



Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

UC/FPCE – 2017

**Brincar e a Realidade: Estudo exploratório sobre a influência da parentalidade no brincar.**

Lia Carolina Marques Esteves (e-mail: [liamarques.262@gmail.com](mailto:liamarques.262@gmail.com))

Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde - área de especialização em Psicopatologias e Psicoterapia Dinâmica sob a orientação do Professor Doutor Eduardo Sá

*"Quando me perguntarem o que fiz hoje na escola  
E eu disser que brinquei  
Não me entendam mal  
Porque a brincar, estou a aprender  
A aprender a trabalhar com prazer e eficiência  
Estou a preparar-me para o futuro  
Hoje, sou criança e o meu trabalho é brincar"*

*(Autor desconhecido)*

**Brincar e a realidade** – estudo exploratório sobre a influência da parentalidade no brincar.

**Resumo:** O lugar da criança ao longo da história e o surgimento da infância tiveram vários avanços e recuos. Todo este processo foi acompanhado pelo brincar e por mudanças sociais e familiares. Várias são as dúvidas, de qual o lugar que a criança ocupa hoje, na sociedade e quais as transformações sociais que a têm vindo a influenciar. Vendo como ponto fulcral o brincar, que é a tarefa primordial para uma infância feliz e um desenvolvimento saudável, destaca-se o brincar entre pais e crianças, já que esta partilha demonstra a importância e o tempo de qualidade partilhados entre estes, onde ambos ganham e a criança cresce. Este estudo pretende analisar de que maneira o brincar pode estar a ser “destruído” ou não pela realidade vivenciada pelas crianças e se os pais e as mães estão ou não a conseguir assegurar às crianças uma realidade saudável recheada de brincadeiras.

Para a análise destas componentes foi desenvolvido um questionário de opinião. A amostra total deste estudo é de (N) 838 sujeitos, sendo a população alvo, pais com filhos com idades compreendidas entre os 0 e os 4 anos. Este trabalho rege-se pela metodologia de um estudo exploratório, onde o objetivo será o de levantar questões pertinentes para futuras investigações. Foi realizada uma análise estatística descritiva recorrendo às frequências absolutas e a estatísticas inferenciais com o teste do Qui-quadrado. Numa análise geral, compreendemos que o lugar da criança continua em transformação e que não se deve encarar este como um dado adquirido. Destacamos também a relevância dos cuidados terceirizados e a fragilidade da qualidade da relação parental. Referimos ainda que o brincar não parece ser a escolha primordial dos pais que parecem viver divididos entre o Eu e o Eu ideal.

**Palavras-chave:** brincar; parentalidade; cuidados terceirizados; infância.

**Play and reality-** Exploratory study of how parenthood can influence play.

**Abstract:** The place of the child throughout history and the rise of childhood have had several advances and backwards. All this process was accompanied by play but, also, by social and family changes. There are many doubts about the place that the child holds today in the society and which social changes have been influencing it. Seeing as the central point, the play, which is the primary task for a happy and healthy development of children, it is worth emphasising the play between parents and children, since this sharing demonstrates the importance and quality time shared between these, where both win and the child grows. This study aims to analyze how play can be "destroyed" or not, by the reality experienced by children and whether or not parents are able to ensure children a healthy reality filled with games.

For the analysis of these components, an opinion questionnaire was developed. The total sample of this study is (N) 838 subjects, being the target population, parents with children between 0 and 4 years old. This work is directed by the methodology of an exploratory study, where the objective will be to raise pertinent questions for future investigations. A descriptive statistical analysis was performed using absolute frequencies and inferential statistics with the chi-square test. In a general analysis, we understand that the child's place continues to be transformed and that this place should not be taken for granted. We also highlight the relevance of outsourced care and the fragility of the quality of the parental relationship. We also mention that playing does not seem to be the primary choice of parents and that the reality of childhood seems to be full of paradoxes. We also point out that play doesn't seem to be the primary choice of parents who seem to live divided between the Self and the ideal Self.

**Key Words:** play; parenthood; outsourced care; childhood.

## **Agradecimentos**

Ao Professor Dr. Eduardo Sá, por ter orientado esta tese, a minha gratidão pela paciência com que sempre pude contar. Expresso também o meu sincero reconhecimento pelas valiosas orientações e ensinamentos, que possibilitaram a concretização deste trabalho. De todas as vezes que debatemos ideias, houve sempre algo de muito positivo como resultado.

Um obrigado enorme à minha família, que me acompanhou durante este percurso, e que fez de mim a pessoa que sou hoje. Em particular à minha avó Madalena, que por mais que não esteja comigo hoje, fará sempre parte de mim e da minha infância, obrigada por todo o amor, por toda a paciência com as minhas bonecas e por cada ensinamento e conversa. Ao avô Braulio, que mesmo já não estando comigo se mantém sempre presente, pelas brincadeiras que tínhamos principalmente nas férias de verão. À minha mãe Berta Maria o obrigada maior do mundo, por sempre ter acredito em mim, por nunca me ter deixado desistir, por sempre ter o colinho melhor do mundo e por cada vez que releu comigo a tese. Ao meu pai Rui, por toda a preocupação, por todo o carinho, amor e paciência do mundo e por todas as brincadeiras. Para vocês um amo-vos enorme e um obrigada do tamanho do mundo, porque tudo isto só foi possível com o vosso apoio. À minha irmã Isa, por ter sido a minha companheira de brincadeiras e de “resmungice”, por termos crescido juntas e partilhado tantos momentos felizes. Ao meu cunhado Carlos, por ter acompanhado também este processo e por ter sempre uma piada pronta para desanuviar tudo. Ao meu sobrinho Lourenço, que apesar de ainda ser tão pequenino já amo muito, para nós os dois sei que nos espera um mundo cheio de brincadeiras e descobertas.

Ao meu namorado Francisco, por me ensinar a ver o mundo com outro olhar. Por todo o companheirismo e paciência do mundo por cada lágrima ou gargalhada. Obrigada por todo o apoio incondicional e por

seres uma das pessoas mais importantes da minha vida. Amo-te muito. Obrigada por todas as vezes que me mostraste que quando as coisas não são fáceis, é possível superar desde que estejamos um ao lado do outro. Obrigada pelas dicas bibliográficas, por cada troca de ideias e por todas as vezes que me acalmaste a alma quando o stress foi maior que eu. Obrigada por acreditares que consigo mesmo quando eu própria não acredito. Guardo em nós todos os sonhos do mundo.

À Ana que é simplesmente a melhor amiga do mundo inteiro, por todos os telefonemas, as conversas, discussões e saudades. Por teres sempre tempo para um conselho e um abraço. Por todos estes anos que crescemos e a nossa cumplicidade se mantem. És uma das melhores pessoas do mundo.

Às miguitas da psi, Beatriz, Joana, Patrícia, Sara e Sofia que fizeram ao meu lado todo este percurso. Obrigada por cada gargalhada, por cada intervalo, por cada aula e por cada cortejo juntas. Esta foi uma fase cheia de coisas lindas e sem dúvida que vocês fizeram parte delas, cada uma com o seu jeito de ser. Foi um prazer partilhar tudo isto com vocês. Obrigada pela paciência mesmo quando ando ausente e não vou sair com vocês. Um obrigada especial há minha amiga Sara que me acompanha desde o primeiro ano da escola e que ultrapassou comigo o ano de melhorias, obrigada amiga por cada conversa, cada boleia e cada vez que não me deixaste desmotivar.

Às minhas colegas de estágio, Liliana, Nádia e Vera pela equipa extraordinária que constituímos e por terem sido companheiras ao longos deste ano. À Liliana por estar sempre pronta a ajudar e por ser a minha companhia matinal, à Nádia por cada troca de ideias sobre os casos e pelo seu lado pragmático e à Vera pelo seu lado carinhoso e por cada troca de turno em que nos perdíamos a conversar sobre casos clínicos e consultas.

## Índice

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1 .....</b>	<b>3</b>
<b>1.1-O lugar da criança na história.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1.1- A “descoberta” da infância.....</b>	<b>6</b>
<b>1.2- A parentalidade .....</b>	<b>13</b>
<b>1.2.1- Atividades parentais.....</b>	<b>15</b>
<b>1.2.2- Áreas funcionais .....</b>	<b>18</b>
<b>1.2.3- Pré- requisitos .....</b>	<b>19</b>
<b>1.3- Brincar e a infância .....</b>	<b>22</b>
<b>1.3.1- As primeiras brincadeiras com os pais.....</b>	<b>25</b>
<b>1.3.2-Desenvolver a brincar .....</b>	<b>27</b>
<b>Capítulo 2 .....</b>	<b>32</b>
<b>2.1 – Objetivos.....</b>	<b>32</b>
<b>2.2 - Metodologia.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2.1- Delineamento e amostra.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2.2- Instrumento.....</b>	<b>35</b>
<b>2.2.3- Procedimento de tratamento de dados .....</b>	<b>36</b>
<b>Resultados.....</b>	<b>36</b>
<b>Discussão.....</b>	<b>44</b>
<b>Conclusões .....</b>	<b>50</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>51</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>58</b>

### **Introdução**

Este trabalho tem como título *Brincar e a Realidade*, título já utilizado por Winnicott (1975), que tentou compreender a importância dos objetos transicionais, ou seja, objetos que não pertencem ao corpo do bebê nem são vistos como realidade externa compartilhada na realidade social. A transicionalidade está entre o mundo psíquico e o mundo social, este campo intermédio é constituído tanto pela realidade interna, como pela realidade externa, que são fundamentais segundo Winnicott (1975) para compreender o brincar. Para Winnicott (1975) brincar era um espaço transitivo, que permitia organizar o self, ou seja, segundo este autor o Eu só se descobre na experiência com o outro. O nosso objetivo será o de explorar o brincar e a realidade externa, reconhecendo também a implicação destes fatores na realidade interna da criança, nos dias de hoje. A realidade que tentamos abordar neste trabalho é uma realidade externa vivenciada entre pais e filhos, a ideia fulcral consiste em compreender, a relevância ou não dada ao brincar. Ou seja, se hoje os pais e as mães conseguem ou não assegurar às crianças uma realidade saudável recheada de brincadeiras para que estas se possam desenvolver felizes e ao seu próprio ritmo.

Brincar é tão importante para o bom desenvolvimento infantil, que foi reconhecido pelas Nações Unidas e pelos Direitos Humanos como um direito a ser assegurado a cada criança, estando referido na Declaração Internacional dos Direitos da Criança, com relevo do artigo 31º, que diz respeito ao direito ao jogo e tempos livres, na Convenção dos Direitos da Criança (ONU) e na Declaração da Associação Internacional para o Direito de Brincar (Neto, 2000).

Vários media divulgaram, em 2007, um estudo realizado pela marca Duracell, onde se afirmou que as crianças portuguesas são as que menos brincam diariamente com os pais, em comparação com outros países europeus. Em 2010 a DECO fez um estudo que demonstra que mais de 30% das crianças permanece mais de 9 horas nas creches. Um



estudo realizado pela marca Skip, em 2016, detetou que hoje as crianças de todo o mundo têm o mesmo tempo para brincar ao ar-livre que prisioneiros de uma cadeia Norte Americana. Estes estudos realizados por marcas, e divulgados em massa pelos media, fizeram-nos questionar sobre a realidade das crianças portuguesas na faixa etária entre os 0 e os 4 anos.

Dedicámo-nos a este tema porque, entendemos que o brincar é importante e fundamental para o desenvolvimento saudável das crianças. Nesse sentido o brincar deve ser tido em conta pelos pais, uma vez que é algo primordial para as crianças. Tentaremos perceber se os pais Portugueses priorizam a brincadeira como algo fundamental ou se a veem como algo secundário e pouco relevante. Para isso iremos explanar o lugar da criança ao longo dos séculos na família e na sociedade. Sem dúvida que a infância e a sua relevância têm sofrido alterações ao longo dos tempos, queremos assim compreender qual a realidade atual e será nesse sentido que esta dissertação será encaminhada.

O presente trabalho começará por visitar alguns constructos como a infância, a parentalidade e o brincar, através de uma visão positiva e plena da realidade, embora reconhecendo que em todos os processos desenvolvimentais de uma criança é normal, e até saudável, existirem pequenas falhas. Este trabalho pretende ser um estudo exploratório, tendo em atenção as referências existentes e as opiniões de uma amostra de pais.

Quanto à metodologia utilizada, foi elaborado um questionário de opinião, com várias questões referentes ao tempo que os pais dependem para brincar com os filhos. Este questionário foi realizado on-line e respondido por (N) 838 sujeitos. Depois foi feita uma análise estatística descritiva e inferencial, para obter resultados de onde serão retiradas algumas conclusões.

Analisando posteriormente a pesquisa teórica e a realidade portuguesa vamos tentar perceber quais os fatores mais importantes que

influenciam positiva ou negativamente esta vivência. Tentaremos compreender quais as consequências das realidades parentais dos dias de hoje e que futuro queremos dar às crianças. No final deste trabalho, queremos levantar questões oportunas para futuras investigações a serem realizadas neste âmbito.

## **Capítulo 1**

### **1.1-O lugar da criança na história**

Realizar-se-á, um traçado histórico, desde a Antiguidade até aos nossos dias, construindo relações entre a infância, a família e o brinquedo. Este percurso justifica-se, dado que, as concepções da infância e do brincar se constroem em movimentos histórico-culturais, o que nos faz refletir, nas mudanças familiares e sociais ao longo dos séculos.

Seguir-se-á uma contextualização do lugar da criança na família ao longo da história, sendo a família uma instituição ancestral, com enorme relevo para a criança, uma vez que é nela que inicia a sua aprendizagem (Leandro, 2006; Scholz, Scremin, Bottoli & Costa, 2015). Devido a mudanças sociais o papel da criança tal como o da família foram sofrendo alterações, o que demonstra que a infância é uma construção social (Pereira & Souza, 1998; Dias, 2000; Heywood, 2001; Leandro, 2006).

O lugar da criança foi definido como um “não-lugar”, durante vários anos, uma vez que às crianças não foram reconhecidas as suas especificidades (Pereira & Souza, 1998). Na época Greco-Romana a criança não ocupava nenhum lugar. Começando por analisar a Grécia antiga, onde infância era uma categoria etária sem grande relevo, uma vez que segundo Platão esta era minimizada a uma fase da vida inferior à idade adulta. Platão definia as crianças como feras, dizendo que eram as mais difíceis de domar. Embora esta fosse a realidade há época, a educação em escolas existia para crianças a partir dos 7 anos, mas devemos ter em atenção que aí eram usados métodos disciplinares

severos (Kohan, 2003; Postman, 2006; Cintra, Porença & Jesuino, 2010). Apesar do papel da criança não ter sido muito pensado na Grécia antiga, Platão salienta que nos primeiros tempos as crianças deviam ser ocupadas com jogos educativos. Nessa altura os jogos eram vistos como facilitadores de movimentos e de aprendizagem (Cintra, et al., 2010). A família (Oikos) nesta época era constituída pelo pai, pela mãe e pelos filhos, esta mantinha uma organização rígida e hierárquica, onde o pai tinha o poder absoluto sobre toda a família. Mas para além deste núcleo a família incluía os serviçais, parentes de idade avançada e parentes órfãos (Florenzano, 2001). Há época o infanticídio não tinha restrições morais nem legais, o que demonstra a pouca importância dada, à vida de uma criança (Postman, 2006).

Na Roma antiga os bebés dependiam da aceitação do pai, que através de um ato simbólico, demonstrava que a criança não existia independente da vontade do homem (Ariès, 1978; Piedrahita, 2004; Niehues & Costa, 2012). Deste modo quando as crianças não eram aceites eram vistas como um nada, destinado a desaparecer (Ariès, 1978). Os laços sanguíneos contavam menos que os vínculos, pois quando um romano pretendia ser pai preferia adotar do que criar a criança por ele procriada (Piedrahita, 2004). Segundo Veyne (1989), o aborto e a morte da criança eram acontecimentos comuns e considerados legítimos (Niehues & Costa, 2012). Tal como na Grécia, na Roma antiga mantinha-se uma desvalorização da vida das crianças.

Tanto na Grécia como na Roma antigas, as crianças tinham acesso a vários tipos de brinquedos desde, brinquedos de locomoção e de transporte (cavalos de pau; roda com um cabo), de destreza (arco, ioiô, piorra e jogos com ossos e caroços), de bonecos e de miniaturas de utensílios diários (Barros, 2009).

Aos poucos vai surgindo, um modo diferente de entender as famílias e as crianças, o matrimónio e os filhos passam a ser vistos como sagrados e o nascimento e os vínculos sanguíneos ganham importância (Piedrahita, 2004). Um dos avanços realizados à altura foi,

a lei que proibia o infanticídio (Postman, 2006). Surge um cuidado maior com a criança e com o valor dado à sua vida.

Depois da época das “trevas”, onde o primordial era a luta pela sobrevivência, surge a época medieval, onde a educação perde a importância conseguida. Estes fatores levaram a um retrocesso no caminho feito em prol da infância (Postman, 2006). A partir dos sete anos, as crianças eram vistas como pequenos homens, desempenhando papéis de adultos, partilhando com estes trabalhos e jogos do quotidiano (Ariès, 1978). As crianças misturavam-se com os adultos, desde que eram consideradas capazes de se desenvolver sem a ajuda da mãe, passando rapidamente a ser vistas como adultos completos (Ariès, 1978; Heywood, 2001; Piedrahita, 2004; Leandro, 2006; Postman, 2006). Segundo Tuchmano as pessoas na época medieval, tinham como característica a infantilidade, o que dificultava a definição de criança (Postman, 2006). Nesta altura, as crianças participavam com os adultos em brincadeiras não existindo distinção entre faixas etárias (Ariès, 1978; Lira & Rubio, 2014). Nos primeiros anos de vida, a criança era encarada como coisa graciosa, com que as pessoas se divertiam como se fosse um animalzinho (Ariès, 1978). Mas fora este período, a existência das crianças era insignificante, prevalecendo um sentimento superficial em relação a elas, já que as altas taxas de mortalidade infantis limitavam o envolvimento emocional por parte dos adultos (Ariès, 1978; Pereira & Souza, 1998; Heywood, 2001; Piedrahita, 2004; Postman, 2006). A família típica desta época seria uma família alargada, com muitos filhos, na esperança de que dois ou três conseguissem sobreviver (Postman, 2006).

