianças entrevistadas no seu estudo referiam que a natação e o futebol se encontravam

¹ $\alpha < 0.50$ = inaceitável; .50 - .60 = fraca; .60 - .70 = aceitável; .70 - .90 = boa; .90 - 1 = muito boa (Pereira & Patrício, 2016).

entre as suas atividades desportivas preferidas. Já Gatto, Dias e Vieira (2013) referem que o hóquei e o baseball se encontram entre os desportos infantis mais populares dos Estados Unidos da América, contrariamente ao que parece acontecer em Portugal, o que levanta a questão da relatividade cultural das práticas desportivas dos jovens. Segundo Teixeira e Cruz (2006), tem-se verificado um aumento significativo do tempo que as crianças passam em atividades desportivas em contextos de supervisão e orientados por adultos, como acontece nomeadamente no futebol e natação, que se incluem atualmente nesta categoria.

Em relação às atividades de lazer mais comuns nas crianças, destacam-se neste estudo as tarefas domésticas e o brincar com animais de estimação como as atividades mais frequentes nos tempos livres. Poletto, Wagner e Koller (2004), num estudo sobre resiliência e desenvolvimento infantil, verificaram que todas as crianças entrevistadas referiram executar tarefas domésticas em casa (e.g., ajudar na limpeza e arrumação da casa, colocar roupa no lugar certo, ajudar na preparação de algumas refeições, ajudar na prestação de cuidados aos irmãos mais novos). Como defendem Waksman e Harada (2005), atribuir tarefas domésticas adequadas à idade promove o desenvolvimento de diversas competências nas crianças em idade escolar, além de contribuir para a manutenção de hábitos de rotinas diárias saudáveis.

Os resultados relativos às atividades de lazer obtidos nesta investigação também estão de acordo com os obtidos por Vaccari e Almeida (2007) onde as crianças entrevistadas referiram, entre as diversas escolhas de atividades de lazer disponíveis, uma das suas preferidas, brincar com animais de estimação. Todas as crianças revelaram sentir grande satisfação em cuidar dos seus animais, alimentá-los, acariciá-los e segurá-los ao colo (Vaccari & Almeida, 2007). Segundo Almeida, Almeida e Braga (2009) brincar com animais de estimação promove a prática de atividade física através da realização de atividades diárias, como levá-los a passear, bem como auxilia na redução da ansiedade e pressão arterial, factos estes comprovados através de diversos estudos efetuados nos Estados Unidos e Europa.

O *bowling* é referenciado, no presente estudo, como a atividade de lazer menos praticada pelas crianças. Alguns estudos encontrados na literatura corroboram estes resultados, como é o caso da investigação realizada por Couto (2015) onde uma amostra de crianças portuguesas referiu não existirem muitas oportunidades de praticar *bowling* por este não existir em muitos locais do País. Por este motivo, as crianças portuguesas referem a preferência do *bowling* em muitos videojogos ativos, por não terem tantas oportunidades de o praticar (Couto, 2015).

Relativamente às atividades escolares, a grande maioria das crianças participa nas aulas de educação física revelando-se a oportunidade de que mais crianças usufrui para a prática de atividade física. Estes resultados podem justificar-se pelo facto de a disciplina de Educação Física envolver todas as crianças de idade escolar em atividades físicas regulares (Cale & Harris, 2013). Para um número significativo de crianças, as aulas de educação física revelam-se a única oportunidade de envolvimento na prática de atividade física (Kremer, Reicher, & Hallal, 2012). Apesar disso, a qualidade e a eficiência dos programas de educação física nas escolas parece depender do tipo de atividade em que as crianças se envolvem durante as aulas e a proporção do tempo dispendido na participação neste tipo de atividade física (Guedes & Guedes, 2001).

Estudos recentes apresentaram algumas limitações presentes nos programas de atividade física implementados pelas escolas, onde se verifica que são poucas as crianças que se envolvem diretamente na realização dos exercícios físicos propostos, em que um número significativo de jovens permanece inativo à espera da sua vez de participar (Guedes & Guedes, 2001). Contudo, ainda são escassos estudos acerca da intensidade, duração e frequência necessários nessas aulas de forma a criar hábitos de vida ativos nas crianças (Kremer et al., 2012). Assim, pode afirmar-se que a disciplina de Educação Física pode potenciar benefícios para a saúde, além de promover a aquisição e desenvolvimento de competências necessárias para as crianças se tornarem fisicamente ativas (Cale & Harris, 2013).

