

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Dissertação / Mestrado em Educação Especial
Especialização em Intervenção Precoce na Infância

Crianças com desenvolvimento atípico e suas famílias no tempo de brincar

Sónia Cristina Lança Alegria

Portalegre, 2024

Instituto Politécnico de Portalegre

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Crianças com desenvolvimento atípico e suas famílias no tempo de brincar

Dissertação de Mestrado apresentada à Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial, especialização em Intervenção Precoce na Infância.

Orientador: Professor Doutor Joaquim Gronita

Mestranda: Sónia Cristina Lança Alegria

Portalegre, 2024

Constituição do júri:

Presidente: Professora Doutora Maria Elisabete da Silva Tomé Mendes

Arguente: Professora Doutora Amélia de Jesus Gandum Marchão

Orientador: Professor Doutor Joaquim João Casimiro Gronita

Epígrafe

“A criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem, na interação com os outros.”

Lev Vygotsky (1987, p.135)

Dedicatória

Dedico esta dissertação aos meus guerreiros de todas as horas:
Aqueles que quando eu não tinha forças para continuar, me disseram que o caminho faz-se
caminhando e que eu sou mais que uma simples desistência.

Aos meus filhos, pais e marido.

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, ao meu orientador, Professor Doutor Joaquim Gronita, pela disponibilidade, preocupação, orientação e acolhimento em todos os momentos necessários de um apoio mais incisivo e pela cooperação a elaborar um trabalho de excelência.

Aos meus filhos, à minha nora Filipa e à minha sobrinha Maria pela paciência e apoio que demonstraram ao longo deste tempo.

Ao meu marido, pela resiliência, apoio e compreensão pelas minhas falhas constantes.

Em relação aos meus queridos e amados pais, deixo a minha gratidão profunda por tudo o que fizeram por mim ao longo destes anos, por serem o meu exemplo maior e o orgulho de uma vida!

Os amigos, são peças imprescindíveis, que nesta caminhada tiveram um papel primordial e estimularam a finalização deste trabalho.

Às famílias entrevistadas, pela disponibilidade e compreensão, tornando possível a concretização desta investigação.

Agradeço também a todos aqueles, que de uma forma ou de outra, contribuíram para que o meu sucesso nesta dissertação fosse transformado numa vitória constante.

A todos o meu Obrigada Gigante!

Resumo

A brincadeira faz parte do universo humano e animal, especialmente na infância, e essa experiência vivida cria memórias para toda a vida. Com a evolução dos tempos, as sociedades mudaram e, com elas, as famílias também começaram a ter diferentes modelos de educação parental. A determinação de regras na educação dos filhos e o tempo para brincar é basilar no processo de desenvolvimento dos mesmos.

Esta investigação permitiu compreender como, onde e quando famílias com crianças com desenvolvimento atípico têm tempo de qualidade para brincar com as mesmas e qual o tipo de adaptações, para que aconteça uma brincadeira plena de diversão e aprendizagem. Ou seja, o estudo pretende conhecer a percepção e as estratégias das famílias, relativamente ao tempo dispensado, formas de brincar com as suas crianças e qual a importância atribuída à brincadeira em família.

Com este propósito, desenvolvemos um estudo de natureza qualitativa, através de nove entrevistas semiestruturadas, realizadas com mães/pais e irmão mais velho de crianças com desenvolvimento atípico.

Os resultados deste estudo revelam que os participantes reconhecem ter uma rotina de brincadeira, embora se torne difícil, devido às agendas ocupadas de todos os elementos da família. As principais conclusões ilustram claramente que os participantes atribuem importância às brincadeiras em família, valorizando o facto de as mesmas serem pensadas e organizadas de maneira a ir ao encontro das necessidades, interesses aprendizagens basilares e específicas das suas crianças.

Palavras – Chave: Famílias; Tempo; Brincar e Brincadeira; Desenvolvimento Atípico; Intervenção Precoce na Infância.

Abstract

Play is part of the human and animal universe, especially in childhood and this lived experience creates lifelong memories. With the evolution of times, societies changed and with them families too, they began to have different models of parental education. Determining rules for children's education and time to play is fundamental to their development process.

This research made it possible to understand how, where and when these families with children with atypical development have quality time to play with them and what type of adaptations are needed, so that fun and learning-filled play can take place. In other words, the study aims to understand the perception and strategies of families, in relation to the time spent, ways of playing with their children and the importance attributed to family play.

For this purpose, we developed a qualitative study, through semi-structured interviews, with a total of 9 interviewees belonging to 9 families of children with atypical development.

To identify and analyze the perception of the same people about the importance of playing and playing for the child's development, the time spent playing and the Knowledge oh habits and strategies regarding playing with children (involvement, organization, and participation).

The results of this study reveal that participants recognize that they have a play routine, although it becomes difficult due to the busy schedules of all family members. The main conclusions clearly illustrate that participants attach importance to family games, valuing the fact that they are games designed and organized to meet the needs, interests, and basic learning of their children.

Keywords: Families; Time; Play and Joke; Atypical Development; Early Intervention in Childhood.

Abreviaturas

IPI – Intervenção Precoce na Infância;

ONG – Organização não Governamental;

ELI – Equipa Local de Intervenção

Índice

ÍNDICE GRÁFICOS	X
ÍNDICE DE TABELAS	XI
INTRODUÇÃO.....	13
I. REVISÃO DA LITERATURA	16
1. O BRINCAR, A BRINCADEIRA E SUAS CONCEÇÕES	17
1.1. <i>As oportunidades e aprendizagens do brincar no desenvolvimento global das crianças</i>	<i>23</i>
1.2. <i>Crianças com desenvolvimento típico e atípico e o brincar.....</i>	<i>26</i>
2. A EVOLUÇÃO DA NOÇÃO DE FAMÍLIA E OS SISTEMAS FAMILIARES.....	32
2.1. <i>Parentalidade na Diversidade</i>	<i>37</i>
2.2. <i>O Impacto da criança com desenvolvimento atípico na família</i>	<i>39</i>
2.3. <i>Contributos da brincadeira em família.....</i>	<i>41</i>
3. INTERVENÇÃO PRECOCE NA INFÂNCIA (IPI).....	45
3.1. <i>Intervenção centrada na família e baseada nas rotinas.....</i>	<i>47</i>
3.2. <i>A Intervenção precoce, o brincar e a importância para a criança e sua família</i>	<i>51</i>
II. ESTUDO EMPÍRICO	54
1. QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS.....	54
2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	55
2.1. <i>Fundamentação do método.....</i>	<i>55</i>
2.2. <i>Participantes.....</i>	<i>57</i>
2.3. <i>Instrumento de recolha de dados</i>	<i>59</i>
2.4. <i>Procedimentos.....</i>	<i>62</i>
III - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	65
3.1. <i>Apresentação dos resultados.....</i>	<i>68</i>
3.2. <i>Análise e Discussão dos resultados.....</i>	<i>91</i>
IV - CONCLUSÕES.....	111
REFERÊNCIAS	119
ANEXOS	127
ANEXO 1	128
CONSENTIMENTO INFORMADO.....	128
ANEXO 2.....	131
GRELHA DE ANÁLISE DO GUIÃO DA ENTREVISTA.....	131
ANEXO 3.....	134
GUIÃO DA ENTREVISTA.....	134
ANEXO 4.....	141
ANÁLISE DE CONTEÚDO	141

Índice Gráficos

Gráfico 1	58
Gráfico 2	59
Gráfico 3	67
Gráfico 4	74
Gráfico 5	79
Gráfico 6	81
Gráfico 7	82
Gráfico 8	84
Gráfico 9	85
Gráfico 10	86

Índice de Tabelas

Tabela 1	64
Tabela 2	65

Introdução

A ação de brincar é a principal forma de expressão na infância, sendo primordial para o desenvolvimento da identidade e autonomia da criança. Segundo Friedemann (2012), o desenvolvimento é incentivado por meio das atividades lúdicas, que abrem portas para o mundo social e para as culturas infantis. Ao observar a forma como as crianças brincam, conseguimos perceber a maneira interessante como interagem com o mundo à sua volta construindo, através das brincadeiras, as suas próprias descobertas.

A mesma autora, menciona que a criança comunica através do lúdico e da brincadeira. Percebemos que as crianças têm muito a aprender com o mundo à sua volta, relacionando-se com os seus pares e com as suas ligações familiares (Friedmann, 2012).

A pertinência da escolha deste tema relaciona-se com o interesse, ao considerarmos a família a base, os alicerces e a referência para as crianças que a integram. O brincar em família é um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento e o estabelecimento de vínculo afetivo, tanto em crianças com desenvolvimento típico como atípico. Procura-se assim, perceber o olhar da família sobre a relevância das brincadeiras e do tempo dispensado no brincar para o desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual das suas crianças.

Durante as brincadeiras, as crianças exploram o mundo à sua volta, experimentam diferentes papéis, desenvolvem habilidades motoras, resolvem problemas e expandem a sua criatividade. Essas experiências quando partilhadas, ajudam a construir memórias positivas, reforçam o senso de pertença e promovem a comunicação e o afeto entre elementos da mesma família.

“Brincar é adaptar-se a situações incertas, é treinar para o inesperado e imprevisível, é a vivência do instante, através de ações diversas na utilização do corpo em espaços físicos (naturais e construídos) e na relação com os outros” (Neto, 2020, p. 40).

Ao experienciar as brincadeiras, as crianças vão desenvolver habilidades sociais essenciais para interagir com os seus pares e adultos ao longo da vida. O riso, a brincadeira e a descontração podem ter efeitos positivos no humor, no equilíbrio emocional e na saúde mental de todos os membros da família.

Como esclarece Neto (2020), fazer uma construção com legos, brincar às escondidas ou jogar futebol têm diferentes significados. Em qualquer caso, existe uma larga fundamentação científica do brincar como um fenómeno na vida animal e humana. Todos brincamos muito na infância, de forma variada e intensa e em diversos contextos de ação. É por meio das brincadeiras que os pais podem partilhar histórias, lendas, brincadeiras

tradicionais e outros elementos culturais, tornando-se num importante contributo para a preservação e transmissão da identidade familiar e cultural.

O mesmo pensamento é defendido por Hoghughi (2004), ao referir que mais do que cuidar e satisfazer as necessidades básicas, a parentalidade inclui 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.

Kishimoto (2008), intensifica a ideia de que o brincar e a brincadeira são uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança. Espoleta sentimentos prazerosos, não impõe como condição um produto, descontrai, desenvolve habilidades, ensina regras, linguagens, cria envolvimento e introduz a criança no mundo imaginário.

Desta forma, por meio do brincar, a criança cria em si um sentimento de prazer e respeito, visto que se depara com a imposição de regras e normas que vão surgindo com brincadeiras no seu imaginário.

O brincar em família é um tema de grande relevância, pois oferece uma variedade de benefícios para o desenvolvimento global da criança, fortalecendo os laços familiares, a comunicação, as aprendizagens sociais e emocionais, o bem-estar e a transmissão de valores. É uma oportunidade valiosa para promover momentos de qualidade e conexão entre pais e filhos, criando uma base sólida para o crescimento e desenvolvimento de crianças, tanto as que têm um desenvolvimento típico como atípico.

A pertinência na escolha do brincar em família, deve-se, a uma curiosidade e um interesse numa investigação sobre as dinâmicas e tempos do brincar em contexto familiar.

Com este estudo, pretende-se perceber e compreender as famílias, o seu tempo para brincar com as suas crianças com desenvolvimento atípico, a sua perceção e as estratégias utilizadas pelos pais e outros familiares. Desta forma, o nosso estudo e o produto das nossas recolhas e escolhas da amostra incidem e justificam-se particularmente devido ao facto de se tratar de famílias com quem trabalhamos todos os dias e as suas respetivas crianças com desenvolvimento atípico.

Pretendemos também dar um contributo para a compreensão de como crianças com um desenvolvimento atípico e suas famílias passam o seu tempo de lazer; como a família lida com o brincar; qual o tempo de qualidade com o seu filho; qual o impacto que tem nas suas vidas e no seu núcleo familiar (nas suas rotinas, nas suas atividades diárias e na vida social).

O presente trabalho está organizado em três capítulos principais.

Logo após a presente introdução, apresenta-se o primeiro capítulo que contempla uma revisão da literatura que serviu de enquadramento teórico ao estudo empírico. O mesmo debate o brincar, a brincadeira e suas conceções, especificando as oportunidades e aprendizagens do brincar no desenvolvimento global das crianças com desenvolvimento típico e atípico. No âmbito da evolução da noção de família e os sistemas familiares, é

destacado o impacto da criança com desenvolvimento atípico na família, a parentalidade na diversidade, e o sentido de perceber quais os contributos da brincadeira em família.

Será também abordada a temática da IPI, dando especial ênfase à intervenção centrada na família e nas rotinas e com a IPI, o brincar e a importância para a criança e a sua família. Desta forma concluímos a revisão da literatura de modo a ter uma melhor perceção do conhecimento adquirido.

No segundo capítulo, tratamos o estudo empírico, daremos a conhecer a questão de investigação e os objetivos traçados para a análise do estudo em investigação. Abordamos a metodologia de investigação, retratando a fundamentação, os participantes, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos e por último abordamos a análise e discussão dos resultados. Este está subdividido em apresentação e análise/discussão dos resultados.

As conclusões da investigação integram o terceiro capítulo, bem como o que consideramos ser as suas limitações e perspetivas considerações futuras.

A dissertação finaliza com a apresentação das referências bibliográficas e dos anexos.

I. Revisão da literatura

O brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento global da criança, auxiliando como um meio de aprendizagem, interação e expressão social e emocional. No contexto de crianças com desenvolvimento atípico, o brincar adquire uma relevância com mais ênfase, especialmente quando considerado no âmbito da IPI e do envolvimento familiar.

A IPI é crucial para crianças com desenvolvimento atípico, uma vez que o cérebro na infância é altamente plástico e responsivo a estímulos. O brincar em família como parte de programas de IPI, pode maximizar o potencial da criança. Através de atividades lúdicas, a família pode ajudar a criança a desenvolver habilidades motoras, cognitivas e sociais, enquanto reforça os laços afetivos e promove um ambiente seguro e acolhedor. O brincar em família com crianças com desenvolvimento atípico, dentro do contexto da IPI, é uma estratégia poderosa para promover e fortalecer as competências da família, influenciando positivamente no desenvolvimento global das crianças (Caeiro e Correia, 2021).

A tomada de decisões e a habilitação de comportamento nos ambientes que a criança frequenta, está auxiliada e suportada pela família. É necessário promover e proporcionar brincadeiras à criança, e compreender que o brincar traz benefícios estimulando o ato de recrear e incentivar a imaginação. As crianças normalmente brincam sem interferência dos adultos, porém, as que apresentam um desenvolvimento atípico dependem constantemente dos pais ou cuidadores para o fazer (Marques, 2019).

A revisão da literatura sobre o brincar em família, sublinha a importância da prática para o desenvolvimento global da criança e para o reforço de vínculos nas relações familiares. Ao reconhecer os benefícios e implementar estratégias para superar os desafios, as famílias podem criar um ambiente lúdico e enriquecedor que apoia o crescimento e o bem-estar de todos os seus elementos.

Ao longo dos tempos a infância teve mudanças significativas, tal como o conceito de família, queremos assim compreender qual a realidade atual das famílias em relação ao ato de brincar e será nesse sentido que esta dissertação será encaminhada.

1. O brincar, a brincadeira e suas concepções

A palavra "brincar" é frequentemente associada a atividades lúdicas e recreativas realizadas principalmente por crianças. Este conceito sugere uma atividade espontânea e prazerosa, essencialmente voltada para o lazer e para a diversão. Friedemann (2006) esclarece-nos o conceito de brincar. O autor refere que,

o brincar é imaginar e criar, é o lugar das fantasias, na medida em que a criança utiliza as suas habilidades criativas e decide o que é para ela a realidade. Transforma-a e adapta-a aos seus desejos. Brincar é também uma forma de a criança expressar os seus sentimentos. A brincadeira é, para a criança, a sua linguagem primária, aquela que lhe facilita soltar o seu mundo interior, as suas emoções e sentimentos. (Friedemann, 2006, p. 176)

Torna-se fundamental brincar, o mesmo ajuda na construção e formação da personalidade, do caráter da criança, estimulando a inteligência e desenvolvendo a sua curiosidade.

Guimarães (2017, p. 5) esclarece que “enquanto brincam, as crianças podem desenvolver algum tipo de jogo. Ou seja, o jogo é uma dimensão do brincar”.

Neto, complementa o que Guimarães refere em relação ao brincar, referindo que:

Brincar não é só um direito, é uma necessidade. Brincar não deve ser uma imposição, mas uma descoberta. Brincar/jogar não é meramente uma ideia, é uma vivência. O Jogo não é um processo definido, é um processo aleatório. Brincar/jogar não é só incerteza, é uma forma acrescida de ganhar segurança e autonomia. (Neto, 2020, p. 18)

Também Marques (2019, p.22) defende que “brincar é essencial! É tão importante como ter uma rotina para estudar ou para lavar os dentes. Brincar é uma necessidade e um direito de todas as crianças. Brincar pode (e deve) rimar com sujar, gritar e desarrumar”.

A relevância desta atividade para a infância é proclamada pela declaração dos direitos da criança, na resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas n.º 1386 (XVI) de 20 de novembro de 1959, no princípio 1.º ao enunciar que “serão reconhecidos a todas as crianças sem discriminação alguma” e no princípio 7.º ao esclarecer que “a criança deve ter plena oportunidade para brincar e para se dedicar a atividades recreativas, que devem ser orientadas para os mesmos objetivos da educação”.

Nesta perspetiva, legitimar à criança o direito a brincar é reconhecer-lhe o direito de ser criança, naquilo que a convenção sobre os direitos da criança, validada por Portugal em 21 de setembro de 1990, no seu artigo 3.º, institui, ou seja, que “todas as decisões que digam respeito à criança devem ter plenamente em conta o seu interesse superior” (p. 6).

Ao brincar, a criança cria, recria, constrói e desconstrói um mundo à sua dimensão, onde o seu espaço fica assegurado. As pressões sofridas no quotidiano de uma criança são compensadas pela sua capacidade de imaginar (Melo & Valle, 2005).

A brincadeira deve ser considerada como algo sério, é o lúdico em ação, o que se torna fundamental para o desenvolvimento da criança. É através do brincar, da brincadeira e da ação, que a criança constrói o seu conhecimento e aprende como lidar e resolver problemas do quotidiano.

Vygotsky (1998) adota o brincar como uma fonte de desenvolvimento e aprendizagem, permitindo vivências de papéis e a aquisição de novas competências, por parte da criança.

O brincar é a melhor forma de interação das crianças, é no brincar que a criança tem todas as possibilidades de desenvolver competências e habilidades cognitivas, motoras e perceptivas. É uma atividade fundamental para o desenvolvimento das crianças e tem sido estudada e valorizada por diversos pedagogos de renome sobre o brincar, nomeadamente:

1. Jean Piaget destacou a importância do brincar como uma atividade essencial para a construção do conhecimento. O brincar é uma forma da criança explorar e assimilar o mundo ao seu redor, desenvolvendo habilidades cognitivas, emocionais e sociais (Tourette, 2009).
2. Lev Vygotsky (2007) realça o papel do brincar no desenvolvimento da linguagem e do pensamento simbólico. Segundo ele, quando a criança brinca, cria um imaginário onde pode representar diferentes papéis e situações, promovendo a construção de significados e o desenvolvimento de habilidades cognitivas superiores. O mesmo autor salienta que o papel do brincar na constituição do pensamento da criança, é como um fio condutor no seu modo de aprender e de entrar numa relação cognitiva com o mundo de acontecimentos, pessoas, situações e símbolos. É no jogar e na interação da brincadeira, que a criança revela o seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil e motor.
Piaget e Vygotsky observavam no brincar uma estratégia de aquisição de competências por parte da criança, permitindo-lhe ter sucesso na fase adulta (Pellegrini & Smith, 1998).
3. Friedrich Froebel foi um dos pioneiros na valorização do brincar na educação das crianças, acreditava que o brincar livre e espontâneo permitia à criança explorar e expressar a sua criatividade, ajudando no desenvolvimento integral, físico, emocional e social (Tourrette,2009).
4. Maria Montessori defendeu que o brincar é uma forma natural de aprendizagem para as crianças. Considerava o brincar como uma atividade séria, na qual a criança se

envolve em experiências práticas e manipulativas, desenvolvendo habilidades motoras, cognitivas e sociais (Tourette, 2009).

5. Donald Winnicott destacou a importância do brincar como uma atividade terapêutica e de desenvolvimento emocional. O autor argumentava que, por meio do brincar, a criança pode expressar os seus sentimentos, criar vínculos afetivos e explorar o seu mundo (Pellegrini & Smith, 1998).

Neste sentido, Leontiev (2014) reforça a ideia de que o brincar também possibilita às crianças desenvolverem suas próprias habilidades de pensamento. Elas superam a sua própria condição infantil agindo como se fossem adultos, desafiando os seus limites.

O mesmo é fundamentado por Neto e Lopes (2021) que reforçam a ideia de que:

O brincar é muito importante na construção das estruturas e identidades durante o seu desenvolvimento nas primeiras idades. Brincar é adaptar-se a situações imprevisíveis, através de ações diversas, na utilização do corpo em espaços físicos e na relação com os outros. Brincar em casa, na escola, na rua, entre muitos outros ambientes, é um investimento garantido de saúde física e mental na vida adulta (p.17).

Os mesmos autores caracterizam o brincar como sendo:

1. Livre;
2. Um direito da criança;
3. Inclusivo;
4. Um suporte para a saúde física, emocional, cognitiva e social;
5. Uma forma de respeito e apreciação de envolvimento natural;
6. Promove o desenvolvimento e a aprendizagem;
7. Exploração, adaptação e risco;
8. Aprendizagem;

Os humanos são os maiores jogadores de todas as espécies animais, “Somos produzidos para brincar” e produzimo-nos através do brincar. Quando brincamos, estamos envolvidos na expressão “mais pura da nossa humanidade”, a expressão mais verdadeira da nossa individualidade. “Há alguma dúvida de que muitos dos momentos em que nos sentimos mais vivos, aqueles que compõem as nossas melhores memórias, são momentos de brincadeira!” (Brown, 2010, citado por Marques et. al., 2019, p. 34).

O brincar é também uma atividade versátil e pode-se manifestar em diferentes modalidades, adaptando-se às necessidades especificidades e interesses das crianças. Algumas dessas modalidades convergem em brincadeiras livres, espontâneas, sem regras rígidas e sem orientação do adulto, em que as crianças exploram e inventam as suas próprias

atividades, incluindo o brincar com brinquedos exploratórios, o ambiente envolvente, o criar histórias imaginárias, entre outros.

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Estes têm a função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças, estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim um convívio mais social, porque enquanto a manifestação é espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social. (Kishimoto, 1994, p. 107)

Desta forma, contemplando a afirmação de Kishimoto, Neto (2020) faz referência às diferentes taxonomias de brincadeiras e formas de jogar. Assim, procede ao seu agrupamento, em oito grupos distintos, por forma a que haja uma melhor percepção e compreensão desta temática. Nomeadamente:

- 1) Os jogos simbólicos ou faz de conta, que constituem uma modalidade onde as crianças utilizam a imaginação para representar diferentes papéis e situações. Criando cenários reais onde desempenham papéis, como médicos, mães, pais, professores, super-heróis, imitam atividades do quotidiano e interagem com outros participantes.
- 2) Os jogos de construção, que envolvem a brincadeira com o uso de blocos de construção, peças de encaixe, legos e outros materiais similares, faz com que as crianças construam estruturas, edifícios, veículos, explorem conceitos de equilíbrio por pressão, coordenação motora e criatividade.
- 3) Os jogos competitivos, que são jogos que dispõem de regras claras objetivas e definidas e podem ser realizados individualmente ou em equipa: estes jogos podem ser jogos desportivos, jogos de tabuleiro competitivos, jogos de cartas, entre outros.
- 4) As brincadeiras sensoriais ou jogos com objetos, que constituem a modalidade das crianças explorarem os sentidos, por meio de diferentes materiais e áreas de expressão, como a areia, água, argila, tinta, massa de modelar, entre outros. Essas brincadeiras estimulam a percepção sensorial, a criatividade e o desenvolvimento motor.
- 5) As brincadeiras de movimento, que são atividades de envolvimento de movimentos corporais, tais como correr, pular, dançar, jogar à bola, entre outras. Essas brincadeiras contribuem para o desenvolvimento físico de coordenação motora, equilíbrio e habilidades sociais. Os jogos de raciocínio e quebra-cabeças, que incluem quebra-cabeças, jogos de memória, sudoku, xadrez, palavras-cruzadas, entre outros desafios, estimulam o pensamento lógico, a concentração e a resolução de problemas.

- 6) O jogo social, que consiste através do uso de regras simples e complexas, com a definição de critérios na interação social, em que as mesmas podem ser reveladas, exploradas e alteradas. Ser observador, paralelo, cooperativo e de oposição faz parte deste jogo social como referência.
- 7) O jogo de atividade física, que implica relacionamento com o dispêndio de energia através de várias formas de atividade motora, movimentos posturais, locomotores e manipulativos, gestuais, interativos, incluindo as estereotípias rítmicas. O Jogo de exercício e de luta de perseguição que vai aumentando na complexidade ao longo da idade, tais como engatinhar, correr, agarrar, lançar, equilibrar, jogar à apanhada, entre outros. O jogo é integrador e tem um caráter de novidade, características fundamentais para despertar o interesse e a curiosidade na criança. Ao jogar, a criança vai conhecendo e construindo interiormente o seu mundo.

Considerando as ideias e pensamentos acima descritos, podemos observar que o jogo é um dos meios mais favoráveis à construção do conhecimento (Monteiro & Gomes, 2004). Complementando a mesma ideia, Kishimoto (Kishimoto et.al, 1996, citado por Viegas, 2007) refere que a brincadeira é uma atividade prazerosa relaxante e envolvente através da qual a criança aprende regras e linguagens. Aponta também que o brincar é uma ferramenta essencial para que a criança se expresse, aprenda e se desenvolva tanto física como psicologicamente.

Esta perspectiva, pode-se observar nas brincadeiras de faz-de-conta, estas permitem que as crianças explorem novos mundos e situações, desenvolvendo a sua capacidade crítica e a sua imaginação. Neto e Lopes reforçam esta ideia:

Uma grande parte das brincadeiras implica desafiar os outros em ações de fuga, perseguição e de luta. As crianças imaginam heróis e representam personagens de faz-de-conta em que se confrontam através da representação e, em muitas delas, em situações de guerra. Outros jogos e brincadeiras de faz-de-conta são representações da realidade social e ajudam a criança a cultivar a aprendizagem da cultura dos adultos, através do jogo de imitação. (Neto e Lopes, 2021, p.23)

Para Gravey (1992) o brincar é apresentado de cinco formas diferentes:

- 1) A criança que brinca pode não apresentar sinais de alegria ou euforia, porém pode-se considerar como esta atividade agradável, prazerosa e divertida na forma como a mesma é encarada pela criança;
- 2) Não existem objetivos extrínsecos, ou seja, a criança não utiliza a brincadeira como meio para atingir algum objetivo, o que a leva a brincar a partir das suas motivações intrínsecas;

- 3) Uma ação livre, espontânea e voluntária por parte de quem brinca, clarificando o motivo pelo qual as crianças sentem tanto prazer em brincar, pois tudo o que é feito de forma natural, é sempre muito mais prazeroso;
- 4) Envolve empenho, criatividade e espontaneidade por parte de quem brinca;
- 5) Uma relação com o que não é brincar mantém-se paradoxal.

Neto (2020) reforça esta ideia acrescentando que o brincar é um comportamento de escolha livre, dirigido pessoalmente com um propósito explorador de risco e procura adaptativa, aprendizagem com enorme empenho de imaginação e de fantasia. Os benefícios são muito significativos em termos de capacidade adaptativa (motora cognitiva emocional e social), cultura de sobrevivência, confronto com a adversidade, regulação emocional, autoconfiança, relação social e ganhos significativos de competências motoras, cognitivas e sociais. O ser ativo é um comportamento basilar do brincar, é imediato, sendo motivado intrinsecamente pela atividade. Motivação essa que foi criada ao longo da evolução do brincar, devido às consequências adaptativas do mesmo.

O mesmo autor refere ainda que o brincar e ser ativo na infância, em diversos contextos de vida, é essencial para o desenvolvimento da capacidade adaptativa criativa e de resiliência.

Nas palavras de Almeida (2018), o brincar deixou de ser compreendido como uma mera atividade da infância, passando a contemplar a essência de um ser humano que independentemente da sua cultura, o exerce durante um período temporal como forma de relação consigo mesmo e com os outros, ou seja, a criança encontra no brincar um tempo e espaço de relação consigo própria e com o mundo à sua volta.

Podemos concluir que diversos autores convergem na mesma visão e perspectiva relativamente ao brincar, porquanto esta apresenta como função primordial o desenvolvimento global da criança. Para que isto aconteça a criança deverá ter ao seu alcance diversos materiais para que os possa explorar e interagir com os seus pares e com os adultos. A importância desta atividade lúdica, abrange várias dimensões e oferece inúmeras oportunidades de aprendizagens e crescimento.

1.1. As oportunidades e aprendizagens do brincar no desenvolvimento global das crianças

No brincar não podemos omitir o sujeito que brinca, ou seja, a criança. Cada criança traz consigo uma individualidade única que se reflete nas suas brincadeiras, sendo o brincar uma expressão livre da personalidade, dos interesses, das emoções e das capacidades de cada uma. O brincar torna-se uma influência nas oportunidades e aprendizagens para o seu desenvolvimento global.

Neste sentido Vygotsky (1984) menciona que o brincar corresponde à atividade que, entre os zero e seis anos, melhor permite o desenvolvimento da inteligência e da personalidade da criança, isto é, as funções psíquicas superiores, como a atenção ativa, a memória ativa, a linguagem, o pensamento e as ideias e sentimentos morais.