A transmissão de valores e conhecimentos às crianças, não era feita pela família, porque estas eram separadas dos pais e iam aprender um ofício, com outros adultos experientes no local onde viviam e trabalhavam (Ariès, 1978; Piedrahita, 2004; Leandro, 2006; Postman, 2006; Barros & Ferreira, 2013). Em suma, a infância permaneceu na sombra durante vários séculos.

**Tabela 1 – O não-lugar da criança**

Época/Séculos	Infância	Família	Brincar
Grécia Antiga	Não-lugar	Famílias alargadas e patriarcais;	Facilitador do movimento e da aprendizagem;
Roma Antiga	A criança era desvalorizada;	Poder de aceitar ou não a criança; Preferiam adotar; Desvalorização dos laços sanguíneos;	Brinquedos de: locomoção; transporte; destreza; bonecos; miniaturas de utensílios;
Época das "trevas"	Luta pela sobrevivência;	-	-
Época Medieval	Primeiros anos de vida a criança era vista como graciosa; A partir dos 7 anos era vista como pequeno adulto;	Famílias alargadas com muitos filhos; Pouco afetuosa;	Jogos eram partilhados e praticados socialmente com os adultos;

### 1.1.1- A "descoberta" da infância

A "descoberta" da infância teve de aguardar até aos séculos XV, XVI e XVII, onde se compreendeu que as crianças precisavam de um cuidado especial, antes que pudessem participar no mundo dos adultos (Heywood, 2001). Segundo Postman (1999), a ideia de infância é a ideia mais humanitária (Barros, 2009).

Nos séculos XV e XVI, o humanismo que foi, marcado pelo período do Renascimento, tentava romper com as ideias da Idade Média e construir uma nova imagem do homem e da cultura. Manson (2002) refere que com o Renascimento, foi possível compreender o valor dos jogos para a educação (Cintra, et al., 2010).

Segundo Durkheim (1892), a maior contribuição para a infância no século XV, foi a valorização da escola (Leandro, 2006). Com a invenção da tipografia surge um novo mundo simbólico, a leitura, ao qual só os adultos tinham acesso. A leitura criou um limite entre a idade adulta e um novo tempo, a infância (Leandro, 2006; Postman, 2006). Nesta época há uma diminuição do número de filhos por família, alcançando-se uma melhoria, nas condições de saúde, de habitação e de alimentação o que contribuiu para a diminuição da mortalidade infantil (Barros, 2009).

Por conseguinte no século XVI a família passa de um grupo doméstico extenso para uma família restrita ou seja um casal e os filhos (Leandro, 2006). É também neste século que o conceito de infância

adquire um caráter de estrutura social e psicológica. Neste século, há um aumento no número de brinquedos e fabricantes, que aos poucos os vão difundindo (Barros, 2009). Com os humanistas, no Renascimento, o brincar começa a ser visto como um modo de preservar a moral. O prazer de brincar passou a ser encarado como intrínseco e parte da personalidade infantil (Wajskop, 1995; Barros, 2009).

No final do século XVII, surgiu uma nova sensibilidade, que atribuiu às crianças características de seres frágeis e de almas imortais, esta importância encontrava-se ligada a uma cristianização mais profunda (Ariès, 1978; Heywood, 2001; Postman, 2006; Niehues & Costa, 2012). As crianças passam a ter papéis sociais mais definidos do que outrora, passando a ser vistas como tendo personalidades com características próprias (Lauwe & Lauwe, 1965; Piedrahita, 2004; Lira & Rubio, 2014). Há também uma transformação nos costumes e nas aprendizagens feitas na escola (Piedrahita, 2004; Niehues & Costa, 2012). Com a escolarização, começou um longo processo de enclausuramento das crianças (Ariès, 1978). As novas correntes educativas progredem rapidamente, e modificam as relações entre pais e filhos (Lauwe & Lauwe, 1965). Os pais passaram a ter uma responsabilidade maior enquanto tutores, protetores e punidores (Postman, 2006). A família aos poucos vai-se transformando, num lugar de afetos necessário entre o casal e entre pais e filhos. Este processo de transformação está associado ao que Ariès denomina “sentimentos” sobre a infância (Piedrahita, 2004; Niehues & Costa, 2012).

Após os séculos XVI e XVII, reconheceu-se inequivocamente a existência da infância, que foi conotada com a frequência à escola e com a retirada à criança das responsabilidades do mundo adulto, o que permitiu um prolongamento desta fase (Barros & Ferreira, 2013). Segundo Plumb (1971), a criança passa a ser vista como um ser de respeito, como alguém especial e com necessidades específicas (Postman, 2006), embora, se tenha conhecimento de que os pais tratavam os filhos como propriedades privadas. Contudo nesta época, o

estado tinha o direito de agir, para proteger as crianças o que fez com que aos poucos a autoridade dos pais se transformasse e ganhasse contornos mais humanizados (Postman, 2006).

Pinto (1997), realça também estes séculos como a fase autónoma da criança em relação à vida adulta, o que ganhou ainda mais força no século XVIII (Barros & Ferreira, 2013). Esta realidade, juntamente com o aparecimento do iluminismo, fez com que surgissem várias preocupações com a infância (Pereira & Souza, 1998; Postman, 2006). A infância passa a ser vista como um depósito em potencial, como algo promissor para o futuro, uma vez que, para se ser adulto era necessário aprender a ler (Pereira & Souza, 1998; Postman, 2006). As crianças passam a ser reconhecidas pela sua singularidade e por possuírem sentimentos próprios (Niehues & Costa, 2012).

Rousseau realçou, a importância da criança por ela mesma e não como um meio para um determinado fim (Postman, 2006). Segundo Rousseau (1995), antes desta época procurava-se na criança o homem, este autor afirma que as crianças nascem fracas e que por isso precisam de educação para adquirir tudo o que ainda não têm. Salienta ainda que feliz, da criança que vivenciasse na sua infância, apenas os males físicos e não da alma “Ao nascer, uma criança grita; sua primeira infância passa a chorar. Sacodem-na às vezes ou a acariciam para acalmá-la; ameaçam-na também e batem-na para que se cale” (Rousseau, 1995, p. 23).

Antes do Iluminismo os brinquedos eram vistos como objetos fúteis, sem relevância. Com a chegada do Iluminismo, as atividades feitas com as crianças e os brinquedos, passaram a ter uma conotação voltada para as questões da pedagogia, o que permitiu o adequar dos brinquedos e jogos, às faixas etárias das crianças (Barros, 2009).

No século XIX, há um retrocesso no caminho da infância nas classes mais pobres, uma vez que as crianças passam a ser vistas como mão-de-obra barata em fábricas e minas. Mais tarde, surge uma legislação que proíbe o emprego de crianças nas minas, embora a idade

com que se era considerado criança fosse apenas a faixa etária com menos de dez anos (Postman, 2006). O aumento do interesse pela infância aparece com as transformações sociais, familiares e laborais das Sociedades Pós-Industrializadas (Neto, 2001).

No fim do século XIX, volta a surgir uma separação inequívoca entre, o mundo dos adultos e o das crianças (Pereira & Souza, 1998). Postman afirma que “como as crianças foram expulsas do mundo adulto, tornou-se necessário encontrar um outro mundo que elas pudessem habitar. Este outro mundo veio a ser conhecido como infância” (2006, p.34). Segundo Magalhães, nesta altura a educação fora do lar ganhou ainda mais força instituindo-se a primeira infância (Barros & Ferreira, 2013). Em toda a Europa, surge uma conceção mais humanitária de infância, tendo como base o aumento do senso de responsabilidade governamental pelo bem-estar das crianças (Postman, 2006).

Entre os séculos XIX e XX, os pais começaram a sentir uma grande empatia, ternura e responsabilidade pelos filhos, a infância passa a ser considerada como um direito inato, um ideal que vai além da classe social e económica. Embora existam contradições que veem a infância definida como um fator meramente biológico (Postman, 2006).

Nesta altura as crianças tinham, liberdade de espaço e de tempo para brincar, nas ruas e praças, onde corriam, jogavam e aprendiam umas com as outras (Lira & Rubio, 2014).

Com base na procura da razão, foi-se estruturando a “vida moderna”, onde a pressa parece ter um destaque especial, imperando a dúvida do lugar da infância no meio deste tempo apressado. As crianças parecem viver “empurradas” para um futuro e é até frequente a pergunta “O que vais ser quando cresceres?” (Pereira & Souza, 1998). Nesta época, a criança é vista como um ser com peculiaridades específicas, reconhecendo-se-lhe competências, necessidades e um modo de pensar e agir (Niehues & Costa, 2012). A criança tem um novo estatuto, onde é valorizada a capacidade de dialogar, embora a ausência do adulto



como interlocutor faça com que ela seja condenada a um monólogo (Pereira & Souza, 1998).

No século XX surge a necessidade de garantir a protecção especial à criança, que foi expressa na Declaração de Genebra de 1924 sobre os Direitos da Criança. Mais tarde em 1959, esta declaração foi adotada pelas Nações Unidas.

Qvortrup (1995) afirma que, os adultos gostam de crianças, mas estão cada vez menos tempo com elas, este autor define vários paradoxos, no que diz respeito à nossa cultura e à ambígua relação com a infância. De um modo breve, os paradoxos referidos demonstram que, os adultos têm conhecimento do que é mais correto fazer, mas na realidade nada disso é aplicado. Por exemplo um dos paradoxos referidos diz respeito ao facto de os adultos saberem que é importante para crianças e pais passarem tempo juntos, mas a realidade é que vivem cada vez mais, vidas separadas (Neto, 2001).

Na década de 60, várias foram as mudanças na estrutura familiar, com a liberalização do divórcio, o conflito da mulher com a escolha entre a maternidade ou o emprego, e a chegada da pílula anticoncepcional (Berquó, 1989; Gomes & Paiva, 2003). Todos estes fatores culminaram, numa queda da fecundidade, e em recasamentos, o que originou alterações na família, surgindo famílias monoparentais e em coabitação (Berquó, 1989).

Mais mudanças surgem entre os séculos XX e XXI, a criança torna-se o centro da atenção e da preocupação dos adultos (Scholz, et al., 2015). Cada vez mais, a criança tem adquirido um papel central nas relações familiares e sociais, resultado de conquistas feitas no interior da família, onde surge um laço e carinho mais forte entre pais e filhos (Leandro, 2006). “O amor conjugal pode e quer-se livre, ao passo que o amor parental não” (Leandro, 2006, p. 68).

No pós-moderno, o casamento deixa de estar ligado à construção da família, uma vez que a ciência permite a concepção “in vitro”, proporcionando novos padrões de estrutura familiar (Gomes &

Paiva, 2003). No século XXI, segundo Laurent, o nascimento de uma criança, ao contrário de séculos anteriores, não necessita da existência de uma família (Sarmiento, 2013). Atualmente, a criança origina ela própria a família (Sarmiento, 2013). As famílias dos países desenvolvidos são constituídas pelos, cônjuges e um número reduzido de filhos, resultado da adoção dos princípios de paternidade e maternidade responsáveis (Dias, 2000).

A infância desempenha hoje, um papel de destaque na sociedade contemporânea, sendo esta fase uma preocupação familiar e social. Hoje, as crianças não só são reconhecidas, como possuem o seu espaço na sociedade (Silva & Homrich, 2010).

Atualmente, a família encontra-se envolvida na educação dos filhos, embora a sua importância tenha diminuído, em detrimento das instituições escolares (Dias, 2000). A família tem menos tempo para dedicar à educação dos filhos, consequência do afastamento da mulher de casa (Dias, 2000; Leandro, 2006). A criança, deixa de estar prioritariamente no seio familiar, e passa a ser acompanhada desde muito cedo por profissionais (Scholz, et al., 2015).

O urbanismo trouxe consequências que influenciam a liberdade das crianças, onde cabe à família (atitude parental) decidir sobre as atividades diárias e as experiências motoras, lúdicas e desportivas (Neto, 2000). Há cada vez mais crianças com rotinas lotadas, com televisões que se transformam em amas, com pais ausentes, com carinho transformado em objetos, crianças sozinhas, crianças que mandam nos pais, sendo alguns dos fragmentos que compõem a infância contemporânea (Pereira & Souza, 1998). Segundo Levin (2007), tem-se vindo a alertar para a desproporcionalidade entre, o tempo que pais e filhos dedicam à televisão e ao trabalho e o tempo utilizado na cumplicidade e intimidade da filiação. O autor refere que, a família parece ter deixado de ser o veículo privilegiado da transmissão geracional (Silva & Homrich, 2010). Quando o adulto fala de infância, raramente se reconhece nessa história, como se a criança que um dia foi

já não encontrasse palavras para descrever as experiências que teve. O diálogo do adulto com a criança depende também, do diálogo do adulto com o seu próprio passado (Pereira & Souza, 1998).

Autores como Zanetti & Gomes (2011), defendem que com a influência dos media há uma menor divisão entre a infância e a idade adulta, ou seja um desaparecimento da infância (Scholz, et al., 2015). Cada vez mais as brincadeiras se confinam a jogos eletrônicos e programas de televisão que nem sempre são os mais indicados para as crianças e o seu desenvolvimento, sendo estas as escolhas primordiais, já que são as alternativas mais disponíveis (Neto, 2000; Froede, Wollz, Sousa, Sousa & Monteiro, 2013; Martin & Cruz, 2014).

Para Elkind (2004), as crianças sofrem muitas pressões por parte dos pais a vários níveis, como por exemplo o escolar, refere ainda que, as crianças se voltaram a vestir-se como adultos, e as atividades escolares formam cada vez mais mini adultos, a quem é exigido um nível superior de maturidade e responsabilidade (Sirtoli, Azevedo, Ribeiro, Cemin & Stein, 2014). São incutidos às crianças programas curriculares, tanto nas pré-escolas como nas escolas, que fazem com que a infância diminua (Zatz, Zatz & Halaban, 2007).

Pode também ver-se a cultura contemporânea, não como a destruição da infância, mas como a criação e a invenção de um novo universo para a infância (Silva & Homrich, 2010).

**Tabela 2 – Descoberta da Infância**

Séculos	Infância	Família	Brincar
Século XV Renascimento	Importância da leitura e da escola;	Diminuição do número de filhos;	Jogo visto como educativo;
Século XVI Renascimento	Adquire uma estrutura social;	Família restrita (casal e filhos)	Aumento do número de brinquedos; Brincar como um modo de preservar a moral;
Século XVII	Características de seres frágeis e de almas imortais; Reconhecem-se personalidade e um papel social às crianças	Pais passam a ter mais responsabilidade sobre as crianças; Maior partilha de sentimentos na família;	-
Século XVIII Iluminismo	A infância com um potencial futuro; Reconhecem-se sentimentos às crianças;	Algum distanciamento;	Os brinquedos passam a ser conotados com a pedagogia;

Século XIX	Crianças como mão-de-obra barata; Fim do século separação entre o mundo adulto e o da criança;	Os pais começam a sentir uma grande empatia, ternura e responsabilidade em relação aos filhos;	As crianças brincavam nas praças e nas ruas;
Século XX	Vivem “empurradas” para o futuro; À criança são reconhecidas competências, necessidades e um modo de pensar e agir; Reconhecimento dos Direitos da Criança;	Têm conhecimentos sobre como é correto agir com as crianças, mas a prática e a realidade são diferente; Possibilidade de divórcio; Mulher tem responsabilidades laborais; Quebra na fecundidade; Famílias monoparentais e em coabitação;	-
Século XXI	A criança como o centro das preocupações dos adultos; Possibilidade de desaparecimento da infância;	Carinho forte entre pais e filhos; Filhos como o centro da família; A criança como a origem da família; Maternidade e parentalidade responsáveis; Pouco tempo para dedicar aos filhos;	Jogos eletrônicos; Televisões;

## 1.2- A parentalidade

Após uma compreensão das transformações da família ao longo dos tempos, é importante a introdução e a compreensão do que é a parentalidade atualmente, e o que se encontra premente a uma boa parentalidade. Sabe-se que, um bom desenvolvimento da criança está intrinsecamente ligado ao contexto familiar, onde se engloba a parentalidade (Coutinho, 2004).

O termo parentalidade (“parenting”) é recente, e significa pais que asseguram a sobrevivência e o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe um ambiente seguro, ou seja uma tarefa complexa, cheia de desafios e responsabilidades (Barroso & Machado, 2010). Segundo Lebrun (2010), o termo parentalidade permite uma igualdade entre a mãe e o pai, sem discriminação de género, uma vez que cada um passa a ser “parent”, ou seja, o autor do projeto parental e cada vez mais pai e mãe desempenham um papel igual nos cuidados ao filho (Junqueira, 2014). Segundo Borstein (2002), a parentalidade acarreta, a tarefa de uma geração (a dos pais), preparar uma segunda geração (a dos filhos), para a vida psicossocial e para os desafios ao longo do ciclo da vida (Barroso & Machado, 2010).

A parentalidade implica, uma compilação de fatores culturais e sociais o que faz, um termo com especificidade coletiva (Moro, 2005;

Barroso & Machado, 2010).

Há também fatores íntimos que influenciam na parentalidade, que podem ser conscientes ou inconscientes e que estão relacionados com, cada um dos pais, a sua história familiar e o próprio casal (Moro, 2005).

Já segundo Boisson & Verjus (2004), tornar-se pai ou mãe é mais que algo biológico ou social, é o resultado de um processo de reorganização psíquica e afetiva (Pereira & Alarcão, 2014). Segundo Bowlby (1988), o comportamento parental encontra-se pronto para se desenvolver (pré-programado), surgindo como algo natural, que sofre influência de, todas as experiências pessoais vividas.