Ainda no que diz respeito às atividades escolares, ressalta-se o facto de, entre as crianças do nosso estudo, nenhuma ir de bicicleta para a escola e um número significativamente reduzido se deslocar a pé para a mesma. O estudo realizado por Timperio e colaboradores (2006) revelou que os deslocamentos ativos (e.g., a pé, de bicicleta) para a escola podem contribuir significativamente para que as crianças em idade escolar cumpram as recomendações da prática de atividade física diária. Contudo, os resultados apresentados por McMillan (2007) corroboram os resultados da presente investigação afirmando que nos últimos anos se tem assistido a uma redução dos deslocamentos ativos, seja a pé ou de bicicleta, pois a posse de carro nas famílias aumentou. Segundo um estudo realizado por Hallal, Bertoldi, Gonçalves, e Victora (2006) o uso de bicicleta como meio de transporte para a escola foi significativamente baixo, justificando que tal situação se deve à ausência de condições de segurança por parte das escolas para guardar as bicicletas enquanto as crianças estão nas aulas, além da insegurança associada ao percurso e, ainda, à falta de bicicleta própria. Ainda na tentativa de justificar a redução do transporte ativo para a escola, Timperio et al. (2006) afirma que o próprio contexto de residência das crianças, como é o caso dos vizinhos, pode influenciar os deslocamentos ativos, na medida em que se estas tiverem companhia para realizar o percurso, têm mais probabilidade de se deslocar a pé ou de bicicleta para a escola. Os mesmos autores acrescentam que as distâncias de casa-escola, a necessidade de atravessar estradas movimentadas, acessos com falta de luz e inúmeros cruzamentos característicos das cidades atuais constituem outros motivos que podem justificar esta situação.

Como resultado do teste de associação entre a frequência da prática de atividades do PAQ-C e das rotinas diárias do CRI, pode dizer-se que os resultados do estudo confirmam parcialmente a hipótese inicial, que previa uma associação positiva entre a prática de atividade física e a frequência de rotinas diárias no dia-a-dia das crianças em idade escolar. A maioria das correlações são positivas, ainda que de magnitude fraca, destacando-se apenas as seguintes como estatisticamente significativas: a associação entre a frequência das atividades desportivas e das responsabilidades do lar e a associação entre a frequência das atividades desportivas e das rotinas disciplinares. Os resultados obtidos na análise descritiva do PAQ-C nesta investigação, onde se verificou que as crianças em idade escolar praticam tarefas domésticas com bastante frequência no seu tempo livre, e o facto de existir uma associação positiva significativa entre as atividades desportivas e as responsabilidades do lar parecem indicar que

crianças envolvidas em uma determinada atividade desportiva tendem a ser também mais ativas em outras áreas do dia-a-dia.

A associação entre a prática de atividades desportivas e a prática de responsabilidades do lar, segundo Cortês-Neto, Alchieri, Miranda e Dantas-Cavalcanti (2010) pode dever-se ao facto de se considerar que a prática de atividades desportivas, por envolver a prática de atividade física, pode estar presente em diversos tipos de atividades diárias, como é o caso de atividades de lazer ativas em casa (e.g., tarefas domésticas). Já a associação positiva entre as atividades desportivas e rotinas disciplinares, observada no presente estudo, parece surgir do facto de as atividades desportivas compreenderem, na maioria das vezes, um conjunto de valores, normas e regras estabelecidas para que os seus objetivos sejam cumpridos (Melchiades & Silva, 2016). Segundo estes autores, as crianças envolvidas em atividades desportivas conseguem reconhecer o cumprimento de determinadas regras, estando desta forma a preparar-se para adquirir sentido de responsabilidade pessoal, o que poderá ser transportado para outras áreas da sua rotina diária. Segundo Silva, Dohms, Cruz, e Timossi (2012), as atividades desportivas constituem um meio extremamente rico para o desenvolvimento pessoal e social das crianças. Neste sentido, Vieira e Vaz (2014) afirmam que a principal característica das atividades desportivas é a disciplina e a transmissão de regras. As atividades desportivas além de proporcionarem a estimulação física, também promovem a educação moral (Vieira & Vaz, 2014)

Contributos, limitações e sugestões para investigações futuras

Em termos metodológicos, este estudo revelou-se uma mais-valia por constituir um estudo de validação preliminar de um instrumento de avaliação das rotinas diárias das crianças portuguesas em idade escolar, além de também ficar disponível a tradução portuguesa do PAQ-C. Como contributo, é também de realçar o facto de o estudo procurar analisar a relação entre a presença de rotinas e a frequência de atividade física nas crianças em idade escolar, sugerindo-se a realização de estudos posteriores que contribuam para a clarificação e melhor compreensão da associação entre estas duas variáveis.

Identificaram-se neste estudo algumas limitações como o facto de o número reduzido de participantes não ter permitido a realização de análises estatísticas mais complexas. Em relação à bibliografia de suporte ao estudo, observou-se uma maior incidência da literatura no contexto das rotinas de famílias com crianças em idade pré-escolar, pois é onde existe maior envolvimento dos pais nas rotinas dos filhos. A escassez de instrumentos adaptados e validados na população portuguesa que analisassem as rotinas diárias ou a prática de atividade física de crianças em idade escolar também se apresentou como uma limitação.