O desenvolvimento da criança é um processo que começa no nascimento, envolvendo várias dimensões, como o crescimento físico, a maturação neurológica, comportamental, cognitiva, social e afetiva da criança (Irwin et al., 2007).

O brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento global do ser humano. Desde os primeiros anos de vida, as crianças utilizam o brincar como um meio de explorar o mundo à sua volta, expressar emoções, aprender novas habilidades e interagir com os outros.

Segundo Tomasello (1998), o ser humano é, principalmente, a interação com o outro. É um ser social, que apresenta uma imaturidade acentuada em relação à necessidade de se desenvolver através de um outro ser que se relacione com ele.

O brincar é, ao mesmo tempo, uma possibilidade de as crianças desenvolverem as suas habilidades de pensamento, superando-se na sua única condição infantil, atuando como se fossem maiores, desfaiando os seus limites. “Uma necessidade de agir como um adulto surge na criança, isto é, de agir da maneira como ela vê os outros agirem, da maneira que lhe disseram e assim por diante” (Leontiev, 2014, p. 125).

Ao longo dos tempos, conforme a importância dada à infância, observaram-se inúmeros avanços e recuos, processo esse que foi acompanhado por diversas mudanças sociais e familiares, nas quais o brincar foi parte integrante.

Neto e Lopes (2021, p. 24) afirmam que, “ao brincar o ser humano desenvolve competências motoras, sociais e cognitivas!”. A criança, ao participar da brincadeira, torna-se ativa, promove e estimula a capacidade adaptativa e autoconfiança, despertando ainda a cultura da sobrevivência. Os mesmos autores acrescentam que as experiências de brincar são impulsionadoras de um tempo de crescer, onde a criança explora o ambiente envolvente,

vivencia o corpo na sua plenitude, tem as primeiras experiências de confronto com a adversidade, controlo emocional e relação social.

No mesmo seguimento de ideias, Marques (2019) alude para o facto de, quando a criança brinca, a criança molda os seus pensamentos, o que observa ao seu redor e interpreta o que acontece à sua volta, experimentando comportamentos e expressando as suas emoções.

Esta autora refere ainda que, através da brincadeira, a criança espelha o seu interior pois “as brincadeiras preferidas das crianças envolvem, na maioria das vezes, movimento e atividade física” (Marques, 2019, p. 22). Na brincadeira as crianças desenvolvem a inteligência emocional, estimulam a criatividade e a curiosidade, “as crianças que brincam são mais felizes e são intrinsecamente mais motivadas para a aprendizagem, sonham, planejam, experimentam, lidam com emoções, desenvolvem a memória e o raciocínio” (Marques, 2019, p. 22), acabando mesmo por afirmar que “uma criança nunca pergunta como se brinca, ela não precisa de instruções para brincar, experimenta, aprende e diverte-se” (Marques 2019, p. 25).

Neto e Lopes (2021), nos seus estudos, salientam o papel da investigação científica, porquanto se tem vindo a demonstrar que o comportamento de brincar durante os primeiros anos de vida apresenta imensas vantagens no desenvolvimento humano, na estruturação do cérebro e respetivos mecanismos neurais nomeadamente na evolução da linguagem e literacia, na capacidade de adaptação motora e física, na estruturação cognitiva e resolução de problemas, nos processos de socialização e, finalmente na construção da imagem de si próprio, capacidade criativa e controlo emocional.

Fundamentam ainda que o desenvolvimento infantil envolve a construção social que as crianças fazem do seu mundo físico, social e cultural. A mesma é realizada por meio das culturas dos pares da infância e da juventude, que revelam como as crianças se relacionam, se posicionam e agem entre si e os adultos.

Neste sentido, Tonietto et al. (2006) afirmam que a aprendizagem interage com o desenvolvimento, produzindo abertura na zona de desenvolvimento proximal. A zona de desenvolvimento proximal não é fixa, pelo contrário, é mutável, expansível e altera-se à medida que a criança cresce, e à medida que interage socialmente.

Na mesma linha de pensamento, Marques (2019, p. 47) reforça que “brincar é coisa séria porque para além de divertido, é algo com significado. Numa simples troca de bola, usando as mãos enquanto estão sentados, há um mundo de coisas acontecer [...]”.

As oportunidades e aprendizagens do brincar no desenvolvimento global das crianças são vastas e fundamentais para o seu crescimento saudável e equilibrado. É importante que os adultos reconheçam e valorizem os tempos e as rotinas do brincar na vida das crianças,

proporcionando-lhes tempo e espaço para se envolverem em atividades lúdicas de forma livre e criativa.

Vygotsky (2007) afirma que o brincar tem um papel fundamental no desenvolvimento social e cognitivo das crianças, construindo significados e aprendendo por meio das interações lúdicas com os outros.

As brincadeiras e jogos que as crianças concretizam no brincar livre contribuem para diferentes áreas de desenvolvimento, como a autonomia, desenvolvimento físico, cognitivo e social, contribuindo positivamente para a sua personalidade (Salomão et. al., 2007). Os mesmos autores afirmam que a brincadeira promove a autonomia das crianças e a tomada de decisões.

Mendosa (2012) complementa que a criança, ao participar no brincar livre e nas brincadeiras não estruturadas, faz com que desenvolva habilidades sociais, sentido de responsabilidade e iniciativa de grupo. O autor considera que o brincar livre ou o jogo, unificam o prazer, a vontade e gosto pela brincadeira durante a realização da atividade. O mesmo é referido por Hohmann e Weikart (2011, p. 87), que afirmam que “brincar é agradável, espontâneo, criativo e imprevisível. A brincadeira é para as crianças fonte de profunda satisfação, desafio, prazer e recompensa”. A brincadeira não é um impulso, é uma necessidade e uma atividade com significados para a criança e para quem a observa.

O adulto é o primeiro “brinquedo” do bebê, que conversa e interage com ele, leva-o a ver e descobrir o mundo (Kishimoto 2010). A mesma autora reforça a intenção do brincar, ação livre, que surge de forma natural e a qualquer hora, que a criança inicia, conduz e realiza de forma prazerosa. O brincar livre, sem ser imposto, torna-se no produto final, com inerentes características, como ensinar regras, relaxar, desenvolver linguagens e habilidades, envolver e introduzir a criança no mundo imaginário.

O mesmo é reforçado por Silva e Silva (2023), ao referirem que o ato de brincar é natural na vida das crianças e que se mostra presente em diferentes tempos e lugares de acordo com o contexto histórico e social em que a criança está inserida. Ao longo da história da humanidade, constata-se nas diversas sociedades, a existência de uma ideia precisa sobre a criança, como um ser único e com características específicas. A percepção e o tratamento das crianças nas sociedades onde estiveram e estão inseridas mudaram significativamente. Essas mudanças tiveram um impacto profundo no desenvolvimento e bem-estar das crianças, adaptando a sua experiência e o seu papel no meio envolvente.

Reconhecer e valorizar o papel do brincar no desenvolvimento do ser humano é fundamental para proporcionar às crianças um ambiente rico de estímulos e oportunidades de crescimento, garantindo que se tornem adultos saudáveis, equilibrados e capazes de superar as suas especificidades.

Monteiro (2005) refere que o desenvolvimento é considerado como um conjunto de transformações na qual o ser humano está sujeito ao longo da sua vida. É um processo que se inicia no momento da concepção e termina com a morte, sendo influenciado por fatores biológicos, cognitivos, motores, morais, emocionais, linguísticos, afetivos e sociais.

Não obstante, o brincar pode constituir um método criativo e transformacional, pressupondo-se numa existência de tributo no desenvolvimento e na aprendizagem da criança, este pode acontecer sem valor pedagógico, ocorrendo quando não se observa um desafio intelectual ou social à criança. Por exemplo, quando a criança realiza uma atividade fácil, que já realizou muitas vezes (De Vries, 2004).

Brincar estimula o cérebro promovendo a curiosidade e o interesse por aprender. Durante as brincadeiras as crianças expandem o seu vocabulário e melhoram as suas habilidades de comunicação, entre outras. As oportunidades e aprendizagens proporcionadas pelo brincar são vastas e variadas, permitindo que todas as crianças desenvolvam habilidades e competências de maneira equilibrada e integrada.

1.2. Crianças com desenvolvimento típico e atípico e o brincar

O desenvolvimento global da criança é um processo complexo e fascinante, marcado por várias etapas que abrangem o crescimento físico, cognitivo, emocional e social. A maioria das crianças tem um percurso de desenvolvimento considerado típico, alcançando os objetivos esperados para a sua faixa etária. No entanto, algumas crianças podem apresentar um desenvolvimento atípico, caracterizado por especificidades significativas em relação ao esperado para a sua idade.

Entenda-se por crianças com desenvolvimento atípico, aquelas que apresentam certos comportamentos e especificidades inerentes ao seu desenvolvimento e que podem ter origens diferenciadas, tais como habilidades e competências intelectuais e dificuldades na aprendizagem (Abreu, 2006).

Na mesma linha de pensamento, Lepre (2006, p. 28) declara que o desenvolvimento atípico é definido como “o desenvolvimento de crianças que apresentam atrasos e/ou prejuízos em relação às crianças com a mesma faixa etária com desenvolvimento típico”.

Assim sendo, existem certas especificidades, necessidades e interesses que devem ser tidas em conta nas situações de desenvolvimento atípico, devido a fatores de risco envolvente, ambiental ou ecológico, suscetíveis de provocar na criança, insegurança, autoestima baixa, entre outros.

Neste sentido, Stanton-Chapman e Snell (2001) referenciam que, ao brincar, as crianças exploram importantes competências comunicativas, determinantes para o brincar social. Os autores mencionam que, enquanto as crianças com desenvolvimento típico

adquirem as competências e habilidades sem dificuldade nas interações diárias que mantém com os pares e adultos, no caso das crianças com desenvolvimento atípico os *deficits* apresentados podem impossibilitar o progresso de competências e habilidades com comprometimento ao nível do desenvolvimento global.

Para Marques (2019), a brincadeira é potencializadora, respeitadora e catalisadora da relação entre a família e a criança, mas sobretudo para as crianças que têm desenvolvimento atípico.

O brincar é tão fundamental e importante como o comer ou o andar. Nesse sentido, o brincar deve ser tido em conta pelos pais/familiares, uma vez que é algo primordial para o desenvolvimento saudável das crianças típicas ou atípicas. A forma como estas brincam e os benefícios que retiram desta atividade lúdica podem alterar dependendo das suas habilidades e necessidades individuais.

Tal como Marques (2019), Friedmann (2012) refere que a principal preocupação das famílias deveria ser a de proporcionar a todas as crianças um desenvolvimento integral e dinâmico. É importante que as dinâmicas correspondam aos conhecimentos gerais das crianças, aos seus interesses e necessidades, além de desafiar a sua inteligência, imaginação e criatividade.

As interações sociais são primordiais para o desenvolvimento humano e já se encontram nas primeiras relações entre mãe e bebé. Numa perspetiva mais universal, Papalia et al. (2009) explicam que o desenvolvimento pode ser condicionado por influências normativas (ocorre de forma idêntica para a maioria das pessoas) e não normativas (acontecimentos atípicos que ocorrem num momento de vida atípica, com impacto importante, podendo causar stress por serem inesperados).

Os mesmos autores referem que o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional, parece seguir uma linha irregular com altos e baixos e fases estacionárias, desenvolvendo-se em múltiplas direções, mas nem todas em simultâneo. O desenvolvimento da criança é influenciado pela vida emocional, pelo ambiente, e pelo desenvolvimento neurobiológico, com diferenças fisiológicas individuais.

Neste sentido, Papalia et al. (2009) defendem que o ato de brincar está em constante evolução, pois as crianças começam por brincar sozinhas, em seguida passam a brincar apenas ao lado das outras e só depois em conjunto.

O brincar é uma atividade lúdica que promove o desenvolvimento motor, intelectual, pessoal e físico da criança, ou seja, as funções psicológicas e psíquicas superiores, tais como a atenção e memória ativa, o pensamento e raciocínio lógico, a linguagem e reconhecimento das emoções.

O'Grady (2007) designa que não existe qualquer problema em a criança brincar sozinha, ao fazê-lo está também a desenvolver a sua capacidade de atenção e concentração.

Quando brinca com legos, brincadeiras de faz-de-conta, aumenta o seu poder de argumentação, imaginação, criatividade e exercita a mente procurando informações armazenadas no seu cérebro, criando assim um mundo só dela em cada brincadeira.

Em linha com O'Grady (2007), Freland (2006) menciona que podemos ver a brincadeira como uma atividade livre ou estruturada. Na brincadeira livre, as crianças tomam decisões sobre o que fazer, o que escolher, ou até, que materiais a utilizar. O autor defende ainda a ideia de que “este tipo de brincadeira favorece a imaginação, a fantasia e a criatividade da criança” (Freland, p. 53). O mesmo autor refere que as brincadeiras estruturadas são atividades que envolvem regras e o cumprimento das mesmas. Estas brincadeiras são, muitas vezes, utilizadas por famílias de crianças com desenvolvimento atípico como forma de estímulo.

Crianças com atrasos no desenvolvimento podem passar mais tempo em estágios iniciais de brincadeiras, como o brincar sensorial, podem também precisar de brinquedos e brincadeiras adaptadas às suas necessidades específicas.

Vygotsky (2011) referiu que a criança com desenvolvimento atípico apresenta como sintoma primário, uma dificuldade real, relacionada com uma incapacidade ou uma limitação biológica. Por exemplo, não perceber estímulos visuais, no caso de pessoas cegas. No entanto, para o autor, o principal desafio da criança com desenvolvimento atípico relaciona-se com indícios secundários, ou seja, a exclusão que tende a sofrer por apresentar uma deficiência e/ou perturbação.

O mesmo autor evidencia que o problema do desenvolvimento atípico não é a impossibilidade biológica, mas sim, a dificuldade desta se inserir socialmente, aprender com seus pares e com os adultos que a rodeiam. Assim, conclui que o maior problema deste desenvolvimento atípico, é não só a superação das especificidades biológicas, mas, especialmente, a sua aceitação e inserção social. Explica ainda que as crianças com este tipo de desenvolvimento devem interagir com crianças de desenvolvimento típico e com adultos, permitindo a troca de saberes e experiências, onde todos possam aprender juntos.

Neste sentido, o autor refere ainda que as experiências sociais, mobilizam competências capazes de superar as dificuldades resultantes dos sintomas primários das especificidades.

Algumas crianças podem ter sensibilidades sensoriais, ou outras, que possam afetar as escolhas de brinquedos e ambientes de brincadeira. Desta forma, torna-se imperativo considerar essas sensibilidades ao selecionar brinquedos e criar ambientes de brincadeira prazerosos inclusivos e adaptados.

No decorrer do seu crescimento, a criança aprende a compensar as suas incapacidades naturais, com base no comportamento natural específico, técnicas e habilidades culturais que passam a existir, dissimulando e

compensando o defeito. Tornando-se possível enfrentar uma tarefa inviável pelo uso de caminhos novos e diferentes. (Cunha et al., 2010, p. 65)

Torna-se basilar adaptar o ambiente de brincadeira e os materiais às necessidades individuais da criança e promover o seu desenvolvimento global. As teorias sensoriais oferecem uma compreensão profunda de como os seres humanos percebem e interagem com o mundo ao seu redor por meio dos sentidos. Essas teorias são fundamentais para entendermos como as informações sensoriais são processadas pelo cérebro e como influenciam a cognição, as emoções e comportamentos da criança.

A Teoria da Integração Sensorial de Jean Ayres (Lampreia, 2007) tem uma estrutura conceitual valiosa em que entende e aborda as necessidades sensoriais de crianças com uma variedade de desafios relacionados com o desenvolvimento. Esta teoria salienta, como o cérebro processa e organiza informações sensoriais provenientes do ambiente para crianças com desenvolvimento atípico como aquelas com perturbações do espectro autismo ou deficiências sensoriais. A atividade de brincar pode ser afetada pela maneira como elas processam e respondem a estímulos sensorio motores. Esta teoria visa compreender como estas dificuldades sensoriais impactam o envolvimento e a participação da criança, ao brincar.

Em relação à Integração Sensorial, Ayres (1972, citado por Monteiro, 2023) afirma que o processo cerebral que leva à organização e interpretação da informação que se recebe dos vários sentidos é a integração sensorial. A autora afirma que o desenvolvimento está intrinsecamente ligado à integração sensorial adequada e adaptada a cada criança. As dificuldades na integração sensorial podem afetar o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais.

As diversas sensações são peças dispersas que contêm informação, organizada e interpretada posteriormente pelo sistema nervoso central. Só assim o corpo e a mente são capazes de se adaptarem ao mundo exterior (Serrano & Luque, 2016).

O modelo social do brincar de Pamela Wolfberg, mencionado por Lampreia (2007), é especialmente relevante para as crianças com Perturbação do Espectro de Autismo. Este modelo destaca a importância de criar oportunidades para que as crianças com diferentes habilidades participem de brincadeiras em grupo, promovendo a interação social, a comunicação, o desenvolvimento de habilidades sociais e a construção de relacionamentos.

Este modelo representa uma abordagem holística e centrada na criança para promover a inclusão e o desenvolvimento social de crianças com autismo e outras especificidades no desenvolvimento. O mesmo modelo, reforça a importância de criar oportunidades significativas para interações sociais positivas e construtivas, promovendo a inclusão e a participação de crianças com necessidades específicas em atividades de brincadeiras com os seus pares. O Modelo Social do Brincar primazia pela inclusão social, valorização dos interesses individuais de cada criança como o ponto de partida para as

atividades de brincadeira e a flexibilidade e criatividade na adaptação das atividades de brincadeira, respeitando os interesses e as necessidades de cada criança.

A abordagem DIR/ *Floortime*, de Standley Greenspan (Lampreia, 2007), é uma terapia que se concentra no envolvimento ativo de criadores e exploradores da brincadeira e na interação com a criança com desenvolvimento atípico. Nesta terapia, destaca-se a importância de seguir o interesse, necessidades e causa da criança, enquanto se estimula o desenvolvimento de habilidades sociais, linguísticas, emocionais e cognitivas por meio do brincar.

Este modelo considera como habilidades a desenvolver, a atenção, relacionamento social, comunicação não-verbal, afeto, resolução de problemas, comunicação simbólica, pensamento abstrato e lógico. Estas competências são chamadas de processos emocionais funcionais por terem como base as interações emocionais iniciais. A intervenção visa ajudar a criança a estabelecer a sequência de desenvolvimento que foi prejudicada e ajudá-la a tornar-se em interação intencional e afetivamente. (Greenspan & Wieder, 2000, citados por Lampreia 2007, p. 109)

Para Stone e Gerónimo (2006), o *Floortime* é uma parte central da abordagem, refere-se a uma prática em que os pais se envolvem com as crianças no chão, seguindo os interesses e a liderança das mesmas, na promoção da comunicação, na interação social e no desenvolvimento emocional. Nesta intervenção, os pais entram no mundo da criança, seguindo as suas pistas, o que possibilita a expansão das habilidades de comunicação, linguagem, interação social e regulação emocional. Esta intervenção, valoriza o envolvimento e a promoção do desenvolvimento emocional, como base para outras habilidades. Relações saudáveis e vínculos seguros são essenciais para o desenvolvimento. O modelo incentiva a construção de relacionamentos positivos e solidários entre a criança e os seus cuidadores.

Neste modelo, os pais desempenham um papel central na implementação da abordagem, são incentivados a praticar estratégias de *Floortime* nas suas interações diárias com a criança.

Lampreia (2007) alude que as interações entre pais e filhos validam a iniciativa com a criança e o comportamento intencional, bem como promovem a atenção conjunta, desenvolvendo as habilidades simbólicas através de conversas e do jogo faz-de-conta.

Este modelo valoriza o desenvolvimento emocional e social da criança como base para o crescimento cognitivo e linguístico. A valorização da importância do envolvimento entre pais e filhos, na interação e do relacionamento para promover um desenvolvimento saudável em crianças com especificidades.

A teoria sensorial e o brincar estão interligados, especialmente quando se considera o desenvolvimento global da criança. Esta teoria refere-se ao modo como o cérebro processa

as informações recebidas através dos sentidos (visão, audição, tato olfato, paladar), estas informações sensoriais são essenciais para o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor da criança.

A Teoria da Mente, de Simon Baron-Cohen (Leslie & Frith, 1985) explora a capacidade de uma pessoa compreender e inferir os estados mentais dos outros, tais como, crenças intencionais e emocionais, podendo afetar a sua compreensão de brincadeiras simbólicas e interações sociais. Ajuda a entender como as dificuldades de compreensão, interpretação e sensibilidade emocional, podem influenciar o brincar em crianças com necessidades e interesses específicos, ou seja, com desenvolvimento atípico.

Nesta teoria é fornecido um quadro teórico para compreender e apoiar o desenvolvimento atípico no contexto do brincar. Identifica as necessidades cognitivas das crianças com necessidades específicas, e desenvolve uma abordagem terapêutica, estratégias de intervenção, que promovam a participação ativa e significativa das crianças no brincar. Neste sentido, Hoogsteen e Woodgate (2010, p.335) referem que “a participação e o envolvimento da criança com incapacidade, numa atividade ou interação em plena inclusão, isto é, detendo escolha ou controlo na ação em que toma parte, e que pode ser uma atividade colaborativa com um objetivo comum ou uma forma de melhorar a sua qualidade de vida”.

Assim, o brincar assume-se como uma atividade de excelência para este propósito. Ao potencializarmos os benefícios desta atividade lúdica, é essencial reconhecer e atender às necessidades individuais de cada criança, proporcionando-lhes ambientes acolhedores e inclusivos. A importância de as famílias brincarem com as suas crianças é fundamental para o aumento da autoestima e para o desenvolvimento global das mesmas.

2. A evolução da noção de família e os sistemas familiares

A noção de família e a estrutura dos sistemas familiares têm evoluído significativamente ao longo do tempo, influenciadas por mudanças sociais, culturais e económicas. Esta evolução reflete-se na diversidade das formas familiares e nas dinâmicas de relacionamento dentro das famílias. “A família é o primeiro meio de socialização da criança, em que ela receberá a base inicial do que consiste a vida em sociedade” (Zuccolotto, 2009, p. 1).

A Família é a organização/instituição mais antiga do mundo, sendo certo que este termo tem vindo a assumir, ao longo dos tempos, novos significados. Durante séculos, predominou o modelo de família patriarcal, patrimonial, e matrimonial, onde a figura do “chefe de família” era visto como o “Líder”, o responsável pela tomada das decisões e que todos os membros da família respeitavam e seguiam. Era impensável, questionar o “Líder” numa família (Almeida, 2007).

Aquando da revolução industrial, começa a existir uma consolidação da contemporaneidade, adquirida por um aumento da complexidade das relações entre os pares, e das possibilidades de formação de diversos tipos de família. Leva-nos à origem da família horizontal, em que a escuta ativa, o diálogo, a valorização dos afetos e os aspetos psicológicos da criança começam a ter um importante papel na tomada de decisões simultaneamente com o respeito pelo outro. (Almeida, 2007; pp. 69-71)

Estas mudanças fizeram com que houvesse uma evolução acentuada no próprio conceito de família que, até então, era uma representação de uma agregação de indivíduos unidos por laços de sangue, afetivos ou de grau de parentesco, passando a ter uma maior incidência com ligações baseadas na confiança, suporte mútuo e um destino comum. Tal como Barros (2000), citado por Gronita (2022) refere, passou-se de uma família “estável” para uma família “instável” e em reconstrução contínua.

Segundo Saraceno (1994) as relações familiares são socialmente explicadas e reguladas pelos acontecimentos da vida individual, como o nascer e o morrer, o crescer, o envelhecer, a sexualidade ou a procriação, que mais parecem pertencer à natureza, recebem o seu fundamento, tornando-se assim, continuamente questionável o significado social da família. A limitação do conceito de família não pode estar só nos laços de sangue, casamento, etc. Contudo, nos grupos em que as ligações são fundamentadas na confiança, no suporte mútuo e num destino comum podem ser consideradas família.

Estas considerações, a diversidade de modelos familiares, ao longo dos tempos e nas diferentes culturas, torna difícil atingirmos um consenso de definição única de família, mesmo que, intuitivamente, todos tenham em mente

uma concepção e até uma atitude básica em relação a ela. (Gimeno, 2003, p. 40)

O conceito de família sofreu grandes mudanças transversais às realidades sociais, nas suas características, na sua formação, é extremamente volátil e mutável no tempo e no espaço em função dos ideais sociais e das descobertas científicas, sendo impossível construir uma ideia sólida e fixa. Ao observarmos as novas concepções e as demais características do século XXI, o conceito de família, está em constante evolução.

Tendo em conta estas realidade, a família não deixa de ser um sistema e ao mesmo tempo um processo de interação e de integração dos seus membros. A comunicação é o elo que constitui condição de convívio e de sustentação de todo o sistema, baseando-se na igualdade ou na diferença. A análise destas tendências explica-se pelo facto de a família ter vindo a enfrentar um processo de profundas transformações ao longo dos tempos no sistema. (Giddens, 2004, citado por Dias, 2011 p. 140)

Ao analisar a família numa perspetiva sistémica, não podemos deixar de ter em conta que nas últimas décadas “o conceito de família tem vindo a adquirir um âmbito muito mais vasto, porque novas tendências, novas configurações familiares têm permitido novas concepções de família e da organização da vida dos seus membros, sendo valorizada, por alguns nos seus hábitos tradicionais e por outros no seu progresso moderno” (Dias, 2011, citado por Gronita & Ramos, 2017, pp. 139 - 156).

Um sistema é um conjunto de unidades em inter-relações mútuas que incluem simultaneamente a função e a estrutura. Deste modo, ao falar-se de família enquanto sistema, devemos ter em atenção a especificidade de cada uma e olhar à globalidade da sua estrutura e do seu desenvolvimento, principalmente, se na mesma se encontrarem pessoas com deficiência ou multideficiência, isto porque, devido às suas particularidades específicas, irão influenciar a família e serão influenciadas por elas.

A família é um grupo natural, ou seja, é um sistema caracterizado pela sua singularidade, com uma história própria e um futuro a definir por cada elemento do agregado familiar (Marques, 2019).

A mesma autora descreve que o sistema familiar se transforma numa unidade funcional para cada um dos seus membros, permitindo um desenvolvimento e bem-estar de cada um. A família é um sistema dinâmico composto por subsistemas em interação constante, designadamente:

- Individual;
- Conjugal (subsistema casal);
- Parental;

- Fraternal (quando existem irmãos);
- Extrafamiliar.

Confirma-se a extrema relevância em reconhecer a importância de todos os fatores que rodeiam a vida da família, influenciam a dinâmica, o funcionamento e o desenvolvimento da mesma.

Optar por uma concepção de família como um sistema aberto, em que os membros interagem entre si, havendo entre eles determinados vínculos apenas é possível se olharmos para ela como um conjunto (Neto, 2020).

Nesta perspectiva, Aleixo (2014) refere que a família é um sistema apoiado numa estrutura hierárquica dos seus membros, constituída em subsistemas, em que ela própria dita regras que mandam o relacionamento entre os seus membros. O casamento, nascimentos dos filhos, entrada dos filhos na escola, saída de casa dos filhos, a reforma, crises naturais e acidentes (deficiência e divórcio) fazem parte do ciclo da vida da família.

Assim, o desenvolvimento familiar reporta-se à mudança da família enquanto grupo, bem como às mudanças nos seus membros individuais, ao nível de três componentes, nomeadamente, componente funcional, inter-relacional e estrutural. “A organização da vida familiar, em função do cumprimento de tarefas bem definidas; a essa sequência dá-se o nome de ciclo vital e essas tarefas caracterizam as suas etapas” (Relvas, 1996, p.16).

A família é vista normalmente como um conjunto de pessoas, com laços de consanguinidade ou não, que partilham entre si vários momentos; é na família que nascemos, crescemos e nos vamos moldando, quer seja através dos exemplos ou vivências que temos na nossa casa, quer através das interações estabelecidas entre os indivíduos e o meio circundante (Aleixo, 2014).

Podemos então considerar a família como um local importante para se proceder e desenvolver aprendizagens significativas na interação, quer seja através dos contactos estabelecidos, das comunicações efetuadas, da própria linguagem, quer através das relações interpessoais desenvolvidas (Alarcão, 2006).

Nestes mesmos parâmetros, e reforçando a mesma ideia, Relvas (1996), refere que “a família é o contexto natural para crescer. A família é complexa. A família é a ligação de laços sanguíneos e afetivos, a família gera amor e sofrimento. A família vive-se, conhece-se, reconhece-se” (p. 9).

O futuro reforço dos laços familiares faz com que, no brincar em família, sejam criados momentos partilhados de diversão e alegria, reforça-se os laços afetivos entre os membros da mesma. Estas experiências partilhadas ajudam a construir memórias positivas, reforçam o senso de pertença e promovem a comunicação e o afeto entre pais e filhos.

Nesta socialização, a comunicação e a interação são uma oportunidade de melhorar a relação durante a brincadeira entre pais e filhos. Os elementos da família envolvem-se em diálogos, trocam ideias, expressam emoções e aprendem a comunicar entre si e a relacionar-se de forma positiva e construtiva.

Nestes trâmites, e de acordo com a teoria da vinculação, sustentada e apoiada por Monteiro (2005), as mães geram nos seus filhos um sentimento de confiança através da vinculação. Dentro da estrutura do estilo de vida, a qualidade dessa vinculação, combina com o cuidado sensível das necessidades individuais da criança, juntamente com um sentimento firme, confiável e pessoal. Este processo de vinculação desenvolve na criança a base para um sentimento de identidade que mais tarde se revela num sentimento aceitável de ser ela mesma numa base de confiança. A família é um dos grandes protagonistas neste processo de desenvolvimento.