A parentalidade é um conjunto de ações dos pais, em relação à criança, que garantem o seu melhor desenvolvimento, socorrendo-se dos recursos da família e do que a comunidade oferece (Cruz, 2005). A parentalidade é um papel social apoiado pelas comunidades, sendo uma função reconhecida publicamente (Hoghughi, 2004).

Belsky (1984) afirma que, a parentalidade é multideterminada e que tem influência de vários fatores, que podem ser considerados subsistemas, que vão exercendo influências múltiplas uns sobre os outros. Assim, as particularidades da criança, como as particularidades dos pais e as características do contexto social constituem três subsistemas primordiais para a parentalidade (Coutinho, Seabra-Santos & Gaspar, 2012). Cruz (2005) afirma, neste seguimento, que a parentalidade é muitas vezes analisada segundo as características dos filhos, como por exemplo a idade, o sexo, o temperamento ou o seu desenvolvimento. Mas, acresce a estas, as características dos pais, como o género, a classe social e a relação conjugal. Ambas as características de pais e filhos, e fatores contextuais acabam por influenciar a parentalidade. Todos os cuidados parentais, dados à criança, requerem uma adaptação específica ao conhecimento da criança e das suas necessidades, não sendo por isso viável só a aplicação de um conhecimento teórico que, não tenha em atenção a individualidade da

criança (Winnicott, 2005).

Explorar-se-á o modelo integrativo da parentalidade de Hoghughi (2004), que se subdivide: em Atividades Parentais, sendo estas compostas por atividades indispensáveis a uma parentalidade adequada; em Áreas Funcionais, que estão ligadas aos principais aspetos do funcionamento da criança; e por último em Pré-requisitos, que são constituídos por um agrupamento de especificidades essenciais para o desenvolvimento da Parentalidade. O que será completado com vários outros pontos de vista. A escolha deste autor (Hoghugi) deve-se, ao facto do seu modelo de Parentalidade ser um dos mais completos e complexos, abarcando muito do que está intrínseco a este processo.

**Tabela 3 - Modelo Integrativo da Parentalidade de Hoghughi (2004)**

Parentalidade	
<b>Atividades parentais</b>	Cuidados: físicos; emocionais; sociais; Controlo; Desenvolvimento;
<b>Áreas funcionais</b>	Saúde física; Saúde mental; Comportamento social; Funcionamento intelectual;
<b>Pré-requisitos</b>	Conhecimento e compreensão; Motivação; Recursos; Oportunidades;

### **1.2.1- Atividades Parentais**

São quase sempre os pais “os primeiros prestadores de cuidados, os organizadores, os modelos de comportamento, os disciplinadores e os agentes de socialização, num papel evidente de educadores dos seus filhos” (Coutinho, 2004, p.55). Dentro destas responsabilidades, será oportuno começar por abordar as *atividades parentais* que destacam o cuidado, o controlo e o desenvolvimento (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010).

Os cuidados têm como objetivo garantir, a prevenção de adversidades que possam de algum modo magoar a criança, promover situações positivas e satisfazer as necessidades de sobrevivência (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010).

De um modo mais global, existem necessidades físicas (alimentos, abrigo), necessidades emocionais (amor), necessidades

sociais (responsabilidade), muitas destas necessidades encontram-se incorporadas em leis, relacionadas com a proteção das crianças e a promoção do seu bem-estar (142/ Lei 2015, de 8 de Setembro) (Hoghughi, 2004).

Os cuidados físicos incluem, as atividades que têm como finalidade a sobrevivência da criança, o que se traduz na garantia de alimentos, vestuário, proteção, higiene, precaução de doenças e resolução ou prevenção eficaz para alguns problemas (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010). Daly (2007) vai de encontro ao ponto de vista de Hoghughi, no sentido de definir a satisfação das necessidades básicas como, uma das características primordiais da parentalidade (Pereira & Alarcão, 2014). Estes cuidados, têm uma importância maior nos primeiros anos de vida (Cruz, 2005).

Os cuidados emocionais envolvem, a garantia de que os filhos não sejam infelizes, que não tenham medo ou sofram traumas que se possam evitar. Para garantir estes cuidados é necessário, manter o respeito pelo filho como indivíduo, como alguém que deve ser apreciado e estimado, que deve sentir que é amado incondicionalmente, e permitir que a criança possa orientar as suas escolhas e os seus riscos. Quando os cuidados emocionais se conseguem assegurar, criam-se interações positivas e estáveis, tanto com o ambiente físico como com as outras pessoas, o que permite que a criança crie laços seguros e que se oriente de modo otimista para novas experiências (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010). Exemplo disso é, no primeiro ano de vida, quando a criança tem comportamentos menos agradáveis, os pais por mais que se sintam constrangidos não o manifestam, pois sabem que estes são comportamentos não intencionais do bebé. Esta compreensão e tolerância permitem, uma confiança básica (Cruz, 2005). Segundo Erikson (1976) esta atitude vai trazer estabilidade emocional que ajudará no futuro a criança a enfrentar de modo saudável a frustração de um “não” (Cruz, 2005). Segundo Daly (2007) será fundamental, para a parentalidade, fortalecer o filho e promover as suas capacidades

(Pereira & Alarcão, 2014).

Quanto aos cuidados sociais, o objetivo é garantir que a criança não viva isolada dos seus pares, nem dos adultos significativos ao longo do seu crescimento. Para tal, os pais devem ajudar a criança a ser, socialmente competente e a integrar-se em vários ambientes, permitindo que se torne autónoma e capaz de gerir as suas próprias relações sociais. A criação destas relações sociais profundas tem impacto no modo como as crianças se veem e a importância que dão aos outros (Hoghugh, 2004; Barroso & Machado, 2010).

Quando a maioria dos cuidados são prestados assertivamente, proporcionam à criança estabelecer um vínculo com os pais, que leva a um desenvolvimento firme e positivo e permite o crescimento de uma boa auto-estima (Hoghugh, 2004).

O controlo está relacionado com limites impostos à criança, de modo apropriado à idade, principalmente o controlo comportamental. As atividades que envolvem pais e filhos devem incluir, o incentivo à capacidade do filho para realizar tarefas autonomamente. Importante, também, é fazer supervisão e monitorização dos desempenhos e avaliar se os comportamentos estão dentro dos limites. Compreende-se que, há uma distinção entre o controlo e a monitorização, uma vez que a segunda implica uma observação das atividades para que estas se mantenham nos limites e o controlo pode causar desconforto uma vez que é exigida uma imposição da autoridade (Hoghugh, 2004; Barroso & Machado, 2010). Segundo Cruz (2005), este tipo de cuidados tem maior relevo por volta dos 8 a 9 meses, surge uma exigência maior dos pais em relação à criança, já que nesta altura começa a desenvolver-se uma maior autonomia. Surgem aqui as primeiras chamadas de atenção, por parte dos pais para controlar o comportamento das crianças. No segundo ano de vida, aumenta o nível de autonomia e uma maior capacidade motora, o que faz com que as crianças tenham comportamentos inadequados e exige da parentalidade uma maior vigilância (monitorização) e uma maior preocupação com a segurança



da criança (cuidados físicos). Nesta fase a criança já compreende o que os adultos dizem e realiza comportamentos intencionais, o que leva os pais a terem uma atitude mais restritiva e disciplinadora e por vezes menos calorosa. Todo este processo se vai repetindo de modo evolutivo até por volta dos três anos. Com o evoluir é normal que haja um menor controlo por parte dos pais (Cruz, 2005). Comparando, Daly define este fator como sendo a capacidade parental de dar limites aos seus filhos (Pereira & Alarcão, 2014).

As atividades de desenvolvimento encontram-se, implícitas nos atos de encorajamento, dependem inicialmente da vontade dos pais para que os filhos desenvolvam os seus potenciais em todas as áreas de funcionamento, permitem criar na criança consciência cultural e desenvolver várias áreas como as artes, o desporto e as ciências. Há também nestas atividades, a promoção e inclusão de alguns valores como, a tolerância e a honestidade (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010).

### **1.2.2- Áreas Funcionais**

As áreas funcionais são inerentes, à definição de parentalidade, entende-se deste modo as necessidades a que os pais devem dar respostas (Cruz, 2005). A atenção parental é, necessária para todas as áreas funcionais que, do desenvolvimento da criança desde recém-nascida (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010).

A funcionalidade física relaciona-se com, as necessidades de sobrevivência, a saúde, a otimização do seu bem-estar e oportunidades de crescimento positivo (Hoghughi, 2004; Cruz, 2005; Barroso & Machado, 2010).

O funcionamento intelectual e as habilidades de resolução de problemas dependem, da capacidade dos pais de dotarem os filhos, para a aquisição de conteúdos académicos e competências de trabalho (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010).

O comportamento social prende-se com o dever dos pais de

facilitar o desenvolvimento de competências sociais, através da internalização das normas culturais, respondendo adequadamente às relações sociais (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010). As necessidades de interação social do filho, e a integração deste no meio social são, construídas na família que é o primeiro contexto de socialização (Cruz, 2005).

A saúde mental é constituída por pensamentos, comportamentos e sentimentos que a criança manifesta, (podendo estar aqui incluídas questões clínicas) tendo grande influência nesta área, a educação fornecida pelos progenitores (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010).

A função dos pais será, a de dar resposta às necessidades de compreensão das realidades extra-familiares, uma vez que são para a criança, intérpretes do mundo físico e social (Cruz, 2005).

### **1.2.3- Pré- requisitos**

Os pré-requisitos que fazem parte do conhecimento para o desenvolvimento da atividade parental são, a compreensão, as motivações, o recurso e as oportunidades (Hoghughi, 2004).

Tanto o conhecimento como a compreensão, estão intrinsecamente ligados com, as competências parentais para reconhecerem as necessidades dos filhos, e permitem que os pais entendam os comportamentos para lhes darem respostas adequadas. Para uma parentalidade ativa os pais devem, reconhecer os estados emocionais dos seus filhos, ser capazes de os interpretar corretamente e por fim dar responder adequadas (Hoghughi, 2004; Barroso & Machado, 2010).

Os pais, não desempenham este papel sem qualquer conhecimento, sendo influenciados por várias crenças e competências, resultantes da sua socialização e das aprendizagens que foram fazendo, tanto individualmente, como culturalmente (Hoghughi, 2004). Não se espera que os pais tenham, um padrão completo de comportamento

apropriado para cada detalhe, todos os detalhes são aprendidos, na interação com o bebê, por observação e pelo modo como os próprios pais foram tratados quando pequenos (Bowlby, 1988).

Tendo em atenção as relações familiares, a parentalidade pode ser encarada como um papel vitalício. A maioria dos pais tem um senso de compromisso e de responsabilidade que é exigente (Hoghughi, 2004).

A parentalidade inclui, mais do que cuidar e satisfazer as necessidades básicas, compreende também a avaliação que os pais fazem dos “riscos” ou de mal-estar da criança, os pais rapidamente calculam o “risco” e respondem, tendo em conta o seu conhecimento sobre o filho e a sua cultura. Com o desenvolvimento e crescimento da criança, esta avaliação torna-se, mais complexa e exigente, tendo de ser considerados, os custos de uma decisão "sim" e "não", para todos os interessados. Outro elemento importante é, a capacidade de avaliação do impacto, ou seja, se a resposta teve o efeito desejado (Hoghughi, 2004).

A motivação é vista, como um dos aspetos mais frágeis do comportamento humano. No caso da motivação, a parentalidade inclui o desejo biológico de ter filhos, a pressão cultural sobre o casal e o apoio social à parentalidade. A motivação abrange também, os desejos dos pais e o compromisso de fazer o que for necessário para manter ou melhorar o bem-estar dos filhos (Hoghughi, 2004).

A parentalidade deve implicar, cuidados prestados aos filhos da melhor maneira possível, o que muitas vezes implica sacrifícios consideráveis por parte dos pais. Estes sacrifícios são, mais danosos para as mulheres. O principal obstáculo com que as mulheres se deparam atualmente, refere-se ao conflito de papéis enquanto mães e trabalhadoras. O que lhes trás consequências como, a diminuição do tempo entre mães e filhos, uma menor proximidade física e ainda o cansaço que leva muitas vezes a uma diminuição de “tempo de qualidade” (Hoghughi, 2004). Por outro lado, o papel do pai tem nos

últimos anos sofrido uma enorme diferença (Bowlby, 1988). O papel de pai (nas famílias patriarcais) tem vindo a perder cada vez mais força, dando origem a uma igualdade entre mulher (emancipada) e homem com igual autoridade (Junqueira, 2014).

Nesta lógica compreende-se que, os pais e as mães se dediquem e deem prioridade aos seus filhos, salvaguardando que devem ser feitos esforços na conciliação das necessidades pessoais dos pais e na responsabilidade de desempenharem um papel parental (Hoghughi, 2004).

Pais e as mães atualmente desempenham quatro funções: o de serem eles próprios, o de serem parceiro de alguém, o de serem pais e por fim o de trabalhadores. Todos estes papéis são complexos e por vezes conflituosos (Hoghughi, 2004). Para a parentalidade é necessário, tempo para exercer as atividades parentais da melhor maneira, o que é condicionado pelo envolvimento profissional tanto do pai como da mãe (Barroso & Machado, 2010). É sabido que, o tempo e a atenção que os pais dispõem para os filhos significam, sacrificar outros interesses e outras atividades (Bowlby, 1988).

O relacionamento conjugal traz sempre, influências que podem ser positivas (quando trazem calor e amor) ou negativas (quando trazem angústia ou tensão) (Hoghughi, 2004).

Outros aspetos que Hoghughi (2004) põe em destaque são, as qualidades parentais que incluem: as abordagens interativas com os filhos (denotam-se nestes comportamentos alguns traços de personalidade); as competências parentais (que podem ser adquiridas tanto por experiência como por observação); as redes sociais (responsividade por parte dos amigos, vizinhos e familiares) e por fim o recurso a materiais (que são necessários para o desenvolvimento da criança) (Barroso & Machado, 2010). No que toca à responsividade das redes sociais destaca-se que, cuidar de uma criança não deve ser tarefa de uma só pessoa, uma vez que é importante que o cuidador não esteja exausto para poder contribuir positivamente para o desenvolvimento da

criança, é importante que, tenha a assistência do parceiro e da sociedade (como os avós e outros) (Bowlby, 1988). Com a terceirização dos cuidados, as famílias contemporâneas recorrem cada vez mais a instituições, porque a família ampliada (avós, tias/os), não têm disponibilidade para apoiar a família como era comum antigamente. Cada vez mais, os pais possuem somente o apoio conjugal, faltando por vezes alguma pessoa com quem partilhar experiências (Junqueira, 2014).

Segundo Bowlby (1988), desempenhar com sucesso o papel de pais é, sinónimo de muito trabalho. Cuidar de uma criança é um trabalho árduo, que exige por vezes dos pais um envolvimento vinte e quatro horas por dia. Para concluir, é sem dúvida de destacar as várias condicionantes que envolvem o processo e as atividades parentais e permite compreender, a complexidade e o desafio que se encontra subjacente ao papel desempenhado por estes (Cruz, 2005; Barroso & Machado, 2010).

### **1.3- Brincar e a infância**

Dentro da construção da infância o brincar é algo transversal (Hansen, Marcarini, Martins, Wanderlind & Vieira, 2007). Segundo Huizinga, o brincar é algo comum tanto às organizações sociais primitivas como sofisticadas (Roza, 1999).

Vários autores veem o brincar como algo intrínseco à vida, tanto do homem como de jovens mamíferos, que aprendem através da brincadeira a base para a vida adulta (Roza, 1999; Zatz et al., 2007). O brincar pode ser visto como “uma característica presente no repertório comportamental de espécies que possuem longo período de infância e imaturidade protegida” (Hansen, et al., 2007, p. 136).

Por outro lado o brincar pertence à sociedade e à história da civilização humana (Bomtempo, 2001)

Huizinga (1971) defende que, o brincar reflete a cultura de um povo, mas também é um elemento que surgiu antes da própria cultura,

acompanhando as várias origens até à fase da civilização em que nos encontramos (Bomtempo, 2001; Condessa, 2009).

Após a análise destes pontos de vista, entende-se que estes não são opostos, podendo partir de uma base complementar, ou seja, a brincadeira é algo inato mas em simultâneo sofre influências culturais e sociais. Porém a infância seja ela encarada como uma criação ou não da sociedade, nunca deixou de estar intrinsecamente ligada ao brincar. Tal como referimos a infância, nem sempre foi como a conhecemos. Hoje, as crianças têm uma infância prolongada e por isso há a necessidade de investir no brincar como um modo de adaptação e aprendizagem (Condessa, 2009).

O brincar é e deveria ser sempre um grande marco da infância, que necessita de condições, de espaço e tempo para que a criança o desenvolva (Roza, 1999; Cordazzo & Vieira, 2007; Martin & Cruz, 2014).

Hoje a infância é encarada, como uma fase onde as crianças se encontram livres de obrigações normais da vida adulta e confinada à sua época, ou seja, a infância de hoje não será a de amanhã (Martin & Cruz, 2014). Também Proteu refere, que a forma de brincar muda constantemente (Garvey, 1979).

O autor Santos (1999) refere que, brincar é algo que as crianças fazem porque gostam, e caso assim não seja é porque algo está errado (Yaegashi & França, 2002). Segundo Sá (2006), faz bem e é essencial para as crianças brincarem, sendo que isto deveria ser obrigatório.

O brincar, numa perspetiva sociocultural, pode ser visto como o modo de as crianças interpretarem “o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas” podendo assim experienciar o mundo adulto (Wajskop, 1995, p. 66).

Para Freud (1908 /1969), os brinquedos e os jogos eram as ocupações prediletas das crianças pois, era através do brincar que podiam criar um mundo de fantasia no qual colocavam as suas emoções (Cairoli, 2010). Segundo Bruner (1972) brincar tem como vantagem a

isenção das consequências habituais de um ato (Garvey, 1979). Através das brincadeiras, as crianças podem pensar e experimentar situações novas sem pressões (Wajskop, 1995). “O brincar vive-se, experimenta-se e dificilmente se explica” (Condessa, 2009, p.19). O brincar é um laboratório que permite à criança experienciar e usar o risco e o imprevisível (Zatz et al., 2007; Condessa, 2009).