Recomenda-se assim, que investigações futuras prossigam com a aplicação dos instrumentos traduzidos no âmbito da presente dissertação, se possível, com amostras de maiores dimensões e envolvendo escolas públicas. Mostra-se pertinente a realização de mais estudos de carácter longitudinal, cujos resultados sirvam de suporte para a elaboração de planos

de intervenção com o objetivo de melhorar a qualidade e quantidade de atividade física em crianças de idade escolar.

Espera-se que a presente dissertação possa contribuir para alertar os adultos, responsáveis por crianças em idade escolar, da importância da criação de oportunidades de tempo e espaço, nas rotinas diárias das crianças, de forma a promover um aumento da frequência da prática de atividade física nestas idades. Sugere-se, assim, a promoção de programas que estimulem as competências de encorajamento e *feedback* dos pais em relação à importância da prática de atividade física para a saúde dos filhos, bem como de gestão do tempo das crianças, para deste modo, incluírem os hábitos desta prática nas suas rotinas diárias. É importante referir que se o fornecimento de oportunidades, encorajamentos e suporte leva a um aumento significativo dos níveis de atividade física das crianças, então, promover programas que estimulem as competências de encorajamento e *feedback* dos pais pode ser muito vantajoso. Uma outra sugestão passaria por promover nos pais o interesse pela prática de atividade física, visto que os pais ativos proporcionam maior incentivo aos filhos (Beets et al., 2010).

Conclusão

Conhecer a forma como as crianças em idade escolar ocupam o seu tempo livre e quais os tipos de atividade física que praticam no seu dia-a-dia pode ser crucial para promover comportamentos e hábitos de vida saudável (Teixeira & Cruz, 2006).

Assim, o presente estudo procurou analisar em que medida o nível de atividade física de crianças em idade escolar se relaciona com as suas rotinas diárias.

Em conclusão, esta dissertação fornece dados que permitem caracterizar alguns hábitos das rotinas diárias e prática de atividade física de crianças portuguesas em idade escolar, além de confirmar a aplicabilidade do CRI como metodologia de avaliação das rotinas diárias neste grupo etário em Portugal. Muitos dos dados fornecidos podem constituir argumentos para a promoção da prática de atividade física na infância. Posto isto, sendo a prática de atividade física de extrema importância para a saúde das crianças e, visto que as crianças em idade escolar estão a adquirir hábitos cada vez mais sedentários, a presente dissertação deixa em aberto a questão da importância da mudança de atitudes face aos hábitos regulares de prática de atividade física, quando incluídos nas rotinas diárias das crianças em idade escolar. A ação de incentivo à adoção de estilos e hábitos de vida saudáveis deve ser estendida às escolas e aos pais das crianças, por se constituírem os responsáveis diretos pelo desenvolvimento e processo educativo e de socialização da criança.

Lista de Referências

- Almeida, M. L., Almeida, L. P., & Braga, P. F. (2009). *Aspectos psicológicos na interação homem-animal de estimação*. (IX Encontro interno e XIII seminário de iniciação científica). PIBIC.
- Almeida, S. (2017). *Estatística aplicada à investigação em ciências da saúde - um guia com o SPSS*. Loures: Lusodidacta.
- Alves, M., Major, S. & Cunha, A. (2016). *Questionário de Rotinas da Criança*. (Tradução e adaptação). Documento não publicado.
- Bailey, R. (2006, September). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of school health*, pp. 397-401.
- Baker, C. W., Little, T. D., & Brownell, K. D. (2003). Predicting adolescent eating and activity behaviors: The role of social norms and personal agency. *Health psychology*, 22 (2), 189-198.
- Bandeira, M., Rocha, S. S., Pires, L. G., Del-Prete, Z. A., & Del-Prete, A. (2006). Competência acadêmica de crianças do ensino fundamental: características sociodemográficas e relação com habilidades sociais. *Interação em psicologia*, 10 (1), 53-62.
- Bandura, A. P. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25 (5), 729-735.
- Bandura, A. P. (2004). Health promotion by social cognitive means. *Health education & behavior*, 31 (2), 143-164.
- Barbanti, V. (2006). O que é esporte? *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde*, 11 (1), 54-58.
- Barbosa, M. C. (2006). *Por amor e por força: Rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Beets, M. W., Cardinal, B. J., & Alderman, B. L. (2010). Parental social support and the physical activity-related behaviors of youth: a review. *Health education & behavior : the official publication of the society for public health education*, 37 (5), 621-644.
- Boreham, C., & Riddoch, C. (2001, December). The physical activity, fitness and health of children. *Journal of sports sciences*, pp. 915-929.
- Bornstein, M. H., Hendricks, C., Hahn, C.-S., Haynes, O., Painter, K. M., & Le-Monda, C. S. (2003). Contributors to self-perceived competence, satisfaction, investment, and role balance in maternal parenting: A multivariate ecological analysis. *Parenting: Science and Practice*, 3 (4), 285-326.
- Bowden, V. R., & Greenberg, C. S. (2009). *Children and their families: The continuum of care*. Califórnia: Lippincott Williams & Wilkins.