Esta ideia é partilhada por Fuertes e Luís quando referem:

a construção da vinculação é um comportamento inato, que surge antes de qualquer outra capacidade, sendo que desde o nascimento, o bebé estabelece uma relação privilegiada com aquele adulto que lhe presta com regularidade os cuidados básicos tornando-se uma figura de vinculação. (Fuertes & Luís, 2014, citados por Caeiro & Correia, 2021, p. 32)

Os laços afetivos formados entre pais e filhos são fundamentais para um desenvolvimento saudável e para a formação de padrões de interação positivos. Esses vínculos proporcionam a segurança emocional necessária para que a criança explore o mundo desenvolva habilidades sociais e cognitivas e se ajuste a diferentes ambientes.

Assim, a família oferece um contexto seguro, dá à criança a possibilidade de explorarem, praticarem habilidades sociais, emocionais e cognitivas importantes

Polonia e Dessen (2005) reforçam que “os laços afetivos formados dentro da família, particularmente entre pais e filhos, podem ser aspetos desencadeados de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do individuo aos diferentes ambientes em que participa” (p.17).

A aprendizagem social e emocional faz parte do contexto seguro acima referido, que proporciona experiências de brincadeiras, tais como, partilhar, esperar pela sua vez, resolver conflitos, expressar emoções e desenvolver empatias. Essas experiências de brincadeiras ajudam as crianças a desenvolver as suas habilidades sociais, essenciais para interagir com os outros ao longo da vida.

Segundo Baptista (2009), é da responsabilidade da família o desenvolvimento harmonioso e integral das suas crianças, pois é a família que escolhe de forma responsável e adequada, os padrões educativos.

É no seio familiar que a transmissão de ideais culturais e respetivos valores podem ser desempenhados através de brincadeiras, na partilha de lendas, histórias, brincadeiras tradicionais, entre outros elementos culturais e importantes para a preservação da identidade cultural e familiar.

Rodrigues e Galvão (2014) agregam o brincar em família a tempos de qualidade, nos quais os pais procuram dedicar atenção e estimular os seus/as filhos/as. Momentos esses que reforçam e estreitam os laços familiares, o que se torna vantajoso para todos os intervenientes, e não só para a criança. Neste sentido, o brincar com a criança, permite aos pais poder conhecer, identificar interesses, dificuldades e motivações, aproximando-se entre si e criando um vínculo coeso entre pais e filhos.

Ao explorar o mundo durante as brincadeiras, as crianças experienciam diferentes papéis, desenvolvem habilidades motoras, resolvem problemas e expandem a sua criatividade. Estas oportunidades valiosas de aprendizagem e desenvolvimento são oferecidas pela família.

Por seu lado, “observando as crianças a crescer, os pais vão ajustando os seus desejos e expectativas no que diz respeito ao desenvolvimento de competências, interesses e valores dos filhos” (Marques, 2019, p. 32).

Nesta linha de pensamento, Sousa (2012) menciona que o adulto ao brincar com a criança está a demonstrar a sua atenção o que reforça os laços afetivos, confiança e cumplicidade entre a criança e o adulto.

O mesmo é complementado por Neto e Lopes (2021) ao referirem que a ideia do brincar livre, é um dos modos privilegiados pelas crianças na construção das suas culturas e de se relacionarem com o mundo exterior. As transformações sentidas na sociedade atual ao nível da gestão de tempo no quotidiano dos adultos e das crianças, nomeadamente, no que concerne, ao aumento do período de trabalho dos adultos, a diminuição de tempo de lazer em família, e o aumento do tempo na escola das crianças, provocam uma diminuição da duração do ato de brincar em família. Esta diversidade nas estruturas familiares exige uma compreensão mais ampla e inclusiva do que constitui uma família e de como as dinâmicas internas funcionam.

Em suma, o brincar em família é uma oportunidade para promover momentos únicos, memórias para toda a vida na qualidade de conexão entre pais e filhos, produzindo uma base sólida para o crescimento e desenvolvimento das crianças com desenvolvimento típico e atípico. A interligação entre a noção de família e os sistemas familiares destaca a importância da parentalidade na diversidade e a sua relevância de reconhecer e valorizar a multiplicidade de formas familiares na sociedade contemporânea.

2.1. Parentalidade na Diversidade

Cruz (2013) refere-se à parentalidade como um conjunto de ações iniciadas pelas figuras parentais, junto dos seus filhos, de forma a promover o seu desenvolvimento na íntegra, utilizando os recursos disponíveis dentro da família e na comunidade envolvente.

Assim, a parentalidade e a diversidade são conceitos interligados que refletem as múltiplas formas de ser e criar uma família na sociedade contemporânea. A aceitação e a valorização da diversidade na parentalidade são fundamentais para promover um ambiente inclusivo, saudável e enriquecedor para todas as crianças e suas famílias. O interesse pela diversidade do funcionamento da família abre caminhos para o desenvolvimento de diferentes abordagens.

Cruz (2013) menciona que o conceito de parentalidade tem sido amplamente estudado em relação aos comportamentos na tentativa de identificar o tipo de ações que os pais contemplam e em que condições as mesmas ocorrem e os fatores que possibilitam a diferenciação da ação parental.

A parentalidade envolve um conjunto de responsabilidades e práticas que visam promover o bem-estar e o desenvolvimento integral da criança. Para cada família, independentemente de sua composição, são enfrentados desafios e experiências únicas. Uma abordagem parental positiva e envolvente é crucial para criar um ambiente de amor, segurança e apoio, onde as crianças possam crescer e prosperar.

Segundo Relvas (2004), o subsistema parental tem como funções básicas o apoio ao desenvolvimento global das crianças, visando a sua socialização e autonomia. Este subsistema parental, possui a capacidade tripla de controlar, guiar e nutrir. Esta ideia explica porque

a família pode ser considerada como particularmente importante no desenvolvimento moral e social da criança, uma vez que constitui o primeiro e principal agente, decidindo a que estímulos sociais a criança se expõe e determinando de igual modo, as categorias do comportamento que são “adequadas” suprimindo-as ou punindo-as”.
(Matos et.al., 2005, citado por Delgado-Martins, 2008, p. 46)

Nesta perspetiva, “a Parentalidade é encarada por alguns autores como a tarefa mais desafiante e complexa da idade adulta” (Zigler, 1995, citado por Cruz, 2013, p. 14).

Neste sentido, a diversidade na parentalidade reconhece e celebra as diferentes formas de constituição familiar, incluindo famílias monoparentais, reconstituídas, adotivas, eudemonista, multigeracionais, entre outras. Esta diversidade reflete a riqueza das experiências humanas e contribui para uma sociedade mais inclusiva e resiliente.

A família é um espaço educativo e é muitas vezes considerada como o principal agente promotor da socialização e da autonomia, no qual se vivem inúmeras emoções e se partilham afetos entre os diversos membros, tanto positivos como negativos. É um lugar onde convivem várias relações de parentesco e de vinculação e onde se partilha solidariedade e confidencialidade, sendo um espaço privilegiado para a construção de significado e sentimento de pertença (Costa, 2004).

Ao analisarmos a Declaração de Salamanca (1994), é referido que os governos devem tomar a iniciativa de promover a cooperação com as famílias através de medidas relativamente aos direitos dos pais, referidos na legislação em vigor. Estes são parceiros privilegiados no que diz respeito às necessidades educativas específicas, dos filhos e precisam de apoio para assumir as suas funções junto das mesmas. A participação da comunidade também é importante, na medida em que esta pode prestar apoio, compensando as carências familiares.

Na parentalidade, e em situações de deficiência na família, como seria de esperar, os pais tentam procurar revelar os seus sentimentos, falar, expor as suas angústias e receios, precisam ter mais informação e mais esclarecimento acerca do problema da criança, para lhe conseguir prestar os devidos cuidados, e para se adaptar à situação "negativa"/ao choque, é então importante e imprescindível ouvir os pais, para existir uma melhor comunicação e ampliar o apoio que possa ser necessário prestar (Gronita, 2008).

Quando se trata de crianças com desenvolvimento atípico, essa diversidade assume uma dimensão ainda mais complexa e enriquecedora, exigindo abordagens personalizadas e inclusivas que respeitem as necessidades específicas de cada criança e sua família.

Palácios e Rodrigo (2002), citados por Machado (2007), mencionam algumas funções específicas que os pais têm para com os seus filhos, tais como assegurar a sua sobrevivência, o crescimento e a socialização nos comportamentos de comunicação, diálogo e simbolização. Os pais proporcionam ainda um ambiente de afeto e apoio, estimulando os seus filhos e tomando decisões referentes a outros contextos nos quais a criança está integrada.

Reconhecer e valorizar a diversidade na parentalidade tem um impacto significativo tanto nas crianças quanto nas suas famílias, uma vez que as crianças, crescem num ambiente que respeita e celebra a diversidade, apresentam maiores níveis de aceitação, empatia e compreensão das diferenças. Isso contribui para o desenvolvimento de uma identidade saudável e uma visão de mundo mais inclusivo.

Deste modo, “o adulto tem um papel preponderante na organização dos contextos que rodeiam a criança, pelo que terá que ser um adulto muito reflexivo acerca do seu papel e da sua forma de ser e de estar” (Caeiro & Correia, 2021, p. 42).

Ao darmos atenção às relações familiares, a parentalidade pode ser encarada como um papel vitalício. Após a compreensão das transformações da família ao longo dos tempos, sendo 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).

A inexistência de proteção social para com os cuidadores é preocupante, passam por momentos de stress, durante toda a sua vida, por vezes vivem e sofrem em solidão, e ainda têm a preocupação de, em caso de morte, os seus filhos poderem ficar sem apoio.

Para Barroso e Machado (2010), o termo parentalidade é recente e indica que os pais garantem a sobrevivência e o desenvolvimento da criança proporcionando-lhe um ambiente seguro, ou seja, uma tarefa complexa, cheia de desafios e responsabilidades. Investigar os fatores íntimos pode permitir uma análise mais profunda das motivações, crenças e experiências que influenciam o comportamento dos pais.

Há também fatores íntimos que influenciam a 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).

Os fatores íntimos que influenciam a parentalidade oferecem uma rica fonte de dados e de conhecimento, permitindo uma análise mais completa e contextualizada do tema fundamental. Integrar esses fatores na pesquisa pode enriquecer a compreensão da parentalidade e as suas implicações para o desenvolvimento da criança.

A parentalidade na diversidade com crianças com desenvolvimento atípico é uma jornada desafiadora e profundamente gratificante. Ao reconhecer e valorizar as necessidades específicas de cada criança e sua família, promove-se um ambiente de amor, suporte e inclusão, ajudando as famílias a aceitar e a reconhecer os desafios inerentes ao desenvolvimento atípico.

2.2. O Impacto da criança com desenvolvimento atípico na família

O nascimento de uma criança é, geralmente, um momento de grande alegria e expectativa para a família, no entanto, quando uma criança apresenta um desenvolvimento atípico, essa dinâmica pode ser profundamente alterada. A criança traz consigo desafios e adaptações que podem afetar todos os membros da família.

Ao longo da gravidez, os pais idealizam um bebé, o momento antes do nascimento é precedido de uma idealização que ocorre no pensamento dos pais, em que raramente estes têm em conta a presença de qualquer tipo de problema que a criança poderá vir a apresentar (Gronita, 2008).

Criar uma criança com desenvolvimento atípico pode trazer uma série de desafios e oportunidades únicas para a família. O impacto pode ser profundo e abrangente, afetando os aspectos emocionais, sociais, financeiros e relacionais dentro do núcleo familiar. É importante compreender esses aspectos para prover o apoio adequado e promover o bem-estar de todos os elementos da família.

No que concerne ao momento do nascimento de uma criança com perturbação do neurodesenvolvimento percebe-se que os pais, inicialmente, passam por sentimentos de desespero, frustração, angústia, medo (Gronita & Ramos, 2017) e que as reações a todos esses sentimentos podem oscilar entre a recusa do bebê e a sua extrema proteção.

Pimentel (2004) menciona que, na nossa sociedade, existe um grande investimento dos pais aquando do nascimento de um filho, o que assume contornos afetivos e materiais e acarreta sonhos de esperança expressos nas expectativas de realização e satisfação de desejos, como também, na propagação da linhagem, o nome e as tradições familiares. A capacidade de os pais terem um filho saudável sustenta a autoestima materna e paterna. A mãe vê no filho a confirmação do seu valor como mãe e mulher e o pai como uma prova de sucesso que reflete as suas qualidades.

O processo de luto pelo bebê idealizado pode ser um processo longo e doloroso, em que por vezes, o apoio social de diversas redes de suporte é considerado fundamental para uma melhor adaptação e compreensão da condição do seu filho. As redes de suporte social e as estratégias de enfrentar o conjunto de capacidades destes pais são facilitadoras na aceitação da patologia do filho, promovendo a qualidade de vida destas famílias. O contato inicial com a patologia gera nos pais a ansiedade e o medo (Gronita, 2008; Gronita & Ramos, 2017).

Muitas vezes, eles expressam ceticismo frente ao diagnóstico e receio da perda do filho (Furtado & Lima, 2003). De acordo com Irvin et al. (1992), citados por Castro e Piccinini (2002), os pais tentam encontrar uma explicação plausível a respeito da patologia do filho e das suas consequências, e sentem-se frustrados quando isto não é possível. Chegam a questionar-se relativamente às suas capacidades genéticas, o que pode levar aos sentimentos de culpa.

Algumas famílias desmoronam, não conseguindo adaptar-se a esta nova condição. Essa adaptação depende das características e capacidades de cada família, ou seja, existem famílias que possuem uma melhor acomodação face à criança com desenvolvimento atípico, o que permite que a crise pela qual a família está a passar seja ultrapassada. A forma como a adaptação é conseguida depende muito das características e recursos de que a família dispõe, tais como as estratégias de *coping*, as redes de apoio social formais ou informais, tais como família alargada e/ou equipa médica (Gronita, 2008; Gronita & Ramos, 2017; Nielsen, 1999).

O mesmo é referido por Quitério (2012), que afirma que os recursos formais ou informais da família constituem excelentes ajudas no desenvolvimento de competências parentais para lidar com a criança. Verificamos que cada família lida de forma particular com a deficiência, dependendo da sua história, das suas representações, crenças e valores culturais e a personalidade individual de cada elemento. Assim, as adaptações que ocorrem na dinâmica familiar são específicas a cada família (Glat & Pletsch, 2004).

O impacto de criar uma criança com desenvolvimento atípico na família é profundo e multifacetado. No entanto, o brincar pode ser uma ferramenta poderosa para ajudar a criança a desenvolver, fortalecer os laços familiares e promover a inclusão social. Ao reconhecer e abordar os desafios únicos enfrentados por essas famílias, promove-se o suporte adequado e cria-se ambientes para que todas as crianças, independentemente das suas especificidades possam crescer, aprender e prosperar.

2.3. Contributos da brincadeira em família

Ao integrar a brincadeira na vida diária, as famílias podem não apenas apoiar o desenvolvimento da criança com necessidades específicas, mas também fortalecer a resiliência e a coesão familiar.

Brincar funciona como um tutor para aprendizagem em qualquer idade. Enquanto adultos, não deixamos de procurar a novidade a descoberta e o prazer associado. Ao brincar, mesmo enquanto adultos encontramos o prazer da resolução de problemas, do estabelecimento ou fortalecimento das relações e da criatividade. (Marques, 2019, p. 34)

É durante toda a sua infância que a criança, ao brincar com os seus pares, aprende a estimular a adoção de atitudes e comportamentos sociais, o que facilita o vínculo, estimula a criação de amizades, despertando na criança a existência e necessidade do outro.

Na ótica de Zuccolotto (2009), o brincar ou a atividade lúdica, são insuficientes e pouco exploradas pelas famílias, devido a diversos e diferentes fatores, inerentes à intensidade da rotina de trabalho dos pais e ausência de momentos prazerosos através da brincadeira entre membros da família.

A brincadeira é criada e recriada com o poder de imaginação e originalidade da criança. O brincar está presente nos diferentes lugares, situações e tempos, de acordo com o contexto familiar e social em que a criança está inserida.

Zuccolotto (2009) reforça a ideia que é necessário cultivar o hábito do brincar em família, porque fortalece os vínculos afetivos, melhorando as relações entre os membros da

mesma família. “Ao brincar com a criança o adulto está a demonstrar-lhe a sua atenção, o que faz com que sejam reforçados os laços afetivos entre o adulto e a criança” (Sousa, 2012).

Encorajar a brincadeira inclusiva e adaptada é essencial para garantir que todas as crianças, independentemente das suas especificidades, possam desfrutar e beneficiar plenamente da experiência lúdica.

Para o desenvolvimento humano as interações sociais são primordiais, podendo acontecer de diversos modos. Bettelheim (2003) alude e reforça as pedagogias anteriores, em que os pais concordam que as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento dos seus filhos e não são um mero passatempo. O brincar torna-se uma atividade lúdica livre e séria para a criança. Os pais presenteiam de bom agrado brinquedos e situações de brincadeira às crianças estimulando-as e encorajando-as a interagir com eles e com outras crianças ou adultos. Estas brincadeiras e este brincar livre vai alterando à medida que a compreensão e a forma como a criança se sente também se altera.

É por meio das brincadeiras que as crianças compreendem “Como as coisas funcionam: aquilo que pode ser feito ou não com os objetos, e com, os rudimentos do «porque sim» ou «porque não»” (Betteheim, 2003, p. 239).

Brincar em família não é só uma atividade de diversão, é também uma ferramenta imprescindível para reforçar laços familiares, criar memórias e promover o desenvolvimento saudável das crianças.

Neto e Lopes (2021) mencionam que a forma de superproteção parental em relação à educação dos filhos, tem normalmente consequências negativas no processo do seu desenvolvimento. Noutra linha de pensamento, Zuccolotto (2009) argumenta que cabe à família a construção do hábito de brincar, pois a brincadeira não é algo intrínseco nas crianças, ou seja, elas não nascem a saber brincar.

A mesma autora acredita que a atividade lúdica é insuficientemente explorada pelas famílias apontado para tal alguns fatores, tais como, maior exposição das crianças à televisão, intensidade da rotina de trabalho dos pais e a ausência sistemática de momentos prazerosos através da brincadeira entre pais e filhos.

Polletto (2005) complementa que a interação entre pais e filhos é cada vez mais limitada a períodos curtos, devido ao excesso de trabalho por parte dos pais que condiciona o tempo dedicado ao brincar com a criança.

Assim, cabe aos pais, não obstante o excesso de trabalho e stress do quotidiano, incentivar e estimular o tempo de brincar com as suas crianças, partilhando com elas não só o seu tempo e dedicação, bem como o seu interesse na brincadeira. Neste sentido, “só quando os pais sentem a brincadeira, um interesse especial, é que a experiência da criança fornece uma base sólida, sobre a qual ela pode desenvolver a sua relação com os pais e mais tarde com o mundo” (Bettelheim, 2003, p. 266).

Este pensamento é também reforçado por Neto e Lopes (2021, p. 65) que salientam que os pais devem brincar com os filhos, mas quando realmente têm vontade para o fazer.

Seria nefasto verificar que o fariam por obrigação ou de forma fingida. Ao presentear o tempo disponível para os filhos poderem brincar não pode significar para os pais livrarem-se do sentimento de culpabilidade. Essa relação tem de ser autêntica e eficaz.

Bettelheim (2003, pp. 268-269) afirma que “sentir-nos igualmente envolvidos emocionalmente na brincadeira de uma criança como estamos nesses jogos, que também jogamos, encontramos em nós mesmos um sentimento espontâneo para a importância do brincar”.

O mesmo autor refere ainda que a atitude dos pais que se envolvem pessoalmente nas brincadeiras dos filhos e que as compreendem é totalmente diferente da atitude dos pais que se envolvem nelas apenas como pais (Bettelheim, 2003).

Na mesma linha de pensamento, Hohmann e Weikart (2011, p. 87), consideram, “(...) que o brincar é de extrema importância para que os adultos aprendam a linguagem da brincadeira, pois as crianças comunicam entre si por meio dela”. Os mesmos autores defendem ser essencial para as crianças o apoio e atenção dos pais nesta vertente lúdica, oferecendo-lhes materiais e interagindo com elas de forma a respeitar e a colmatar as suas especificidades e o seu ritmo. Tal interação passa pelo ouvir e observar as crianças enquanto brincam, ao observar as crianças de perto durante esse processo, os adultos percebem as inúmeras formas que a brincadeira pode assumir, podendo desta forma contribuir com a sua atenção e apoio.

Sousa (2012) argumenta que em relação à observação das crianças, os pais, enquanto espectadores, devem “observar tudo o que as crianças criam, elogiando os seus esforços com entusiasmo, e não apenas os produtos finais, ou seja, brincar com a criança deverá ter para o adulto objetivos pedagógicos e não de mero entretenimento” (p. 40). O adulto ao participar na brincadeira estimula e valoriza a criatividade e imaginação da criança, incentivando ao desenvolvimento total.

Sabe-se que os pais apresentam um papel importante no processo de desenvolvimento dos seus filhos, devendo promover a educação informal e um intuito ao longo do seu crescimento à educação formal, porquanto, desde o nascimento, que a criança, apresenta características singulares e maneiras peculiares de ser e estar no mundo e mostra diferenciadas formas de solicitar resolução às suas necessidades e interesses.

Como menciona Marques (2019), observando as crianças a crescer, os pais vão ajustando os seus desejos e expectativas no que diz respeito ao desenvolvimento de competências, necessidades, interesses e valores dos filhos.

Os pais devem também transmitir valores culturais de diversas naturezas. A presença de uma criança que apresenta um desenvolvimento atípico implica, para a sua família, invariavelmente, a consciência da necessidade de um trabalho repleto de estímulos e oportunidades, afinal tais crianças respondem de forma diferente aos estímulos ambientais e sociais.

Webster-Stratton (2016) reforça e complementa o acima evidenciado, referindo que a brincadeira em família é uma das principais atividades para a criança e que esta encontra-se na base da pirâmide parental. Em encadeamento, permite aos pais melhorar as suas competências e estratégias parentais. A importância de os pais brincarem com as suas crianças é fundamental para o aumento da autoestima, e para o desenvolvimento de competências e da autonomia dos seus filhos.

Neste sentido, a prática do brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de todas as crianças, incluindo as que têm necessidades específicas. As famílias de crianças com necessidades específicas desempenham um papel essencial na promoção do brincar, ao estimular ambientes de apoio e oportunidades significativas de interação. Ao valorizar o brincar em contexto familiar, os pais estão a investir no bem-estar e no futuro das crianças, garantindo que estas cresçam de forma salutar, feliz e completa.

Por forma a fazer face às necessidades específicas da criança com desenvolvimento atípico e o seu devido acompanhamento, os pais dispõem de ferramentas facultadas pela Intervenção Precoce na Infância (IPI).

3. Intervenção Precoce na Infância (IPI)

A IPI refere-se a um conjunto de ações e estratégias destinadas a identificar e abordar problemas de desenvolvimento e aprendizagem em crianças desde os primeiros anos de vida. Este enfoque é fundamentado na premissa de que os primeiros anos são críticos para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social, e que intervenções oportunas podem ter um impacto significativo na vida da criança e da sua família.

A responsabilidade da IPI, em Portugal, desde a década de oitenta até 2009, era, na sua maioria, de Organizações não Governamentais, embora, estas fossem financiadas pelas Direções Regionais de Educação, por alguns serviços Médicos e pela Segurança Social.

Alguns serviços públicos desenvolveram respostas em IPI e a Segurança Social financiou ONG para implementarem respostas em IPI, através de acordos de cooperação e do Programa Ser Criança.

Relativamente ao Ministério da Educação, a IPI foi reconhecida pela Portaria n.º 52/97, de 21 de janeiro, que legitimou a importância da IPI, ao estabelecer medidas para promover o desenvolvimento de crianças com necessidades específicas. A mesma portaria visou promover o desenvolvimento legislativo de vários projetos da IPI, com o intuito de fornecer estratégias e ferramentas adequadas às famílias, de forma a colmatar os interesses e necessidades específicas de cada criança.

Em 1999, surge o Despacho Conjunto n.º 891/99, de 19 de outubro, onde foram definidas as orientações reguladoras da IPI para famílias com crianças dos zero aos seis anos, com necessidades específicas ou com um atraso grave do desenvolvimento.

O conjunto de medidas de apoio integrado dirigido à criança e família, incluindo ações de natureza preventiva e reabilitativa, no campo da ação social, educação e saúde. Os destinatários são as crianças entre os zero e os seis anos, com atraso ou com risco grave de atraso de desenvolvimento e respetivas famílias. (Pereira, 2012, p. 38)

Os principais objetivos eram a concessão de condições facilitadoras do desenvolvimento global da criança, a otimização das condições da interação criança/família e a envolvimento da comunidade no processo de intervenção.

O despacho supramencionado assenta no envolvimento familiar, na equipa de trabalho multidisciplinar e no envolvimento de um plano Individual de Intervenção.

Em 2009, o Decreto-Lei n.º 281/2009, veio clarificar a importância da IPI, devido à grande necessidade de intervenção com crianças dos 0 aos 6 anos de idade. Aleixo (2014) afirma que os vários serviços de Educação, Saúde e Segurança Social procuraram soluções a partir dos recursos existentes na comunidade, criando-se um acordo com os seguintes objetivos:

- Desenvolver e implementar um programa de IPI coordenado, entre - serviços e transdisciplinar, utilizando os recursos existentes na comunidade;
- Assegurar o funcionamento das Equipas de Intervenção Direta, com vista à prestação de um serviço adequado às necessidades da criança e da sua família;
- Implementar uma intervenção centrada na família, reconhecendo-a como parceira e a principal decisora na tomada de decisões no processo de intervenção com base na colaboração entre cuidadores e profissionais, respeitando as suas características, cultura, estilo de vida, preocupações e prioridades;
- Promover um trabalho em equipa multidisciplinar/transdisciplinar;
- Oferecer formações específicas e contínuas aos técnicos;
- Sensibilizar e envolver a comunidade, originando uma intervenção atempada e articulada;
- Contribuir para a inovação das práticas em IPI;
- Colmatar as necessidades específicas da criança com atraso do desenvolvimento ou em risco ambiental e/ou biológico.

A 7 de janeiro de 2008 surge o Decreto-Lei n.º 3/2008, substituído a 6 de julho de 2018 pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, que suporta as práticas atuais de intervenção em Educação Especial.

Os principais objetivos deste último Decreto-Lei visam assegurar e reforçar a articulação entre os serviços do ministério da educação, da saúde e de segurança social, com as equipas técnicas, que prestam serviços no âmbito da IPI.

Estes serviços podem ser prestados em diversos contextos, com base numa parceria com a família, de forma a serem implementados programas adequados às necessidades e interesses das crianças, de modo a melhorar a qualidade de vida das mesmas e do seu meio envolvente e com o objetivo de diminuir “o máximo de efeitos negativos que determinados fatores provocam no crescimento e no desenvolvimento da criança” (Costa, 2012, p. 25).

Gronita et al. (2011, p. 18) reforçam que os profissionais integrados nas equipas de IPI devem incluir uma perspetiva holística de intervenção na sua prática, regendo-se pelos seguintes princípios orientadores:

- Uma perspetiva ecológica de intervenção, considerando sempre a criança e a família inseridas num contexto sistémico alargado, onde não podem ser esquecidas a vizinhança, a comunidade e o sistema institucional e cultural envolventes;
- Uma perspetiva centrada na família, que partindo das suas necessidades recursos vise capacitá-la e dar-lhe poder de decisão;

- Uma perspetiva centrada nos contextos, procurando transpor para o trabalho interinstitucional a mesma metodologia de respeito e rentabilização de recursos usada com as famílias;
- Uma perspetiva de Desenvolvimento Comunitário, que conduza a uma participação ativa e democrática da população e a criação de uma solidariedade comunitária e institucional;
- Uma perspetiva transdisciplinar de funcionamento, acreditando numa visão multifacetada e que permita a circularidade de saberes;
- Uma perspetiva de Investigação – Ação que possibilite um permanente crescimento e adequação das intervenções através de uma reflexão constante;
- Uma perspetiva de itinerância, acreditando que a equipa deve estar disponível para se deslocar aos vários contextos de vida da criança sempre que a família assim o deseje.

A IPI visa criar um plano de intervenção único e especializado, uma vez que cada criança com necessidades específicas é única e necessita de serviços e abordagens únicas, para assim serem obtidos progressos significativos nas crianças.

As estratégias iniciais deste tipo de intervenção pretendem habilitar a criança a perceber o que acontece à sua volta e no seu meio, salientando a importância de certas brincadeiras para o seu desenvolvimento, como imitar comportamentos socialmente aceitáveis e a desenvolver competências comunicativas.

O papel da família é primordial para a IPI e acompanhamento da criança. Em Portugal existem diversos programas de IPI que fornecem apoio tanto às famílias quanto às crianças, com intervenções em forma de aconselhamentos, terapias e assistências/apoios, permitindo uma coordenação entre serviços e equipas multidisciplinares.

3.1. Intervenção centrada na família e baseada nas rotinas

Com a evolução da IPI, aparece a importância do papel da família nas práticas de intervenção. No entanto, “nem todas as práticas orientadas para a família, envolvendo-a na intervenção, são necessariamente centradas na família, no sentido de serem dirigidas pela família e promoverem as suas competências” (Dunst, et al., 1991 citado por Almeida 2007, p. 145).

O Modelo de Apoio Centrado na Família detém uma operacionalização e implementação que são apresentadas pelos autores Dunst et al. (1988, p. 51 citado por Aleixo, 2014, p. 31) da seguinte forma:

- Identificar os pontos fortes e as capacidades da família – isto para realçar o que a família já faz adequadamente, e também, determinar os pontos fortes que aumentam as suas probabilidades de aceder a recursos para satisfazer as suas necessidades;
- Produzir um “mapa” alusivo à rede social e pessoal da família – identificar as fontes de apoio e os recursos existentes, como as potenciais fontes de apoio e de assistência;
- Identificar as aspirações e projetos da família – A partir dos procedimentos e estratégias de avaliação, baseados nas necessidades da família, de forma a determinar o que a mesma considera suficientemente importante;
- Assumir uma série de papéis diferentes para capacitar e corresponsabilizar a família – para se tornar cada vez mais competente, no que diz respeito à mobilização de recursos que satisfaçam as suas necessidades e que permitam alcançar os objetivos desejados;
- No processo de avaliação e intervenção, o profissional que presta o apoio à família deve seguir alguns princípios que o levem a: saber reconhecer as necessidades, aspirações e projetos da família;
- A identificar os pontos fortes, capacidades e funcionamento familiar; reconhecer as fontes de apoio e recursos das suas necessidades; alcançar projetos e assumir um papel proativo, de forma a movimentar os recursos fundamentais para a obtenção das necessidades da família.