Para Friedmann (1996), a brincadeira tem características de uma situação não estruturada. Alves (2001) diz que, a brincadeira é feita pelo prazer do desafio, não tendo nenhum objetivo nem nenhuma finalidade (Cordazzo & Vieira, 2007). Segundo Ferreira (2003), brincar é algo divertido, que permite através do interesse e da distração, que a criança se recreie, sendo um modo de comunicar com os outros e consigo, levando a trocas recíprocas (Oliveira & Gonçalves, 2015). Segundo Lira & Rubio (2014), brincar é algo sério uma vez que, é através da brincadeira que a criança se expressa e aprende a lidar com o mundo, conseguindo assim desenvolver habilidades, relacionar-se e interagir.

Alguns autores como Coplan, Rubin & Fendlay (2006), falam da existência de fatores que podem caracterizar o brincar como, a motivação, a espontaneidade, os estímulos, a imaginação e o envolvimento sem regras predefinidas (Figueiredo, et al., 2015). Segundo Yamamoto & Carvalhoser, reconhece-se que uma criança está a brincar através de pistas faciais e corporais que podem ser reconhecidas (riso; descontração) (Hansen, et al., 2007).

Segundo Vygotsky (1991) brincar consiste, numa situação imaginada e criada pela criança, onde esta pode através da fantasia, satisfazer desejos frustrados da sua realidade (Cordazzo & Vieira, 2007). Para este autor, a brincadeira tem três características primordiais: a imaginação, a imitação e a regra. Referindo que estas características se encontram presentes em todas as brincadeiras infantis (Wajskop, 1995).

Para Winnicott (1975) brincar implica que a criança possa criar e

usar a sua personalidade livremente, conseguindo assim descobrir o Self. Este autor considera que a criatividade é algo primário e que é fundamental para o brincar. Brincar caracteriza-se, segundo Winnicott, por algo que não é da realidade externa nem da interna, encontra-se num meio entre estas duas realidades, ou seja, numa área intermédia onde se harmoniza estas realidades e ainda o Eu com o Não-Eu. Brincar é então visto como um objeto transicional, que harmoniza os aspetos conflituosos e permite à criança viver uma nova realidade, sem que haja demasiada tensão (Winnicott, 1975; Belo & Scodeler, 2013).

Seguindo esta lógica, outros autores como Santos & Bichara (2005) e também Conti & Sperb (2001) dizem que a brincadeira tem influência da realidade vivencial, mas que esta é mais do que o que é adquirido na cultura e no ambiente, uma vez que a criança recria tudo isto através do antigo e do novo, o que permite uma externalização da sua compreensão (Hansen, et al., 2007).

Morais & Otta (2003) afirmam que para brincar tem de haver uma zona lúdica, esta compreende o espaço onde a atividade ocorre, e é constituído pela criança, as suas experiências, as suas motivações, as pressões e as condições sociais, e também pelo espaço físico onde a criança está e pelos brinquedos a que tem acesso, e por último pelo espaço temporal que é dedicado à brincadeira e às relações e crenças familiares (Hansen, et al., 2007).

Assim, compreende-se que o brincar é algo, abrangente e bastante complexo, demonstrando-se segundo todos estes autores como algo primordial à infância, embora estes lhe reconheçam características diferentes.

### **1.3.1- As primeiras brincadeiras com os pais**

O termo brincar, em português deriva do latim *vinculum* que significa laço ou união (Roza, 1999). A vida social da criança inicia-se quando nasce, uma vez que, esta necessita de ser cuidada pelos outros (Bomtempo, 2001). É neste sentido que Stern (1974) afirma que, estas



primeiras brincadeiras têm como objetivo a interação (Garvey, 1979). O bebê estabelece uma relação lúdica com as pessoas significativas (Zatz et al., 2007). Brincar surge então precocemente nas interações diádicas de pais e filhos (Garvey, 1979). Esta é a base para, o desenvolvimento de relações com os pares (Wajskop, 1995) e da aquisição de habilidades e competências sociais e psico-afetivas (Yaegashi & França, 2002; Figueiredo, et al., 2015).

O brincar começa “com uma história de amor entre duas pessoas, cujas raízes foram fundadas na relação primordial do bebê com a sua mãe” (Yaegashi & França, 2002, p. 74). Quando os pais brincam com os filhos, realizam processos de transmissão inter-geracional (Condessa, 2009).

Os primeiros divertimentos da criança são acompanhados de movimentos incentivados pelo adulto como, o fazer cócegas, o levantar o bebê no ar, o que origina sensações onde se denota no bebê prazer (Zatz et al., 2007). Este tempo pode ter lugar, durante os cuidados de higiene do bebê (Tardos, 2012). Os pais brincam com ele, estimulando os sentidos que compõem a sua interface com o mundo e em seguida este começa a brincar com o próprio corpo (Zatz et al., 2007). No final do primeiro ano, o bebê costuma dar ao adulto um brinquedo e gargalhar e de seguida espera que o adulto lho devolva. Este é um diálogo real e importante na aprendizagem social (Tardos, 2012).

A brincadeira é um momento, vivenciado e partilhado entre pais e filhos, sendo uma oportunidade para usufruir de momentos agradáveis (Zatz et al., 2007). Sempre que pais e crianças brincam juntos, os laços afetivos reforçam-se (Tardos, 2012), possibilitando uma relação segura, que permite que a criança se sinta amada e prestigiada (Barros, 2009) e que vai contribuir para o seu desenvolvimento, instigando a necessidade de comunicar (Yaegashi & França, 2002). Para que tal aconteça, é necessário reservar às crianças momentos prazerosos e capazes de proporcionar afetos e cumplicidades com os pais (Borges, 2008). Daí a importância do brincar, ser realizado com a ajuda dos pais (Sá, 2006).

Quando a mãe interage com a criança através da brincadeira, permite-lhe compreender que mãe e criança são dois seres distintos, mas que esta está do seu lado, o que lhe dará alguma confiança para mais tarde brincar sozinha ou com os seus pares (Yaegashi & França, 2002; Sirtoli et al., 2014). O brincar é um modo singular de mostrar o mundo às crianças e de lhes proporcionar o que há de melhor (Condessa, 2009).

Segundo Borges (2008), para educar e para que a criança se desenvolva é necessário reconhecer o vínculo entre ela e o brincar e ter a capacidade de introduzir brincadeiras com a participação dos adultos. Elkind (2004) refere que, o amadurecimento da criança é beneficiado quando, os pais participam em atividades com os filhos (Sirtoli et al., 2014). Compreende-se assim que a relação entre a família, a criança e o brincar tem duas funções, a de consolidar esquemas já formados na criança e a de proporcionar prazer e equilíbrio emocional, através de uma estimulação mais livre, que lhe vai permitir aprender sem obrigação (Scalha, Souza, Boffi & Carvalho, 2010). Segundo Oliveira (2000), o brincar com a ajuda da mãe permite o equilíbrio emocional e também a estimulação da inteligência (Lin & Yawkey, 2013; Sirtoli et al., 2014).

Todos estes autores são unânimes quanto às múltiplas vantagens que resultam da interação, através do brincar, entre pais e filhos.

### **1.3.2- Desenvolver a brincar**

O bebé recebe constantemente estímulos, ambientais que favorecem o seu desenvolvimento, especialmente no período dos zero aos três anos, fase primordial para o desenvolvimento mental. Por isso deve proporcionar-se um ambiente social positivo, onde o bebé se sinta seguro e feliz (Scalha, et al., 2010). Como analisámos, o brincar com os pais parece ser um destes momentos. Os autores Elkonin (1998) e Leontiev (1994) afirmam que, a brincadeira permite mudanças fundamentais no desenvolvimento psíquico infantil (Cordazzo &

Vieira, 2007). Também segundo o autor Kishimoto (1999), o brincar leva a novas combinações de ideias e de comportamentos (Cordazzo & Vieira, 2007). Por estas razões parece evidente a importância do brincar nesta fase etária (0 aos 4 anos).

Como já foi referido, a brincadeira nos primeiros anos de vida torna-se fundamental, porque permite desenvolver, a estrutura do cérebro e mecanismos neuronais, a linguagem, a capacidade motora e física, a capacidade cognitiva, a socialização, a criatividade, a capacidade de controlo emocional e a imagem de si próprio (Condessa, 2009). “A criança brinca naturalmente, num processo biológico, inato e genético, com a mera finalidade de aprender a aprender. Pela brincadeira ela explora o seu corpo e o seu ambiente” (Scalha, et al., 2010, p. 81).

A brincadeira é vista como algo essencial à infância (Rolim, Guerra & Tassigny, 2008), não apenas por ser a atividade mais frequente mas por contribuir para o desenvolvimento infantil (Cordazzo & Vieira, 2007), trazendo benefícios para a criança, tanto de imediato como a longo prazo (Hansen, et al., 2007). O brincar permite então, que a criança consiga descobrir o mundo à sua volta e aprenda como interagir com ele, uma vez que por meio da brincadeira são colocados desafios, que extrapolam o comportamento diário e facilitam a compreensão dos problemas que surgem no seu ambiente. A brincadeira deve ser considerada, um privilégio uma vez que potencia a aprendizagem infantil (Wajskop, 1995; Zatz et al., 2007).

**Tabela 4 - Brincar permite desenvolver**

Brincar permite desenvolver:	Capacidades de socialização; Capacidades cognitivas; Capacidades motoras; Capacidades de comunicação; Capacidades afetivas; Auto-conhecimento; Personalidade; Autonomia;
------------------------------	---

Vários são os autores que têm vindo a referir grupos de aprendizagens que são promovidos através do brincar. Segundo Oliveira (2000) brincar desenvolve, os processos de socialização e de

autonomia (Sirtoli et al., 2014). Também Bomtempo (2001) ressalta que, o brincar ajuda nos processos cognitivos elevados. Brincar livremente promove o jogo simbólico, o jogo social e a atividade física (Condessa, 2009). É possível facilitar à criança a resolução de conflitos, o acesso às suas fantasias e às suas ideias inconscientes através da brincadeira (Sirtoli et al., 2014). “O brincar é tão importante à criança quanto se alimentar e descansar, por meio do brincar a criança estabelece relações de conhecimento consigo, com os outros e com o mundo” (Lira & Rubio, 2014, p. 2).

Segundo Winnicott (1975) brincar é algo que facilita o crescimento, logo trás contribuições para a saúde e permite o relacionamento de grupos. Outros autores concordam com este ponto de vista e têm vindo a reforçar que o brincar é fundamental à elaboração da realidade (Oliveira & Gonçalves, 2015), o que vai favorecer a aprendizagem da linguagem, a comunicação, a auto-organização da criança, o diálogo com os outros, a capacidade de decisão e a capacidade afetiva (Garvey, 1979).

As brincadeiras encerram em si, contextos e conteúdos, onde se começa a construir algo existencial na criança (Condessa, 2009). O desenvolvimento infantil pode adquirir níveis mais elevados proporcionados pelo brincar, já que é facilitada, uma interação entre pares e são negociadas regras de convivência e conteúdos temáticos (Wajskop, 1995). O brincar é “o mais vivo modo de expressão e a maneira mais apropriada para a criança se conduzir no mundo, a única forma de atividade que brota espontaneamente da sua existência de criança” (Arendt, 1971, p.232).

Ao mesmo tempo que a criança se vai desenvolvendo, as brincadeiras também vão mudando, evoluindo até ao faz-de-conta e aos jogos imaginativos que, a introduzem aos poucos no mundo adulto, passando do experimentar algo, para o pensar sobre algo (Bomtempo, 2001). A criança conhece-se melhor e torna-se mais ativa a partir da brincadeira (Oliveira & Gonçalves, 2015). Todo o ato de brincar ajuda

a enriquecer a imaginação, o campo simbólico, os sentidos (visão, tato, audição), o lado motor, a cognição, a emoção (Garvey, 1979) e a integração da realidade interna e externa (Belo & Scodeler, 2013). Desta maneira a criança conseguirá resolver conflitos e compreender pontos de vista diferentes (Figueiredo et al., 2015). A curiosidade da criança leva-a através da brincadeira a aprender como agir, a ter iniciativa e a desenvolver a autoconfiança, o pensamento e a concentração (Scalha, et al., 2010). Brincar vai para além da função recreativa, tendo um valor comunicacional não-verbal, que permite à criança expressar o que vai dentro do seu mundo interno e externo (Sirtoli et al., 2014).

Segundo Piaget (1962) o brincar pode dividir-se em três tipos, o primeiro tipo é a atividade sensório-motora, que vai desde o nascimento até aos 2 anos, sendo característica a repetição de movimentos (começa a controlar os movimentos, coordenar os gestos e experimenta a realidade através do tato, da visão e da audição); o segundo tipo é a atividade simbólica, que vai desde os dois até aos seis anos de idade, com a predominância do faz-de-conta (começa a codificar as experiências em símbolos e consegue recordar); por fim o terceiro tipo são jogos com regras que surgem aos 6 anos (início da idade escolar) (Garvey, 1979).

São inúmeras as mais-valias sociais e afetivas do brincar, a criança aprende a vivenciar sentimentos e valores (Wajskop, 1995), a resolver conflitos, a negociar e a lidar com regras, a conhecer-se melhor a ela e aos outros, através de atitudes, habilidades e pensamentos que desenvolve quando brinca (Hansen, et al., 2007), permitindo que se humanize organizando emoções e comportamentos sociais (Yaegashi & França, 2002). Também Erikson (1950) concorda que, a brincadeira ajuda no desenvolvimento psicossocial (Lin & Yawkey, 2013). Ao brincar livremente a criança aprende a fazer amigos, a superar os medos e a controlar a sua vida (Gray, 2013). Para Vygotsky (1998) o brincar envolve a interação da imaginação, da realidade e da fantasia o que

origina novos modos de construir relações sociais (Oliveira & Gonçalves, 2015). Após esta explanação percebe-se que, crianças que não brincam com os seus pares poderão, sentir mais rejeição social e comprometer aspetos sócio- emocionais (Figueiredo et al., 2015).

Através da brincadeira, o lado emocional e a personalidade vão-se desenvolvendo (Cordazzo & Vieira, 2007) já que, é possível exprimir a agressividade e dominar a angústia (Sirtoli et al., 2014). Um dos autores que corrobora esta teoria é Freud (1966), ao afirmar que, através do brincar há uma contribuição para o desenvolvimento emocional da criança, pois permite revelar sentimentos negativos e também lidar com a frustração nas experiências desagradáveis (Lin & Yawkey, 2013). Winnicott (1982) realça também que, as crianças conseguem expressar os seus sentimentos de ódio e agressividade através da brincadeira, aprendendo a dominar as suas angústias e a controlar ideias ou impulsos que conduzam a estes sentimentos (Yaegashi & França, 2002). É no brincar que se vai construindo a identidade durante os primeiros anos de vida (Condessa, 2009; Lira & Rubio, 2014). Quando a criança brinca resolve problemas do passado, do presente e ao mesmo tempo projeta-se para o futuro (Bomtempo, 2001).

O brincar ajuda também a desenvolver as capacidades físicas e motoras (Hansen, et al., 2007; Gray, 2013).

O brincar propicia que, a criança se desenvolva a nível intelectual. Nesta lógica vai desenvolver o raciocínio, a linguagem e a criatividade (Zatz et al., 2007; Gray, 2013). Uma criança que não tenha muitas oportunidades de brincar pode tornar-se uma pessoa pouco criativa (Oliveira & Gonçalves, 2015). Os benefícios cognitivos retirados do brincar estão conectados com, a capacidade de concentração e desenvolvimento lógico (Hansen, et al., 2007; Oliveira & Gonçalves, 2015). Segundo Oliveira (2000), quando a criança brinca desenvolve a sua inteligência, começa a representar simbolicamente a sua realidade e consegue mais facilmente colocar-se no lugar do outro, desenvolvendo o amadurecimento mental (Yaegashi & França, 2002).

Brincar proporciona à criança, novas experiências e permite treinar alguns comportamentos diferentes sem pressão (Lin & Yawkey, 2013). Assim, são-lhe permitidos enganos que não são encarados como erros mas como tentativas de acertar, permitindo-lhe arriscar num ambiente alegre e descontraído (Scalha, et al., 2010).

Conclui-se portanto, que brincar com vários recursos, nas várias fases do crescimento da criança, vai fazer com que todas estas capacidades se desenvolvam em pleno. Por todos estes motivos o brincar deve ser encarado, com seriedade e como essencial para um bom desenvolvimento infantil, lembrando que, crianças que não brinquem regularmente em vários contextos, não serão crianças saudáveis (Condessa, 2009).

## **Capítulo 2**

### **2.1 – Objetivos**

A bibliografia analisada demonstra, que o lugar da criança não se encontra assegurado, que o papel parental é cada vez mais exigente, e por fim que o brincar tem uma grande importância, tanto a nível do desenvolvimento da criança, como da parentalidade, sendo um reforçar de laços afetivos. Após todos estes aspeto compreendemos a pertinência da articulação das várias áreas, achando necessário prosseguir para um estudo exaustivo a fim de verificar quais as consequências na realidade vivencial das crianças.

Este trabalho consiste num estudo exploratório. Como refere Gil (2008), um estudo exploratório tem como finalidade esclarecer e desenvolver algumas ideias, para serem trabalhadas em futuros estudos. Os estudos exploratórios são compostos, pelo levantamento bibliográfico, debruçam-se sobre temas pouco estudados, tendo como procedimento uma recolha de informação para que seja possível uma visão geral. Este tipo de estudo deve formular conclusões pertinentes, para investigações posteriores (Gil, 2008). Justifica-se assim, a

ausência de hipóteses, uma vez que se pretende um estudo que, levante mais hipóteses, e não que verifique hipóteses já existentes.

Os objetivos específicos deste trabalho incluem, saber a opinião da amostra selecionada, para compreender de que modo o brincar pode estar em perigo na realidade vivenciada pelas crianças, percebendo se hoje em dia os pais e as mães estão a assegurar às crianças uma realidade com muita brincadeira para que estas se possam desenvolver saudavelmente. Para isso tentámos compreender se os pais e as mães têm tempo para brincar e estar com os seus filhos e saber se o lado laboral e o suporte social que têm influência nesta realidade.