- Boyce, W. T., Jensen, E. W., James, S. A., & Peacock, J. L. (1983). The family routines inventory: theoretical origins. *Social Science & Medicine*, 17 (4), 193-200.
- Burgos, M. S., Gaya, A. C., Malfatti, C. M., Muller, A., Burgos, L. T., Pohl, H. H., & Reuter, C. P. (2009, Março). Leisure and ludic-sportive activities of schoolchildren in Santa Cruz do Sul. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 23 (1), 77-86.
- Cale, L., & Harris, J. (2013). Every child, (of every size), matters in physical education - physical education's role in childhood obesity. *Sport, Education e Society*, 18 (4) 433-452.
- Carvalho, M. P. (2004). Quem são os meninos que fracassam na escola?. *Cadernos de Pesquisa*, 34 (121), 11-40.
- Cattani, B. C., & Eidt, H. B. (2016). Sistema de avaliação do relacionamento parental. *Psico-USF*, 21 (1), 197-200.
- Cecchetti, E., & Oliveira, L. B. (2015, Junho). Religious diversity and human rights: to know, to respect and to live. *Revista Interdisciplinar dos Direitos Humanos*, 3 (1), 181-197.
- Cheng, L. A., Mendonça, G., & Júnior, J. C. (2014, Fevereiro). Physical activity in adolescents: analysis of the social influence of parents and friends. *Jornal de Pediatria*, pp. 35-41.
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (1998). Self-efficacy and parenting quality: findings and future applications. *Developmental Review*, 18 (1), 47-85.
- Corder, K., Sluijs, E. M., Wright, A., Whincup, P., Wareham, N. J., & Ekelund, U. (2009, October). Is it possible to assess free-living physical activity and energy expenditure in young people by self-report? *The American Journal of Clinical Nutrition*, pp. 89-862.
- Correia, P. (2004). Physical activity in childhood. *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 20 (5), 523-35.
- Cortês-Neto, E. D., Alchieri, J. C., Miranda, H. F., & Dantas-Cavalcanti, F. I. (2010, April). Drawing up indicators regarding success in public health programmes having a social-sports approach. *Revista de Salud Pública*, 12 (2), 208-219.
- Couto, J. C. (2015). *Os jovens e os exergames*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Penalva do Castelo.
- Craigie, A. M., Lake, A. A., Kelly, S. A., Adamson, A. J., & Mathers, J. C. (2011). Tracking of obesity-related behaviours from childhood to adulthood: A systematic review. *Maturitas*, 70 (3), 266-284.
- Crippa, L. R., de Souza, J. M., Simoni, S., & Rocca, R. D. (2003). Motor evaluation of kindergarten children who practice recreational activities. *Revista da Educação Física*, 14 (2), 13-20.
- Crocker, P. R., Bailey, D. A., Faulkner, R. A., Kowalski, K. C., & Mcgrath, R. (1997). Measuring general levels of physical activity: preliminary evidence for the physical activity questionnaire for older children. *Medicine and science in sports and exercise*, 29 (10), 1344-1349.
- da Silva, I. C., Knuth, A. G., Amorim, T. E., Kremer, M. M., Rombaldi, A. J., Hallal, P. C., & Azevedo, M. R. (2008, Dezembro). Physical activity of parents and their children: a population-based study. *Revista Brasileira de Educação*, 22 (4), 257-63.