Resumindo estes pontos, Serrano (2007, p. 42) esclarece que o Modelo de Apoio Centrado na Família tem por base o pressuposto de que o apoio social, caracterizado como o “fator contextual mais periférico”, possui influências diretas e indiretas no bem-estar e funcionamento da família e, conseqüentemente, no desenvolvimento da criança.

Não obstante a necessidade de Dunst (2000) rever e modificar alguns conceitos do já referido modelo, o apoio social e a necessidade de mobilização das redes sociais de apoio informal, bem como a família e a própria criança continuam a ter destaque e a ser o foco principal da IPI.

A conjugação da criança, família e comunidade, fazem parte deste tipo de intervenção. Considerando que a família é o ponto mais próximo da criança, a mesma intervenção principia pelo respeito das decisões da família, é “fundamental prestar atenção aos fatores ecológicos em que as crianças e as suas famílias estão inseridas e contribuir para as mudanças nesses contextos que potenciem as competências existentes” (Sameroff e Fiese, 2000 citados por Carvalho et. al., 2016, p. 57).

Complementando,

O Beach Center on Families and Disability define as práticas centradas na família como as que: (1) dão o poder de decisão à família, esta é envolvida no planejamento, avaliação e intervenção; (2) intervêm junto da família e não apenas junto da criança; (3) definem os objetivos e a intervenção, é feita em função das prioridades da família; (4) Respeitam a escolha da família, no que diz respeito ao seu grau de envolvimento no programa. (Murphy et. al., 1995 citado por Almeida, 2007, pp. 93 - 94)

A intervenção centrada na família tem como objetivo reforçar as relações familiares e melhorar o funcionamento geral da família. De acordo com a síntese feita por Dunst et al. (1994, p. 117) “o objetivo da intervenção não deve ser visto como ‘fazer coisas pelas pessoas’, mas como o fortalecimento do seu funcionamento de modo que as famílias sejam menos, e não mais, dependentes da ajuda dos profissionais”.

O objetivo geral desta intervenção consiste em permitir que a família adquira um nível de autonomia elevado que lhe permita gerir, por si só, os problemas do cotidiano. A intervenção baseada nas rotinas pode incluir tarefas como alimentação, higiene pessoal, trabalho, escola e lazer. Esta abordagem visa melhorar a participação e independência nas atividades cotidianas, em especial a relevância nos casos de crianças com necessidades específicas. “Assim, uma intervenção centrada na família e na comunidade diminui os déficits da família e, em contrapartida, valoriza as suas forças, escolhas e decisões, desenvolvendo uma intervenção individualizada, que tem por base a relação de cooperação entre família e profissionais” (Dunst, et al., 1994 citado por Almeida, 2007, p. 94).

A abordagem de intervenção baseada nas famílias e nas rotinas refere-se a estratégias de intervenção que se concentram no contexto familiar e nas atividades diárias das pessoas que integram estas famílias.

Nos últimos anos, os serviços de intervenção precoce têm sido pautados por avanços consideráveis no seu domínio, em resultado de um conjunto de influências teóricas e conceptuais que se repercutiram na implementação e na organização das intervenções práticas. A abordagem centrada na família aparecendo como uma prática de referência neste domínio, coloca a família como contexto principal para a promoção e desenvolvimento da criança. Às famílias é reconhecido o seu papel de decisor final em todo o processo de intervenção, sendo a ênfase colocada nas competências da criança e da família e na parceria que estabelece entre estas e os profissionais. (Caeiro e Correia, 2021, p. 10)

O profissional de IPI opera como um facilitador do envolvimento da criança nas oportunidades de aprendizagem nos seus contextos naturais, tanto familiares como

educativos, de forma a aproveitar todas as atividades práticas que proporcionem desenvolvimento, aprendizagens e interações.

Tendo em conta que a intervenção deve desenvolver-se em ambientes naturais, inserida nos contextos de vida da criança, da família e da comunidade, envolvendo todos os parceiros interativos, também deve ser individualizada e beneficiar do máximo de oportunidades de aprendizagem que surgem neste campo. (Almeida, 2007, p. 95)

A mesma autora complementa que as práticas devem ser, sempre que possível, “iniciadas e dirigidas pela criança e mediatizadas pelo adulto” e, destas, resultam a ênfase colocada nos “cenários inclusivos”, importantes por promover e proporcionarem oportunidades de aprendizagem típicas para a criança e as suas famílias.

Como já referido, a intervenção deve privilegiar o desenvolvimento em ambientes naturais à criança, porém, e devido a certas especificidades e problemáticas inerentes a algumas crianças, tal cenário é suscetível de alterações. A intervenção deve ser realizada em “cenários que possivelmente respondam às necessidades em questão, e em que os serviços prestados vão ao encontro dos valores, necessidades e prioridades das suas respetivas famílias” (Bricker, 2001, pp. 102 - 119).

A utilização da IPI centrada na família e baseada nas rotinas tem-se mostrado uma abordagem eficaz e benéfica para o desenvolvimento global da criança. Esta intervenção valoriza a participação ativa da família e integra as atividades quotidianas no processo holístico do brincar, promovendo um ambiente de aprendizagem natural e contínuo para a criança. Ao capacitar os pais e cuidadores, esta intervenção garante que a criança receba estímulos e suporte adequados de forma positiva e constante, fora do ambiente clínico.

Neste sentido Caeiro e Correia (2021, p. 33) aludem que,

quando falamos de famílias de crianças com atrasos de desenvolvimento, a figura do profissional de intervenção precoce assume um papel preponderante no fortalecimento da família e no desenvolvimento das suas potencialidades dando-lhe a possibilidade de se tornar cada vez mais interveniente na educação e desenvolvimento da sua criança, trabalhando simultaneamente a sua boa inserção na comunidade. Passa ainda pela sensibilização e informação sobre os benefícios para a criança na integração de um contexto educativo de qualidade, inclusivo e sensível às suas diferenças.

Em síntese, a integração de práticas centradas na família e nas rotinas diárias é crucial para a eficácia da IPI, esta intervenção promove uma abordagem com atividades lúdicas, que reconhece a importância do contexto familiar e das interações do dia a dia na

promoção do desenvolvimento global da criança saudável e sustentável, de uma forma integrada e abrangente.

3.2. A Intervenção precoce, o brincar e a importância para a criança e sua família

A IPI, combinada com o brincar, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento global da criança e nas dinâmicas familiares. Esta abordagem, além de reforçar laços familiares, promove um ambiente de suporte e crescimento mútuo.

A família é a componente essencial do ambiente em que a criança se desenvolve, a qual influencia e é influenciada pela criança num processo contínuo e dinâmico, resultando em aspetos diferenciados para a família e para a criança em cada momento de interação que se estabelece. (Simeonsson & Bailey, 1990, citados por Correia, 2000, p. 18)

Os programas de intervenção precoce devem ser realizados por profissionais capacitados e conhecedores do desenvolvimento da criança, condições indispensáveis para a qualidade da intervenção junto das crianças e das suas famílias. Estes programas visam em particular o tempo de brincar disponibilizado, com maior ênfase para os cuidadores ou adultos de referência para a criança. Tal presença demonstra-se de extrema importância para o desenvolvimento da criança, como o que é referido por Ferland (2006, p.6), “ao brincar a criança, progride nas diferentes esferas do seu desenvolvimento”.

Brito (2012, p. 22) considera que, “brincar, a par da satisfação das necessidades básicas da nutrição, saúde, habitação e educação, é uma atividade fundamental no desenvolvimento das capacidades potenciais de todas as crianças”. Baseando-se nesta afirmação, o autor menciona também que a brincadeira é o motor para a criança desenvolver as suas competências cognitivas, motoras e sócio afetivas, possibilitando a sua aprendizagem com o mundo que a rodeia.

A IPI é crucial para identificar e atender às necessidades e interesses das crianças, demonstrando-se fundamental para o desenvolvimento global e saudável das mesmas, particularmente aquelas que apresentam necessidades específicas ou têm algum atraso global no desenvolvimento.

A par com a IPI, o brincar desempenha um papel crucial para estas crianças, tornando-se uma ferramenta preponderante na promoção do desenvolvimento linguístico, físico, emocional, social e cognitivo, além de reforçar os vínculos familiares.

Sousa (2012) cita Ferreira (2010) para referir que durante a representação do brincar em grupo, as aprendizagens basilares para o desenvolvimento da criança demonstram que esta se relaciona com os seus pares e descobre na brincadeira que não depende só de si,

mas de todos os que dela fazem parte. O brincar é importante tanto para a criança como para a sua família. Brincar estimula a criatividade, imaginação, resolução de problemas, habilidades linguísticas e motoras proporcionando oportunidades para aprender de maneira prazerosa e significativa.

Caeiro e Correia (2021) alegam que a organização da intervenção do brincar e da brincadeira é importante e fundamental para que se realize nos ambientes naturais da criança e no decorrer das suas rotinas de forma a respeitar o ritmo de cada uma.

É através de certas estratégias, assentes no jogo e no brincar, que nos é possível esclarecer e desenvolver estratégias de intervenção para as equipas que trabalham diretamente com a criança e respetivas família. Neste sentido, o jogo e o brincar surgem neste âmbito como um meio para atingir um fim único, o desenvolvimento e acompanhamento personalizado e adaptado a cada criança com especificidades atípicas.

Linder (2008) defende que esta abordagem deve ser considerada fundamental pelos profissionais de intervenção precoce, para a inclusão de todos os intervenientes envolvidos, permitindo uma envolvência holística, dinâmica e flexível, possibilitando a alteração das estratégias e métodos utilizados dependendo das necessidades e interesses específicos da criança. O uso de ambientes estimulantes com técnicas facilitadoras para crianças com desenvolvimento atípico, permite a aceitação e adaptação no ato de brincar.

Atualmente, é cada vez mais evidente que as experiências vividas pelas crianças na infância, têm impacto decisivo na arquitetura cerebral e por consequente na natureza e extensão das capacidades atuais e futuras da criança.

Uma intervenção centrada na importância no brincar com crianças com desenvolvimento atípico procura adaptar e enriquecer essa atividade, tornando-a acessível e significativa. Os resultados de uma estratégia assente na brincadeira permitem elucidar sobre estratégias de intervenção para as equipas de IPI que trabalham com a família e sua respetiva criança. Atrasos globais no desenvolvimento, incapacidades e outras especificidades também demonstram evoluções significativas no ato de brincar. Assim, o uso de um ambiente estimulante e técnicas facilitadoras permitem a adaptação de uma criança com desenvolvimento atípico.

Brincar é motivador e prazeroso para as crianças, e é nesta atividade que elas despendem grande parte do seu tempo. Contudo, este brincar livre e espontâneo não desempenha apenas o papel de rotina das crianças, torna-se um caminho para os seus níveis de desenvolvimento num contexto em que a aprendizagem ocorre. Esta ideia é explanada por Vance & Ryalls (2008) ao reforçarem que deverão ser os adultos a encorajar essas vivências de aprendizagem.

Em suma, conclui-se desta forma que a IPI, atendida na sua conceção mais ampla e especialmente espelhada através do brincar, surge na criança e na família como um fator de

especial importância. Porquanto a IPI, ao entender a criança como um ser individual, membro integrante da família, desenvolve, com recurso e através de estratégias e formas diversas de atuar, o desenvolvimento global da criança, colmatando as suas especificidades. Aqui, a família apresenta um papel fulcral, uma vez que é através desta que a IPI intervém, munindo-a das ferramentas basilares e essenciais, demonstrando-lhe, entre outras formas, o quão essencial e importante é o brincar para um crescimento e desenvolvimento equilibrado, adequado e ajustado às suas necessidades individuais, reforçando ainda os laços afetivos entre todos os membros da família.

II. Estudo Empírico

Nesta II Parte, são apresentadas as questões de investigação e objetivos e seguidamente, apresenta-se a metodologia de investigação.

1. Questão de investigação e Objetivos

No presente capítulo, pretendemos enquadrar a questão de investigação e os objetivos do estudo.

Uma investigação deve ter uma fase preliminar que permita “ao investigador alcançar dois objetivos: primeiro caracterizar o problema existente e identificar possíveis intervenções inovadoras e, segundo, delinear as especificações da intervenção, efetuando, assim, um esboço inicial dos princípios do desenho” (Nieveen & Folmer, 2013, citados por Traqueia et.al. 2021, p. 72).

Com base na reflexão sobre a diversidade das famílias e suas dinâmicas com crianças com desenvolvimento atípico, formulámos a seguinte questão de partida: “Como as famílias veem o tempo de brincar e a brincadeira com os seus filhos com desenvolvimento atípico?”

Para Morgado (2013), o objetivo ou objetivos gerais de um estudo consistem em fornecer ao investigador a informação detalhada e profunda sobre determinadas perceções ou representações em relação a um determinado tópico ou realidade social, de forma a cooperar para a compreensão de conceções, sentidos e significados que os participantes possam atribuir às suas ações.

Assim sendo, este estudo tem como objetivos gerais, 1) Aprofundar conhecimentos sobre a importância do brincar, 2) Compreender o tempo dispensado/atribuído pelas famílias ao ato de brincar, e 3) Conhecer e compreender quais as brincadeiras que os mesmos têm com os seus filhos com desenvolvimento atípico.

Face aos objetivos gerais, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

1. Entender hábitos e estratégias do brincar entre pais e filhos com desenvolvimento atípico;
2. Analisar a opinião das famílias sobre as brincadeiras que promovem o desenvolvimento global da criança com desenvolvimento atípico e criam memórias em contexto familiar;
3. Perceber qual a frequência, a importância e a gestão do tempo de brincar em família;
4. Perceber as apreciações dos pais sobre o ato de brincar/brincadeiras com os filhos com desenvolvimento atípico;

5. Identificar de que forma a criança com desenvolvimento atípico e a sua família ocupam o tempo livre em casa e fora de casa;
6. Compreender quais as escolhas/materiais a utilizar/preferências no tipo de brincar/brincadeira na interação com os seus filhos com desenvolvimento atípico;

Baseamo-nos nestes objetivos e fomos delineando toda a metodologia de investigação explanada no capítulo seguinte.

2. Metodologia de investigação

A metodologia utilizada refere-se ao conjunto de procedimentos adotados para a recolha, análise e interpretação dos dados, visando alcançar os objetivos estabelecidos e responder à questão de partida. A escolha metodológica envolve a definição do tipo de pesquisa, estratégias de recolha de dados e métodos de análise apropriados para garantir a validade e confiabilidade dos resultados.

Assim, neste capítulo, é apresentada a metodologia de investigação utilizada, especificando a fundamentação, os participantes, os instrumentos utilizados para a recolha de dados, e por fim, os procedimentos.

2.1. Fundamentação do método

Atendendo à questão de partida e os respetivos objetivos do estudo, tornou-se necessário adotar uma metodologia que fosse rigorosa e permitisse uma estratégia de aproximação contínua ao objeto de estudo, de modo a descrever práticas, identificar valores, conhecer motivações e expectativas.

Nesta medida, consideramos mais adequado a utilização de uma abordagem qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (2013, p. 48) asseguram que “a investigação qualitativa é descritiva”. Assim, optou-se por uma metodologia que permite compreender as perceções, experiências e significados atribuídos pelos participantes à temática estudada.

Carmo e Ferreira (2008, p. 198) consideram que neste tipo de metodologia “os investigadores interagem com os sujeitos [...], mas procuram minimizar ou controlar os efeitos que provocam nos sujeitos de investigação”.

Segundo Bell (2010, p. 20) “os investigadores que adotam uma perspetiva qualitativa, estão interessados em compreender as perceções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de analisar estatísticas”.

Na visão de Bogdan e Bicklen (1994), a investigação qualitativa detém cinco características distintas,

- (1) O ambiente natural e o investigador são o principal agente de recolha de dados, sendo estes a sua fonte direta dos dados;

- (2) O carácter descritivo são principalmente os dados recolhidos pelo investigador;
- (3) O investigador tem um interesse acentuado mais pelo processo do que propriamente pelos resultados;
- (4) De forma intuitiva faz-se a análise de dados;
- (5) O investigador pretende abarcar o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Em 2013, os mesmos autores acrescentam que neste tipo de investigação, o investigador assume o papel principal e a fonte de dados é o ambiente natural. Acrescentam ainda que, estes podem ser recolhidos através de equipamento eletrónico, como áudio ou vídeo e também através de um bloco de apontamentos. Neste tipo de investigação a análise dos dados é indutiva e não se procede à recolha de dados com o objetivo de comprovar hipóteses previamente construídas. Os investigadores questionam os sujeitos da investigação no sentido de perceberem o que por eles foi vivenciado.

Na mesma linha, Traqueia et al, (2021) referem que a pesquisa qualitativa recorre a instrumentos com questões abertas, entrevistas, mas também a observações, documentos e audiovisuais, além de análises de textos e de imagem, cujo intuito é explorar a singularidade.

De acordo com Meirinhos e Osório (2010, p. 50), uma investigação qualitativa é aquela em que “as questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, mas são antes, formuladas com o objetivo de estudar fenómenos com todas a sua complexidade em contexto natural”.

Os mesmos autores citam Lessard-Hérbert (2005), salientando que vários autores não aceitam a dicotomia entre a investigação qualitativa – quantitativa, uma vez que defendem a existência contínua entre os dois tipos de investigação. Outros autores, como Yin (2005), comprovam a relevância da utilização em simultâneo de dados qualitativos e quantitativos de forma a adicional, numa perspetiva de melhorar a investigação.

O método qualitativo é uma abordagem de investigação que se concentra na compreensão profunda e detalhada dos fenómenos sociais e humanos. Esta metodologia é particularmente útil na procura em explorar perceções, sentimentos, experiências e contextos específicos. Esta investigação envolve processos de observação e de exploração, visa encontrar hipóteses e tirar conclusões, na obtenção do conhecimento, na tentativa de encontrar respostas sobre determinados factos, situações da realidade na pesquisa de soluções para as questões apresentadas.

Sobre o olhar de Stake (1999), existem três diferenças relevantes entre a perspetiva de investigação qualitativa e quantitativa:

- a distinção entre explicação e a compreensão;
- a distinção entre a função pessoal e impessoal do investigador;

- a distinção entre o conhecimento descoberto e construído.

A primeira diferença diz respeito à distinção estabelecida no tipo de conhecimento que se pretende adquirir, isto é, do ponto de vista da investigação quantitativa salienta-se a explicação e o controlo, enquanto do ponto de vista da investigação qualitativa procura-se uma compreensão das complexas inter-relações que advêm dos contextos reais. Assim, a diferença relaciona-se com o facto de os dados quantitativos exporem “números” comprovando os objetivos gerais da pesquisa, enquanto os dados qualitativos permitem compreender a complexidade e os detalhes das informações adquiridas.

Relativamente à segunda diferença, e segundo a autora, consiste numa explicação sobre os modelos quantitativos em que o investigador deve fazer um esforço para limitar ao máximo a sua interpretação pessoal e, em contrapartida, nos modelos qualitativos o investigador deve exercer no trabalho de campo, observações, analisar e emitir juízos de valor.

Neste sentido, Meirinhos e Osório (2010, p. 51) previnem que “na investigação qualitativa, é essencial que a capacidade interpretativa do investigador nunca perca o contacto com desenvolvimento do acontecimento”.

No que diz respeito à terceira diferença, esta assenta no posicionamento da problemática das realidades múltiplas, ou seja, em qualquer investigação qualitativa não existe descoberta de conhecimento, existe sim uma construção do conhecimento. Na perspetiva de Stake (1999), a investigação quantitativa procura a lógica da descoberta, enquanto na investigação qualitativa procura-se a construção do conhecimento.

Na abordagem qualitativa destaca-se o intuito de, através da recolha de dados, fornecer evidências ricas em “pormenores descritivos”, e as questões que privilegiam a “compreensão de comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos de investigação (Walsh et al., 2002, p.16).

Ao longo do estudo tivemos necessidade de recorrer tanto a perspetivas qualitativas como quantitativas, na medida em que se tratava de compreender os comportamentos, as ideias, rotinas, estratégias, práticas, e a importância da brincadeira no desenvolvimento global da criança. Ao recorrermos às duas perspetivas, obtivemos diferentes fases do desenvolvimento das mesmas tais como: na recolha, análise de dados e apresentação dos resultados.

2.2. Participantes

Os participantes foram convidados para participar no estudo, com base numa amostra de conveniência e propósito, procurando famílias que tivessem crianças com desenvolvimento atípico e que estivessem dispostas a participar e partilhar as suas vivências

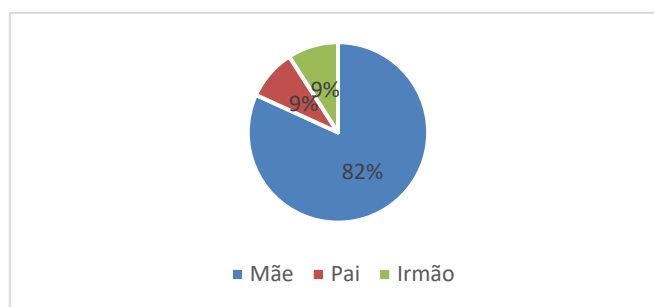
do dia a dia e as suas experiências em relação ao tempo de brincar e respetivas atividades lúdicas. Esta amostragem intencional será utilizada para garantir a diversidade de experiências em contexto familiar. A amostra por conveniência foi o método que utilizamos para a recolha dos dados, uma vez que convidámos as famílias com base na facilidade de acesso ou na disponibilidade imediata.

O estudo centra-se em nove famílias, sendo sete famílias nucleares (pai, mãe e irmãos), uma monoparental (mãe e irmão mais velho) e uma família eudemonista (duas mães) de crianças com um desenvolvimento atípico, residentes na zona de Lisboa e Vale do Tejo.

Conforme clarificado no Gráfico 1, 82% (7) dos participantes são mães, 9% (1) dos participantes corresponde à participação de um pai e outros 9% (1) corresponde à participação de um irmão mais velho.

Gráfico 1

Percentagem de respondentes às entrevistas

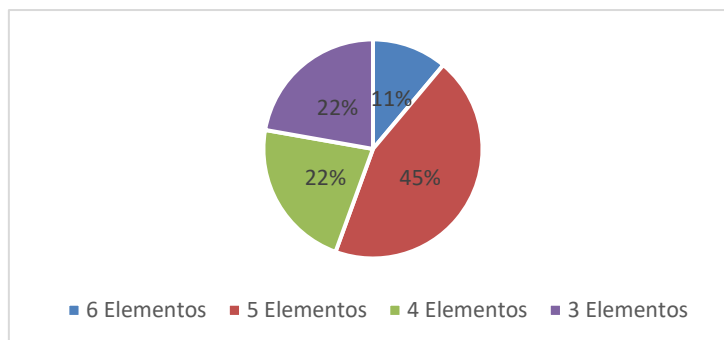


Fonte: Contribuição original da autora

No que concerne à constituição do agregado familiar (Gráfico 2), podemos concluir que 45% (4) são constituídos por cinco elementos, 22% (4) são constituídos por três e quatro elementos e 11% (1) com seis elementos. Assim, podemos apurar que prevalece um número elevado de famílias formadas por cinco pessoas, a maior percentagem, sendo formadas pelo casal e três filhos. Estes participantes são famílias de crianças com Perturbação da Linguagem grave, Espetro do Autismo, Paralisia Cerebral e Síndrome Opsoclonusmioclonus.

Gráfico 2

Constituição do agregado familiar



Fonte: Contribuição original da autora

2.3. Instrumento de recolha de dados

Os instrumentos de recolha de dados são ferramentas essenciais em qualquer processo de investigação, permitindo a obtenção de informações relevantes para responder às questões de pesquisa e alcançar os objetivos de estudo.

A escolha dos instrumentos de recolha de dados depende da natureza da investigação, do tipo de dados que se pretende obter e do contexto em que a pesquisa é realizada.

Minayo e Costa (2018), expõem vários modelos de entrevistas individuais, nomeadamente:

- a) Levantamento de opinião;
- b) Entrevista semiestruturada;
- c) Entrevista aberta;
- d) Entrevista fechada;

Ao investigarmos como as famílias veem o tempo de brincar e a brincadeira em família com crianças com desenvolvimento atípico, optou-se por utilizar a técnica de entrevista semiestruturada.

Desta forma, a investigação utiliza uma técnica com recurso primordial ao uso da palavra. Minayo e Costa (2018, p. 88) esclarecem que esta técnica tem como base a entrevista, "(...) tomada no sentido amplo de comunicação verbal e no sentido estrito de construção de conhecimento sobre determinado objeto, é a técnica mais utilizada no processo de trabalho qualitativo empírico".

A eficácia de uma investigação depende em grande medida da adequação dos instrumentos de recolha de dados utilizados. Um bom instrumento deve ser capaz de capturar as informações necessárias de forma precisa, consistente e válida, garantindo que os dados recolhidos sejam representativos e úteis para a análise e interpretação do estudo.

Na mesma linha, Fontana e Frey (1994), citados por Meirinhos & Osório (2010, p.50), referem que "entrevistar é uma das formas mais comuns e poderosas de tentar compreender outros seres humanos". A entrevista torna-se assim, uma excelente técnica para alcançar a diversidade de descrições e interpretações que os indivíduos detêm sobre a realidade.

O recurso a esta técnica permitiu clarificar como os pais organizam, participam, estimulam as brincadeiras com os seus filhos, possibilitando uma melhor compreensão da investigação em estudo.

Aires (2011) reforça a ideia de que a entrevista é uma técnica de recolha de dados bastante utilizada em investigações de teor qualitativo, sendo possível compreender o ser humano, os seus comportamentos, os seus valores e as suas atitudes. As entrevistas semiestruturadas são particularmente adequadas para este estudo, pois permitem ao

investigador ajustar a ordem e a formulação das perguntas, com base nas respostas dos entrevistados/participantes. Isso, é crucial para captar as subtilezas das experiências familiares e adaptar a investigação às especificidades de cada contexto familiar.

O inquérito por entrevista surge associado a desenhos de investigação de natureza qualitativa devendo, como tal, ser realizado junto de sujeitos cuidadosamente selecionados, em função de critérios bem definidos, à partida. Isto é, a partir de amostras intencionais e não probabilísticas (Traqueia et.al., 2021, p. 18).

Este instrumento de recolha de dados permite explorar em profundidade as percepções, sentimentos e atitudes dos participantes. As respostas obtidas são geralmente mais ricas e detalhadas, proporcionando uma compreensão abrangente das práticas e desafios relacionados ao brincar com crianças com desenvolvimento atípico.

A natureza interativa da entrevista semiestruturada facilita uma comunicação mais natural e fluida entre o investigador e o participante. Isso, ajuda a criar um ambiente de confiança, onde os participantes se sentem mais à vontade para partilhar as suas experiências e opiniões.

Para Flick (2004, p. 89), estas entrevistas têm suscitado interesse e são utilizadas com alguma frequência, uma vez que “é mais provável que os sujeitos entrevistados expressem os seus pontos de vista numa situação de entrevista desenhada de forma relativamente aberta do que numa entrevista estandardizada ou num questionário”.

Por outro lado, Ribeiro (2008) citado por Júnior e Júnior (2011), reconhece que a técnica da entrevista tem vantagens e desvantagens. As vantagens são: os entrevistados/participantes responderem ao que lhes é pedido; a facilidade de aplicação do instrumento de recolha de dados; o pedido de esclarecimento de algumas respostas; e ainda o facto de a entrevista poder ser aplicada a todos os indivíduos. No que concerne às desvantagens o mesmo autor menciona: o entrevistado/participante não se sentir à vontade para responder; a possibilidade de este não compreender as perguntas; o facto de facultar dados e informações falsas, seja de forma consciente ou não; e ainda influência dos comentários dos entrevistadores.

Na mesma linha, Traqueia et.al. (2021) esclarecem que a entrevista é exigente, em termos do tempo necessário para a sua realização, bem como devido à sua dificuldade de conduzir o entrevistado a expressar abertamente as suas ideias e opiniões. Esta permite, no entanto, recolher dados específicos sobre determinados aspetos sendo estes mais subjetivos e sobre as percepções do entrevistado/participante sobre a temática em estudo.

As entrevistas semiestruturadas, referentes a este estudo, serão conduzidas por um guião que abrange os principais tópicos de interesse, mas com a flexibilidade para explorar áreas emergentes conforme a conversa evolui. A metodologia da entrevista semiestruturada

é uma escolha apropriada para investigar as percepções das famílias sobre o tempo de brincar e a brincadeira com as suas crianças com desenvolvimento atípico. Esta abordagem proporciona a flexibilidade e profundidade necessárias para captar a complexidade das experiências familiares.

Neste tipo de entrevista, Boní e Quaresma (2005) reforçam que podem ser feitas perguntas abertas, em que o entrevistado/participante pode expressar a sua opinião livremente, mas também fechadas, não existindo a liberdade referida anteriormente. Nas entrevistas realizadas colocaram-se perguntas abertas e fechadas, sendo que no decorrer de algumas entrevistas podem ser colocadas mais questões não presentes no guião da mesma.

As perguntas fechadas permitiram obter informações diretas e objetivas, enquanto nas perguntas abertas incentivaram os entrevistados a expressarem as suas opiniões de forma mais detalhada e livre.

Podemos assim concluir, que a formulação das questões existentes nas entrevistas semiestruturadas não seguem uma ordem pré-estabelecida, sendo assim flexível para o entrevistador colocar as questões no momento apropriado, conforme a linha da entrevista e das respostas do entrevistado.

As questões presentes no guião da entrevista (ver anexo 3), foram pensadas de forma a obter o máximo de informação de recolha e análise de dados. Segundo Gil (1999), citado por, Júnior e Júnior (2011), o entrevistador/investigador, deve fazer uma pequena introdução e contextualização para transmitir aos entrevistados/participantes sobre a razão pela qual se está a realizar a entrevista.