Vários são os problemas que a realidade do brincar tem enfrentado nos últimos tempos, tais problemas têm sido mencionados por alguns autores e é sobre eles que nos vamos debruçar, embora não tenham sido realizados estudos exaustivos sobre os mesmos. Martins (2009) refere que o tempo dado às crianças para brincar é reduzido, o que vai no sentido oposto ao que era desejável na infância o que pode por em causa o bom desenvolvimento da criança (Martin & Cruz, 2014). Outros autores têm referido que, mesmo tendo em conta todos estes séculos em que o brincar se vem mantendo e transformando, denota-se que o brincar não é visto como a atividade principal da infância, enfatizando que o brincar é por vezes minimizado a um simples passa tempo (Barros, 2009; Sirtoli et al., 2014). Cada vez mais o brincar é considerado importante para a saúde mental, embora como já referimos seja muitas vezes encarado apenas como tempo ocioso da criança (Zatz et al., 2007; Lira & Rubio, 2014). O brincar atualmente é visto como, uma atividade que “desgasta energia”, retirando-lhe valor quando comparado a práticas pedagógicas (Barros, 2009). Isto pode acontecer, uma vez que nem todos os pais têm conceções positivas sobre o brincar (Lin & Yawkey, 2013).

O tempo livre das crianças segundo Marcelliono (2011) é, cada vez mais controlado pelos adultos (Martin & Cruz, 2014), e estes estão preocupados em preparar as crianças para o futuro, o que faz com que



o tempo de brincar seja ocupado com atividades (Neto, 2000; Martin & Cruz, 2014). Sá (2006) refere que pais que brincam com os filhos compreendem que, os tempos livres não devem ser ocupados com “aulas”. Hoje o tempo onde dominava a espontaneidade e a aventura deu lugar ao tempo onde tudo é organizado e planeado (Neto, 2000). Deparando-se a criança com falta de tempo para brincar e fazer as suas próprias descobertas (Neto, 2000; Lira & Rubio, 2014; Sirtoli et al., 2014). A necessidade de preparar a criança para o adulto que virá a ser, aproxima a contemporaneidade do antigamente. Ou seja, a criança é vista como a base que originará a profissão do futuro adulto (Froede et al., 2013).

O brincar na rua, na maioria das cidades é uma espécie em vias de extinção (Neto, 2000). Hoje os espaços de brincar são restritos, fechados confinados muitas vezes às casas (apartamentos) (Martin & Cruz, 2014). É óbvio, que brincar pode ter “custos” como, o consumo de tempo e energia, mas estes custos são, inferiores aos benefícios que o brincar acarreta (Hansen, et al., 2007).

Após o levantamento de todos estes problemas, entende-se relevante perceber se estes se colocam na faixa etária dos 0 aos 4 anos. Será assim pertinente saber, se os pais despendem do tempo necessário para brincar com os filhos. Como encaram os pais o brincar? Será que a infância está a desaparecer? Neste sentido tentar-se-á explorar, se estas ou outras questões, têm uma resposta objetiva, ou se as opiniões serão, por outro lado ambíguas.

## **2.2 - Metodologia**

### **2.2.1- Delineamento e amostra**

(ver anexo 3)

No que concerne ao delineamento, como foi explicado anteriormente, este é um estudo exploratório, que é também descritivo uma vez que são levantadas várias questões quanto à relação das variáveis em estudo (Lima, Vieira & Oliveira, 2007) e transversal uma

vez que a recolha da amostra foi feita num só momento (Alípio, 2006).

A participação neste estudo foi realizada de forma voluntária, via on-line, sendo os critérios de inclusão, pais ou mães com crianças de idades compreendidas entre os 0 e os 4 anos de idade. Esta é uma fase de grande potencial, onde os pais e toda a realidade influenciam em grande parte a criança e o seu desenvolvimento, uma vez que esta é uma faixa etária em que a criança tem uma fácil assimilação da sua realidade. Excluídos do estudo ficaram todos os pais com filhos com idades superiores aos 4 anos e também os que não tinham acesso à internet uma vez que a amostra foi recolhida on-line.

A amostra do presente estudo é constituída por (N) 838 pais/mães, de todas as unidades territoriais do país. A maioria dos pais 63.4% tinham aproximadamente 30 anos quando os filhos nasceram, seguidamente 14.4% dos pais tinham idades perto dos 40 anos e 13.4% tinham idades que rondavam os 20 anos. A maioria das mães da amostra tinha aproximadamente 30 anos 68.4%, seguida de mães com idades aproximadas aos 20 anos 18% e 10.8% tinham perto de 40 anos quando os filhos nasceram. A maioria das mães, 76.4%, e dos pais, 94.4%, da amostra encontram-se atualmente empregados.

A maioria das crianças, 93.7% da amostra recolhida, vivem com ambos os pais biológicos, 2.7% vive ou só com a mãe ou só com o pai solteiros, nesta amostra 53.7% das crianças são do género masculino e 46.1% são do género feminino. Em relação às idades das crianças da amostra, 26.6% têm 2 anos, 20.2% têm 1 ano e 14.1% têm 4 anos. Quanto ao número de filhos a maioria da amostra tem apenas 1 filho (67.9%).

### **2.2.2- Instrumento**

(ver anexo 1)

O presente estudo, tem como finalidade o conhecimento da opinião e da vivência dos pais e das mães sobre o brincar e sobre alguns fatores que podem influenciar este. O instrumento mais adequado seria

o que medisse essa mesma opinião, devido à falta de um instrumento para a respetiva finalidade, foi necessária a elaboração de um questionário. Este pretende solicitar apenas uma aproximação às dúvidas colocadas, e não uma avaliação científica do fenómeno, assumindo assim um caráter exploratório. O questionário não foi validado ou aferido, deixando assim em aberto um caminho para que seja construído e aferido um questionário semelhante, no futuro.

O questionário é constituído no total por 69 perguntas subdivididas em grupos intitulados por: Sociodemográfico; Parentalidade e Emprego; Parentalidade; Brincar; e Suporte Familiar e Social. O presente instrumento é composto primordialmente por questões de escolha múltipla, com uma linguagem simples e clara.

### **2.2.3- Procedimento de Recolha de Dados**

Os dados foram recolhidos on-line por via e-mail e pelo Facebook em grupos relacionados com mães, pais e filhos, no mês de março, de 2017. O presente questionário esteve disponível on-line durante 7 dias, sendo possível a qualquer pai ou mãe com filhos na faixa etária dos 0 aos 4 anos, com acesso à internet, responderem ao mesmo.

### **2.2.4- Procedimento de Tratamento de Dados**

O tratamento estatístico dos dados foi realizado através da utilização do software estatístico, Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 22.0 para Windows. Seguidamente os dados foram manuseados e realizaram-se estatísticas descritivas para perceber como se distribuía as opiniões da amostra (frequências observadas e percentagens). Foram também elaboradas estatísticas inferenciais, através do teste do qui-quadrado ( $X^2$ ).

## **Resultados**

Tendo por base o objetivo do estudo e os fatores que o podem influenciar esta realidade, ir-se-á analisar a atitude dos pais em relação

à aceitação do pedido dos filhos para brincar.

Segundo esta amostra a maioria dos pais/mães 634 (75.7%) aceitam brincar com os seus filhos na primeira solicitação destes, embora haja 178 (21.2%) pais/mães, que dizem só aceitar brincar quando o filho insiste. O que parece demonstrar da parte da maioria dos pais/mães uma disponibilidade para o brincar (Tabela 5).

**Tabela 5. Atitude dos pais quando o/a filho/a quer brincar**

	N	Percentagem %
<i>A atitude quando o seu filho pede para brincar é:</i>		
Aceitar à primeira	634	75.7
Aceitar após o filho insistir	178	21.2
Rejeitar	12	1.4
Sem resposta	14	1.7
Total	838	100

Quanto ao local onde os pais/mães preferem brincar com os filhos pode-se verificar uma dispersão dos dados, não havendo uma maioria absoluta na escolha das hipóteses apresentadas, pois constata-se que 323 (38.5%) pais/mães preferem brincar com os filhos no jardim, 207 (24.7%) preferem brincar dentro de casa e 123 (14.7%) preferem brincar no parque. De um modo geral quando os pais/mães podem escolher preferem brincar com o seu filho ao ar-livre (Tabela 6).

**Tabela 6. Local para brincar**

	N	Percentagem %
<i>Se pudesse escolher preferia que o seu filho brinca-se</i>		
Dentro de casa	207	24.7
Na rua	56	6.7
No jardim	323	38.5
No parque	123	14.7
No parque infantil	87	10.4
No shopping	1	0.1
Sem resposta	41	4.9
Total	838	100

No que diz respeito ao modo como pais/mães encaram o brincar com os filhos 581 (69.4%) veem o brincar com o filho como algo que estimula apenas a imaginação e 25 (3%) veem o brincar como um modo de passar o tempo. O que demonstra que a maioria dos pais/mães não reconhece todas as potencialidades do brincar (Tabela 7).

**Tabela 7. Opinião sobre o brincar**

	N	Percentagem %
<i>Brincar com o seu/sua filho/a é</i>		
Algo educativo	224	26.7
Estimular a imaginação dele/a	581	69.4
Um modo de passar o tempo	25	3.0
Uma obrigação	6	0.7

Sem resposta	2	0.2
Total	838	100

Questionando pais/mães sobre o que lhes dá mais prazer quando brincam com os filhos, 449 (53.6%) afirmam que é a felicidade dos filhos e 266 (31.7%) dizem ser a interação com estes. De um modo geral pais/mães conseguem ver o brincar como algo positivo partilhado com a criança (Tabela 8).

**Tabela 8. O que dá prazer na brincadeira entre pais e filhos**

	N	Percentagem %
<i>O que lhe dá mais prazer quando brinca com o/a seu/sua filho/a</i>		
A curiosidade dele/a	67	8.0
A felicidade dele/a	449	53.6
A interação com ele/a	266	31.7
Desenvolver a sua criatividade	43	5.1
Todas as anteriores	4	0.5
Sem resposta	9	1.1
Total	838	100

Dos pais/mães desta amostra 447 (53.3%) afirmaram que quando brincam com os filhos é comum sentirem-se mais próximos, 281 (33.5%) sentirem-se felizes pelo tempo que partilham com os filhos e 80 (9.5%) dizem que ao brincar sentem que estão a fazer o filho crescer. Estes dados demonstram a importância e o contributo do brincar para uma boa relação parental (Tabela 9).

**Tabela 9. O que os pais sentem quando brincam com os filhos**

	N	Percentagem %
<i>Quando brinca com o seu filho é comum sentir</i>		
A fazer crescer o/a seu/sua filho/a	80	9.5
A recordar a sua infância	6	0.7
Aborrecido/a	1	0.1
Cansado/a	11	1.3
Feliz pelo tempo partilhado	281	33.5
Mais próxima do/a seu sua filho/a	447	53.3
Obrigado/a a brincar	6	0.6
Sem resposta	7	0.9
Total	838	100

Nesta tabela verifica-se que 402 (48%) das crianças da presente amostra frequentam “aulas”/atividades e que 423 (50.5%) não participam em qualquer atividade. O que nos revela quase uma igualdade entre as duas escolhas, embora seja de realçar o facto de estarmos perante crianças dos 0 aos 4 anos de idade (Tabela 10).

**Tabela 10. Participação em atividades**

	N	Percentagem %
<i>O/A seu/sua filho/a frequenta atividades de</i>		

Dança	34	4.1
Futebol	10	1.2
Ginástica	53	6.3
Informática	2	0.2
Música	93	11.1
Natação	179	21.4
Outras	31	3.7
Nenhuma	423	50.5
Sem resposta	13	1.6
Total	838	100

Apesar de 402 (48%) pais/mães terem os seus filhos neste tipo de atividades, 717 (85.6%) dos pais/mães da amostra afirmam preferir que os filhos brinquem livremente do que participem nestas atividades, embora haja 90 (10.7%) pais/mães que preferem que os filhos participem neste tipo de atividades. Estes dados quando analisados com os anteriores revelam-nos alguma disparidade uma vez que há pais/mães que têm os filhos nestas atividades mas não as veem como mais importantes que o brincar (Tabela 11).

**Tabela 11. O que os pais preferem**

	N	Percentagem %
<i>Prefere que o/a seu/sua filho/a</i>		
Brinque livremente	717	85.6
Participe nestas atividades	90	10.7
Sem resposta	31	3.7
Total	838	100

Quando questionados os pais/mães que pensam passar pouco tempo com os filhos 331 (39.5%) dão como causa a carga horária laboral e 137 (16.3%) afirmam que a causa do pouco tempo são as atividades domésticas. O que demonstra a dificuldade na gestão de papéis, entre ser trabalhador e ser pai/mãe (Tabela 12).

**Tabela 12. Causa do pouco tempo partilhado**

	N	Percentagem %
<i>Motivos porque passa pouco tempo com o seu filho</i>		
Atividades domésticas	137	16.3
Carga horária de trabalho	331	39.5
Distancia casa-emprego	37	4.4
Divórcio	1	0.1
Preocupações financeiras	22	2.6
Preocupações pessoais	11	1.3
Sem resposta	299	35.7
Total	838	100

Analisando as horas que as mães brincam num dia de semana e de fim-de-semana com os filhos. Concluiu-se que, durante um dia de semana uma grande parte, 415 (49.5%) têm apenas disponibilidade para brincar com os filhos entre 10 minutos a 1 hora. Já num dia de fim-de-

semana a opção mais escolhida por 285 (34%) é brincar com os filhos durante 5 horas ou mais. Ou seja brincar parece ser algo restrito ao fim-de-semana (Tabela 13).

**Tabela 13. Tempo que a mãe brinca durante um dia da semana e no fim-de-semana**

	N	Percentagem %
<i>Tempo que a mãe brinca com o/a filho/a durante a semana</i>		
10 minutos a 1 hora	415	49.5
2 horas	169	20.2
3 horas	117	14.0
4 horas	45	5.4
5 horas ou mais	87	10.4
Sem resposta	5	0.6
	N	Percentagem %
<i>Tempo que a mãe brinca com o/a filho/a durante o fim-de-semana</i>		
10 minutos a 1 hora	72	8.6
2 horas	154	18.4
3 horas	182	21.7
4 horas	140	16.7
5 horas ou mais	285	34.0
Sem resposta	5	0.6

Considerando estes dados, parece importante analisar se o tempo que as mães passam a brincar com os filhos está ou não relacionado com a carga horária laboral. Para isso relacionou-se o número de horas que as mães trabalham por dia, com o número de horas que brincam com o/a filho/a durante um dia da semana.

Aplicando o teste do qui-quadrado, a hipótese nula (H0) corresponde à independência entre a carga horária laboral (diária) das mães e o número de horas que brincam diariamente com os filhos, enquanto a hipótese alternativa (H1) corresponde à dependência entre estas duas variáveis. Regendo-nos pelo nível de significância  $\alpha=0.05$ , pode-se constatar que  $p=0.001 < \alpha=0.05$  o que nos indica que se rejeita H0 ou seja conclui-se que há associação entre as duas variáveis em estudo. Analisando cada par de frequências observadas e esperadas (cada célula), os resíduos, que correspondem à diferença entre a frequência observada e a frequência esperada sob H0, podem fornecer informação sobre quais os pares mais responsáveis pela associação entre as variáveis. Esta análise será feita através dos resíduos padronizados ( $M=0, DP=1$ ), os quais são considerados significativos ao nível de significância 0,05 se estiverem fora do intervalo  $\pm 1,96$ . Assim, verifica-se que a rejeição da hipótese de independência entre as

variáveis em estudo se deve essencialmente ao facto de termos um resíduo negativo significativo (-2.1), que diz respeito a existirem muito menos mães do que o esperado sob a hipótese da independência que trabalham menos de 8 horas e que brincam com os filhos 5 ou mais horas, e um resíduo positivo significativo (2.5) que diz respeito à existência de muito mais mães que o esperado sob H0 a trabalhar mais de 8 horas e a brincar mais de 5 horas com os filhos (Tabela 14). Salienta-se ainda que em todas as cargas horárias a célula com um maior número de frequências observadas diz respeito a mães que brincam apenas entre 10 minutos a 1 hora.

**Tabela 14. Qui-quadrado relação entre o tempo de trabalho da mãe e o tempo dedicado a brincar na semana**

<i>Quanto tempo trabalha a mãe fora de casa</i>		Menos de 8 horas Fo (Fe) Res.	8 horas Fo (Fe) Res.	Mais de 8 horas Fo (Fe) Res.	Total	X <sup>2</sup> ;p
<i>O tempo que a mãe passa a brincar num dia de semana com o/a filho/a</i>	Entre 10 minutos a 1 hora	161 (158.1) 0.2	90 (76.1) 1.6	129 (145.8) -1.4	649	25.59 p=0.001
	2 horas	63 (57.4) 0,7	20 (27.6) -1.5	55 (52.9) 0.3		
	3 horas	27 (30.0) -0,5	8 (14.4) -1.7	37 (27.6) 1.8		
	4 horas	15 (13.7) 0,3	8 (6.6) 0.5	10 (12.7) - 0.7		
	5 horas ou mais	4 (10.8) -2.1	4 (5.2) -0.5	18 (10.0) 2.5		

Fo, frequência observada; Fe, frequência esperada; Res, resíduos padronizados; X<sup>2</sup>, valor de qui-quadrado de Pearson; p, significância;

Quando se analisa as horas que os pais brincam num dia de semana e de fim-de-semana com os filhos pode-se observar que a maioria, 597 (71.2%) brincam durante a semana com os filhos apenas 10 minutos a 1 hora, mas durante o fim-de-semana 242 (28.9%) brincam com os filhos durante 5 horas ou mais, embora o número de pais que brincam apenas entre 10 minutos a 1 hora durante o fim-de-semana seja também elevado, 174 (20.8%). Verifica-se que tal como as mães, quando os pais têm tempo disponível ao fim-de-semana brincam mais horas com os filhos (Tabela 15).