- Davison, K. K., & Lawson, C. T. (2006, July). Do attributes in the physical environment influence children's physical activity? A review of the literature. *International journal of behavioral nutrition and physical activity*, p.19.
- Duncan, S. C., Duncan, T. E., & Strycker, L. A. (2005, January). Sources and types of social support in youth physical activity. *Health psychology*, 24 (1), 3-10.
- Duncan, S. C., Duncan, T. E., Strycker, L. A., & Chaumeton, N. R. (2009). A Cohort-Sequential Latent Growth Model of Physical Activity from Ages 12-17 years. *Ann of behavioral medicine*, 33 (1), 80-89.
- Eichmann, L. M. (2014). *As rotinas na creche: a sua importância no desenvolvimento integral da criança dos 0 aos 3 anos*. (Dissertação de mestrado). Instituto Politécnico de Portalegre, Portalegre.
- Farias, E. d., Carvalho, W. R., Gonçalves, E. M., & Guerra-Júnior, G. (2010, April). Effect of programmed physical activity on the physical fitness of adolescent students. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 12 (2), 98-105.
- Fernandes, A. S. (2012). *A atividade física formal e a promoção da saúde*. (Dissertação de doutoramento). Universidade da Beira Interior, Covilhã.
- Ferreira, B., Monteiro, L., Fernandes, C., Cardoso, J., Veríssimo, M., & Santos, A. J. (2014). Percepção de Competência Parental: Exploração de domínio geral de competência e domínios específicos de auto-eficácia, numa amostra de pais e mães portuguesas. *Análise psicológica*, 32 (2), 145-156.
- Ferreira, B., Veríssimo, M., Santos, A. J., Fernandes, C., & Cardoso, J. (2011). Escala de sentimento de competência parental: Análise confirmatória do modelo de medida numa amostra de pais portugueses. *Laboratório de psicologia*, 9 (2), 147-155.
- Ferreira, M. S. (2001, Janeiro). Aptidão física e saúde na educação física escolar: ampliando o enfoque. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 22 (2), 41-54.
- Ferriolli, S. H., Marturano, E. M., & Puntel, L. P. (2007, February). Family context and child mental health problems in the Family Health Program. *Revista de Saúde Pública*, 41 (2), 251-259.
- Ferrão, M. E., Beltrão, K. I., & Santos, D. P. (2002). Políticas de não-repetência e a qualidade da educação: evidências obtidas a partir da modelagem dos dados da 4ª série do SAEB-99. *Estudos em avaliação educacional*, (26), 47-74.
- Fiese, B. H. (2007). Routines and rituals: Opportunities for participation in family health. *Occupation, participation and health*, 27 (1), 41-49.
- Fiese, B. H., Tomcho, T. J., Douglas, M., Josephs, K., Poltrock, S., & Baker, T. (2002). A Review of 50 years of research on naturally occurring family routines and rituals: Cause for celebration?. *Journal of family psychology*, pp. 381-390.
- Fitzgerald, A., Fitzgerald, N., & Cian, A. (2012, August). Do peers matter? A review of peer and/or friends influence on physical activity among american adolescents. *Journal of adolescence*, pp. 941-958.

- Fredricks, J. A., Simpkins, S., & Eccles, J. S. (2005). Family socialization, gender, and participation in sports and instrumental music. In C. T. Catherine & R. Cooper (Eds.), *Developmental pathways through middle childhood: Rethinking contexts as diversity resources* (pp. 41-62). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Gastmann, D. H., Ferreira, L. T., Silva, P. d., Dummel, S. d., & Jaeger, F. P. (2004). Sem tempo para brincar? Atividades extracurriculares. *Disciplinarum scientia*, 4 (1), 171-179.
- Gatto, F. D., Dias, A. O., & Vieira, V. (2012). *Atlético clube seridó*. Brasília.
- Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2008). Factor structure of the parenting sense of competence scale using a normative sample. *Child: Care, health and development*, 38 (1), 48-55.
- Guedes, D. P., & Guedes, J. E. (2001, Junho). Esforços físicos nos programas de educação física escolar. *Revista Paulista de Educação Física*, 15 (1), 33-44.
- Gustafson, S. L., & Rhodes, R. E. (2006). Parental correlates of physical activity in children and early adolescents. *Sports med*, 36 (1), 79-97.
- Hagger, M., Ashford, B., & Stambulova, N. (1998). Russian and british children's physical self-perceptions and physical activity participation. *Pediatric exercise science*, 10 (2), 137-152.
- Hallal, P. C., Bertoldi, A. D., Gonçalves, H., & Victora, C. G. (2006). Prevalência de sedentarismo e fatores associados em adolescentes de 10-12 anos de idade. *Caderno de saúde pública*, 22 (6), 1277-1287.
- Hoffmann, M. V., & Oliveira, I. C. (2009). Family knowledge about 1 to 5 year-old children in a riverain community: subsidies to pediatric nursing. *Escola Anna Nery*, 13 (4), 750-56.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2004). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jensen, E. W., James, S. A., Boyce, W. T., & Hartnett, S. A. (1983). The family routines inventory: Development and validation. *Social science & medicine*, 17 (4), 201-211.
- Jones, T. L., & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical psychology review*, 25 (3), 341-363.
- Júnior, R. d., Hardman, C. M., Oliveira, E. S., Brito, A. S., Barros, S. S., & de Barros, M. G. (2013, Março). Parental factors associated with physical activity among preschoolers: the importance of parents' participation in physical activities with their children. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 18 (2), 205-214.
- Klein, J. M., Veloso, F., & Gonçalves, A. (2007, Maio). Matutividade-vesperitudo em crianças de idade escolar e sua relação com a sintomatologia de sono. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*, 14 (1), 1138-1663.
- Knauth, D. G. (2000). Predictors of Parental Sense of Competence For the Couple During the Transition to Parenthood. *Research in Nursing e Health*, 23 (6), 496-509.
- Kowalski, K. C., Crocker, P. R., & Donen, R. M. (2004). *The Physical activity questionnaire for older children (PAQ-C) and adolescents (PAQ-A) manual*. University of Saskatchewan, Canadá.