Neste sentido, na realização da entrevista informámos os entrevistados/participantes do estudo, fizemos a legitimação da mesma, em que foi pedida autorização para gravar, garantindo-se o anonimato (ver anexo 3).

O guião foi estruturado de forma a possibilitar a exploração da temática em estudo por parte do investigador, possibilitando a obtenção de uma versátil quantidade e variedade de dados recolhidos, em função dos objetivos propostos. Como podemos observar na grelha da análise do guião da entrevista (ver anexo, 2).

Este está organizado em cinco blocos, sendo que o primeiro é a legitimação da entrevista. O segundo bloco foca-se na caracterização sociodemográfica, de forma a termos uma maior percepção da idade média, habilitações literárias, grau parentesco e profissão dos familiares participantes. No terceiro bloco, teve-se como objetivo aprofundar os conhecimentos sobre a importância do brincar, para o qual foram colocadas algumas questões tais como: percepção do tempo de brincar, como as famílias veem a importância do brincar e o tempo de brincadeira em família, entre outras; em relação ao quarto bloco destina-se a compreender o tempo dispensado/atribuído pelas famílias ao ato de brincar e conhecer as rotinas, participação e organização das famílias. No que concerne ao quinto e último bloco,

destina-se a conhecer e compreender que brincadeiras, escolhas, desafios, quais os principais desafios enfrentados ao brincar e que adaptações são realizadas, entre outras questões pertinentes para a elaboração da análise do estudo (ver anexo 3).

Salientamos ainda, que as questões 1., 1.1., 1.2., 1.3, 1.4, 2., e 3. são de investigação sociodemográfica (dados pessoais, habilitações académicas entre outras); 5.2., 5.4., são questões com alíneas de opção de escolha; para 5.6., 5.7., a cada uma das afirmações devia de ser dada resposta de Muitas vezes; Poucas vezes; ou Nunca; 7., esta questão estava relacionada com a utilização de materiais diversos nas brincadeiras de faz – de – conta, em que a resposta dada, tinha de ser em função dos materiais utilizados neste tipo de brincadeira; e, na questão 12., para cada uma das afirmações devia de ser dada resposta de Concordo; Discordo; Não Concordo/Nem Discordo; ao contrário das restantes, tratadas e analisadas qualitativamente, estas foram objeto de tratamento e análise quantitativa para uma melhor apresentação dos resultados obtidos.

2.4. Procedimentos

A metodologia de um trabalho de investigação exige um conjunto de procedimentos e estratégias, na qual se destaca a parte empírica.

Num primeiro momento convidamos diversas famílias, presencialmente, de forma a solicitar a sua participação no estudo. Solicitou-se a participação a vinte famílias, das quais só nove é que se mostraram recetivas, interessadas e motivadas a participar, garantindo-se, assim, a sua participação voluntária.

Após a definição dos objetivos e da identificação das famílias participantes para o estudo, foi elaborado um consentimento informado (ver anexo 1), tendo sido assinado e autorizado pelos mesmos.

As entrevistas foram conduzidas num ambiente confortável e familiar para os participantes, preferencialmente nas suas residências, através da plataforma zoom. As mesmas foram gravadas com o seu consentimento, para assegurar a precisão na transcrição e análise dos dados. Quando do início das entrevistas agradecemos a cada participante pela sua disponibilidade e participação, tendo sido igualmente assegurado o carácter confidencial e anónimo de todas as informações fornecidas. Estas tiveram uma duração entre 30 e 40 minutos.

Seguidamente, procedeu-se à Transcrição e análise das entrevistas, realizou-se a elaboração de uma grelha de modo a associar as dimensões e questões a cada um dos objetivos da investigação (ver anexo 2).

Foram igualmente solicitados alguns dados pessoais dos entrevistados, de modo a nos ser passível de contextualizar as respostas dos participantes, oferecendo uma

compreensão mais completa dos dados recolhidos, através da caracterização sociodemográfica

Carmo e Ferreira (2008), sugerem que, a transcrição das entrevistas deve ocorrer imediatamente após a sua realização, não só para facilitar o processo de recolha de dados, mas também como um meio de preparar as futuras entrevistas a realizar.

Procedemos à transcrição das entrevistas, reproduzindo na íntegra todo o conteúdo gravado sem proceder a qualquer tipo de alteração.

Desta feita, procurámos fazer uma abordagem das respostas mais constantes, com o intento de alcançar uma abordagem mais concisa com os documentos a analisar. À medida que nos familiarizamos com os dados recolhidos, apercebemo-nos da repetição de ideias, pensamentos, situações, frases ou palavras que à *posteriori*, iriam servir de orientação à construção de tópicos antevendo já a sua categorização.

Na perspetiva de Bardin (2008), a análise categorial “funciona por operações de desmembramento do texto em unidades de registo, em categorias segundo reagrupamentos analógicos” (p.199).

No mesmo sentido, Carmo e Ferreira (2008), salientam que a seleção de categorias é uma fase relevante na análise qualitativa pelo que deve ser:

- objetiva – não deve existir ambiguidades na classificação categorial;
- pertinente – deve estar em concordância com os objetivos traçados na investigação;
- exclusiva – os mesmos elementos devem pertencer a uma única categoria;
- exhaustiva – todo o conteúdo a classificar deve constar nas categorias

Bardin (2008), reforça e complementa referindo que é sobretudo no processo de agrupar indicadores em categorias e subcategorias que se dá o processo de inferência que caracteriza a técnica de análise de conteúdo.

Na presente investigação, recorreremos a procedimentos abertos de forma indutiva para realizar a análise de conteúdo das entrevistas. Após a transcrição destas, criámos as categorias e subcategorias no sentido geral de um grupo de indicadores, agrupando-os. As categorias foram criadas a partir do agrupamento de subcategorias que correspondiam a um mesmo assunto e indicavam uma certa maneira de olhar para as questões. Este processo implicou constantes reformulações das categorias e subcategorias devido à introdução de novos indicadores, até se encontrar a tabela categoria definitiva (ver anexo 4), ou seja, a tabela finalizada que permitiu englobar todos os indicadores de todas as entrevistas.

Nesta investigação, os resultados redigidos contêm unidades de registo identificadas a partir dos dados recolhidos, de modo a ilustrar e a sustentar a apresentação. A análise dos dados é realizada respeitando a sua forma de registo ou de transcrição.

III - Apresentação e Análise/Discussão dos resultados

Neste capítulo, apresentaremos a descrição detalhada dos dados obtidos, decorrentes das nove entrevistas realizadas, seguida de uma análise que visa revelar as tendências significativas e interpretar os resultados à luz das teorias e práticas pedagógicas. Esta interpretação dos dados levará em conta a diversidade dos contextos familiares, as diferentes formas de interação e os desafios específicos enfrentados pela família.

Os dados obtidos foram organizados nas categorias, subcategorias e indicadores pertencentes à temática da entrevista semiestruturada: A família e a brincadeira. Para o efeito elaboramos uma grelha de análise de conteúdo, e codificamos os nove entrevistados/participantes, atribuindo nomes: E1(para a primeira mãe entrevistada), E2 (para a segunda mãe), E3(terceira mãe), E4 (quarta mãe), E5 (os pais entrevistados), E6 (mãe e irmão, E7 (mãe), E8 (mãe), E9 (mães), e sentimos a necessidade de colocar cada código por cores tal como os indicadores referentes a cada subcategoria para uma melhor análise e percepção dos resultados obtidos (ver anexo 4). Salientamos que na grande maioria dos participantes foram mães, também tivemos a participação de um pai e de um irmão mais velho (29 anos de idade).

Das categorias e subcategorias fazem parte os indicadores, as categorias e subcategorias criadas à *priori*, como consta na Tabela 1, tendo em conta o enquadramento teórico e os objetivos do estudo, assim como à *posteriori*, como consta na Tabela 2, resultantes do material em análise. Conforme a investigação foi avançando, fomos alterando as categorias, subcategorias e indicadores, sempre que a análise de conteúdo assim o exigia. Podemos observar essas mudanças significativas da Tabela 1 (início da análise) para a Tabela 2 (desenvolvimento e fim da análise de conteúdo).

Tabela 1

Categorias e Subcategorias criadas à priori

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores/Unidades de Registo
Perfil Pessoal do Elemento Entrevistado da Família	Sociodemográfica	Género e idade; Agregado familiar; Idade, profissão e habilitações literárias dos pais;	Informações básicas sobre o género e a idade da criança, bem como do entrevistado; Questões sobre o número de pessoas do agregado familiar; Aborda a idade e profissão de ambos os progenitores, bem como as habilitações literárias dos mesmos;
Família e brincadeira	Contribuição das brincadeiras para o desenvolvimento;	Analisar a opinião das famílias sobre as brincadeiras que promovem	Explorar a percepção dos pais sobre como as brincadeiras em família contribuem para o

Aprofundar conhecimentos sobre a importância do brincar em família;	desenvolvimento e desenvolvimento da criação memórias em contexto familiar;	Entender hábitos e estratégias do brincar entre pais e filhos;
Organização das brincadeiras;	Percepção das apreciações dos pais sobre o ato de brincar / brincadeiras com os filhos;	Investigar sobre o papel dos pais na organização e participação das brincadeiras em família;
	Participantes e frequência / tipos de brincadeira / importância das brincadeiras e materiais utilizados;	Identificar de que forma a criança e a família ocupam o seu tempo livre em casa; Compreender quais as escolhas materiais a utilizar / preferências no tipo de brincar / brincadeira na interação com os filhos;
Conclusões e implicações;	Perceber qual a frequência, importância e gestão do tempo de brincar em família;	Fortalecimento de vínculos / análise de como as brincadeiras em família contribuem para fortalecer laços entre membros da família;

Fonte: Contribuição original da autora

Tabela 2

Categorias e Subcategorias criadas à posteriori

Área Temática: A Família e a Brincadeira

Categorias	Subcategorias	Indicadores
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;	1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças;	1.1.1. Pais introduzem intencionalidade de estimulação nas brincadeiras, quando brincam com os filhos; 1.1.2. Pais não introduzem intencionalidade de estimulação das crianças, quando brincam com os filhos; 1.1.3. Pais consideram importante criar uma rotina de brincadeira;
	1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar criados através das brincadeiras;	1.2.1. Brincar em família cria vínculos entre os seus membros; 1.2.2. Brincar em família cria memórias entre os seus membros;

		<p>1.2.3. Reação perante as discordâncias;</p> <p>1.2.4. Benefícios observados pelos pais no brincar em família;</p> <p>1.2.5. Conversas durante a brincadeira;</p> <p>1.2.6. Não existem conversas durante as brincadeiras;</p>
	<p>2.1. Periodicidade do brincar;</p>	<p>2.1.1. Pouco tempo para o brincar no dia a dia;</p> <p>2.1.2. Durante a semana;</p> <p>2.1.3. Fins de semana;</p> <p>2.1.4. Férias;</p>
<p>2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar;</p>	<p>2.2. A importância dada ao brincar na família;</p>	<p>2.2.1. Relevância das brincadeiras;</p> <p>2.2.1.2. A irrelevância das brincadeiras;</p> <p>2.2.2. Existe prioridade nas brincadeiras;</p> <p>2.2.2.1. Não existe prioridade nas brincadeiras;</p> <p>2.2.4. O envolvimento e sua importância dos elementos da família;</p> <p>2.2.4.1. O não envolvimento e a sua importância dos elementos da família;</p>
	<p>2.3. Desafios na gestão das agendas da família;</p>	<p>2.3.1. Gestão fácil das rotinas e brincadeiras;</p> <p>2.3.2. Gestão difícil das rotinas e das brincadeiras;</p>
<p>3. Percepção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos</p>	<p>3.1. Com quem brincam;</p>	<p>3.1.1. Com os pais e outros familiares;</p> <p>3.1.2. Sozinhos;</p> <p>3.1.3. Com os irmãos;</p> <p>3.1.4. Com amigos;</p>
	<p>3.2. Como se brinca na família;</p>	<p>3.2.1. Organização e participação dos pais nas brincadeiras;</p> <p>3.2.1.1. Os pais não participam na organização das brincadeiras;</p> <p>3.2.3. Brincadeiras em família;</p>
	<p>3.3. Rotinas versus brincadeiras;</p>	<p>3.3.1. Em casa;</p> <p>3.3.2. Fora de casa;</p>

3.4. Preferências na escolha...	3.4.1. ...das brincadeiras; 3.4.2. Não existem brincadeiras de eleição; 3.4.3. ...dos materiais;
---------------------------------------	---

Fonte: Contribuição original da autora

3.1. Apresentação dos resultados

Neste capítulo, iremos contextualizar os resultados obtidos através das nove entrevistas realizadas, a partir das quais foram recolhidos os testemunhos e as opiniões dos participantes sobre o tempo dispensado no ato de brincar em contexto familiar.

Após a realização das entrevistas, os resultados das mesmas foram cuidadosamente analisados.

Nesta primeira abordagem, importa referir que os resultados abaixo indicados resultaram da caracterização sociodemográfica efetuada aos nove participantes no início da entrevista.

Descrição dos participantes

- **Média de idades dos progenitores**

Os resultados deste estudo, revelaram que a média de idades dos progenitores é de 40 anos para as mães e 42 anos para os pais.

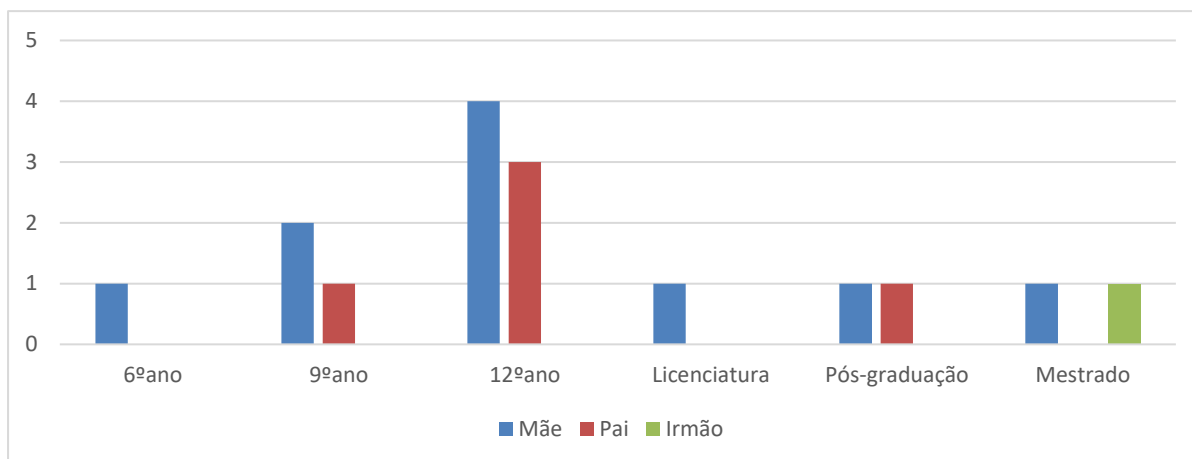
- **Formação académica dos pais/mães/irmão que integram as famílias**

Este estudo investiga as habilitações dos elementos da família para entender como diferentes níveis académicos poderão influenciar as condições de vida, as expectativas e o acesso a determinados e diversos recursos.

Em relação às habilitações académicas, cabe apreciar que praticamente todos os sujeitos em análise, (os pais e irmão) integrantes das famílias participantes, apresentam diferentes habilitações académicas. No que respeita à formação académica, dos pais e mães das famílias em estudo podemos observar que: 1 mãe tem o 6.º ano; 2 mães e 2 pais com 9.º ano; 4 mães e 3 pais com o 12.º ano; 2 mães e 1 pai com licenciatura e pós-graduação; 1 mãe e 1 irmão com licenciatura e mestrado. Dados descritos em baixo no Gráfico 3.

Gráfico 3

Formação académica dos pais/mães/irmão que integram as famílias



Fonte: Contribuição original da autora

Podemos concluir que existem mais pais e mães com habilitações académicas ao nível do 12.º ano.

No entanto, ressalva-se que o nível de habilitações académicas por si só não é determinante absoluto, uma vez que, outros fatores, como o suporte económico, social e a acessibilidade aos serviços especializados tais como terapias, atividades de estimulação sensorial entre outras, desempenham papéis cruciais no bem-estar e de forma a alcançar o pleno potencial das crianças com desenvolvimento atípico, assegurando uma promoção de equidade das famílias.

Neste sentido, vamos apresentar os resultados obtidos do seguinte modo:

Como antes se afirmou, a descrição e análise das respostas tem por base a organização da informação em categorias definidas, que foram assim denominadas:

1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;
2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar;
3. Perceção e conhecimentos dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos;

Iremos apresentar os resultados por categorias, subcategorias e respetivos indicadores, sendo que, para cada uma, será exibida uma ou mais descrições dos resultados.

Categoria 1- A importância do brincar para o desenvolvimento da criança

Na primeira categoria surgem duas subcategorias: 1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças; e 1.2. Opinião das famílias sobre momentos em contexto familiar criados através das brincadeiras.

Nesta categoria, regista-se um total de 146 unidades de registo, sendo que 83 estão agrupadas na subcategoria 1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças; e 63 unidades de registo estão agrupadas na subcategoria 1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar, criados através das brincadeiras.

Subcategoria

1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças

Nesta subcategoria agrupamos as unidades de registo num total de 83, que se distribuíram por três indicadores: 1.1.1. “Pais introduzem intencionalidade de estimulação nas brincadeiras, quando brincam com os filhos”. Neste indicador agrupamos os resultados e obtivemos 51 unidades de registo. Para o segundo indicador, 1.1.2. “Pais não introduzem intencionalidade de estimulação nas brincadeiras quando brincam com os filhos”, obtivemos 15 unidades de registo e no terceiro e último indicador desta subcategoria, 1.1.3. “Pais que consideram importante criar uma rotina de brincadeira” 17 unidades de registo.

Verificou-se que todos os participantes têm uma grande preocupação e interesse em introduzir intencionalidade e estímulo no ato de brincar com os filhos. Das cinquenta e uma unidades de registo, ilustramos com as seguintes:

E.1. “No caso da C..., acho que só brincar é que consegue adquirir certas aprendizagens. Por exemplo, se for uma coisa muito rígida, ela dispersa como a concentração é muito pouca. Muito curta, se não for fazer algo de que ela gosta, ela dispersa-se.”

E.3. “Completamente. De tantas formas, é uma maneira dela aprender, de ter outras aprendizagens, aliás, a brincar ela vai aprendendo, é fundamental e, aliás, é pela brincadeira que ela vai aprender muita coisa.”

E.5. “Eu acho que desenvolvimento das crianças não é limitado. Todos os dias eles promovem o desenvolvimento, a brincadeira não é exceção, principalmente na brincadeira que estivemos a desenvolver essa atenção, podemos guiá-los no que eles tenham mais dificuldade. É um ótimo momento para guiá-los, para se desenvolverem naquilo que tiverem mais dificuldades.”

Contudo, à exceção do Entrevistado 4, todos referem que existem outros momentos onde o brincar se torna espontâneo, sem qualquer intenção ou estímulo. Das quinze unidades de registo, vejam-se algumas reflexões:

E.2. “É espontâneo” [Organização e participação nas brincadeiras]

E.9. “Sim, porque no fundo é difícil brincar com ele e depois acabamos por fazer o que ele quer. Como não sabemos as brincadeiras dele, que são muito dele e não há abertura para alguém entrar nessa brincadeira. Quando ele está a brincar comigo, quer pôr um frasco em cima do boneco e tal, torna-se uma brincadeira dele. É muito individual, ele gosta que depois, também mesmo apesar das terapias e do ir às terapias, é difícil de entrar nas brincadeiras. E se não lhe dermos atenção nesse momento, ele rapidamente perdeu concentração naquilo que estava a fazer pronto.”

Em relação ao entrevistado 4 este refere que:

E.4. “Eu acho que [a brincadeira] contribui bastante [para o desenvolvimento]. No âmbito de que fora do agregado familiar, é mais de aprendizagem, vá aprender outras coisas. Eu falo no caso da escola, sim, agora em casa já é mais para o carinho, o amor, o afeto. A brincadeira ajuda a desenvolver...” [o desenvolvimento do filho].

Das 17 unidades de registo, observa-se que todos os entrevistados concordam que as brincadeiras em família contribuem para o desenvolvimento dos filhos e consideram importante criar uma rotina de brincadeira, tal como mencionam:

E.1. “É Importante.” [criar uma rotina de brincadeiras em família] A mesma entrevistada refere ainda que “Brincar é essencial...”

E.3. “Na M. é muito importante criar rotinas. É essencial ter as rotinas porque acalma muito porque já sabe o que é que vem a seguir.”

E.8. “É muito importante, porque para a V..., ela só evolui ou vai evoluindo de forma significativa se fizermos abordagens com diferentes brincadeiras para captar a atenção da V.... por isso é bastante importante termos uma rotina mesmo que seja de brincadeira.”

Relativamente aos aspetos relacionados com a introdução de intencionalidade de estimulação nas brincadeiras, quando brincam com os filhos, os participantes afirmam que esses estímulos são importantes e contribuem muito para o desenvolvimento integral dos mesmos. Contudo, afirmam que em determinados momentos a intencionalidade de estímulos nem sempre é imposta, deixando as crianças decidirem por elas as suas escolhas, tornando assim o brincar em família espontâneo. Todos são unânimes em declarar que se torna muito importante criar uma rotina de brincadeira, principalmente em crianças com necessidades específicas.

Subcategoria

1.2. Opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar criados através das brincadeiras

Reunimos na subcategoria 1.2. Opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar criados através das brincadeiras, as unidades de registo totais foram 63, que se repartiram por seis indicadores: sendo que, 15 unidades de registo resultaram neste indicador, 1.2.1. “Brincar em família cria vínculos entre os seus membros”, para o indicador 1.2.2. “Brincar em família cria memórias entre os seus membros” obtivemos 14 unidades de registo, no que concerne à 1.2.3. “Reação perante as discordâncias” as unidades de registo obtidas foram dez, referente ao indicador, 1.2.4. “Benefícios observados pelos pais no brincar em família” o resultado obtido nas unidades de registo foi de 13, em relação ao indicador 1.2.5. “Conversas durante a brincadeira” resultaram sete unidades de registo, e por último, 1.2.6. “Não existem conversas durante as brincadeiras” os resultados obtidos das unidades de registo foram quatro.

De acordo com os 15 resultados obtidos nas unidades de registo, verificamos que os nove entrevistados, concordam que o brincar em família cria vínculos entre os seus membros, criando momentos únicos onde todos os intervenientes se sentem mais felizes, capazes e aprendem mais sobre as características dos seus filhos, como referem:

E.1. “São importantes e por essa parte nós já falamos da autoconfiança, fortalecimento das relações. Os laços, essa parte é muito importante. A da autoestima deles porque sentem-se mais confiantes.”

E.6. “Quanto mais vezes estivermos juntos, mais estivermos a brincar, mais unidos somos e mais isso fortalece, por isso acho que ajuda e muito.”

E.7. “Ajudam muito. A benevolência e a paciência para integrar e criar laços entre todos, porque têm que depois de se adaptar à brincadeira um bocado ao A... também.”

No que diz respeito ao indicador brincar em família cria memórias entre os seus membros, apuramos 14 unidades de registo, em que todos os entrevistados consideram que através das brincadeiras, podem-se viver momentos únicos e memoráveis. Todos realçam o prazer e a felicidade quando partilham ou brincam e estão todos juntos, tal como expõem:

E.5. “Descobrir que ele aprendeu a fazer qualquer coisa. O ele dizer uma palavra nova, é fantástico.”

E.8. “Um dos momentos foi ali, na altura em que a V..., houve uma altura que a V... não falava nada, mesmo, nada, nada, nada. Ela já tinha entre 3/4 anos mais ou menos e simplesmente eu achava, não havia, necessidade de falar e eu lembro-me que um dos momentos foi quando nós estávamos a brincar, e ela começou a repetir o que estávamos a dizer, por acaso até acho que foi uma brincadeira de Princesas também. E ela disse, uau a V... é uma princesa e rodou assim, rodou sobre ela própria o vestido e nós ficávamos assim, mas afinal, ela está mesmo a perceber o que é que nós estamos a brincar? Porque, às vezes, como não havia feedback da parte dela, por mais que nós brincássemos, não havia reação. Ela não falava ou às vezes não se expressava, e então lembro-me que nesse dia eu e o pai ficávamos tão emocionados porque tinha. É aquela coisa, esperamos muito tempo por aquilo e quando realmente aconteceu, foi assim uma coisa, mesmo boa. Lembro-me também que um dos momentos que nós também ficamos muito felizes foi porque nós costumamos ir com elas à água. Elas ficam sempre connosco, estão sempre no colo, então são assim um bocadinho medrosas e houve um dia que colocámos as braçadeiras nas duas e fomos vê-las assim. A imagem que nós temos delas, assim, todas livres a nadar, foi mesmo uma sensação muito boa do género. Olha, podemos ir à praia e estar assim mais relaxados. Lembro-me perfeitamente que também nos rimos bastante quando isso aconteceu. E pronto, acho que acho que é mais ou menos são assim as duas memórias mais recentes que eu tenho dela.”

Contudo, dez unidades de registo apontam que, mesmo quando estão todos juntos, existem momentos com alguns desafios. Os pais dizem que, em relação às suas reações perante as discordâncias, são, na sua grande maioria, tentar perceber a origem da birra ou da crise. Como podemos apurar:

E.2. “Eu já ajo com outra maturidade, já ajo de forma diferente, tento não valorizar tanto. Separo-os, cada um para o seu canto. Tento perceber como começou, quem tem a razão e faço pedirem desculpa, quando têm de o fazer.”

E.7. “É ver quem é que tem a razão e não tomar sempre parte do mais fraco, não é que neste caso, poderíamos. Mas muitas vezes quem causa os distúrbios é ele porque gosta muito de mudar as regras a meio do jogo para o favorecer. Até tentamos ser os mediadores às vezes.”

E.9. “Tentamos ser o mais calmas possíveis. Se percebemos que ele não está a gostar da brincadeira, nós facilmente trocamos de brincadeira.”

Todavia, o benefício observado pelos pais no brincar em família é de extrema importância, de partilha e de envolvimento. Das 13 unidades de registo, os entrevistados indicam que quando brincam com os seus filhos, veem a sua evolução, confiança e autoestima a crescer e a desenvolver com a participação de todos:

E.3. “Vejo que vai ter mais aprendizagens, que consegue adquirir mais facilmente certos conteúdos.”

E.5. “A interação entre todos, vê-lo desenvolver e crescer com aquilo que nós lhe propomos.”

E.9. “Eu acho que com a brincadeira ele está a partilhar, é a maneira dele partilhar o que se passa no mundo dele connosco.”

Comparativamente à articulação e comunicação entre pais e filhos, sete unidades de registo, confirmam ter conversas durante as brincadeiras. Os participantes referenciam que:

E.2. “Eu e a C... conversamos sobre tudo. Eu faço questão, quero que ela me conte tudo o que se passa na escola. Quero saber o que se passa na cabeça dela. E falamos sobre tudo um pouco, falamos sobre os sentimentos dela mesmo quando estamos a brincar.”

E.8. “É assim nós acabamos sempre por ali, no caso para a V..., porque ela tem de perceber tudo o que vai acontecer, mesmo em todas as áreas da vida dela, seja do brincar no resto, ela gosta de estar preparada para aquilo que vai acontecer e as nossas conversas quando brincamos é mais nesse sentido, explicamos sempre olha, queremos fazer assim. Vamos fazer assim, vamos deixar a mana fazer primeiro. Olha, ainda vamos brincar e queres? E então a nossa conversa é sempre mais neste sentido explicativo e depois de dizer, olha, fazemos assim, porque é isto porque é aquilo. A conversa é sempre neste tom a explicar o que é que vai acontecer.”

Das quatro unidades de registo assinaladas, os participantes aludem não existir qualquer conversa durante as brincadeiras, como podemos verificar nas suas intervenções:

E.1. “Não há assim, não sei, não tenho noção assim de nenhum tema específico de conversa, mas é muito quando estamos a jogar, do jogo, que é que vamos jogar e etc.”

E.4. “Ele não gosta muito de conversar. Ele gosta de fazer as coisas e embora nós às vezes, quando é pintar, tentamos fazer uma história. Ele gosta de chegar ali e desenhar.”

Nesta subcategoria, verificamos que todos os participantes são consistentes nas suas reflexões, todos mencionam que o brincar em família em vínculos entre os seus membros, proporciona momentos únicos incluídos em memórias inesquecíveis. Comparativamente às reações perante as discordâncias e as conversas obtidas no brincar, os mesmos focam que mediante as situações de crise ou birra têm de ter calma e tentar perceber o cerne da questão,

para conseguirem, de forma imparcial e refletida, ter a melhor conduta possível perante os factos.

Nas conversas do e no brincar, muitas são para tentar guiar, explicar ou até mesmo tentar perceber se a criança se encontra bem ou se existe algo que a incomoda. No que concerne aos benefícios observados pelos pais no brincar em família indicam que quando brincam com os seus filhos, veem a sua evolução, confiança e autoestima a crescer e a desenvolver com a participação de todos.

Categoria 2- Relevância e Tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar

A categoria 2 incide sobre a Relevância e Tempo dispensado pelas famílias no ato de brincar e reúne um total de 101 unidades de registo, que se distribuem pelas seguintes subcategorias: 2.1. Periodicidade do brincar, com 38 unidades de registo; 2.2. A importância dada ao brincar em família, com 44 unidades de registo; e na subcategoria 2.3. Desafios na gestão das agendas da família, com 19 unidades de registo.

Subcategoria

2.1. Periodicidade do brincar

Ao questionarmos a periodicidade do brincar, reunimos um total de 38 unidades de registo, relativamente aos quatro indicadores: 2.1.1. “Pouco tempo para brincar no dia a dia” neste indicador obtivemos 12 unidades de registo, 2.1.2 “Durante a semana” o resultado obtido foram sete unidades de registo, 2.1.3. em relação ao tempo dispensado nos “Fins de semana” resultaram dez unidades de registo e 2.1.4. “Férias” obtivemos nove unidades de registo.