**Tabela 15. Tempo dedicado pelo pai a brincar com o/a filho/a num dia da semana e de fim-de-semana**

	N	Percentagem %
<i>Tempo que a pai brinca com o/a filho/a durante a semana</i>		
10 minutos a 1 hora	597	71.2
2 horas	122	14.6
3 horas	47	5.6
4 horas	26	3.1
5 horas ou mais	19	2.3
Sem resposta	27	3.2
	N	Percentagem %



<i>Tempo que o pai brinca com o/a filho/a durante o fim-de-semana</i>		
10 minutos a 1 hora	174	20.8
2 horas	155	18.3
3 horas	156	18.6
4 horas	94	11.2
5 horas ou mais	242	28.9
Sem resposta	19	2.3

Segundo o teste de qui-quadrado, a hipótese nula (H0) diz respeito à independência entre a carga horária laboral (diária) dos pais e as horas que brincam com os filhos num dia de semana e a hipótese alternativa (H1) diz respeito à dependência entre as duas variáveis. Tendo em conta o nível de significância de  $\alpha=0.05$ , pode-se verificar que  $p=0.001 < \alpha= 0.05$  o que demonstra que se rejeita H0, o que nos leva a concluir que, existe uma associação entre as duas variáveis em estudo. Examinando (em cada célula) os pares de frequências observadas e esperadas, os resíduos que dizem respeito, à diferença entre a frequência observada e a frequência esperada sob H0, pode-se retirar informação sobre quais os pares responsáveis pela associação entre as variáveis. A análise será realizada através dos resíduos padronizados ( $M=0$ ;  $DP= 1$ ), que serão considerados significativos segundo o nível de significância 0,05 caso estejam fora do intervalo  $\pm 1.96$ . Deste modo a rejeição da hipótese de independência entre estas variáveis deve-se ao facto de termos dois resíduos negativos significativos (-2.2; -2.2) que se referem há existência de menos pais do que o esperado sob H0, a trabalhem menos de 8 horas e que brincam com os filhos respetivamente 2 horas e 3 horas. Existem também resíduos positivos significativos (2.1; 2.0) que dizem respeito a um maior número de pais (2.1) do que o esperado sob a hipótese de independência que, trabalham 8 horas e que dedicam 3 horas a brincar com os filhos e ainda um número de pais (2.0) que trabalham mais de 8 horas e que brincam durante 3 horas com os filhos. Estes resíduos são a causa para que não aconteça o que seria esperado se as variáveis fossem independentes (Tabela 16). Tal como se verificou com as mães anteriormente, pode-se observar que independentemente do horário (diário) laboral a célula que contem um número maior de frequências

observadas é a de pais que brincam entre 10 minutos a 1 hora.

**Tabela 16. Qui-quadrado relação entre o tempo de trabalho da mãe e o tempo dedicado a brincar na semana**

<i>Quanto tempo trabalha o pai fora de casa</i>		Menos de 8 horas Fo (Fe) Res.	8 horas Fo (Fe) Res.	Mais de 8 horas Fo (Fe) Res.	Total	X <sup>2</sup> ;p
<i>O tempo que o pai passa a brincar num dia de semana com o/a filho/a</i>	Entre 10 mint. a 1 hora	323 (294.4) 1.7	45 (54.1) -1.2	211 (230.5) -1.3		
	2 horas	42 (58.5) -2.2	14 (10.7) 1.0	59 (45.8) 2.0	771	29.403
	3 horas	11 (20.8) -2.2	8 (3.8) 2.1	22 (16.3) 1.4		p=0.001
	4 horas	8 (11.2) -1.0	3 (2.1) 0.7	11 (8.8) 0.8		
	5 horas ou mais	8 (7.1) 0.3	2 (1.3) 0.6	4 (5.6) -0.7		

Fo, frequência observada; Fe, frequência esperada; Res, resíduos padronizados; X<sup>2</sup>, valor de qui-quadrado de Pearson; p, significância

Analisando a rede de apoio social observou-se com quem pais/mães deixam as suas crianças, quando estes não se encontram disponíveis. Concluiu-se que 509 (60.7%) crianças frequentam uma instituição (berçário, creche ou jardim-de-infância), sendo os avós a opção seguinte com maior preferência uma vez que 178 (21.2%) pais/mães fazem esta escolha.

Comparando o suporte social a que recorrem com o que desejavam se pudessem escolher, verifica-se que quase todos os valores têm decréscimos, ressalvando os familiares e os avós, sendo que estes últimos têm um aumento acentuado, ou seja, há 178 pais/mães que deixam os filhos com os avós mas 371 optariam por essa solução se lhes fosse possível escolher. Outra grande diferença ocorre na decisão de deixar os filhos em instituições, onde 509 pais/mães optam por esta solução mas quando lhes é permitido escolher apenas 335 dizem preferir essa opção (Tabela 17).

**Tabela 17. Cuidados terceirizados**

	N	Percentagem %
<i>Com quem os pais deixam as crianças</i>		
Com os avós	178	21.2
Com pessoas da família	68	8.1
Na instituição	509	60.7
Numa ama	49	5.8
Sem resposta	34	4.2
Total	838	100
<i>Com quem os pais optariam por deixar os filhos se pudessem</i>		
Com os avós	371	44.3
Com pessoas da família	81	9.6
Na instituição	335	40.0
Numa ama	25	3.0
Sem resposta	26	3.1
Total	383	100

Na instituição: berçário, creche, jardim-de-infância

Após a compreensão de que a maioria dos pais recorre a cuidados terceirizados, tentou-se saber quanto tempo as crianças ficam com esses cuidadores. Verificou-se que a maioria das crianças, 578 (72.7%) deste questionário encontram-se sem os pais e aos cuidados de outros mais de 5 horas diárias (Tabela 18).

**Tabela 18. Tempo que está com cuidados terceirizados**

	N	Porcentagem %
<i>Quanto tempo passa o/a seu/sua filho com cuidados terceirizados</i>		
30 minutos	41	5.2
1 hora	20	2.5
2 horas	29	3.6
3 horas	22	2.8
4 horas	40	5.0
5 horas	65	8.2
Mais de 5 horas	578	72.7

Após esta análise tentámos compreender quantas horas passam as crianças em cada um dos tipos de cuidadores que recorrem. Ressaltando que das crianças que frequentam instituições (berçário, creche, jardim-de-infância) 56.3% frequenta mais de 5 horas (Tabela 19).

**Tabela 19. Porcentagem de tempo que as crianças passam em cuidados terceirizado**

<i>Quanto tempo num dia as crianças estão nos cuidados terceirizados</i>		30 minutos	1 hora	2 horas	3 horas	4 horas	5 horas	Mais de 5 horas
<i>Os cuidadores a que recorrem</i>	Instituições	0.6%	0%	0.3%	0.4%	0.8%	5.4%	56.3%
	Com os avós	1.9%	1.0%	2.6%	1.5%	1.6%	1.9%	11.1%
	Com pessoas da família	2.5%	1.5%	0.6%	0.6%	0.1%	0.5%	2.5%
	Com a Ama	0.1%	0%	0.1%	0.3%	2.5%	0.4%	2.8%

## Discussão

O presente trabalho permitiu compreender que, a criança e consequentemente o brincar, foram sofrendo transformações e ganhando um lugar cada vez mais específico, reconhecendo-se as suas particularidades e as suas qualidades (Cintra, et al., 2010; Niehues & Costa, 2012). Constata-se também, que todo este processo teve avanços e recuos, o que leva a questionar se o lugar da infância está garantido atualmente, ou se pode estar a desaparecer (Postman, 2006; Zatz et al., 2007). Todo o percurso realizado na conquista da infância teve, como

vimos, influências da realidade vivida tanto familiar como social.

Atualmente a Parentalidade é algo mais complexo do que em séculos anteriores, dos pais e mães é esperado que desempenhem as atividades parentais, que ajudem a criança a desenvolver as suas áreas funcionais e para que tudo isto aconteça é necessário que existam os pré-requisitos como por exemplo a motivação para exercer este papel (Hoghughi, 2004).

Hoje o brincar é visto como um direito da criança (Artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança, 2013), mas como vários autores têm vindo a demonstrar, o brincar parece não ser um direito assegurado, mesmo que seja reconhecida a sua importância (Lira & Rubio, 2014), para um bom desenvolvimento (Cordazzo & Vieira, 2007) e também para o enriquecimento dos laços afetivos (Tardos, 2012).

Após a análise bibliográfica, compreendemos que uma grande parte das responsabilidades parentais, que dizem respeito às áreas funcionais, podem ser desenvolvidas por meio do brincar, dá-se como exemplo a responsabilidade dos pais de garantir à criança o bem-estar físico, a oportunidade de crescer positivamente e também o facilitar das competências sociais (Hoghughi, 2004). Tudo isto pode ser concretizado através do brincar (Garvey, 1979; Sirtoli et al., 2014).

Segundo o que nos é relatado por Neto (2000), a realidade do século XXI é uma realidade onde o brincar parece não ter grande destaque, e este é hoje constituído por brincadeiras com ecrãs e aparelhos eletrónicos (Froede, et al., 2013). O que nos permite compreender que, o brincar de hoje não nos parece ajudar a criança a desenvolver e a criar um self como defendia Winnicott (1975), uma vez que nesta interação não existe a experiência com o outro.

Atualmente uma grande percentagem de pais e mães brincam somente entre 10 minutos a 1 hora com os filhos num dia de semana, o que nos revela muito pouco tempo de brincadeira. Devemos ter em conta que estes dados que estamos a analisar não garantem que pais e mães brinquem efetivamente com a criança, uma vez que alguns podem

encarar o brincar como “por a criança a brincar”.

Assim, quando os pais/mães referem e demonstram que o seu trabalho e a carga laboral durante a semana é a causa principal para não brincarem ou não estarem com os filhos, acabam por retirar de si um peso, uma vez que apontam esta causa como algo para a qual não têm solução. Constata-se como refere Levin (2007) uma desproporcionalidade entre o tempo dedicado ao trabalho e o tempo dedicado à cumplicidade na filiação (Silva & Homrich, 2010).

Nesse sentido o brincar passa a ser uma atividade de fim-de-semana, o que nos revela que em 7 dias, os pais somente despendem de 2 dias para verdadeiramente brincar com os filhos. Estas escolhas denotam da parte dos pais a pouca importância dada ao brincar, o que vai trazer consequências ao nível do desenvolvimento saudável destas crianças. Parece que a responsabilidade parental só ganha importância ao fim-de-semana, como se existissem hoje pais e mães apenas de fim-de-semana.

A maioria dos pais (69,4%) veem o brincar com os seus filhos simplesmente como um modo de estimular a imaginação. Pensamos que há uma desvalorização do brincar já que este serve para desenvolver muito mais potencialidades na criança, para além disso achamos que muitos destes pais encaram a imaginação como algo pouco importante para os seus filhos. Se analisarmos existem 3 % de pais que veem o brincar como um modo de passar o tempo. Compreendemos assim que 72,4% dos pais minimizam a importância do brincar. O que demonstra como é defendido por alguns autores que hoje o brincar não é devidamente valorizado (Sirtoli et al., 2014).

Pais que tiveram infância, acarinham e respeitam a infância dos filhos, o que parece não acontecer nos dados desta amostra uma vez que estes dedicam pouco tempo e pouca importância ao brincar. Pais e filhos parecem viver em mundos separados onde não existe um espaço transacional entre estes. Isto pode acontecer, uma vez que nem todos os pais têm concepções positivas sobre o brincar (Lin & Yawkey, 2013).

Detetamos que a maioria dos pais/mães não tem os filhos ao seu cuidado durante a semana uma vez que recorrem a instituições (berçário, creche e jardim-de-infância) e aos avós para cuidar dos seus filhos. Das crianças desta amostra 56.3% passam mais de 5 horas em instituições, 11.1% estão mais de 5 horas aos cuidados dos avós, outras 2.5% mais de 5 horas ao cuidado de pessoas da família e 2.8% mais de 5 horas ao cuidado de amas. De um modo geral, a maioria das crianças que recorrem a cuidados terceirizados estão nestes mais de 5 horas. Relembramos que estamos a falar de crianças dos 0 aos 4 anos, o que nos leva a crer que grande parte destas crianças quando crescerem vão estar ainda mais horas longe dos pais.

Grande parte dos pais/mães destacam o brincar como um modo de estarem mais próximos, de interagirem e de fazer os filhos felizes. Mas a realidade é que em 5 dias da semana estes brincam muito pouco, o que demonstra que esta ausência dos pais acaba por, levar a um distanciamento dos seus filhos. Esta realidade faz-nos refletir que atualmente como pais e crianças brincam pouco juntos, há um enfraquecer de laços afetivos (Tardos, 2012).

Constatando que a maioria das crianças se encontra a frequentar instituições, e que o brincar é importante para que os pais conheçam os seus filhos, se estas crianças passam no mínimo 6 horas por dia com as educadoras, isso demonstra-nos que estas vão conhecer e saber lidar melhor com estas crianças do que os próprios pais. Atualmente, a família tem cada vez menos importância na educação dos filhos, em detrimento das instituições (Dias, 2000). Segundo Silva & Homrich (2010), a família parece ter deixado de ser o veículo privilegiado da transmissão geracional, uma vez que hoje as crianças são cuidadas sobretudo por profissionais nas instituições que frequentam.

Hoje as rotinas da criança parecem ser vividas longe de casa e dos pais. Pensando que a maioria das crianças está mais de 5 horas em algum suporte social, e que podem demorar 2 horas nos transportes, nas grandes cidades, entre casa e o sítio onde vão permanecer durante o dia,

conclui-se que em geral as crianças passam pelo menos 7 horas fora de casa. Calculando ainda que durmam 8 horas percebemos que num dia acabam por passar 15 horas sem estar efetivamente com os pais.

Embora a maioria dos pais recorra a instituições para cuidar dos seus filhos, grande parte da amostra afirma que se pudesse escolher, preferia que os filhos ficassem com os avós. Esta preferência pelos avós como “suporte” de confiança, talvez se justifique na lógica de que a parentalidade que praticam tem influência da realidade por eles experienciada enquanto filhos, e por acreditarem que desse modo podem manter viva uma transmissão geracional. Como refere Junqueira (2014), atualmente os avós, não têm disponibilidade para apoiar a família. Sendo esta a escolha preferencial dos pais deveriam se dados apoios sociais aos avós, para poderem cuidar dos seus netos.

Pais e mães demonstram querer que os filhos tenham desde muito novos uma melhor formação e por isso recorrem a atividades, priorizando estas em relação ao brincar, acabando por retirar tempo ao brincar, o que significa que o veem como algo dispensável. Assim grande parte destas crianças já lida com uma rotina com atividades e com pouco espaço para fazer as suas próprias descobertas (Neto, 2000; Lira & Rubio, 2014; Martin & Cruz, 2014). Embora se denote que os pais sabem que o brincar é mais importante do que estas atividades, a realidade vivenciada por quase metade destas crianças é outra. Sendo que grande parte dos pais que recorre a estas atividades prefere que os seus filhos pratiquem natação e música. Com rotinas longe da família e “enclausuradas”, é preocupante que quase metade das crianças se encontrem a frequentar estas atividades, sublinhando que esta amostra diz respeito à faixa etária dos 0 aos 4 anos.

Detetamos uma disparidade entre o que os pais dizem preferir e o que verdadeiramente fazem, o que se pode denotar quando reparamos que uma parte dos pais prefere brincar com os filhos em sítios ao ar livre (parques e jardins) mas a realidade vivenciada como referem Neto (2000), Martin & Cruz (2014) é que hoje as crianças brincam pouco

fora de casa.

Ao longo do trabalho compreendemos disparidades, entre o que os pais/mães idealizam e o que verdadeiramente concretizam. Estes afirmam que brincar é importante porque se sentem mais próximos e interagem mais com os filhos, mas a realidade é que durante a semana dedicam muito pouco tempo ao brincar, reconhecem que é melhor para as crianças brincarem livremente, mas quase metade das crianças frequenta atividade estruturadas e afirmam aceitar facilmente quando os filhos lhes pedem para brincar mas brincam poucas horas com estes. Esta realidade demonstra uma clivagem inequívoca entre o Eu e o Eu Ideal, estes pais parecem viver como se tivessem uma criança imaginária. A vida dos pais está repleta de equívocos, desde a criança que têm até à que idealizam, ou a realidade vivenciada à que idealizam.

Todas estas considerações devem ser interpretadas tendo em conta algumas limitações metodológicas. Em primeiro lugar, as generalizações desta amostra para a população podem não ser totalmente corretas, uma vez que estes dados foram recolhidos on-line, o que limitou o acesso a toda a população que cumpria os critérios de inclusão mas que não dispõe de Internet. O projeto transversal do nosso estudo limita também conclusões causais que possam ser extraídas deste. Pode também haver outras interpretações alternativas para os nossos achados que não tivemos em consideração. Deve ter-se em atenção que os dados obtidos têm como base o relato subjetivo dos pais, o que implica cautela pois, podem existir discrepâncias entre a “realidade” e a percepção parental. Outra das limitações diz respeito ao facto de terem sido colocadas à mesma amostra muitas outras questões que consideramos pertinentes mas que por um motivo de prioridade acabaram por não ser analisadas. Todo o trabalho poderia ter ganho com a utilização de um questionário já aferido, que permitisse ter a certeza das conclusões retiradas. Este pode ser visto como um pré-teste do instrumento utilizado, que poderá no futuro ser melhor trabalhado e adequado às condições necessárias para a sua validação.



Assim seria interessante que pesquisas futuras replicassem este estudo em amostras maiores e recorrendo a estudos longitudinais para compreender como estes fatores se comportam nas várias faixas etárias das crianças.

### **Conclusões**

Neste trabalho foi estudada uma faixa etária dos 0 aos 4 anos onde o brincar entre pais e filhos parece escassear e a prioridade dos pais durante a semana é trabalhar. Os pais de hoje priorizam o trabalho depositando parte das responsabilidades do seu papel parental nos cuidados terceirizados.