- Kremer, M. M., Reicher, F. F., & Hallal, P. C. (2012, February). Intensity and duration of physical efforts in physical education classes. *Revista de Saúde Pública*, 46 (2), 320-326.
- Lawman, H. G., & Wilson, D. K. (2012, June). A review of family and environmental correlates of health behaviors in high-risk youth. *Obesity society*, pp. 1142-1157.
- Lind, W. R. (2008). *Casais Biculturais e Monoculturais: Diferenças e Recursos*. ACIDI.
- Lopes, L. O., Lopes, V. P., Santos, R., & Pereira, B. O. (2011, Julho). Associações entre actividade física, habilidades e coordenação motora em crianças portuguesas. *Revista Brasileira Cineantropom Desempenho Hum*, 13 (1), 15-21.
- Lopes, V. P., Maia, J. A., Oliveira, M. M., Seabra, A., & Garganta, R. (2003, Junho). Caracterização da actividade física habitual em adolescentes de ambos os sexos através de acelerometria e pedometria. *Revista Paulista de Educação Física.*, 17 (1), 51-63.
- Malho, M. J. (2003). A criança e a cidade: Independência de mobilidade e representações sobre o espaço urbano. *Sociedades contemporâneas: reflexividade e ação*, 5, 49-56.
- Marturano, E. M. (1999). Recursos no ambiente familiar e dificuldades de aprendizagem na escola. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15 (2), 135-142.
- McMillan, T. E. (2007). The relative influence of urban form on a child's travel mode to school. *Transportation research part-A: Policy and practice*, 41 (1), 69-79.
- Melchiades, A. F., & Silva, M. S. (2016). Processo de inclusão social por meio dos jogos competitivos. *Horizontes-Revista de Educação*, 4 (8), 153-170.
- Mondin, E. M. (2008). Parental education practices and their effects about children rearing. *Psicologia argumento*, 26 (54), 233-244.
- Moreira, S. M. (2006). *As atividades lúdico-desportivas nas práticas de lazer em crianças do 1º Ciclo*. (Dissertação de mestrado). Universidade do Minho, Braga.
- Mota, J. (2001). Actividade física e lazer - contextos actuais e ideias futuras. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1 (1), 124-129.
- Neto, C. A. (2004). Jogo na criança e desenvolvimento psicomotor . *A psicomotricidade*.
- Palma, M. S., Camargo, V. A., & Pontes, M. F. (2012, September). Effects of systematic physical activity on the motor performance of preschool children. *Revista de Educação Física*, 23 (3), 421-429.
- Pereira, A., & Patrício, T. (2016). *Guia prático de utilização - Análise de dados para ciências sociais e psicologia* . Edições Sílabo.
- Pereira, A. M. (2014). *O contributo das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças*. (Dissertação de mestrado). Escola superior de educação de Portalegre, Portalegre.
- Pereira, L. K. (2014). *"Ser pai..." O que trago, o que levo e quanto sou capaz: envolvimento paterno, memórias, estilo e satisfação parental*. (Dissertação de mestrado). Universidade de Lisboa, Lisboa.

- Pereira, S. P. (2012). *Parental and peer support on physical activity among Portuguese children and adolescents*. (Dissertação de mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.
- Pinto, A. (2016). *O impacto do envolvimento parental no desempenho escolar dos alunos do ensino especializado: Um estudo de caso no conservatório regional de música " Dr. José de Azeredo Perdigão"*. Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Viseu.
- Pinto, J. M. (2014). Dinheiro traz felicidade? A relação entre insumos e qualidade na educação. *Arquivos analíticos de políticas educativas*, 22 (19), 1-17.
- Pires, G. (2002). Desporto escolar: da educação física à educação desportiva. *A página da educação*. 109, 4-5.
- Poletto, M., Wagner, T. M., & Koller, S. H. (2004). Resiliência e desenvolvimento infantil de crianças que cuidam de crianças: Uma visão em perspectiva. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20 (3), 241-250.
- Prochaska, J. J., Rodgers, M. W., & Sallis, J. F. (2002). Association of parent and peer support with adolescent physical activity. *Research quarterly for exercise and sport*, 73 (2), 206-210.
- Raposo, J. V., Teixeira, C., Lima, A., & Monteiro, I. (2015). Atividade física e estilos educativos parentais. *Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde*, 16 (2), 129-147.
- Ribeiro, J. C. (2010). A actividade física na adolescência e a prevenção cardiovascular. *Revista Factores de Risco*, (18), 52-60.
- Ribeiro, A. M. (2014). *Relação dos estilos parentais com a motivação no desporto: Estudo com atletas da escola de futebol Dragon Force*. (Dissertação de mestrado). Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto.
- Rodrigues, F. M., Pessoa, V. M., & Silva, S. M. (2007, Dezembro). Verificação no nível de independência de mobilidade de crianças. *Movimentum - Revista Digital de Educação Física*, 2 (2), 1-12.
- Rogers, H., & Matthews, J. (2004). The parenting sense of competence scale: Investigation of the factor structure, reliability and validity for an Australian sample. *Australian Psychologist*, 39 (1), 88-96.
- Rovinski, S. L. (2007). *Fundamentos da perícia psicológica forense*. São Paulo: Vetor.
- Sager, F., Sperb, T. M., Roazzi, A., & Martins, F. M. (2003). The evaluation of preschoolers interaction in the playground: an environmental psychology approach. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16 (1), 203-215.
- Sallis, J. F., & Mota, J. (2002). *Atividade física e saúde: Factores de influência da atividade física nas crianças e adolescentes*. Porto: Campo das Letras.
- Sallis, J. F. (2000). Age-related decline in physical activity: a synthesis of human and animal studies. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32 (9), 1598-1600.