Verificamos que existe uma inconsistência nos registos recolhidos, sendo que em 12 unidades de registo é referido ter pouco tempo para brincar no dia a dia:

E.1. “Apesar de esse tempo de brincadeira ser muito reduzido. Pois aqui no nosso caso, principalmente. Em que sou eu, principalmente eu, portanto, é muito reduzido.”

E.6. “Nós temos horários diferentes. Então é difícil brincar, trabalhar à noite. Eu trabalho de dia e é um bocado complicado. Trabalhamos sábados também, ...”

Apuramos que sete unidades de registo dos mesmos participantes, que referem também ter tempo durante a semana para brincar todos os dias:

E.2. “É assim eu tento todos os dias ter uma brincadeira com a C... de manhã, faço a brincadeira para acordar, para vestir. O lobo ainda existe na vida da C..., ainda fala com ela e os amiguinhos ainda falam com ela.”

E.4. “Todos os dias reservamos sempre um bocadinho para ele.”

E.9. “Todos os dias, nós tentamos sempre que todos os dias haja um momento de brincadeira nem que seja por poucos momentos.”

Para os indicadores fins de semana e férias obtivemos dez e nove unidades de registo respetivamente. Os participantes expõem que o ato de brincar e a sua relevância é mais incisiva aos fins de semana e nas férias:

E.2. “Mais brincar, brincar, é mais ao fim de semana, durante a semana é muita correria.”

E.7. “Brincar mais é ao fim de semana...”

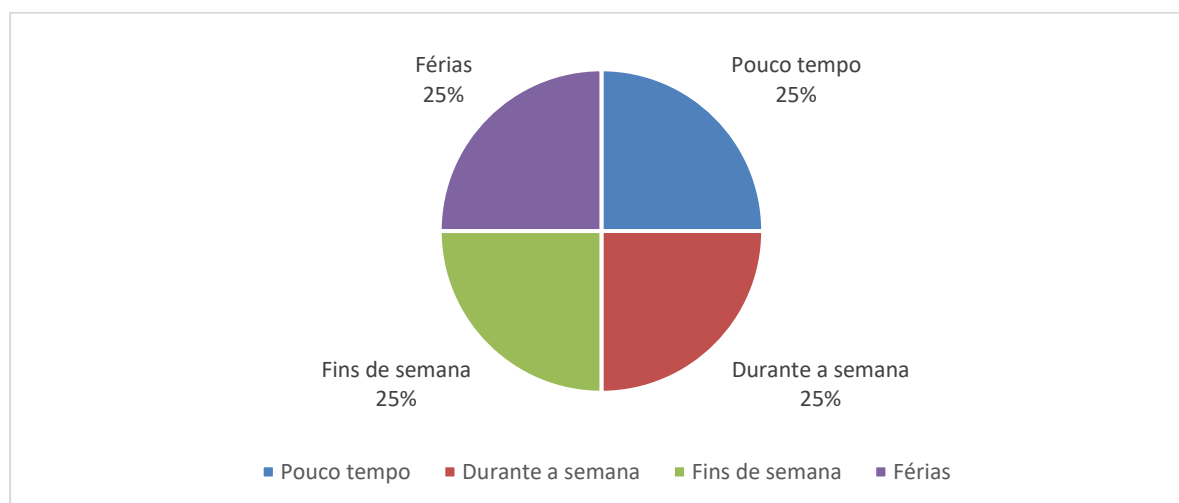
E.1. “Nas férias é que conseguimos estar mais disponíveis...”

E.8. “De férias, temos muito mais tempo, até porque elas estão em casa. Fazemos sempre questão de 1 hora, 1 hora e meia (...) Para brincar mesmo com ela, nas férias é muito mais regular a brincadeira durante a semana.”

Complementamos, o acima descrito com o gráfico a seguir, este ilustra a percentagem da periodicidade do tempo que as famílias dedicam ao brincar com as suas crianças em diferentes momentos: pouco tempo, durante a semana, nos fins de semana e nas férias. Cada uma dessas categorias corresponde a 25% (2,25) do tempo dedicado pelas famílias ao ato de brincar.

Gráfico 4

Periodicidade do brincar



Fonte: Contribuição original da autora

Analisando o mesmo, podemos concluir que 25% (2,25) dos participantes mencionam, ter pouco tempo para disponibilizar ao brincar em família, 25% (2,25) acabam por brincar em algum momento no seu dia a dia. Verifica-se também que 25% (2,25) das famílias brincam aos fins de semana e outros 25% (2,25), em tempo de férias. Em suma constata-se que a periodicidade do brincar em família é repartido de igual percentagem para todas as famílias participantes, ainda que em diferentes tempos.

Esta distribuição igualitária sugere que as famílias mantêm um equilíbrio na quantidade de tempo dispensado ao brincar com as suas crianças, independentemente dos períodos supra acima mencionados. As famílias parecem se esforçar para garantir que o brincar esteja presente de forma consistente na rotina das suas crianças.

A uniformidade das percentagens indica uma valorização do brincar como parte integrante das interações familiares, não se limitando a momentos específicos. Isso reflete a consciência das famílias sobre a importância do brincar no desenvolvimento das crianças, mantendo uma presença constante e significativa nos diferentes contextos ao longo do tempo.

Subcategoria

2.2. A importância dada ao brincar na família

Relativamente à importância dada ao brincar em família, determinamos um total de 44 unidades de registo distribuídas por seis indicadores: 2.2.1. “Relevância das brincadeiras” alcançámos 27 unidades de registo, 2.2.1.2. neste indicador “A irrelevância das brincadeiras” as unidades de registo resumiram-se a três, 2.2.2. “Existe prioridade nas brincadeiras” registamos uma unidade de registo, 2.2.2.1. “Não existe prioridade nas brincadeiras” as unidades de registo analisadas foram duas, 2.2.4. “O envolvimento e a sua importância dos elementos da família” para este indicador o resultado obtido resumiu-se a dez unidades de registo, 2.2.4.1. “O não envolvimento e a sua importância dos elementos da família” por último dos dados obtidos só registamos uma unidade de registo.

Certificou-se que em relação à relevância das brincadeiras em contexto familiar, obtivemos 27 unidades de registo. Assim declaram:

E.1. “A brincadeira à parte de sermos crianças, não é de cada um ser criança e esquecer um bocadinho das envolventes e das preocupações.”

E.4. “Eu acho que é muito importante porque nos junta. É um tempo que estamos todos juntos.”

E.5. “Acaba por ser bastante importante, sentimo-nos mais realizados e o mais importante para nós é proporcionarmos-lhe felicidade e tudo aquilo que ele precisa, através também da brincadeira.”

E.8. “Eu acho que é fundamental no caso dela, porque estas crianças normalmente são crianças com muitas especificidades e é como eu digo, às vezes o brincar desconstrói qualquer pessoa. No caso dela, acho que é muito por aí, porque embora não seja uma menina séria, tem dificuldades em se expressar e socializar e eu acho que as brincadeiras acabaram por aliviar um bocadinho essas dificuldades sentidas por ela. É este ritmo de brincadeira, acho que ela acaba também por depois assimilar as coisas, de uma forma um bocadinho mais leve, porque ela já tem, tanta carga, pela própria sociedade e pelas coisas que vai experienciando diferentes das crianças ditas normais, digamos, e então acho que a brincadeira traz essa leveza, que às vezes, nós precisamos.”

Porém, verificam-se três unidades de registo, no que concerne à irrelevância das brincadeiras em família. Quando questionados, os entrevistados acham que em algumas situações existe irrelevância das brincadeiras em contexto familiar, devido ao facto de reconhecerem que o seu filho tem em determinadas alturas um desenvolvimento muito lento e nem os momentos de brincadeira produzem algum efeito positivo, como afirmam:

E.4. “Ele já não mostra tanto as aptidões que aprende através das brincadeiras.”

E.9. “Ainda não tem bem essa percepção do que é que é brincar em conjunto, ele tem o seu tempo, o seu ritmo, então ainda vai ter ali um bocadinho para perceber que olha este é o meu tempo de estar a brincar com estas pessoas.”

No que concerne à existência de prioridade nas brincadeiras, só registamos uma unidade de registo, em que é referido que só existe prioridade no brincar em relação à vontade que cada um sente:

E.7. “Depende da vontade do dia.”

Em relação a não existir prioridade nas brincadeiras, registamos duas unidades de registo, em que é transmitido que a brincadeira passa para segundo plano. Vejam-se as suas opiniões:

E.1. “É brincadeira, brincadeira, em si, sim passa para segundo plano sim! Sim e depois vão às festas e essa coisa toda isso tentamos que participem em tudo.”

E.9. “...ele ficava sozinho a brincar porque eu tinha de fazer as coisas da casa.”

Comparativamente ao envolvimento e à importância dos elementos da família no ato de brincar, foi possível verificar que, dez unidades de registo e todas aludem que o envolvimento é total, engraçado e importante para todos. Como referenciam:

E.1. “Mas com eles o envolvimento de todos é brincadeira total, é engraçado!”

E.3. “Nós damos muito valor e todos participam num todo, desde o pai, o irmão, a mãe, portanto, os quatro participam num todo.”

E.7. “É importante termos algum tempo para estarmos juntos em que de fora da rotina, temos aqueles momentos em que estamos só dedicados a estar com eles.”

Referente ao não envolvimento e à importância dos elementos da família no ato de brincar, o entrevistado 4 afirma que:

E.4. “Mais uns menos outros. E assim é mais eu e a irmã, porque o pai tem menos tempo.”

Apuramos que só dois dos participantes, colocam em certas alturas a brincadeira para segundo plano. Contudo, os mesmos realçam que é através da brincadeira que os seus filhos conseguem consolidar as aprendizagens mais básicas. Em relação aos restantes participantes referem que o brincar e a brincadeira fazem e têm de fazer parte do dia a dia dos seus filhos, sendo uma ferramenta muito importante para o desenvolvimento global dos seus filhos. No que concerne ao envolvimento e à importância dos elementos da família, as

opiniões são basilares, a brincadeira promove um envolvimento total e completo por parte de todos.

Subcategoria

2.3. Desafios na gestão das agendas da família

As famílias entrevistadas foram questionadas em relação aos desafios encontrados na gestão das agendas da família. Agrupámos um total 19 unidades de registo, divididas por dois indicadores: 2.3.1. “Gestão fácil das rotinas e brincadeiras” neste indicador obtivemos um registo de três unidades de registo e 2.3.2. “Gestão difícil das rotinas e brincadeiras” em que 16 unidades de registo foram assinaladas.

Três dessas unidades de registo, indicam que os respondentes tinham uma gestão fácil das rotinas e brincadeiras. Apresentamos os seus registos:

E.3. “Há sempre esses momentos para brincar. Temos sempre atividades para ela e preocupamo-nos sempre com isso.”

E.4. “..., mas há sempre ali o conjugar um bocadinho antes do jantar, ali aquele bocadinho às vezes é só meia horinha, mas conseguimos sempre.”

E.6. “Não, há desafios.”

No entanto, 16 unidades de registo, referem que, de uma forma ou de outra, existe alguma dificuldade na gestão das agendas da família, no que se refere às rotinas e brincadeiras. Reportamos, nesse sentido, os discursos dos entrevistados:

E.1. “Isso é um grande desafio. Era o dia ter mais umas horas? Se é um grande desafio, é o dia ter mais umas horinhas não é fácil. (...), para a pessoa tentar despachar os trabalhos e depois ficar com tempo livre para pronto tempo de família, não é? Fora de atividades, mas aqui em casa é muito complicado.”

E.7. “durante a semana é mais complicado.”

E.8. “Não é fácil, é verdade, e eu acho no nosso caso, como temos também aqui algumas obrigações durante a semana. O tempo fica sempre um bocadinho mais reduzido. Nesse sentido, é complicado e depois temos toda uma gestão familiar com jantares, com banhos, etc., é complicado, mas eu acho que há semanas que correm melhores do que outras, é mesmo um dia de cada vez. Porque também tem haver como a V... está ou se sente.”

Após análise dos dados obtidos salienta-se que existe uma grande dificuldade em gerir e encontrar tempo para brincar. As agendas ocupadas de todos os elementos da família, a correria do dia a dia e a falta de tempo ou a sua difícil gestão, são fatores condicionantes para que o consigam fazer na totalidade. Porém, quase todos os participantes evocam que, nem que seja por alguns minutos, têm sempre um momento de brincadeira com os seus filhos.

Categoria 3 - Percepção e conhecimentos dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos

Analisamos a terceira e última categoria que realça a percepção e conhecimentos dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos, apurou-se um total de 129 unidades de registo, repartidas por quatro subcategorias: 3.1. Com quem brincam, 3.2. Como se brinca na família, 3.3. Rotinas versus brincadeiras e, por fim, 3.4. Preferências na escolha das brincadeiras e dos materiais.

Subcategoria

3.1. Com quem brincam

Nesta subcategoria, registamos um total de 40 unidades de registo, subdivididas por quatro indicadores: 3.1.1. “Com pais e outros familiares” registamos 21 unidades de registo, 3.2.1. “Sozinhos” obtivemos um total seis unidades de registo, 3.1.3. “Com os irmãos” neste indicador registou-se 12 unidades de registo, e, 3.1.4. “Com os amigos” no que concerne a este indicador assinalamos uma unidade de registo.

Das 21 unidades de registo os entrevistados indicam que, de uma forma ou de outra, as brincadeiras ocorrem, na sua grande maioria, com o pai e/ou mãe ou com os irmãos. Apresentam-se os seus discursos:

E.3. “..., mas era sempre eu [mãe] que brincava, tentava sempre ir ao encontro das necessidades dela, dos interesses dela.”

E.5. “Mais com o pai porque a mãe também está ocupada com a mais pequena.”

E.1. “É, eles brincam muito os dois, imagina eu estou a fazer o jantar, estou na cozinha. Estou ali imenso tempo e eles estão entretidos a brincar.”

Ainda assim, seis unidades de registo estão relacionadas com o brincar sozinho. Os pais mencionam que em certas alturas os seus filhos têm preferência em brincar sozinhos. Conforme, podemos verificar no que aludem:

E.3. “Ela agora é muito de brincar sozinha. Ela própria adora estar sozinha e brincar sozinha.”

E.9. “porque depois ele acaba por ter as brincadeiras dele, que às vezes nem eu consigo entrar nelas, porque é muito uma brincadeira dele. Ele gosta muito de passar tempo também no trampolim.” (...) “É uma coisa muito individual.” (...) “É muito individual na brincadeira dele.”

O entrevistado 4 é o único a mencionar que o filho brinca com:

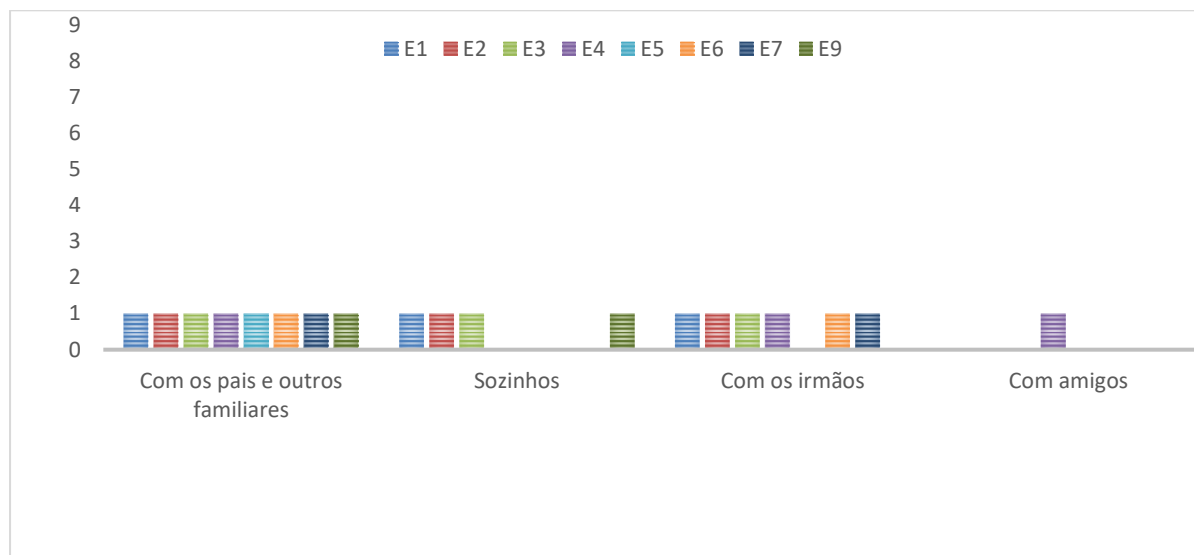
E.4. “Um amigo...”

Concluimos a análise acima descrita, complementando com gráfico 5, ao demonstrar que, nas nove famílias entrevistadas as crianças brincam maioritariamente com os pais e outros familiares, juntamente com os irmãos, na sua globalidade mais velhos. Ainda assim,

cinco dessas nove crianças que integram as famílias participantes brincam sozinhas e uma com amigos, embora tenha irmãos, gosta muito de brincar com os amigos.

Gráfico 5

Com quem brinca



Fonte: Contribuição original da autora

Observa-se que, como referido anteriormente, as crianças brincam com diversos elementos familiares.

Subcategoria

3.2. Como se brinca na família

Na subcategoria “Como se brinca em família”, registamos um total de 49 unidades de registo, subdivididas por três indicadores: 3.2.1. “Organização e participação dos pais nas brincadeiras” registamos 21 unidades de registo, 3.2.1.1. “Pais não participam na organização das brincadeiras” obteve-se uma total de 11 unidades de registo e 3.2.2. “Brincadeiras em família” o registo das unidades foi num total de 17.

Analogamente à organização e participação dos pais nas brincadeiras, registaram-se 21 unidades de registo, em que todos os entrevistados declaram que organizam e participam das brincadeiras na família e para a família. Apresentam-se algumas respostas:

E.4. “É muito importante, porque é o apoio. Estas crianças têm muitas limitações e se não houver um bom apoio de parte dos pais, torna-se muito mais complicada a vida deles.”

E.8. “Muitas vezes fazemos mesmo que seja só eu, o pai e ela ou o pai, ela e a irmã. A repetição, ela fazer igual é sempre muito marcado para ela também ter noção, que não é só ela a fazer determinadas tarefas ou atividades que quase todos fazemos terapia com ela. Vá, digamos assim.”

E.9. “Sempre quisemos proporcionar ao V... aquilo que muitos de nós não vivemos com os nossos pais, temos muitas coisas para concretizar ainda e vamos adaptar à realidade dele e aos gostos dele. Temos vontade de fazer muitas coisas com ele, mas neste momento ele ainda não colabora. Estamos cá para fazer as coisas ao ritmo dele.”

Das 11 unidades de registo, que são referidas pelos entrevistados, em determinados momentos, a não organização e participação nas brincadeiras influencia que aconteça de forma natural. As respostas aferem estes aspetos:

E.2. “Não, se decide, é tudo aqui em casa, tudo à última da hora. Amanhã vai fazer anos, foi tudo decidido à última.”

E.7. “Não, planeamos a brincadeira.”

E.9. “Nós tentamos planear, mas não é possível, portanto nós tentamos ter o tempo para brincar com ele e vamos tentar explorar aquilo que ele quer brincar, mas não é possível. Aquilo que eu passo muito tempo a fazer é puzzles. Ele gosta muito que eu lhe dê a peça, indico onde é que é para pôr e ele coloca.”

No que concerne às brincadeiras em família, nas 16 unidades de registo é notória a dedicação e preocupação de todos em participar e planear e de o fazer de modo variado e de forma a juntar todos os elementos nas brincadeiras. Como citam:

E.1. “Brincarem aos Jogos, sempre na praia, imagina jogos, atividades na água, fazemos com eles ou com a bola, à rabia, jogos de bola, fazemos aqui no quintal.”

E.4. “..., dançamos muito com ele porque ele gosta. Ele é muito de músicas pimba, eu às vezes coloco aqui a música na televisão e ele gosta muito de dançar e brincar às escondidas, embora ele não perceba.”

E.8. “no facto de ela adorar certas brincadeiras. (...) quando nós vamos ao parque, costumamos brincar com ela, porque estamos a correr atrás dela, vou-te apanhar ou assim coisas deste género, e ela já faz isso. O que se está a fazer, também ela reproduz coisa que não acontecia de algum tempo atrás, portanto, acho que isso é bom.”

No que respeita à organização e participação dos pais nas brincadeiras, os participantes são unânimes em referir que muitas das situações tornam-se pensadas em função das necessidades e interesses das crianças, mas existem momentos em que esta organização e participação é nula, tornando-se espontânea, por parte de todos os elementos, a brincadeira simplesmente acontece e flui. Assim, a brincadeira em família parece ser prazerosa, envolvente, ao criar momentos únicos de aprendizagem universal e acima de tudo constituir um momento onde todos estão presentes com um único propósito, serem felizes.

Subcategoria

3.3. Rotinas versus brincadeiras

No que respeita à forma como estas famílias têm as suas rotinas e como desenvolvem as brincadeiras em contexto familiar, reunimos um total de 19 unidades registo, distribuídas

em dois indicadores: 3.3.1. “Tempo de lazer em casa” neste indicador obtivemos um registo de 11 unidades de registo, e 3.3.2. “Tempo de lazer fora de casa” salientamos que se obteve oito unidades de registo.

Constatou-se que, tanto em casa como fora, os entrevistados tentam sempre ir ao encontro dos interesses e necessidades dos seus filhos. Das 11 unidades de registo referentes ao tempo passado em casa, os participantes aludem que:

E.2. “(Participamos os dois, eu sou mais criativa na montagem de tendas), criar brincadeiras para ela em casa, criar ambientes para ela brincar em casa.”

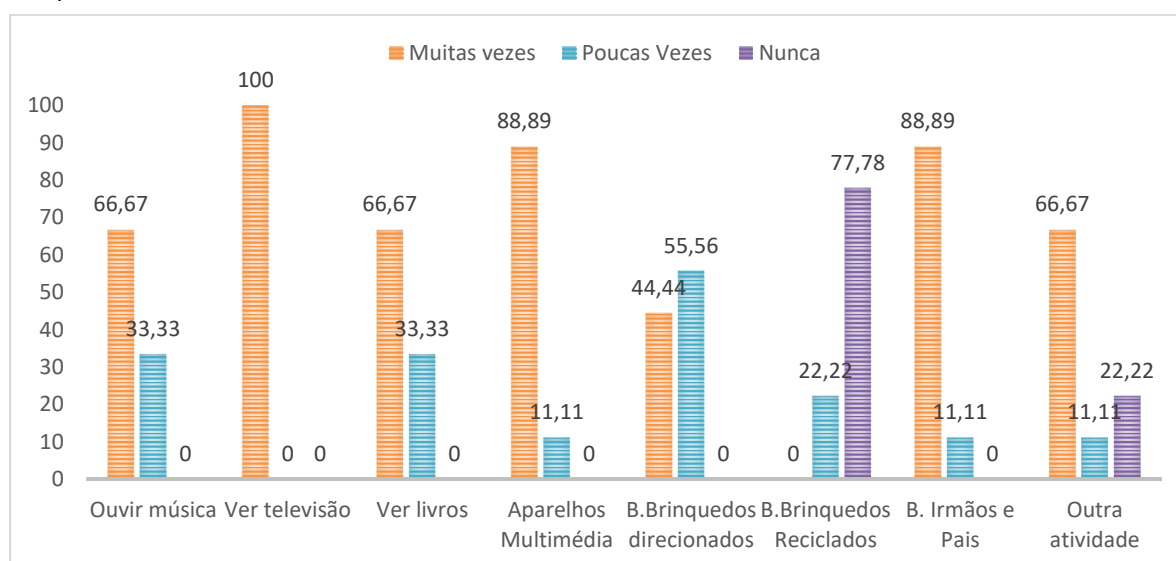
E.5. “Então cozinhar, por exemplo, às vezes nós tentamos que ele participe também quando estamos a cozinhar acaba por ser um bocadinho, estar ali a aprender a fazer as coisas.”

E.8. “A V..., tem participação às vezes. E muitas das vezes é ela que escolhe o que quer brincar. Sim, por exemplo, nós temos ali, na sala temos um cantinho em que estão todas as atividades que ela costuma fazer, seja na terapia, ou seja, na escola os brinquedos também que ela mais gosta. As atividades, aquele puzzle tem ali algumas coisas lúdicas também e ela acaba sempre por querer que nos sentamos. Por exemplo, quando lhe digo V..., vamos ficar aqui um bocadinho e vamos brincar e ela acaba sempre por escolher o que é que quer fazer. Muitas vezes é ela que nos leva até às coisas, ou seja, daquele dia, por exemplo, quer brincar com bolas de sabão, ela já sabe onde é que esta vai buscar traz-me.”

Conforme se pode interpretar do Gráfico 6, que serviu como uma base de análise que complementa o acima descrito, quando estão em casa, a criança maioritariamente brinca com os irmãos e com os pais, as brincadeiras diversificam-se entre muitas vezes, poucas vezes, ou nunca, ouvir música, ver ou ler livros, utilização de aparelhos multimédia, brinquedos direcionados, mas em grande parte o tempo de brincar em família, é nas dinâmicas interativas realizadas através do aparelho televisivo.

Gráfico 6

Tempo de lazer em casa



Fonte: Contribuição original da autora

A análise dos dados indica que uma grande parte do tempo de brincar em família é dedicado a dinâmicas interativas realizadas por meio do aparelho televisivo. Esta tendência sugere que o uso da televisão como meio de interação lúdica tem um papel central nas atividades familiares, funcionando não apenas como uma fonte de entretenimento passivo, mas também como um ponto de conexão entre todos os elementos da família.

Em relação às brincadeiras fora de casa, obtivemos oito unidades de registro, nas quais os participantes afirmam dar importância e fazê-lo de forma prazerosa. Assim referem que:

E.1. “Nós, há muitas atividades que fazemos em conjunto. Com outras pessoas, com outros amigos no mesmo, no parque e tudo eles acabam por socializar com outras pessoas. Vamos jantar e almoçar fora muitas vezes com outras pessoas...”

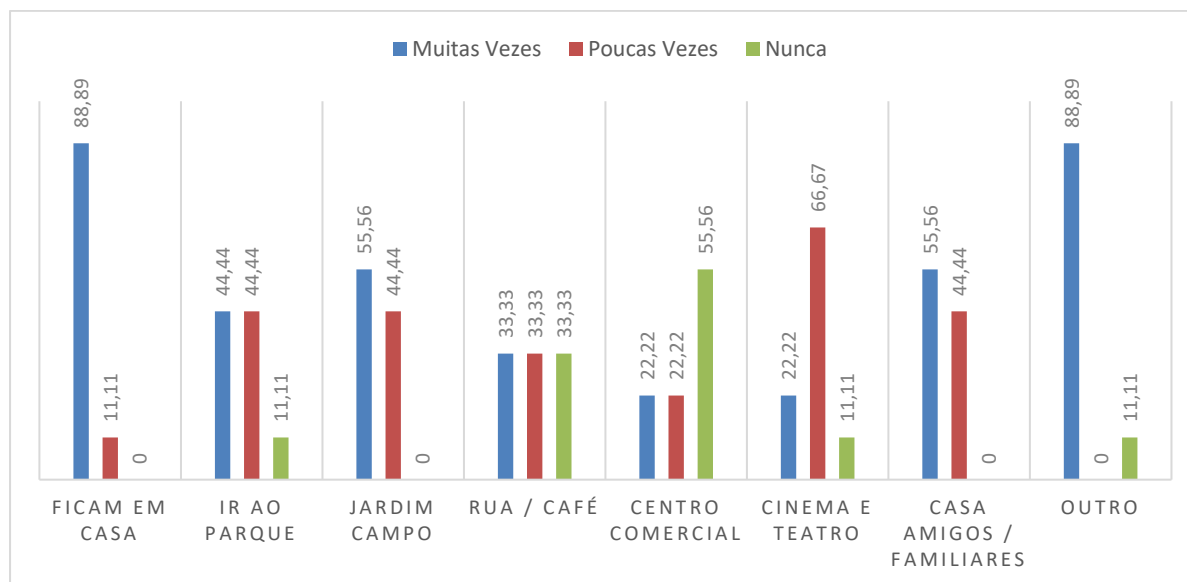
E.3. “vamos ao cinema, (...) ir a museus, nós passeamos muito.”

E.9. “Todos os dias eu tenho esse problema, eu não consigo pôr o V... em casa sem ir dar uma volta. Ele não entra, é uma das dificuldades que eu tenho.”

Ao inquirirmos os participantes sobre o brincar fora de casa, podemos analisar que mesmo que passem algum tempo a ir ao parque, jardim ou campo, centro comercial, cinema e teatro, os participantes mencionam que quase todos ficam em casa ou fazem outro tipo de atividades como ir a museus, ir à igreja, visitar outros países ou regiões (ver Gráfico 7).

Gráfico 7

Tempo de lazer fora de casa



Fonte: Contribuição original da autora

Subcategoria

3.4. Preferências na escolha;

Por último, em relação às preferências na escolha das brincadeiras, juntamos um total de 21 unidades registo, distribuídas por três indicadores: 3.4.1. “Preferências das brincadeiras” registou-se neste indicador 16 unidades de registo, 3.4.1.1. “não existem brincadeiras de eleição” obteve-se um registo de uma unidade de registo e 3.4.2. “utilização dos materiais” obtivemos quatro unidades de registo.

Atestaram-se 16 unidades de registo, nas preferências das brincadeiras e tipos de brincadeira. Os entrevistados referem que as diversas brincadeiras em que a criatividade e o faz-de-conta fazem parte constituem momentos únicos em família. Essas atividades lúdicas são vistas pelos participantes como oportunidades valiosas para reforçar os laços familiares e promover o desenvolvimento emocional e social das suas crianças.