Percebemos que a vida das crianças se encontra recheada de atividades o que demonstra a necessidade que os adultos têm de preparar a criança para o futuro priorizando as funções intelectuais em detrimento do social e do emocional, esquecendo-se que a brincar a criança aprende espontaneamente e de modo feliz. À criança parece ser retirada a sua espontaneidade e liberdade, inculcando-lhe que o mais importante será o trabalho. Achamos que será relevante em futuros estudos compreender se na escola primária as crianças fazem o mesmo que os pais fazem, ou seja, se se dedicam aos trabalhos de casa em detrimento do brincar, ficando o essencial e mais importante para trás. O desejo final será que no futuro se deixasse de perguntar “O que queres ser quando fores grande?” e se passasse a perguntar “Qual a brincadeira que queres fazer hoje?”. Para esta mudança acontecer será preciso que a família, a sociedade e o governo se esforcem para favorecer o exercício pleno do direito de brincar. Relembrando que se a criança precisa dos pais e se os pais querem o melhor para os filhos, o direito de brincar deve ser assegurado a todos os pequenos cidadãos. De um modo geral pode-se concluir que o lugar da infância ainda hoje não é uma fase garantida e que os pais podem estar a contribuir para que esta esteja a desaparecer.

### **Bibliografia**

- Alípio, B. (2006). *Estudo transversal e/ou longitudinal*. Revista Paraense de Medicina, 20, (4), 5.
- Arendt, H. (1971). *A crise na educação. In: Entre o passado e o futuro*. (7ªed). São Paulo: Perspectiva, pp. 221-247.
- Ariès, P. (1978). *A história social da criança e da família* (D. Flaksman, Trad). Rio de Janeiro: Zahar. (Obra originalmente publicada em 1975).
- Ariès, P. (1988). *A criança e a vida familiar no Antigo Regime* (M. S. Pereira & A. L. Faria, Trad). Lisboa: Relógio D'Água. (Obra originalmente publicada em 1949).
- Barros, F. C. O. M. (2009). *Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental*. São Paulo: Cultura Acadêmica - Editora UNESP.
- Barros, J. A. & Ferreira, N. V. C. (2013). *As crianças em cena, contextos e identidades: reflexões sobre o contributo de pesquisadores vinculados ao “projeto de investigação sobre a infância em Portugal”*, Educação e Filosofia, 27, (n. especial), 143-162.
- Barroso, R. G. & Machado, C. (2010). *Definições, dimensões e determinantes da parentalidade*, PSYCHOLOGICA, 1, (52), 211-229.
- Belo, F. & Scodeler, K. (2013). *A importância do brincar em Winnicott e Schiller*. Tempo Psicanalítico, 45, (1), 91-109.
- Berquó, E. (1989). *A família no século XXI: um enfoque demográfico*, Revista brasileira de Estudos de População, 6, (2), jul./dez., 1-16.

- Bomtempo, E. (2001). *Brincar, fantasiar, criar e aprender*. In V. B. de Oliveira (Org.) O brincar e a criança do nascimento aos seis anos (pp. 127-149). Petrópolis: Vozes.
- Borges, A. L. A. (2008). *A criança, o brincar e a interação entre pais e filhos*, Rev. Ed. Popular, 7, jan./dez., 120-126.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Parent-child Attachment and Healthy Human Development*. London: Basic Books.
- Cairolí, P. (2010). *A criança e o brincar na contemporaneidade*. Revista de Psicologia da IMED, 2, (1), 340-348.
- Cintra, R. C. G. G., Porença, M. A. M. & Jesuino, M. S. (2010). *A historicidade do lúdico na abordagem histórico-cultural de Vigotski*. Revista Rascunhos Culturais, 1, (2), 225-238.
- Condessa, I. C. (org.). (2009). *Reaprender a brincar: da especificidade à diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Cordazzo, S. T. D. & Vieira, M. L. (2007). *A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento*, Estudos e pesquisas em Psicologia, 7, (1), abril, 92-104.
- Coutinho, I., Seabra-Santos, M., & Gaspar, M. (2012). *Educação parental com famílias maltratantes: Que potencialidades?*. Análise Psicológica, 4, (30), 405-420.
- Coutinho, M. T. B. (2004). *Apoio à família e formação parental*. Análise Psicológica, 22, (1), 55-64.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. (1ª ed). Coimbra: Quarteto.
- Dias, M. O. (2000). *A família numa sociedade em mudança problemas e influências recíprocas*, R. Gestão e Desenvolvimento, (9), 81-102.

- Elkonin, D. B. (1998). *Psicologia do Jogo* (A. Cabral, Trad.) São Paulo: Editora Martins Fontes (Originalmente publicado em 1978).
- Figueiredo, M., Gatinho, A., Torres, N., Pinto, A., Santos, A., & Veríssimo, M., (2015). *Representações de vinculação e qualidade do brincar interativo em crianças em idade pré-escolar*. Revista Análise Psicológica, 34, (3), 335-345.
- Florenzano, M. B. B (2001) *Pólis e Oïkos, o Público e o Privado na Grécia Antiga* In Anais do I Simpósio Regional de História Antiga, Rondonópolis, M.T., 113-118.
- Froede, C., Wollz, L. E. B., Sousa, P. M. S., Sousa, T. R. S. & Monteiro, G. A. (2013). *Percepções de infâncias e do brincar na contemporaneidade*. Perspectiva online: ciências humanas e sociais aplicadas, Campos dos Goytacazes, 8 (3), 23-24.
- Garvey, C. (1979). *Brincar*. (1ª ed). Lisboa: Morais editores.
- Gil, A. C. (2008). Métodos e técnicas de pesquisa social. (6ª ed). São Paulo: Atlas.
- Gomes, I. C. & Paiva, M. L. S. C. (2003). *Casamento e Família no Século XXI: possibilidade de holding?*. Psicologia em Estudo, 8, (n. especial), 3-9.
- Gray, P. (2013). *Why Unleashing The Instinct To Play Will Make Our Children Happier, More Self- Reliant, and Better Students for Life*. New York: Basic Books.
- Hansen, J., Macarini, S.M., Martins, G. D. F., Wanderlind, F. H. & Vieira M. L. (2007). *O brincar e suas implicações para o desenvolvimento infantil a partir da Psicologia Evolucionista*. Rev Bras Crescimento Desenvolv Hum, 17, (2), 133-143.
- Heywood, C. (2001). *A history of childhood: Children and childhood in the West from medieval to modern times*. Cambridge, UK:

Polity Press.

- Hoghugh, M. (2004). *Parenting: an introduction*. In M. Hoghugh & N. Long (Eds), *Handbook of parenting: theory and research for practice* (pp. 1-18). London: Sage.
- Junqueira, M. F. A. (2014). *Parentalidade contemporânea: encontros e desencontros*. *Primórdios*, 3, (3), 33-44.
- Kohan, W. O. (2003). *Infância e educação em Platão*, *Educação e Pesquisa*, 29, (1), jan./jun., 11-26.
- Leandro, M. E. (2006). *Transformações da família na história do Ocidente*. *Theologica*, 2.<sup>a</sup> Série, 41, 1, 51-74.
- Lima, M., Vieira, C. & Oliveira, A. (2007). *Metodologia da Investigação Científica. Cadernos de textos de apoio*. (8<sup>a</sup> ed) Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Lin, Y. C. & Yawkey, T. D. (2013). *Does play matter to parents?: Taiwanese parents perceptions of child's play*. *Education*, 134, (2), 244-256.
- Lira, N. A. B. & Rubio, J. A. S. (2014). *A Importância do Brincar na Educação Infantil*. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, 5, (1), 1-22.
- Malho, M. J. & Neto, C. (2004). *Espaço Urbano e independência de mobilidade na infância*. *Boletim do IAC*, 73, (11), julho/setembro, 1-4.
- Martin, I. C. & Cruz, M. N. (2014). *Brincar na rua e brincar na escola: infância, lazer e educação*. *Impulso*, 61, (24), set.-dez., 17-30.
- Moro, M. R. (2005). *Os Ingredientes da Parentalidade*. *Revista Latino-americana de Psicopatologia Fundamental*, 8, (2), junho, 258-

273.

- Neto, C. (2000). *O jogo e tempo livre nas rotinas de vida quotidiana de crianças e jovens*. In C.M.L. Departamento de ação social. Seminário de tempos livres: a criança, o espaço, a ideia (pp.11-20). Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.
- Neto, C. (2001). *A criança e o jogo: perspectivas de investigação*. In B. Pereira & A. Pinto. *A escola e a criança em risco: intervir para prevenir* (pp.31- 51). Porto: Edições ASA.
- Niehues, M. R. & Costa, M. O. (2012). *Concepções de Infância ao Longo da História*. In 1º Simpósio de Integração Científica e Tecnológica do Sul Catarinense – SICT-Sul, Rev. Técnico Científica (IFSC), 3, (1), 284-289.
- Oliveira, N. A. A. & Gonçalves, M. C. V. (2015). *A importância do brincar na Educação Infantil*. ECCOM, 6, (11), jan./jun., 99-110.
- Lauwe, P. H. & Lauwe, M. J. C. (1965). *A evolução contemporânea da Família: Estruturas, Funções, Necessidades*. (Trad.) *Análise Social*, 3, (12), 475-500. (Originalmente publicado em 1950).
- Pereira, D. I. F. & Alarcão, M. (2014). “*Parentalidade Minimamente Adequada*”: *Contributos para a operacionalização do conceito*. *Análise Psicológica*, 32, (2), 157-171.
- Pereira, R. M. R. & Souza, S. J. (1998). *Infância, conhecimento e contemporaneidade*. In S. Kramer & M. I. Leite, *Infância e produção cultural* (pp. 25-42). Campinas.
- Piedrahita, M. V. A. (2004). *El “Descubrimiento” de la Infancia (I): Historia de un Sentimiento*, *Revista Electrónica de Educación y Psicología*, 1, Julho, 1-11.
- Poletto, R. C. (2005). *A ludicidade da criança e sua relação com o contexto familiar*. *Psicologia em Estudo*, 10, (1), jan./abr., 67-75.

- Postman, N. (2006). *O Desaparecimento da Infância* (S. Menesal, A. Carvalho & J. Laurênio de Melo, Trad.), Rio de Janeiro: Graphia Editorial (Originalmente publicado em 1982).
- Rolim, A. A. M., Guerra, S. S. F. & Tassigny, M. M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Rev. Humanidades*, 23, (2), jul./dez., 176-180.
- Rousseau, J. J. (1995). *Emílio ou da Educação*. (3ª ed) (Sérgio Milliet, Trad.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Roza, E. S. (1999). *Quando brincar é dizer*. Rio de Janeiro: Contracapa Editora.
- Sá, E. (2006). *Crianças para Sempre: É bom crescer com os pés na Terra e com a cabeça na Lua*. Lisboa: Oficina do livro.
- Sarmiento, F. (2013). *A criança no século XXI*. *Revista Agente Digital* 8, Ano 2, Abril, 48-51.
- Scalha, T. B., Souza, V. G., Boffi, T. & Carvalho, A. C. (2010). *A importância do brincar no desenvolvimento psicomotor: relato de experiência*. *Revista de Psicologia da UNESP*, 9, (2), 79-92.
- Scholz, A. L. T. Scremin, A. L. X., Bottoli, C. & Costa, V. F. (2015). *O exercício da parentalidade no contexto atual e o lugar da criança como protagonista*, *Estudos de Psicanálise*, 44, dezembro, 15–22 (Originalmente publicado em 1975).
- Silva, D. C. & Homrich, M. T. (2010). *Brincadeiras e brinquedos na Atualidade: Breve Contribuição Articulando a Infância e a Escola*. *Revista Reflexão e Ação*, 18, (2), jul./dez., 198-213.

- Sirtoli, C. M., Azevedo, G. F., Ribeiro, G. N., Cemin, G. P. & Stein, P. (2014). *Qual a relação da pseudo maturidade e a capacidade de brincar das crianças na atualidade?*. Anais I Mostra de Iniciação Científica Curso de Psicologia da FSG. 1, (1), 196-205.
- Tardos, A. (2012). *Deixe o bebê também brincar por si mesmo* (P. Gimaël, Trad.). *The first Years: Ngã Tau Tuatahi*, New Zealand Journal of Infant and Toodler Education, 14, Issue I.
- UNICEF. Declaração Universal dos Direitos da Criança. Recuperado: 26 junho. 2017. Disponível: [https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf).
- Vygotsky, L. S. (2008). *A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança*. Revista virtual de gestão em iniciativas sociais (8), 18-36. Recuperado: 31 mai. 2017. Disponível: <http://www.ltds.ufrj.br/gis/2008> .
- Wajskop, G. (1995). *O brincar na educação infantil*. Caderno de Pesquisa, 92, fev., 62-69.
- Winnicott, D. D. (1975). *O Brincar & a realidade*. Rio de Janeiro: Emago editora.
- Winnicott, D. D. (2005). *A família e o desenvolvimento individual*. (3ª ed). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1965).
- Yaegashi, S. F. R. & França S. L. (2002). *O brincar na infância segundo mães de crianças na faixa etária entre zero e quatro anos de idade*. Iniciação científica, Cesumar, 4, (1), mar.- jul., 69-76.
- Zatz, S., Zatz, A. & Halaban, S. (2007). *Brinca Comigo!: tudo sobre brincar e os brinquedos*. São Paulo: Editora Marco Zero.



## Anexos

### Anexo 1- Questionário de opinião

#### Brincar faz bem às crianças?

Este questionário é dirigido a pais com crianças de idades compreendidas entre os 0 e os 4 anos e destina-se a uma tese no âmbito do Mestrado em Psicologia Clínica, realizada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

O brincar é sem dúvida importante para as crianças, uma vez que, as ajuda a desenvolver e as tornar mais comunicativas. O objetivo deste estudo é colocar várias questões como:

Será que as crianças brincam o suficiente?

Será o brincar fundamental para as crianças?

São estas e outras questões que tentaremos esclarecer. Este questionário não tem hipóteses previamente definidas. Pretende fazer um levantamento de dados quanto ao brincar nos dias de hoje. Garantimos a total confidencialidade dos dados obtidos.

Caso por motivos de constituição familiar não possa responder a alguma pergunta, deixe a respetiva em branco.

Não existem respostas certas ou erradas, por isso solicitamos-lhe que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões. Na maioria das vezes deve assinalar apenas uma única opção de resposta.

Muito obrigada pela sua colaboração!

A mestranda,

Lia Esteves ([babylab.fpce.uc@gmail.com](mailto:babylab.fpce.uc@gmail.com))

O orientador,

Professor Doutor Eduardo Sá

#### Sociodemográfico

1. Vive num meio, predominantemente:

- Rural  
 Urbano

2. Em que área do país vive?

- Norte
- Lisboa e Vale do Tejo
- Centro
- Alentejo
- Algarve
- Ilhas

3. O seu/sua filho/a vive com:

- Dois pais "biológicos"
- Mãe ou Pai divorciados
- Pai/Mãe com Madrasta/Padrasto
- Só Mãe/Pai solteira/o
- Pais "adotivos"
- Duas Mães
- Dois Pais

4. Quantas crianças, vivem em sua casa ?

- 1
- 2
- 3
- 4 ou mais

4.1. Dessas crianças, é padrasto ou madrasta de alguma?

- Sim
- Não

5. Qual o género do/a seu/sua filha/o ?

- Maculino
- Feminino

6. Qual a idade do/a seu/sua filho/a?

- De 0 a 1 mês
- 2 meses
- 3 meses
- 4 meses
- 5 meses
- 6 meses
- 7 meses
- 8 meses
- 9 meses
- 10 meses
- 11 meses
- 1 ano
- 2 anos
- 3 anos
- 4 anos

7. Tem mais filhos?

- Sim
- Não

7.1. Se respondeu sim, quantos tem?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 ou mais

7.2. Quais as idades dos seus outros filhos?

- Menos de 3 anos
- Entre 3 e 5 anos
- Entre 6 e 10 anos
- Mais de 10 anos

8. Quando o/a seu/sua filho/a nasceu, o pai tinha aproximadamente?

- Menos 20 anos
- 20 anos
- 30 anos
- 40 anos
- Mais de 40 anos

9. Quando o/a seu/sua filho/a nasceu, a mãe tinha aproximadamente?

- Menos de 20 anos
- 21 anos
- 30 anos
- 40 anos
- Mais de 40 anos

### **Parentalidade e emprego**

1. Quando o/a seu/sua filho/a nasceu qual era a situação laboral da mãe?

- "Empregada"
- Desempregada
- Estudante

2. Quando o/a seu/sua filho/a nasceu qual era a situação laboral do pai?

- "Empregado"
- Desempregado
- Estudante

3. Quando o/a seu/sua filho/a nasceu quem usufruiu da licença parental?

- Mãe
- Pai
- Ambos
- Nenhum devido ao desemprego
- Nenhum por opção pessoal

3.1. Caso só um ou nenhum dos pais tenha usufruído desta licença qual o motivo?

- Razões económicas
- Dificuldades com a entidade empregadora
- Opção pessoal

3.2. Caso tenham optado os dois pais pela licença, de quanto tempo usufruiu a mãe?

- 6 semanas a seguir ao parto
- Entre 1 a 2 meses
- Entre 2 a 3 meses
- Entre 3 a 4 meses
- Entre 4 a 5 meses

3.3. Caso tenham optado os dois pais pela licença, de quanto tempo usufruiu o pai?

- Entre 1 mês a 2 meses
- Entre 2 meses a 3 meses
- Entre 3 meses a 4 meses
- Entre 4 meses a 5 meses

4. Quanto à situação profissional, atualmente a mãe encontra-se:

- "Empregada"
- Desempregada

4.1. Caso tenha respondido "empregada" à pergunta anterior, em que setor trabalha?

- Primário (ex. agricultura, pesca)
- Secundário (ex. indústria)
- Terceário (ex. serviços)

4.2. Quantas horas trabalha a mãe por dia fora de casa?

- Menos de 8 horas
- 8 horas
- Mais de 8 horas

5. Quanto à situação profissional, atualmente o pai encontra-se:

- "Empregado"
- Desempregado

5.1. Caso tenha respondido "empregado" à pergunta anterior, em que setor trabalha?

- Primário (ex. agricultura, pesca)
- Secundário (ex. indústria)
- Terciário (ex. serviços)

5.2. Quantas horas trabalha o pai por dia fora de casa?

- Menos de 8 horas
- 8 horas
- Mais de 8 horas

6. Se pudesse optar preferia:

- Ter filhos e trabalhar a tempo inteiro
- Ter filhos e trabalhar a tempo parcial
- Ter filhos e só um dos pais trabalhar

### **Parentalidade**

1. Se tivesse oportunidade, ficaria com o/a seu/sua filho/a a tempo inteiro até aos?

- 6 meses
- 7 meses
- 8 meses
- 9 meses
- 10 meses
- 11 meses
- 1 ano
- 2 anos
- 3 anos
- 4 anos

2. Destas opções quais as que mais ambiciona para o/a seu/sua filho/a?  
Assinale por favor, por ordem crescente de preferência as 3 opções mais importantes:

	1	2	3
Ser feliz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser amado pelos outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser financeiramente abastado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser uma pessoa bondosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser alguém reconhecido pela sociedade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser bem sucedido a nível profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. O/A seu/sua filho/a costuma demonstrar felicidade quando lhe pega ao colo ou fala com ele/a?