- Sanders, M. R., & Woolley, M. L. (2005). The relationship between maternal self-efficacy and parenting practices: implications for parental training. *Care, Health and Development*, 31 (1), 65-73.
- Santos, M. S., Hino, A. A., Reis, R. S., & Rodriguez-Añez, C. R. (2010). Prevalence of barriers for physical activity in adolescents. *Revista Brasileira Epidemiol*, 13, 94-104.
- Santos, F., & Veiga, F. H. (2007). A gravidade da violência e da indisciplina escolar dos alunos percebida por pais e encarregados de educação. Em A. Barca, M. Peralbo, A. Porto, B. Duarte da Silva & L. Almeida (Eds.), *Actas do IX Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía* (pp. 75-83). Coruña: Duarte da Silva & L. Almeida.
- Saúde, O. M. (2010). *Recomendações mundiais sobre atividade física para a saúde*.
- Seabra, A. F., Mendonça, D. M., Thomis, M. A., Anjos, L. A., & Maia, J. A. (2008). Biological and socio-cultural determinants of physical activity in adolescents. *Caderno de Saúde Pública*, 24 (4), 721-736.
- Seabra-Santos, M., Major, S., Pimentel, M., Gaspar, M. F., Antunes, N., & Roque, V. (2015). Escala de sentido de competência parental (PSOG): estudos psicométricos. *Avaliação Psicológica*, 14 (1), 97-106.
- Sequeira, R. S., Boccaletto, E. M., Belo, A. Z., & Gaio, R. (2008). Motivação para a atividade física na escola. Em R. Vilarta, & E. M. Boccaletto (Eds.), *Atividade física e qualidade de vida na escola: Conceitos e aplicações dirigidos à graduação em educação física*. (pp. 101-111). Campinas: IPES Editorial.
- Silva, J. K., Dohms, F. C., Cruz, L. M., & Timossi, L. d. (2012). Jogos cooperativos: Contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental. *Motrivência*, 195-205.
- Silva, S. S., Pontes, F. A., Santos, T. M., Maluschke, J. B., Mendes, L. S., Reis, D. C., & Silva, S. D. (2010). Rotinas familiares de ribeirinhos amazônicos: Uma possibilidade de investigação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (2), 341-350.
- Sytsma, S. E., Kelley, M. L., & Wymer, J. H. (2001, December). Development and initial validation of the child routines inventory. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 23, pp. 241-251.
- Teixeira, L. (2014). *Regras, rotinas e rituais em famílias reconstituídas*. (Dissertação de mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Teixeira, V., & Cruz, O. (2006). *O uso do tempo das crianças - um estudo comparativo entre 1999 e 2006*. Universidade do Porto, Porto .
- Teques, P., & Serpa, S. (2013). Parental involvement in sport: the conceptual and methodological cornerstones. *Revista de Psicologia del Deporte*, 22 (2), 533-539.
- Teti, D. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development*, 62 (5), 918-929.