Reportamos, nesse sentido, os discursos dos Entrevistados 2, 7 e 8.

E.2. “Ela usa muito a criatividade no faz-de-conta.” [nas brincadeiras de faz-de-conta]

E.7. “Muito o A..., sim, mas aí brinca mais com os adultos. Tem mania que é cozinheiro, portanto, brincamos muito às cozinhas.” [Relativo às brincadeiras de eleição]

E.8. “Sim, bastante, aliás, até porque é uma das brincadeiras preferidas que a V... tinha, que era, a construção de Torres, seja com que material fosse, podia até nem ser material de construção, mas ela fazia os Legos. Ela sempre gostou muito, os puzzles de encaixe também é bastante, é um dos brinquedos favoritos dela, sim, esse é definitivamente sim a brincadeira preferida.”

Na única unidade de registo, relacionada com a inexistência de brincadeiras de eleição, o entrevistado 6 refere que o seu filho não tem nenhuma preferência na escolha das brincadeiras conjuntas, devido ao facto de ser uma criança que gosta de muito de brincar sozinha. Por esse motivo, e, não obstante não existir nenhum tipo de brincadeira preferida, constata-se que a criança apresenta preferência para o brincar sozinha, ou seja, conclui-se que a falta de tipo de brincadeira não é impeditiva da existência de uma brincadeira preferida, como passamos a citar:

E.6. “Sim, acho que não há uma brincadeira de eleição.”

O Gráfico 8, a seguir apresenta a distribuição das preferências lúdicas das famílias entrevistadas, para cada categoria de brincadeira representando igualmente 20% do universo de nove participantes. Essa distribuição reflete a diversidade de atividades escolhidas para o tempo de brincar em família. As brincadeiras de construção, como legos e puzzles, e os jogos de tabuleiro ou mesa representam 20%, sendo que as escolhas mais comuns e amplamente adotadas pelas famílias participantes. Estas atividades são valorizadas pelo seu potencial de estimular o raciocínio lógico, a cooperação e a resolução de problemas, oferecendo momentos de interação que combinam diversão e aprendizagens.

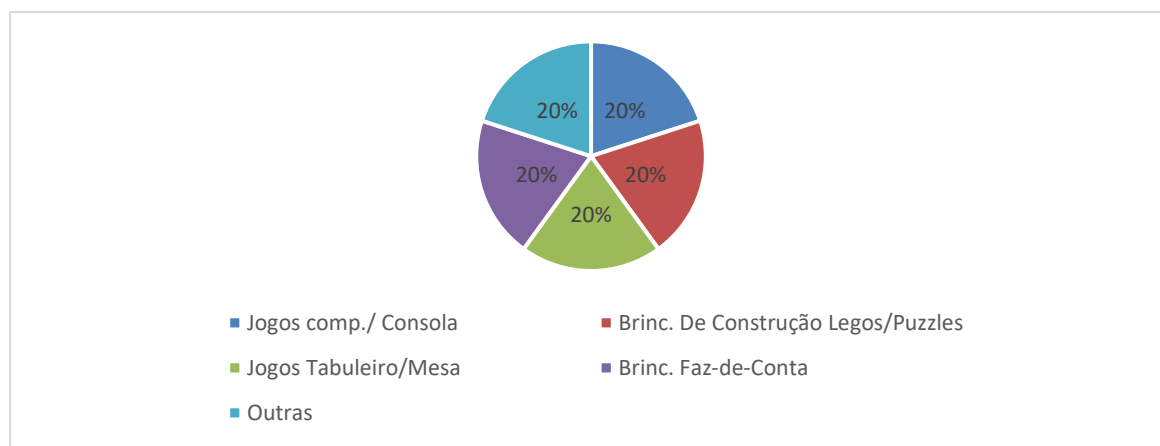
Outros 20% das atividades lúdicas são dedicados às brincadeiras de faz-de-conta e a uma variedade de outras atividades, como brincadeiras de culinária, leitura de histórias, dança, canto, jogar à bola, manipulação de plasticina ou *slime*, e andar de triciclo. As mesmas

atividades são quase universais nas dinâmicas familiares, destacando-se pela capacidade de envolver todos os elementos da família em experiências criativas e emocionais, que reforçam os vínculos familiares e promovem o desenvolvimento emocional e social das crianças.

Por fim, no que diz respeito aos jogos de computador e consolas, também representam 20% neste universo de nove famílias participantes. Embora ainda façam parte do repertório lúdico de algumas famílias, estes jogos são menos prioritários, possivelmente devido à preocupação dos pais em equilibrar o tempo de televisivo com outras formas de brincadeira que envolvem mais interação direta e atividade física.

Gráfico 8

Tipos de brincadeira



Fonte: Contribuição original da autora

O Gráfico acima supracitado, evidência uma distribuição equilibrada das atividades lúdicas entre diferentes categorias de brincadeiras, com uma ênfase particular nas atividades lúdicas que promovem a interação familiar e o desenvolvimento cognitivo e emocional.

Das quatro unidades de registo, obtidas na escolha e utilização dos materiais das brincadeiras de faz-de-conta, verificou-se que para existir uma brincadeira completa, original e prazerosa os materiais escolhidos são objetos do quotidiano e do contexto familiar. A subscrever esta afirmação estão os respetivos discursos:

E.1. “Construir, casas de brincar com os cobertores e as almofadas...”

E.2. “ela tem a cozinha dela e por vezes, e vai buscar alguns utensílios dos meus sim”

E.8. “As atividades assim do faz-de-conta são muito importantes, porque quando ela percebe que vamos fazer, ela própria já fica entusiasmada. Creio que é uma das brincadeiras que ela reconhece assim melhor e que adora. Nós temos, felizmente uma casa com algum espaço e então na sala muitas vezes fazemos assim um percurso, tipo género de corridas e então vamos de uma ponta à outra, às vezes com obstáculos, com coisas para contornar agarrados uns aos outros. Então este tipo de brincadeiras que envolvem esse movimento de correr e parar, ela gosta mesmo muito de participar. Fica muito contente. Às vezes as brincadeiras que o próprio pai faz com elas também de atirar ao ar e fazer de abelha. Ela é assim toda aventureira gosta de andar de cabeça para baixo, não tem medo, então este tipo assim, de brincadeiras são o que ela mais gosta, porque é o faz de conta, algum género de corridas e fazemos, parece

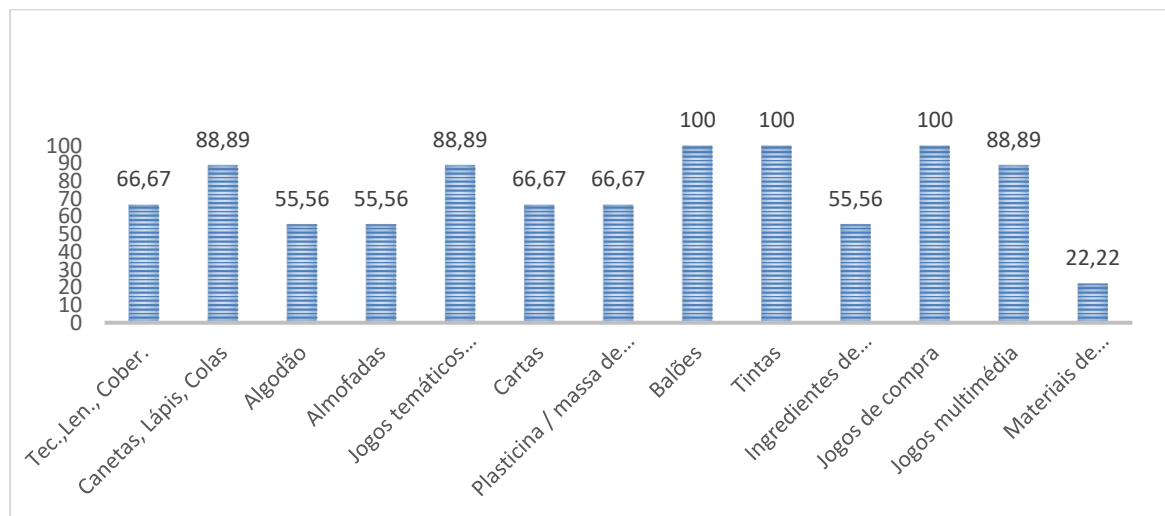
jogos sem fronteiras um bocadinho mais ou menos isso em casa, e, é o que ela já identifica, que que vamos brincar, vamos estar ali um bocadinho juntos.”

Neste contexto, é importante referir que embora diversifiquem os materiais e as respetivas brincadeiras as famílias entrevistadas gostam de criar ambientes promissores de desenvolvimento e criatividade, para colmatarem necessidades e interesses dos seus filhos.

As brincadeiras de faz-de-conta são as preferidas das crianças que fazem parte destas famílias.

Gráfico 9

Materiais utilizados/Brincadeiras de faz-de-conta



Fonte: Contribuição original da autora

Em relação à opinião dos pais sobre a contribuição das brincadeiras de faz-de-conta para o desenvolvimento intelectual, afetivo e social dos seus filhos, são unânimes na sua resposta, quando apontam ser muito importante e que contribuem para que os seus filhos com desenvolvimento atípico, adquiram competências e habilidades através das brincadeiras.

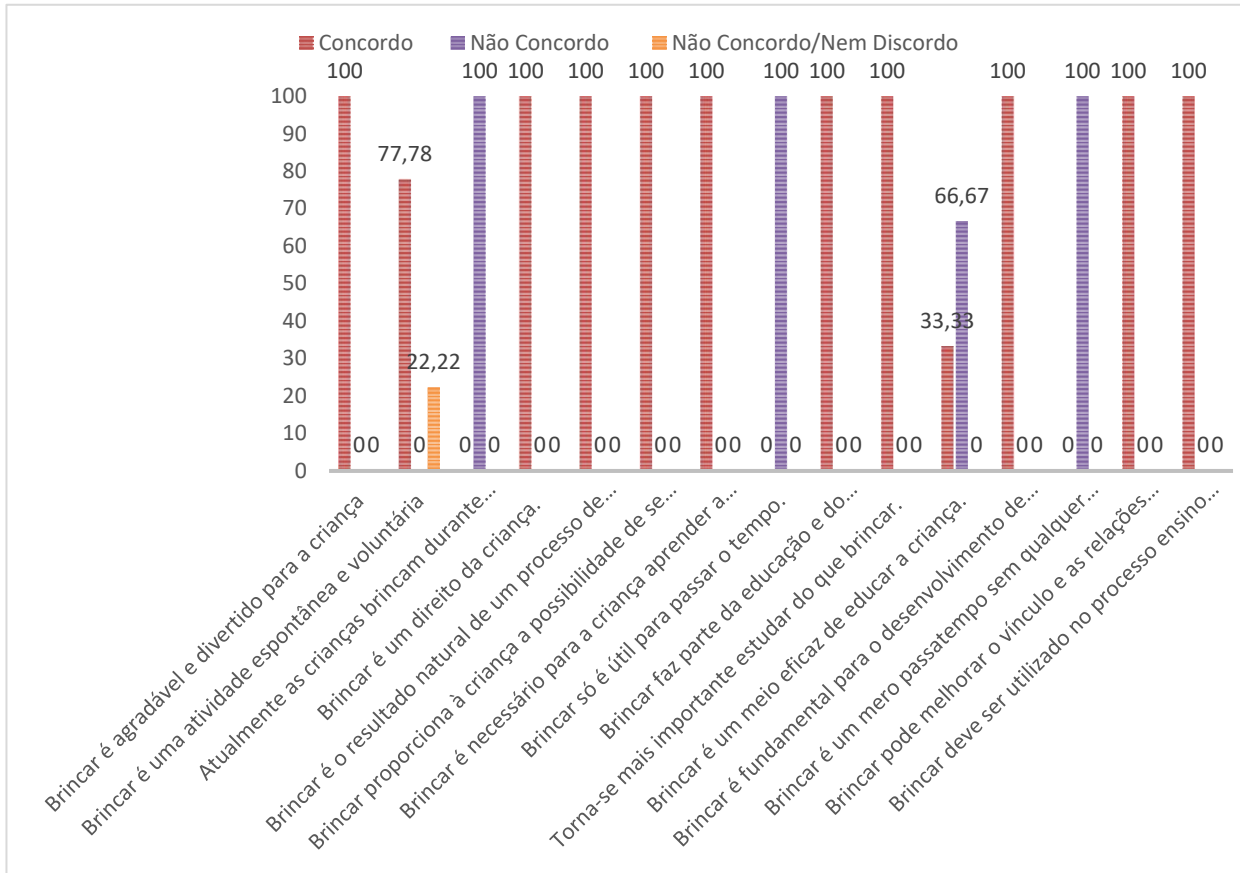
Os mesmos acreditam que este tipo de brincadeira ajuda na socialização com os seus pares, agiliza e desenvolve o raciocínio e a imaginação, autoestima e confiança. Reforçam também que brincar entre todos, contribui para o aumento do vínculo entre pais e filhos, para desenvolver diferentes linguagens, para ajudar a explorar e a compreender o mundo à sua volta, para incentivar a criatividade e para melhorar a interação entre irmãos.

De acordo como os dados recolhidos, foi-nos possível constatar que a completude dos inquiridos concorda com a maioria das afirmações que faziam parte da entrevista.

Em relação à apreciação dos pais sobre o conceito de “Brincar”, as suas opiniões encontram-se pormenorizadas no Gráfico 10.

Gráfico 10

Opinião sobre o brincar



Fonte: Contribuição original da autora

A análise dos dados obtidos através do Gráfico 10, sobre a opinião das famílias em relação à afirmação “Brincar é agradável e divertido para a criança”, revela um consenso absoluto entre os participantes. O universo de nove participantes concordou unanimemente com a afirmação descrita, demonstrando uma compreensão partilhada da importância do brincar no quotidiano do desenvolvimento global das crianças. O facto de todos os participantes concordarem com essa alínea indica que, independentemente das diferenças nas rotinas e nas dinâmicas familiares, existe uma percepção comum de que o brincar não é apenas uma atividade basilar, mas também uma experiência que traz alegria e satisfação a todos os elementos integrantes das famílias.

Como podemos reportar nas palavras que os entrevistados referiram:

E.1. “Concordo, é sim, para a criança e para a família também.”

E.8. “Concordo, e ressalvo ser divertido e prazeroso quando a criança quer repetir a brincadeira.”

As opiniões relativas à afirmação “Brincar é uma atividade espontânea e voluntária” incidem sobre uma maioria significativa de concordância, com 77,78% dos participantes, no

entanto, 22,22% dos entrevistados adotaram uma posição neutra, indicando que não concordam nem discordam da afirmação.

A maioria que concorda, reflete numa compreensão amplamente aceita de que o brincar, por natureza, é uma atividade que surge espontaneamente e é guiada pelo interesse e desejo das crianças. Para estes participantes, o brincar é visto como uma expressão genuína da vontade da criança, a escolha livre nas atividades lúdicas sem imposições externas, torna esta perspectiva relevante para reconhecer o brincar como um espaço de liberdade, criatividade e autodeterminação, aspetos essenciais para um desenvolvimento saudável. Assim aludem os participantes:

E.6. “Sim, concordo”

E.8. “Às vezes é obra, nós é que iniciamos a brincadeira, depois tudo flui e passa a ser natural.”

Nas afirmações “Atualmente as crianças brincam durante demasiado tempo”, “Brincar só é útil para passar o tempo” e “Brincar é um mero passatempo sem qualquer efeito para a crianças” no universo de nove participantes, revela-se que todos discordam dessas afirmações, destacando uma compreensão clara e fundamentada sobre a importância do brincar para o desenvolvimento de todas as crianças.

O facto de todos os participantes discordarem da ideia de que as crianças brincam durante demasiado tempo sugere que as famílias não veem o tempo dedicado ao brincar como excessivo ou prejudicial. Pelo contrário, esse posicionamento indica que os pais reconhecem o brincar como uma atividade essencial que deve ocupar um lugar significativo na rotina diária das crianças.

Além disso, a discordância unânime em relação à afirmação de que “Brincar só é útil para passar o tempo” reforça a valorização do brincar, as famílias claramente veem o brincar como uma atividade repleta de propósito, que vai além de ocupar o tempo, oferecendo oportunidades de aprendizagens, expressão criativa e reforço dos vínculos familiares.

Por fim, a rejeição à ideia de que “Brincar é um mero passatempo sem qualquer efeito para a criança” reforça a visão de que o brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento atípico. Os pais entendem que o brincar não é apenas uma atividade de lazer sem consequência, mas sim uma experiência rica em estímulos que promove o crescimento saudável das crianças em múltiplos aspetos. A unanimidade na discordância com estas três afirmações sublinha uma percepção coletiva entre famílias, reconhecem o brincar como uma atividade crucial, repleta de benefícios que impactam positivamente o desenvolvimento global das crianças, e consideram o tempo dedicado ao brincar como valioso e necessário.

Os resultados obtidos, sobre a opinião das famílias em relação às várias afirmações referentes ao brincar revela um consenso significativo entre os participantes. Neste universo de nove entrevistados, todos concordaram com as seguintes afirmações:

1. "Brincar é um direito da criança", a concordância nesta afirmação por parte dos participantes é unânime e explana uma compreensão clara e partilhada de que o brincar é fundamental;
2. "Brincar é o resultado natural de um processo de crescimento físico e cognitivo" A unanimidade em relação à afirmação indica que as famílias veem o brincar como uma manifestação natural do desenvolvimento global das crianças com especificidades;
3. "Brincar proporciona à criança a possibilidade de se envolver a todos os níveis (física, mental, emocional e socialmente)", nesta alínea também a concordância por parte dos entrevistados é total e evidencia a percepção das famílias de que o brincar é uma atividade lúdica multifacetada que contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências;
4. "Brincar é necessário para a criança aprender a viver e a comunicar", a aceitação universal dessa afirmação por todos os entrevistados, reforça a ideia de que o brincar é crucial para as aprendizagens, reconhecendo que é por meio do brincar as crianças com especificidades conseguem atingir objetivos e assimilar algumas interações basilares para o seu desenvolvimento;
5. "Brincar faz parte da educação e do desenvolvimento da criança, ajudando-a a crescer em família e na comunidade", a concordância total com esta alínea destaca a importância do brincar como um elemento central na educação e no desenvolvimento social das crianças;
6. "Brincar é um meio eficaz de educar a criança", todos os participantes concordam que o brincar não é apenas uma forma de entretenimento, mas também uma ferramenta educativa e bastante preponderante;
7. "Brincar pode melhorar o vínculo e as relações entre pais e filhos", ao concordarem unanimemente, nesta afirmação sublinha-se o papel do brincar em que as famílias percebem como esta atividade lúdica é oportunidade para interagir, se interligar e reforçar as relações afetivas entre pais e filhos;
8. "Brincar deve ser utilizado no processo ensino-aprendizagem", a aceitação universal desta afirmação é refletida na crença de que o brincar é um componente essencial no processo educativo;

A unanimidade nas opiniões dos participantes em relação a estas alíneas destaca-se a percepção coletiva de que o brincar é uma atividade integral e indispensável para o desenvolvimento global das crianças.

Por último, a análise dos dados obtidos em relação à afirmação "torna-se mais importante estudar do que brincar" revela uma divisão significativa nas opiniões destas

famílias. Das nove famílias inquiridas, 33,33% concordam com a afirmação enquanto 66,67% discordam.

A concordância de 33,33% das famílias sugere que, para um terço dos participantes, o estudo é visto como uma prioridade maior em relação ao brincar. Estas famílias podem acreditar que o foco no estudo é essencial para o desenvolvimento acadêmico e cognitivo das crianças, especialmente quando se considera as possíveis dificuldades e desafios adicionais enfrentados pelas crianças com desenvolvimento atípico.

A subscrever esta afirmação estão os respetivos discursos:

E.4. “Sim concordo, eu acho que é mais importante estudar, mas o brincar também é necessário.”

E.3. “Não, acho porque é tão importante uma coisa como outra.”

Por outro lado, a maioria das famílias, representando 66,67% dos participantes, discorda da afirmação, indicando que elas não veem o estudo como sendo mais importante do que o brincar. Para as famílias participantes, o brincar continua a ser uma atividade essencial, mesmo em relação às demandas académicas. Veja-se as afirmações de alguns participantes:

E.5. “Eu acho que o brincar vai ser sempre mais importante, porque a brincar eles também aprendem.”

E.9. “Discordo com essa afirmação, brincar é basilar para que a criança de uma forma mais divertida aprenda.”

Os dados recolhidos indicam que, embora uma parte das famílias veja o estudo como uma prioridade mais relevante, a maioria acredita que o brincar continua a ser uma atividade essencial que não deve nem pode ser negligenciada. Esta divisão de opiniões destaca a importância de se considerar as necessidades específicas e individuais das crianças com desenvolvimento atípico, equilibrando o tempo dedicado ao estudo e ao brincar promovendo um desenvolvimento saudável e integral.

Quando inquiridos em relação ao seu próprio brincar em família e como este é sentido por todos os elementos, no tempo dedicado à brincadeira. Em grande parte, respondeu que o brincar é fundamental, traduzido para momentos de alegria e felicidade.

Assim, é referido pelos participantes:

E.3. “Acho que é fundamental. A palavra que define o nosso brincar é Alegria.”

E.5. “Acaba por ser bastante importante, sentimo-nos mais realizados e o mais importante para nós é proporcionarmos-lhe felicidade e tudo aquilo que ele precisa, através também da brincadeira.”

E.7. “Eu acho que as brincadeiras são muito recompensadoras. Não que eu seja igual a eles, mas nestas alturas estamos mais próximos. Não, não estou como mãe, mas sim como alguém que brinca com eles, que se envolve com eles. Portanto, acho que é bom. Que também sabemos rirmo-nos com eles, portanto, acho que é importante.”

3.2. Análise e Discussão dos resultados

Neste subcapítulo, é agora possível cruzar a teoria com a prática, através dos dados recolhidos das nove entrevistas realizadas, a famílias de crianças com desenvolvimento atípico. As percepções, ideias e as teorias sobre o tema em estudo o brincar em família de crianças com desenvolvimento atípico e tudo o que está intimamente relacionado com a temática investigada e realçando os seus aspetos mais relevantes.

Participantes

Ao analisarmos a média de idades dos pais, conseguimos perceber se esta influência, diversos aspetos da vida familiar, como estabilidade económica, capacidade de cuidar das suas crianças, entre outros fatores. Este estudo examinou a média de idades dos progenitores, procurando compreender como esta variável se relaciona com outros fatores investigados e quais as implicações que podem ter para os resultados gerais da pesquisa. Estes dados destacam uma tendência da paternidade mais tardia.

No que concerne às habilitações académicas dos elementos de uma família representam um fator determinante na análise de condições socioeconómicas e no acesso a oportunidades académicas, terapêuticas e profissionais. As habilitações académicas dos elementos da família, podem influenciar significativamente o ambiente em que as crianças crescem, afetando o seu desenvolvimento cognitivo, as expectativas académicas e a mobilidade social. Embora existam alguns casos com habilitações superiores, o que pode demonstrar uma evidência importante na capacidade de enfrentar e gerir os desafios associados ao desenvolvimento global das suas crianças. Verificou-se que as famílias com maior nível de habilitações académicas tendem a ter um melhor acesso a recursos de apoio e informação, o que pode de certa forma facilitar o acompanhamento e o suporte adequado às necessidades específicas das crianças.

Categoria 1- A importância do brincar para o desenvolvimento da criança

Subcategoria

1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças

Ao analisar a importância das brincadeiras que promovem o desenvolvimento das crianças, os dados evidenciam a intencionalidade dos pais em estimular os filhos durante as atividades lúdicas. Os participantes do estudo confirmam que esses estímulos são fundamentais e contribuem significativamente para o desenvolvimento integral das crianças.

Os discursos dos participantes neste estudo revelam uma compreensão consciente sobre a importância das brincadeiras no desenvolvimento global das crianças com desenvolvimento atípico, e essa percepção está fortemente alinhada com as teorias defendidas por autores como Guimarães (2017), Kishimoto (2008), Marques (2019), Neto e Lopes (2021) e Vygotsky (2007). Vamos relacionar os discursos dos participantes com as ideias dos autores.

Na interação entre pais e filhos e a sua percepção no desenvolvimento global das crianças, para o E.1. é mencionado que as brincadeiras “contribuem porque acaba por haver uma interação entre pais e filhos,” e que estas interações exploram o tempo dedicado à família, promovendo o desenvolvimento de habilidades sociais. O que está em consonância com Guimarães (2017), ao destacar que a brincadeira é um mecanismo e uma ferramenta essencial para promover o desenvolvimento global da criança, e, as interações lúdicas em família são vistas como um aspecto crucial para o crescimento integral das crianças, relacionando-as à aprendizagem e desenvolvimento cognitivo.

Evidenciando que aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo advém de momentos de brincadeira, assim o E.1. e o E.3. afirmam que “só a brincar é que se consegue adquirir certas aprendizagens”, especialmente em contextos naturais, em que a concentração da criança pode ser mais efetiva. Esta visão é corroborada por Vygotsky (2007) que defende a ideia de que a brincar a criança aprende e desenvolve habilidades cognitivas, ideia esta que é central nas teorias de Vygotsky (2007) e Marques (2019).

No que concerne ao desenvolvimento social e afetivo os E.2. e E.3. referem o papel das brincadeiras no desenvolvimento social, mencionando que as crianças se tornam mais sociáveis e desenvolvem a criatividade e a linguagem. Esta análise relaciona-se com a ideia de Neto e Lopes (2021) de que as experiências de brincar são impulsionadoras de um tempo de crescer, permitindo que a criança se transforme e crie significados, contribuindo para o desenvolvimento social. O que está em concordância com a teoria de Vygotsky (2007) ao destacar a importância do brincar no desenvolvimento da linguagem e do pensamento simbólico, o que é essencial para as interações sociais.

Contudo, os dados também indicam que, em determinados momentos, a intencionalidade de estímulo dos pais não é imposta, permitindo às crianças fazer as suas próprias escolhas durante as brincadeiras, o que se torna também positivo.

Este aspecto, torna o brincar em família uma atividade espontânea e livre, conforme é mencionado pelos participantes E.4. e E.5. em que a importância de permitir que as crianças façam as suas próprias escolhas durante as brincadeiras evitando imposições por parte dos adultos, torna a brincadeira prazerosa. Isto reflete o conceito de Kishimoto (2008), quando defende o brincar como uma ação livre, prazerosa e espontânea. Estes aspectos estão em consonância pelo que é defendido por Marques (2019).

Todos os participantes do estudo são unânimes em afirmar que é de extrema importância criar uma rotina de brincadeiras, especialmente para crianças com necessidades específicas. Essa rotina é vista como um fator fundamental na promoção do desenvolvimento de competências e habilidades através dos estímulos e estratégias fornecidos pelos pais. Esta é uma visão corroborada pelo E.8. quando refere que a adaptação das atividades e a criação de uma rotina de brincadeiras, especialmente como um complemento das terapias que a criança frequenta. Facto que está em concordância com a visão de Marques (2019) e Neto e Lopes (2021) sobre a importância de um ambiente seguro e estruturado para o desenvolvimento das competências e habilidades da criança com necessidades específicas.

Além disso, a importância do brincar na construção de estruturas e identidades na primeira infância é reforçada por Neto e Lopes (2021), o que é corroborado pelos participantes E.5. e E.6. quando destacam que as brincadeiras contribuem para o desenvolvimento intelectual, emocional e físico das crianças. A ideia de que o brincar promove o desenvolvimento global das crianças, ajudando-as a explorar e consolidar as suas identidades, é amplamente reconhecida tanto pelos participantes quanto pelos autores.

As brincadeiras em família desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, especialmente as que apresentam um desenvolvimento atípico. O ato de brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas um processo essencial para o crescimento integral das crianças. Em concordância está também Marques (2019), ao referir que para crianças com desenvolvimento atípico, que podem enfrentar desafios adicionais nos diferentes domínios, o brincar oferece um espaço seguro e envolvente para explorar, experimentar e aprender de maneira prazerosa e lúdica.

A análise dos dados revela que as famílias reconhecem a importância das brincadeiras tanto como um meio de estimulação intencional quanto como uma atividade espontânea que apoia o desenvolvimento global destas crianças. A literatura, conforme citada, apoia essas observações, destacando o papel vital do brincar no crescimento cognitivo, emocional e social das crianças, especialmente as que apresentam um desenvolvimento atípico.

Em suma, os discursos dos participantes reforçam as ideias apresentadas na literatura sobre a importância das brincadeiras no desenvolvimento global das crianças. Esses discursos refletem uma compreensão do brincar como uma atividade essencial para o crescimento das crianças em especial as que apresentam um desenvolvimento atípico, especialmente em contextos onde estas enfrentam desafios adicionais. A literatura sustenta e valida esses discursos, destacando a brincadeira como um elemento fundamental para o desenvolvimento das crianças.

Subcategoria

1.2. Opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar criados através das brincadeiras

A análise dos dados obtidos sobre a opinião das famílias em relação aos momentos criados em contexto familiar através das brincadeiras revela uma perspectiva consistente entre os participantes. Todos os entrevistados destacam que o brincar em família não fortalece apenas os vínculos entre os todos os elementos, mas também proporciona momentos únicos que se transformam em memórias inesquecíveis. Essa visão vai ao encontro da literatura existente, que sublinha a importância das interações familiares no desenvolvimento saudável das crianças.

Ao relacionar os discursos dos participantes com a literatura, podemos identificar várias concordâncias e algumas nuances que complementam as ideias dos autores estudados.

Em relação ao fortalecimento dos laços familiares, os discursos dos participantes destacam o papel basilar das brincadeiras em família na criação de vínculos e fortalecimento de laços afetivos, sendo uma das principais funções apontadas por Polonia e Dessen (2005). Como podemos exemplificar, o E.1. afirma que as brincadeiras ajudam a criar proximidade entre os elementos da família, aumentando a autoestima, confiança e segurança emocional das crianças. Isto está em linha com Sousa (2012) que realça a importância do brincar na criação de vínculos. Dos participantes temos o E.4. que reforça a ideia de mencionar que as brincadeiras permitem aos pais entender melhor o mundo da sua criança, criando assim um espaço de confiança e entendimento mútuo, o que Alarcão (2006) também defende como essencial para o desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Os resultados também destacam a maneira como as famílias lidam com as situações de crise ou birra durante as brincadeiras. Os participantes sublinham a necessidade de calma e reflexão para compreender o cerne das questões que surgem, permitindo uma conduta mais imparcial e apropriada.