- Sim  
 Não

4. Sente-se satisfeito com o seu papel de pai/ mãe?

- Sim  
 Não

5. Quanto tempo por dia passa a dar colo, carinho e atenção ao seu/sua filho/a?

- 20 minutos  
 40 minutos  
 1 hora  
 Mais de 1 hora

6. Sente que o/a seu/sua filho/a gostava de passar mais tempo consigo?

- Sim  
 Não

7. Quanto ao tempo que passa com o/a seu/sua filho/a considera que passa?

- Muito tempo  
 O tempo suficiente  
 Pouco tempo

7.1. Caso considere que passa pouco tempo com o/a seu/sua filho/a, sente-se culpado por isso?

- Nada  
 Um pouco  
 Muito

7.2. Se acha que passa pouco tempo com o/a seu/sua filho/a, o que o impede de lhe dedicar mais tempo?

- Carga horária de trabalho
- Atividades domésticas
- Distância casa- emprego
- Preocupações financeiras
- Preocupações pessoais
- Divórcio

As perguntas que se seguem são referentes a um dia do seu Fim-de- Semana.

---

8. Durante o fim-de-semana, quanto tempo passa a mãe com o/a filho/a ? 1.

- Entre 10 minutos a 1 hora
- 2horas
- 3horas
- 4horas
- 5horas ou mais

8.1. Quanto desse tempo é passado a brincar?

- Entre 10 a 1 hora
- 2horas
- 3horas
- 4horas
- 5horas ou mais

9. Durante o fim-de-semana, quanto tempo passa o pai com o/a filho/a?

- Entre 10 a 1 hora
- 2horas
- 3horas
- 4horas
- 5horas ou mais

9.1. Quanto desse tempo é passado a brincar?



- Entre 10 minutos a 1 hora
- 2horas
- 3horas
- 4horas
- 5horas ou mais

10. Quanto tempo passam os dois pais em conjunto com o/a vosso/a filho/a durante um dia de fim-de-semana?

- Entre 10 minutos a 1 hora
- 2horas
- 3horas
- 4horas
- 5horas ou mais

As perguntas que se seguem são referentes a um dia comum de semana.

---

11. Durante um dia da semana, quanto tempo passa a mãe com o/a filho/a ?

- 10minutos a 1 hora
- 2horas
- 3horas
- 4horas
- 5horas ou mais

11.1. Quanto desse tempo é passado a brincar?

- Entre 10 minutos a 1 hora
- 2horas
- 3horas
- 4horas
- 5horas ou mais

12. Durante um dia de semana quanto tempo passa o pai com o/a filho/a?

- Entre 10 minutos a 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas ou mais

12.1. Quanto desse tempo é passado a brincar?

- Entre 10 minutos a 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas ou mais horas

13. Quanto tempo passam os dois pais em conjunto com vosso/a o/a filho/a durante um dia de semana?

- De 10 minutos a 1 hora
- 2horas
- 3horas
- 4horas
- 5horas ou mais

14. Após uma reflexão considera que no geral passa tempo de qualidade com o/a seu/sua filho/a?

- Sim
- Não

### **Brincar**

1. Selecione por favor, a/as brincadeira/as que costuma ter com mais frequência com o/a seu/sua filho/a no tempo que lhe dedica?

- Jogar à bola
- Brincar livremente
- Andar de bicicleta
- Jogos de encaixe
- Jogos eletrónicos
- Jogos com bonecos
- Correr ou saltar à corda
- Puzzle's
- Cócegas
- Escondidas
- Brincar às lutas
- Outra \_\_\_\_\_

1.1. É mais comum praticar estas atividades:

- Em qualquer dia da semana
- Ao fim-de-semana

2. É fácil compreender quando o/a seu/sua filho/a quer brincar consigo?

- Sim
- Não
- Às vezes

3. A maioria das vezes, que o/a seu/sua filho/a lhe pede para brincar a sua atitude é:

- Aceitar à primeira
- Rejeitar
- Aceitar após o seu filho insistir

4. Quando brinca com o/a seu/sua filho/a, tentar:

- Que ele/a entre nas suas brincadeira
- Entrar nas brincadeiras dele/a

5. É frequente impor regras às brincadeiras do seu/sua filho/a?

- A maioria das vezes
- Raramente

6. Para si, brincar com o/a seu/sua filho/a é?

- Estimular a imaginação dele/a
- Uma obrigação
- Um modo de passar o tempo
- Algo educativo

7. Quando compra um brinquedo para o/a seu/sua filho/a em que pensa?

- Na satisfação dele/a
- No que ele/a vai aprender
- No tempo que lhe vai ocupar
- No quanto se vão divertir os dois
- No brinquedo que queria ter tido na sua infância e não teve

8. Ensina ao seu/sua filho/a brincadeiras da sua infância?

- Sim
- Não

9. O que lhe dá mais prazer, quando brinca com o/a seu/sua filho/a?

- A felicidade dele/a
- A curiosidade dele/a
- Desenvolver a sua criatividade
- A interação com ele/a
- Outra \_\_\_\_\_

10. Enquanto brinca com o/a seu/sua filho/a, é comum sentir-se:

- Mais próximo do/a seu/sua filho/a
- Aborrecido/a
- Cansado/a
- Obrigado/a a brincar
- Feliz pelo tempo partilhado
- A fazer crescer o/a seu/sua filho/a
- A recordar a sua infância
- Outra \_\_\_\_\_

11. Prefere que o/a seu/sua filho/a brinque com:

- Jogos eletrónicos
- Jogos de construção
- Puzzle's
- Bonecos
- Jogos de faz de conta (ex. profissões; mães e pais)
- Jogos pouco estruturados e mais livres
- Outra \_\_\_\_\_

12. Se puder escolher, prefere que o/a seu/sua filho/a brinque consigo:

- Dentro de casa
- No jardim
- No parque
- Na rua
- No parque infantil
- No shopping
- Outra \_\_\_\_\_

13. Quando leva o/a seu/sua filho/a, brincar procura sítios onde

- Brinque apenas consigo
- Possa brincar com outras crianças
- Brinque só com crianças conhecidas

14. Prefere que o/a seu/sua filho/a tenha: Marcar apenas uma oval.

- Brincadeiras mais calmas
- Brincadeiras mais movimentadas

15. Quando o/a seu/sua filho/a está a brincar fica frequentemente "preocupado/a" com a possibilidade dele/a se poder "esmurrar"?

- Sim
- Não

16. O/A seu/sua filho/a frequenta aulas de:

- Natação
- Ginástica
- Música
- Informática
- Futebol
- Dança
- Outras
- Nenhuma

16.1. Prefere que o/a seu/sua filho/a:

- Brinque, livremente
- Participe nestas aulas

17. Tem dificuldade em escolher brincadeiras para fazer com o/a seu/sua filho/a?

- Sim
- Não

17.1. Se respondeu sim, considera que isso está diretamente relacionado com o facto do/a seu/sua filho/a ser muito pequenino/a?

- Sim  
 Não

### **Suporte Familiar e Social**

1. "Durante o dia", quando o seu filho não está consigo costuma estar:

- Na creche/ jardim-de-infância/berçário  
 Numa ama  
 Com os avós  
 Com pessoas da família

2. Quanto tempo por dia passa o/a seu/sua filho/a nesse local ou com essas pessoas?

- 30 minutos  
 1 hora  
 2 horas  
 3 horas  
 4 horas  
 5 horas  
 Mais de 5 horas

3. Se pudesse optar, com quem deixaria o seu/sua filho/a:

- Com a ama  
 Com avós  
 Na creche/jardim-de-infância/berçário  
 Com pessoas da família

4. Considera ter o apoio necessário para criar o seu filho?

- Sim  
 Não

**Muito obrigada pela colaboração!**

### **Anexo 2. Consentimento informado**

#### **Consentimento informado**

Eu, \_\_\_\_\_,  
declaro ter sido informado/a da natureza e dos procedimentos da presente investigação, bem como das garantias de anonimato e confidencialidade.

Assim, aceito responder ao questionário que me foi apresentado.  
 \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, de 2017

### Anexo 3. Características sociodemográficas da amostra

	N	Percentagem %
<i>Meio</i>		
Rural	228	27,2
Urbano	608	72,6
<i>Zona do país</i>		
Norte	230	27,4
Centro	139	16,6
Lisboa e Vale do Tejo	285	34,0
Alentejo	21	2,5
Algarve	80	9,5
Ilhas	79	9,4
<i>Constituição da família</i>		
Mãe e Pai biológicos	785	93,7
Dois pais	3	0,4
Duas Mãe	1	0,1
Mãe ou pai divorciados	9	1,1
Pai/Mãe com Madrasta/Padrasto	13	1,6
Pais adotivos	2	0,2
Só Mãe/Pai solteira/o	23	2,7
<i>Tem mais filhos</i>		
Sim	265	31,6
Não	569	67,9
<i>Quantos</i>		
1	130	15,9
2	105	12,5
3	20	2,4
4	3	0,4
5 ou mais	7	0,8
<i>Género da criança</i>		
Feminino	386	46,1
Masculino	450	53,7
<i>Idade da criança</i>		
De 0 a 1 mês	5	0,6
2 meses	17	2,0
3 meses	17	2,0

4 meses	22	2,6
5 meses	30	3,6
6 meses	22	2,6
7 meses	15	1,8
8 meses	12	1,4
9 meses	19	2,3
10 meses	18	2,1
11 meses	15	1,8
1 ano	169	20,2
2 anos	219	26,1
3 anos	136	16,2
4 anos	118	14,1
<i>Idade aproximada quando foi pai</i>		
<i>pai</i>		
Menos de 20 anos	3	0,4
20 anos	112	13,4
30 anos	532	63,4
40 anos	121	14,4
Mais de 40 anos	70	8,4
<i>Idade aproximada quando foi mãe</i>		
Menos de 20 anos	4	0,5
20 anos	151	18,0
30 anos	573	68,4
40 anos	91	10,8
Mais de 40 anos	19	2,3
<i>Situação laboral do pai</i>		
Empregado	791	94,4
Desempregado	40	4,8
<i>Situação laboral da mãe</i>		
Empregada	640	76,4
Desempregada	194	23,2

#### **Anexo 4- Tabela de conclusões**



---

**Tabela de síntese das conclusões fundamentais**


---

**Brincar:**

-A realidade do brincar do século XXI é, uma realidade repleta de ecrãs e aparelhos eletrónicos, ou seja, o brincar de hoje não parece ajudar a criança a desenvolver e a criar um self como defendia Winnicott, uma vez que não há a experiência com o outro;

- O pouco tempo dedicado ao brincar vai trazer consequências ao nível do desenvolvimento saudável das crianças;

---

**Brincar e a Parentalidade:**

-Grande parte das responsabilidades parentais, que dizem respeito às áreas funcionais, podem ser desenvolvidas através do brincar (exemplo os pais devem garantir à criança bem-estar físico e oportunidades de crescer positivamente);

-Pais e mães dedicam somente 10 minutos a 1 hora por dia para brincar com os filhos na semana, o que revela pouco tempo de brincadeira;

- Brincar é visto pelos pais como algo apenas de fim-de-semana;

- Pais que tiveram infância, acarinham e respeitam a infância dos filhos, o que parece não acontecer nos dados desta amostra uma vez que estes dedicam pouco tempo e pouca importância ao brincar. Isto pode acontecer, uma vez que, nem todos os pais têm concepções positivas sobre o brincar;

- Os pais e as mães dão pouca importância ao brincar (3% veem como um modo de passar o tempo e 69,4% veem como uma maneira de só estimular a imaginação);

- Grande parte dos pais e mães destacam o brincar como um modo de estarem mais próximos, de interagirem e de fazer os filhos felizes. Mas a realidade é que em 5 dias da semana estes brincam muito pouco;

---

**Brincar e carga laboral:**

-Independentemente da carga horária dos pais e das mães, estes brincam apenas entre 10 minutos a 1 hora por dia com os filhos;

-Quando os pais e as mães referem e demonstram que, o seu trabalho e a carga laboral durante a semana é a causa principal para não brincarem ou não estarem com os filhos, acabam por retirar de si um peso, uma vez que apontam esta causa como algo para a qual não têm solução;

-Existe uma desproporcionalidade entre o tempo dedicado ao trabalho e o tempo dedicado à cumplicidade na filiação;

---

**Local onde brincar:**

-Uma grande parte dos pais e das mães preferem brincar com os filhos em sítios ao ar-livre (parques e jardins), mas a realidade vivenciada como referem Neto (2000), Martin & Cruz (2014) é que hoje as crianças brincam pouco fora de casa.

---

**Cuidados terceirizados:**

- Entre os 0 e os 4 anos de idade, detetamos que a maioria dos pais, não tem os filhos ao seu cuidado durante a semana.

- A maioria dos pais da amostra recorrem a instituições como berçário, creche e jardim-de- infância e aos avós para cuidar dos seus filhos.

- Das crianças desta amostra 72.7 % passam mais de 5 horas em cuidados terceirizados. Relembramos que estamos a falar de crianças dos 0 aos 4 anos, o que nos leva a crer que grande parte destas crianças quando crescerem vão estar ainda mais horas longe dos pais;

- Estas crianças passam perto de 6 horas por dia com as educadoras e vão brincar mais com estas, isso demonstra-nos que as educadoras vão conhecer e saber lidar melhor com estas crianças do que os próprios pais;

- Atualmente, a família tem cada vez menos importância na educação dos filhos, em detrimento das instituições (Dias, 2000);

- Embora a maioria dos pais recorra a instituições para cuidar dos seus filhos, grande parte da amostra se pudesse escolher, preferia que os filhos ficassem com os avós. Esta preferência pelos avós como “suporte” de

---

---

confiança, talvez se justifique na lógica de que a parentalidade que praticam tem influência da realidade por eles experienciada enquanto filhos, e por acreditarem que desse modo podem manter viva uma transmissão geracional. Sendo esta a escolha preferencial dos pais deveriam se dados apoios sociais aos avós, para poderem cuidar dos seus netos;

---

#### **Atividades vs Brincar**

- Pais e as mães demonstram querer que, os filhos tenham desde muito novos uma melhor formação e por isso recorrem a atividades, priorizando estas em relação ao brincar, acabando por retirar tempo ao brincar, o que significa que veem o brincar como algo dispensável;

- Os pais e as mães sabem que o brincar é mais importante do que estas atividades, mas a realidade vivenciada por quase metade destas crianças é oposta;

---

#### **Rotina das crianças:**

- Hoje a rotina das crianças parecem ser vividas longe de casa e dos pais.

- A maioria das crianças está mais de 5 horas em algum suporte social, e calculando que podem demorar 2 horas nos transportes, nas grandes cidades, entre casa e o sítio onde vão permanecer durante o dia, conclui-se que em geral as crianças passam pelo menos 7 horas fora de casa. Calculando ainda que durmam 8 horas percebemos que num dia acabam por passar 15 horas sem estar efetivamente com os pais.

- Com rotinas longe da família e “enclausuradas”, é preocupante que quase metade das crianças se encontrem a frequentar atividades, sublinhando que esta amostra diz respeito à faixa etária dos 0 aos 4 anos.

- Grande parte destas crianças já lida com uma rotina com atividades e com pouco espaço para fazer as suas próprias descobertas;

---

#### **Realidade entre pais e filhos:**

- Pais e filhos parecem viver em mundos separados, onde não existe um espaço transacional entre estes;

- Os pais apontam o brincar, como um modo de interagir e de estar mais próximos dos filhos, mas brincam pouco com estes durante a semana, o que demonstra que esta ausência dos pais para brincar acaba por, levar a um distanciamento dos seus filhos. Esta realidade faz-nos refletir que, atualmente como pais e crianças brincam pouco juntos, há um enfraquecer de laços afetivos;

- Existem disparidades, entre o que os pais idealizam e o que verdadeiramente concretizam. Os pais afirmam que brincar é importante porque se sentem mais próximos e interagem mais com os seus filhos, mas a realidade é que durante a semana dedicam muito pouco tempo ao brincar; reconhecem que é melhor para as crianças brincarem livremente, mas quase metade das crianças frequenta atividade estruturadas; afirmam aceitar facilmente quando os filhos lhes pedem para brincar mas brincam poucas horas com estes; preferem que as crianças brinquem ao ar-livre mas são poucas as crianças que brincam fora de casa;

- Esta realidade demonstra uma clivagem inequívoca entre o Eu e o Eu ideal, estes pais parecem viver como se tivessem uma criança imaginária. A vida dos pais está repleta de equívocos, desde a criança que têm até à que idealizam, ou a realidade vivenciada à que idealizam;

---

## **Anexo 5- Modelo Integrativo da Parentalidade de Hoghugh (2004)**