- Timperio, A., Ball, K., Salmon, J., Roberts, R., Giles-Corti, B., Simmons, D., Crawford, D. (2006, January). Personal, family, social, and environmental correlates of active commuting to school. *American Journal of Preventive Medicine*, pp. 45-51.
- Trost, S. G., & Loprinzi, P. D. (2011, March). Parental influences on physical activity behavior in children and adolescents: A brief review. *American Journal of Lifestyle Medicine*, pp. 171-181.
- Trost, S., Sallis, J. F., Pate, R. R., Freedson, P. S., Taylor, W. C., & Dowda, M. (2003). Evaluating a model of parental influence on youth physical activity. *American Journal of Preventive Medicine*, pp. 277-282.
- Vaccari, A. M., & Almeida, F. d. (2007). A importância da visita de animais de estimação na recuperação de crianças hospitalizadas. *Einstein*, 5 (2), 111-116.
- Vale, F., Dias, C., Corte-Real, N., Pedretti, A., & Fonseca, A. M. (2001). A atividade física de crianças e jovens portugueses e a sua relação com a percepção da atividade física parental. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 10 (3), 80-99.
- Vasco, A. B. (2013, Junho). I feel and think, therefore I exist: Integrative approach to emotions. *Revista do serviço de psiquiatria do hospital Prof. Doutor Fernando Fonseca*, 11 (1), 37-44.
- Vera, J. Á., González, C. J., & Hernández, S. G. (2014). Familia y logro escolar en matemáticas del primer ciclo escolar de educación primaria en Sonora. *Estudios Pedagógicos*, 40 (1), 281-292.
- Vieira, C. L., & Vaz, A. F. (2014). Formação docente em educação física e o esporte: os jogos internos/integração de educação física. *Educación física y deporte*, 33 (2), 287-311.
- Vieira, V. C., Priore, S. E., & Fisberg, M. (2002). A atividade física na adolescência. *Adolescência Latinoamericana*, 3 (2), 139-146.
- Vilani, L. H., & Samulski, D. M. (2002). Família e esporte: uma revisão sobre a influência dos pais na carreira esportiva de crianças e adolescentes. Em S. Garcia, & K. Lemos (Eds.), *Temas Atuais VII: Educação física e esportes* (pp. 9-26). Belo Horizonte: Health.
- Villwock, G., & Valentini, N. C. (2007, Dezembro). Percepção de competência atlética, orientação motivacional e competência motora em crianças de escolas públicas: estudo desenvolvimentista e correlacional. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 21 (4), 45-57.
- Waksman, R. D., & Harada, M. C. (2005, March). Safe toys choices and children's development. *Revista Paulista de Pediatria*, 23, (1), 41-48.
- Walsh, F. (2016). *Processos normativos da família: Diversidade e Complexidade*. Artmed.
- Wilson, A., & Dollman, J. (2007, June). Social influences on physical activity in Anglo- and Vietnamese-Australian adolescent males in a single sex school. *Journal of science and medicine in sport*, pp. 147-155.
- Wright, M. S., Wilson, D. K., Griffin, S., & Evans, A. (2010). A qualitative study of parental modeling and social support for physical activity in underserved adolescents. *Health education research*, 25, 224-232.

- Wuerth, S., Lee, M. J., & Alfermann, D. (2004). Parental involvement and athletes' career in youth sport. *Psychology of sport and exercise*, 5 (1), 21-33.
- Yeung, W.J. J., Davis-Kean, P., Sandberg, J. F., & Hofferth, S. L. (2001, February). Children's time with fathers in intact families. *Journal of marriage and family*, pp. 136-154.

Anexos

Anexo A

Caros Pais

O presente estudo insere-se no âmbito de um projeto de investigação intitulado **“Preditores psicossociais de saúde física em crianças e jovens”**, realizado no Departamento de Psicologia e Educação, em parceria com o Departamento de Ciências do Desporto, da Universidade da Beira Interior. O objetivo principal consiste em estudar os estilos de vida e as rotinas das famílias no nosso país, assim como alguns comportamentos de saúde em crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 12 anos.

Neste sentido, vimos solicitar a sua colaboração na resposta ao conjunto de questões que se seguem sobre diferentes áreas da vida familiar e da criança.

Será assegurado o anonimato e a confidencialidade da informação recolhida e os dados serão apenas utilizados no contexto de investigação.

Solicitamos que preencha o termo de consentimento abaixo apresentado e, após resposta aos questionários, devolva tudo (no mesmo envelope, mas agora fechado).

Colocamo-nos à vossa inteira disposição para mais informações e agradecemos antecipadamente a vossa colaboração.

Com os nossos melhores cumprimentos

A equipa de investigação:

- . Ana Isabel Cunha, Departamento de Psicologia e Educação | Contactos: acunha@ubi.pt / 275 329161
- . Marta Pereira Alves, Departamento de Psicologia e Educação | Contactos: mpalves@ubi.pt / 275 329161
- . Sofia Major, Departamento de Psicologia e Educação | Contactos: smajor@ubi.pt / 275 329161
- . Kelly O'Hara, Departamento de Ciências do Desporto | Contactos: ohara@ubi.pt / 275329153

CONSENTIMENTO

Declaro ter sido suficientemente informado/a acerca dos objetivos desta investigação e aceito voluntariamente participar no estudo.

Data ___/___/___

Nota: Caso não queira participar, agradecemos que devolva, por favor, os questionários em branco.