Os participantes também mencionaram a importância de manter a calma e refletir durante situações de birras ou crises nas brincadeiras, o que reflete a visão de Alarcão (2006) sobre a família como um ambiente de aprendizagem em que a comunicação e as relações interpessoais são fundamentais. A E.3. refere a necessidade de diálogo e calma para resolver conflitos, sendo uma abordagem que permite uma compreensão mais profunda das necessidades emocionais da criança, conforme Relvas (1996) sugere. Já a E.4. menciona sobre encerrar a brincadeira para evitar crises maiores, o que revela uma estratégia de mediação e gestão de conflitos dentro do contexto familiar.

Os benefícios observados pelos pais nas brincadeiras em família, como a evolução, confiança e autoestima das crianças, são evidentes e reforçam a importância dessas interações para o desenvolvimento global da criança especialmente aquela que apresenta especificidades.

Os participantes mencionam os benefícios das brincadeiras para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, como confiança, autoestima e evolução das capacidades, o que vai ao encontro do que é defendido por com Lampreia (2007). Como podemos verificar no discurso da E.6. que destaca como as brincadeiras sem o uso das tecnologias reforçam os vínculos familiares e trazem felicidade às crianças, o que Caeiro e Correia (2021) também reconhecem como essencial para o desenvolvimento do vínculo afetivo e emocional.

A este propósito destaca-se a importância do brincar em família como uma ferramenta essencial para a vinculação dos laços afetivos, o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais e a promoção de um ambiente saudável e seguro para o crescimento das crianças com desenvolvimento atípico.

Outro ponto de convergência entre os discursos e a literatura é a função pedagógica das brincadeiras em família. Sousa (2012) refere que os pais devem valorizar não apenas o produto final, mas também o processo das brincadeiras, o que é algo refletido nas experiências dos participantes. A E.8., por exemplo, menciona como a brincadeira é usada para continuar as aprendizagens iniciadas nas terapias, mostrando que as brincadeiras podem ter um propósito educativo claro, além de serem uma forma de entretenimento.

Os relatos dos participantes sobre a criação de memórias positivas através das brincadeiras e o valor que dão ao tempo passado em família reforçam as ideias apresentadas por Relvas (1996) e Lampreia (2007). Para a E.3. as viagens e atividades conjuntas são essenciais para criar memórias duradouras, o que sublinha a importância da família como um espaço de crescimento e reconhecimento mútuo.

A análise revela uma forte concordância entre as práticas e percepções das famílias participantes e as diretrizes da IPI, especialmente no que diz respeito ao reforço dos laços afetivos, ao uso das brincadeiras como ferramenta de desenvolvimento cognitivo e emocional, e à criação de memórias positivas. Contudo, existem algumas divergências em aspectos como a mediação de conflitos durante as brincadeiras e o equilíbrio entre a condução adulta e a autonomia da criança nas atividades lúdicas.

As práticas familiares relatadas mostram-se alinhadas com a maioria dos princípios da IPI, contribuindo para um ambiente familiar que promove o desenvolvimento integral da criança. No entanto, as áreas de discordância identificadas apontam para a necessidade de uma reflexão contínua sobre como as estratégias de intervenção que podem ser ajustadas para atender melhor às necessidades e dinâmicas de cada família, garantindo que todas as crianças possam beneficiar plenamente das práticas recomendadas pela IPI.

Os discursos dos participantes corroboram a literatura ao destacar a importância das brincadeiras em família para reforçar os laços afetivos, o desenvolvimento cognitivo e emocional, e a criação de um ambiente seguro e saudável para o crescimento das crianças. A prática de brincar em família, portanto, é vista não apenas como um momento de lazer, mas como uma ferramenta pedagógica e de desenvolvimento, conforme destacado por Sousa (2012) e outros autores mencionados. As reflexões dos participantes estão em concordância com as teorias e estudos citados, sublinhando a relevância dessas práticas para o desenvolvimento global das crianças e para a construção de relações familiares fortes e saudáveis.

Categoria 2- Relevância e o tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar

Subcategoria

2.1. Periodicidade do brincar

A análise dos discursos dos participantes sobre a periodicidade do brincar revela tanto desafios quanto esforços para manter essa prática dentro do cotidiano familiar, especialmente quando se trata de crianças com desenvolvimento atípico. A relação desses relatos com literatura especializada oferece uma compreensão mais ampla das dificuldades enfrentadas pelas famílias e das estratégias que podem ser adotadas para promover o brincar como uma atividade essencial para o desenvolvimento global da criança.

Os relatos dos participantes indicam que, apesar das limitações de tempo impostas pelas rotinas diárias, muitas famílias fazem um esforço consciente para incluir momentos de brincadeira nas suas agendas. Essa realidade é consistente com o que Polletto (2005) descreve sobre a crescente restrição da interação entre pais e filhos a períodos curtos, devido ao excesso de trabalho dos pais. A literatura aponta que o tempo disponível para o brincar em família tem diminuído, reflexo das rotinas profissionais e pessoais que consomem grande parte do tempo dos adultos Polletto (2005).

Os discursos dos participantes, como a E.1. que refere que o tempo de brincadeira é muito reduzido, e a E.9. que reconhece a dificuldade de dedicar tempo à criança devido ao ritmo de vida dos pais, estão em total consonância com o que é descrito por Neto e Lopes (2021). Estes autores destacam que as mudanças na sociedade contemporânea, incluindo o aumento das horas de trabalho e a redução do tempo de lazer em família, têm impactado negativamente o tempo disponível para o ato de brincar.

Apesar das limitações de tempo mencionadas, alguns participantes relatam esforços para incorporar brincadeiras no cotidiano, mesmo que em pequenos intervalos, como indicado pela E.4., que afirma reservar um tempo todos os dias para brincar com o filho. Esse comportamento, embora positivo, pode divergir das recomendações de especialistas que

reforçam a importância de períodos mais longos e qualitativos de brincadeira para promover um desenvolvimento mais robusto nas crianças, especialmente aquelas com necessidades específicas o que vai ao encontro do que é defendido por Neto e Marques (2019).

A literatura também sugere que, para crianças com desenvolvimento atípico, a regularidade e a consistência das brincadeiras são fundamentais para o progresso cognitivo, emocional e social, ideia destacada por Polletto (2005). No entanto, os relatos indicam que a brincadeira muitas vezes é relegada ao fim de semana ou nas férias, como mencionado por vários participantes. Essa periodicidade esporádica pode não ser suficiente para atender às necessidades de desenvolvimento das crianças, conforme discutido por autores que sublinham a importância de integrar o brincar no dia a dia das famílias.

Do tempo que as famílias dedicam ao ato de brincar com crianças com desenvolvimento atípico, revela uma realidade em que a periodicidade do brincar é diversificada, mas muitas vezes limitada. De acordo com os dados obtidos, 25% (2,25) dos participantes mencionam que, embora disponham de pouco tempo para brincar em família, ainda assim, encontram momentos no dia a dia para essas interações lúdicas. Da mesma forma, outros 25% das famílias destacam que dedicam tempo ao brincar durante os fins de semana e nas férias. No geral, observa-se que o tempo destinado ao brincar em família está igualmente distribuído entre os diferentes períodos mencionados.

Os dados refletem ainda a necessidade de apoiar as famílias para que, possam maximizar o tempo e a qualidade do brincar com os seus filhos. Isso pode incluir a oferta de recursos e orientações sobre como adaptar as brincadeiras de forma que sejam ao mesmo tempo acessíveis e estimulantes para as crianças com desenvolvimento atípico. A IPI tem um papel preponderante no tempo para brincar em família, uma vez que ao acompanhar estas famílias, pode facultar e direcionar a sua intervenção e estratégias para as empoderar, valorizar e estimular para uma realização eficaz das suas competências.

Em conclusão, os discursos dos participantes refletem uma realidade de desafios significativos, mas também de esforços para manter o brincar como uma parte integrante da vida familiar. A literatura apoia a importância dessas práticas, porém oferece áreas onde as melhorias são necessárias, particularmente na regularidade e consistência das interações lúdicas. A IPI pode fornecer o suporte necessário para que essas melhorias sejam alcançadas, promovendo um ambiente mais favorável ao desenvolvimento das crianças, mesmo dentro das limitações de tempo que as famílias enfrentam.

Subcategoria

2.2. A importância dada ao brincar na família

Ao analisar a importância atribuída ao brincar em família com crianças com desenvolvimento atípico, os dados revelam que os participantes reconhecem o valor

essencial das brincadeiras no cotidiano dos seus filhos. Estes entendem que o ato de brincar não promove apenas o desenvolvimento global da criança, mas também reforça as relações familiares, facilitando a interação, inclusão e expressão emocional entre todos os elementos integrantes da família. As brincadeiras tornam-se uma ferramenta fundamental para que a família, possa partilhar e comunicar os seus sentimentos.

O brincar em família emerge como uma prática essencial, especialmente no contexto de crianças com desenvolvimento atípico, em que o tempo partilhado em atividades lúdicas adquire uma importância particular para o bem-estar emocional e social tanto da criança quanto dos seus familiares. Os discursos dos participantes deste estudo sublinham a relevância do brincar, descrevendo-o como um momento de união, partilha e alegria, aspetos que a literatura reconhece como fundamentais.

Em concordância com Friedemann (2006) destaca-se que a brincadeira é uma forma de expressão criativa, o que se reflete no que é dito pelos participantes que mencionam como as brincadeiras proporcionam felicidade e aprendizagem, criando um ambiente familiar e coeso e harmonioso. Por exemplo, E.1. reforça o papel do brincar como um momento de união familiar, em que todos se envolvem de maneira significativa, fortalecendo a ideia de que a brincadeira vai para lá da diversão, sendo fundamental para o desenvolvimento saudável da criança.

No entanto, alguns participantes indicam que, em determinadas situações, o desenvolvimento lento dos seus filhos pode fazer com que as brincadeiras pareçam não ter efeitos imediatos, o que está alinhado com as observações de Smith e Pellegrini (2008). Mesmo quando os resultados não são imediatamente visíveis, as interações lúdicas criam uma base sólida na vida da criança.

A maioria dos participantes reforça a importância das brincadeiras em família, especialmente no caso de crianças com desenvolvimento atípico, como indicado por Bettelheim (2003). Os discursos dos E.5. e E.8., por exemplo, demonstram como o brincar é usado para facilitar a socialização e aliviar as dificuldades enfrentadas pelas crianças no dia a dia.

Por outro lado, alguns participantes referem que, devido às rotinas diárias, as brincadeiras são por vezes colocadas em segundo plano, o que vai ao encontro do que é defendido por Zuccolotto (2009), situação que é refletida pelos participantes E.7. e E.9. ao reconhecerem a importância do brincar, admitindo que, devido às exigências do dia a dia, nem sempre conseguem se dedicar às atividades lúdicas tanto como gostariam.

Ao explorar como as famílias integram o brincar nas suas rotinas, é possível compreender as diferentes abordagens adotadas para ir ao encontro das necessidades específicas das suas crianças, bem como os desafios e as oportunidades que vão surgindo no contexto familiar.

A análise dos discursos dos participantes revela que o brincar em família é visto como uma atividade fundamental para o crescimento e desenvolvimento global das crianças com desenvolvimento atípico. A literatura sustenta esta visão, destacando a importância do brincar como uma ferramenta primordial para o bem-estar da família e da sua criança.

Em contrapartida as famílias enfrentam desafios significativos para integrar o brincar nas suas rotinas diárias, um aspeto que precisa de ser considerado em intervenções futuras, como aquelas promovidas pela IPI. A IPI, pode desempenhar um papel fundamental ao facultar recursos e estratégias que ajudem as famílias a maximizar o tempo e a qualidade do brincar, garantindo que estas interações sejam, de facto, benéficas para o desenvolvimento global das crianças.

Subcategoria

2.3. Desafios na gestão das agendas da família

No que concerne à gestão das agendas a análise sobre os desafios enfrentados pelas famílias na gestão das mesmas, os dados revelam que a dificuldade em encontrar tempo para brincar com as crianças é uma questão constante. As rotinas diárias intensas, combinadas com as agendas ocupadas de todos os membros da família, tornam a administração do tempo um desafio significativo, muitas vezes impedindo que as brincadeiras ocorram de maneira plena e satisfatória.

Os discursos das participantes deste estudo refletem tanto concordâncias quanto discordâncias sobre a dificuldade de conciliar as rotinas diárias com o tempo necessário para os momentos lúdicos com os filhos. Embora o tempo para brincar possa ser escasso, os dados indicam que as famílias procuram, sempre que possível, integrar momentos de brincadeira nas suas rotinas, seja antes ou depois das atividades diárias.

Muitos participantes, como E.1., destacam a dificuldade de encontrar tempo para brincar após um longo dia de trabalho. A gestão do tempo é mencionada como “muito complicada”, especialmente quando se tenta equilibrar as responsabilidades profissionais e domésticas. Visão essa, que é também partilhada pelo participante E.2. ao mencionar que tem uma “vida muito corrida” e a dificuldade de reunir a família para atividades conjuntas devido às diferentes idades dos filhos e a falta de interesse em atividades comuns.

O participante E.8. também ressalta as dificuldades logísticas de se coordenar para que toda a família esteja disponível para brincar ao mesmo tempo. Este participante menciona que, embora seja complicado, há semanas que correm melhor do que outras, dependendo do estado emocional e físico da sua filha. Esta variação diária é uma realidade que muitas destas famílias enfrentam, em que a rotina pode ser imprevisível e o tempo para brincar oscila constantemente. Por outro lado, E.3. adota uma perspectiva mais positiva afirmando que “há sempre esses momentos para brincar”, mostrando uma tentativa contínua de priorizar o

brincar, destacando a importância de aproveitar qualquer oportunidade, mesmo que breve, para estar com os filhos.

Essa variação nas experiências dos participantes é respaldada pela literatura pelos autores Marques (2019) e Neto e Lopes (2021), observando as famílias contemporâneas que frequentemente lutam para encontrar um equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal, o que impacta diretamente o tempo dedicado ao brincar em família, e destaca-se a sobrecarga de responsabilidades, podendo levar ao esgotamento parental, diminuindo a qualidade das interações familiares e, por consequência, a falta de estímulo para que a criança se desenvolva mais rapidamente.

Neste sentido a IPI, pode e deve desempenhar um papel fundamental neste contexto, oferecendo suporte às famílias para a gestão de tempo e atividades lúdicas. A IPI ao fornecer estratégias específicas para ajudar as famílias a otimizar o tempo disponível e criar rotinas que incluam momentos de brincadeira, mesmo em agendas complicadas de gerir. Além disso, a IPI pode ajudar as famílias a reconhecer a importância desses momentos para o desenvolvimento das crianças e a priorizá-los dentro das suas rotinas diárias, ajustando às expectativas e reduzindo o impacto negativo da falta de tempo.

Em resumo, enquanto todos os participantes reconhecem a importância do brincar em família, há uma concordância geral sobre as dificuldades em gerir o tempo para o ato de brincar. No entanto, as estratégias e atitudes variam, com alguns dos participantes encontrando pequenas janelas de oportunidades e outros lutando contra uma rotina avassaladora. A IPI pode ser uma aliada importante, ajudando as famílias a superar esses desafios e a garantir que o brincar continue a ser uma parte integral do desenvolvimento global da criança, mesmo com as pressões do dia a dia.

Categoria 3 - Percepção e conhecimentos dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos

Subcategoria

3.1. Com quem brincam

A percepção e o conhecimento dos hábitos de brincadeira dos filhos variam significativamente entre participantes, revelando tanto concordâncias quanto discordâncias sobre quem participa mais ativamente nas brincadeiras e as preferências das crianças em relação a brincar sozinhas ou acompanhadas.

De forma geral, a maioria dos participantes concorda que as mães desempenham um papel mais ativo nas brincadeiras com os seus filhos. Por exemplo, o E.1. refere que “a mãe” é quem mais dispõe de tempo para brincar, enquanto “o pai” é pouco presente nas brincadeiras. Este padrão é corroborado pelos participantes E.3. e E.4., que também indicam

que são as mães que mais se envolvem nas atividades lúdicas, no entanto, há casos, como o do participante E.5., em que “o pai” assume um papel mais ativo nas brincadeiras, especialmente quando a mãe está ocupada com outras responsabilidades, como cuidar de um filho mais novo.

As preferências das crianças em relação às brincadeiras também apresentam variações, em que algumas crianças preferem brincar sozinhas, como apontado pelo participante E.3. que menciona que a filha “adora estar sozinha e brincar sozinha”. Essa percepção é reforçada por outros participantes, tais como o E.8. e o E.9., que destacam que os seus filhos gostam de brincar sozinhos ou em atividades individuais, como pintar ou brincar no trampolim. Por outro lado, há crianças que preferem brincar com os irmãos, como mencionado pelo E.1. e o E.7., que descrevem brincadeiras entre irmãos como uma parte significativa das atividades lúdicas em casa. O E.6. também refere que o filho brinca “mais com o mano”, especialmente em atividades que envolvem jogos ou tecnologias.

Essas dinâmicas familiares refletem o que a literatura aponta sobre a importância das interações lúdicas entre pais e filhos, irmãos e também nas brincadeiras solitárias como é referido por Lampreia (2007). A interação lúdica dentro da família cria vínculos afetivos e permite que as crianças experimentem dinâmicas sociais essenciais tais como: partilhar, negociar e resolver conflitos, é na presença de adultos ou irmãos mais velhos que as brincadeiras oferecem oportunidades únicas para aprenderem a moldar o seu comportamento, observando e aprendendo a lidar com diversas situações e estímulos inerentes à dinâmica do brincar, aspetos que são fundamentais para o desenvolvimento emocional e social. Nesta perspetiva, O’Grady (2007) destaca que o brincar sozinho não é apenas normal, mas benéfico para as crianças, esta forma de brincar permite o desenvolvimento da concentração, imaginação e criatividade, além de oferecer espaço para o autoconhecimento e para a construção de identidade.

As brincadeiras em família ajudam a consolidar tradições, valores e regras importantes para a coesão familiar. No brincar conjunto, os elementos da família criam memórias partilhadas que contribuem para o sentimento de pertença e de segurança, fundamentais para o desenvolvimento emocional das crianças. Estas atividades lúdicas em família também oferecem um espaço para que os pais compreendam e estejam perceptíveis a reconhecer melhor as necessidades e interesses dos seus filhos, ajustando assim as abordagens e os cuidados a ter de acordo com as observações feitas em grande parte durante as brincadeiras.

Neste sentido, a análise revela um ponto de atenção: a interação social das crianças fora do ambiente familiar parece ser limitada. Apenas um participante, o E.4., refere que o filho brinca com um amigo, sugerindo que as crianças com desenvolvimento atípico podem ter dificuldades em estabelecer vínculos sociais fora do círculo familiar. Neto e Lopes (2021)

e Caeiro e Correia (2021) sugerem que essa limitação pode estar relacionada aos desafios de comunicação e socialização, que são comuns em crianças com desenvolvimento atípico.

Portanto, ao considerarmos as diferentes formas de brincar, seja em família ou sozinhas, fica evidente que ambas têm valor significativo e complementar para o desenvolvimento das crianças. Brincar com os membros da família reforça os laços afetivos, facilita a comunicação e contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, por outro lado, brincar sozinha permite que a criança estimule sua criatividade, desenvolva a capacidade de enfrentar desafios de maneira autônoma e fortaleça a sua confiança e autoestima. No entanto, é essencial que as famílias também incentivem as interações sociais fora do ambiente familiar para promover um desenvolvimento mais equilibrado das crianças. Essa variedade de contextos de brincadeira indica que embora o apoio e a participação familiar sejam fundamentais, as crianças mesmo com desenvolvimento atípico também desenvolvem a habilidade de brincar de forma independente e de interagir com os irmãos, o que pode contribuir para o desenvolvimento mais eficaz e evidente das suas habilidades.

A IPI pode desempenhar um papel importante neste processo, ajudando a criar estratégias para estimular as interações sociais e garantir que as crianças com desenvolvimento atípico tenham oportunidades adequadas de brincar e socializar, tanto dentro quanto fora do círculo familiar.

Subcategoria

3.2. Como se brinca na família

Relativamente a análise dos dados sobre como as famílias brincam com as suas crianças com desenvolvimento atípico, esta revela a importância de estratégias intencionais e adaptadas para atender às necessidades destas crianças.

As brincadeiras em família desempenham um papel central no desenvolvimento das crianças, funcionando como uma poderosa ferramenta de interação e de aprendizagens. Os discursos dos participantes mostram que a organização e a participação dos pais nas brincadeiras variam, refletindo tanto em momentos organizados e planejados quanto espontâneos, mas sempre com o objetivo de estimular o desenvolvimento global dos seus filhos. Esta abordagem está alinhada com o que defende Freidmann (2012), em que o foco das famílias deve ser a criação de ambientes estimuladores e que promovam o desenvolvimento. A brincadeira, em contexto familiar, reforça a relação entre a família e a criança, ao mesmo tempo respeita e desafia as suas necessidades e interesses.

Os dados indicam que, enquanto algumas famílias organizam e planejam cuidadosamente as brincadeiras, indo ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, outras destacam a importância da espontaneidade nas interações lúdicas. Com se

identifica nos discursos dos participantes E.1. e E.6. que referem a participação de todos em brincadeiras programadas, enquanto o E.8. destaca a necessidade de estar totalmente presente nas brincadeiras com a sua filha, refletindo um cuidado constante e planejado. Em contrapartida o E.9. aponta que, apesar de tentar planejar as brincadeiras, muitas vezes elas acontecem de forma natural e não organizada nem programada, ressaltando a importância da espontaneidade mencionada por Kishimoto (2003) que, vê essas interações como fundamentais para conectar experiências e emoções compartilhadas entre familiares.

Apesar das diferenças na forma como as brincadeiras são organizadas, há um consenso entre os participantes de que essas atividades devem ser prazerosas e significativas, envolvendo todos os membros da família. O que está em concordância com Sousa (2012) que, defende a brincadeira em grupo, especialmente no ambiente familiar como, uma base essencial para o desenvolvimento global das crianças. Através dessas interações, a criança aprende a importância da colaboração e a viver experiências coletivas que reforçam os laços entre membros da mesma família.

Conclui-se, portanto, que as brincadeiras em família, quando incluem uma variedade de atividades interativas e colaborativas, são fundamentais para o reforço dos vínculos afetivos e na promoção do desenvolvimento mútuo. Para crianças com desenvolvimento atípico, essas brincadeiras oferecem uma oportunidade única para os pais e irmãos se envolverem de maneira significativa nas suas vidas, proporcionando suporte emocional e servindo como modelos de comportamento. Essas interações familiares não facilitam apenas a socialização, mas também ajudam na construção de habilidades comunicativas, na compreensão de regras e limites, e, acima de tudo, no desenvolvimento de um ambiente de amor e apoio mútuo dentro da família.

Subcategoria

3.3. Rotinas versus brincadeiras

As rotinas e as brincadeiras ocupam lugares fundamentais no cotidiano das famílias e desempenham papéis complementares no desenvolvimento global das crianças. Este equilíbrio é particularmente importante para famílias de crianças com desenvolvimento atípico, em que a integração entre atividades estruturadas e os momentos lúdicos é fundamental para o bem-estar e crescimento saudável dessas crianças. O impacto da IPI é essencial neste contexto, orientando as famílias a maximizar o potencial de desenvolvimento das crianças através de práticas adaptadas e intencionais.

Nas entrevistas analisadas, observa-se que as rotinas estruturadas desempenham um papel importante no cotidiano destas famílias, fornecendo uma base segura para a organização das atividades diárias. Os participantes destacam o envolvimento em atividades pós-letivas, como aulas de natação e apoios complementares, que ajudam a manter uma

disciplina e uma estrutura de hábitos saudáveis para as crianças. Contudo, estas rotinas, embora necessárias, podem também limitar as oportunidades de brincadeira espontânea, especialmente dentro de casa. Este cenário é ilustrado pelo participante E.1., que menciona a dificuldade em conciliar as atividades acadêmicas com momentos de lazer em família, resultando em um fim de semana dedicado a estudos em vez de brincadeiras.

Por outro lado, as brincadeiras dentro de casa, apesar de frequentemente realizadas, mostram-se limitadas em termos de diversidade e autonomia das crianças. As famílias, em grande parte, tentam criar um ambiente lúdico que permita às crianças explorar suas preferências, como montar tendas E.2. ou escolher um filme para assistir E.3. No entanto, há uma dependência considerável do envolvimento direto dos pais para iniciar e manter essas atividades, o que pode restringir a autonomia das crianças e limitar as oportunidades de desenvolvimento independente, o que está em concordância com o que é referido por Bettelheim (2003).

A exploração das atividades lúdicas dentro e fora da casa, a IPI promove a utilização de estratégias lúdicas que estimulem a autonomia, a comunicação e a socialização, elementos essenciais para o desenvolvimento global das crianças com desenvolvimento atípico. Um exemplo disso é a criação de um “cantinho” lúdico na sala E.8., em que a criança pode escolher suas atividades preferidas, promovendo um maior envolvimento e autonomia nas brincadeiras.

A IPI tem um impacto significativo na forma como essas brincadeiras são conduzidas e estruturadas, orientando as famílias a adotar práticas que não atendam apenas às necessidades imediatas das crianças, mas que também promovam seu desenvolvimento a longo prazo. Isso inclui a utilização de estratégias lúdicas que incentivem a autonomia, a comunicação e a socialização, elementos essenciais para o crescimento saudável de crianças com desenvolvimento atípico. Além disso, a IPI realça a importância da participação ativa de todos os membros da família, reconhecendo que a interação familiar é um dos pilares para o desenvolvimento global da criança.

Entretanto, as atividades fora de casa revelam-se uma área em que as famílias encontram maior flexibilidade e diversidade nas brincadeiras. Atividades ao ar livre, como ir ao parque, à praia ou passear, são mencionadas como momentos importantes para o lazer e a interação social. Apesar disso, há uma tendência a substituir brincadeiras físicas em ambientes naturais por atividades culturais e sociais, como visitas a museus, cinema ou até centros comerciais. Este comportamento, analisado através das entrevistas realizadas, reflete uma tentativa das famílias em oferecerem experiências culturalmente enriquecedoras para as crianças, alinhando-se às ideias de Zuccolotto (2009) e Marques (2019) sobre a importâncias de fornecer estímulos diversificados para o desenvolvimento da criança.

A forma como se brinca na família com crianças com desenvolvimento atípico reflete uma combinação de planejamento intencional e espontaneidade. Essa abordagem equilibrada permite que as famílias ofereçam um ambiente lúdico, inclusivo e estimulante, essencial para o desenvolvimento pleno das crianças que integram estas famílias. A brincadeira, nesse contexto, não é apenas uma atividade recreativa, mas uma estratégia fundamental de educação e desenvolvimento, promovendo habilidades cognitivas, emocionais e sociais que são cruciais para a vida futura destas crianças.

Em conclusão, as rotinas e as brincadeiras desempenham papéis igualmente importantes e complementares no desenvolvimento das crianças. As rotinas fornecem uma estrutura que ajuda a criar hábitos saudáveis e disciplina, enquanto as brincadeiras oferecem um espaço para a criatividade e a exploração livre, essenciais para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo. Para as famílias de crianças com desenvolvimento atípico, encontrar um equilíbrio entre essas duas dimensões é fundamental para promover um crescimento saudável e preparar as crianças para os desafios e oportunidades da vida. A IPI desempenha um papel fundamental nesse processo, oferecendo orientações sobre como integrar de maneira eficaz rotinas e brincadeiras, garantindo que ambas contribuam para o dia a dia da criança e suas famílias.

Subcategoria

3.4. Preferências na escolha

As preferências de brincadeiras entre as famílias entrevistadas revelam uma diversidade de escolhas, que vão desde atividades lúdicas mais estruturadas, como jogos de tabuleiro, até brincadeiras de faz- de- conta, destacando a importância de oferecer um ambiente rico e variado para o crescimento e desenvolvimento da criança.

Ao analisarmos as práticas de brincadeira entre famílias com crianças com desenvolvimento atípico, percebemos que as preferências por certos tipos de atividades lúdicas revelam muito sobre as percepções e os conhecimentos dos pais em relação às necessidades e interesses de seus filhos. As brincadeiras mais frequentemente escolhidas, como a construção com legos, puzzles, e jogos de tabuleiro, indicam uma valorização de atividades que promovem habilidades cognitivas, resolução de problemas, e a interação social de maneira estruturada. Estas escolhas refletem não apenas os interesses das crianças, mas também as influências dos pais na criação de um ambiente que valorize a imaginação e a criatividade.

A missão das Equipas Locais de Intervenção (ELI) é fundamental para promover o desenvolvimento global das crianças, especialmente aquelas com desenvolvimento atípico. A ELI desempenha um papel crucial ao centrar sua ação na família, reconhecendo-a como o núcleo central de apoio e estímulo para o brincar. Essa abordagem visa garantir que as

crianças tenham acesso a experiências lúdicas que são adaptadas às suas necessidades e capacidades, promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o emocional e social.

Observa-se uma forte preferência por jogos de tabuleiro e atividades estruturadas, como mencionado pelo E.1. que aponta os jogos de tabuleiro são a eleição da família. No entanto, o faz – de – conta emerge como uma das formas mais populares de brincar, especialmente entre as crianças mais pequenas, por exemplo, as crianças gostam de brincar de pais e mães, médicos e montar casas com cobertores e almofadas, o que destaca o uso da imaginação como uma ferramenta central no brincar. Esse tipo de atividade, conforme Hohmann e Weikart (1995), é fundamental pois permite às crianças expressarem e aprenderem através das suas brincadeiras, em que o apoio dos pais é essencial nesse processo.

Na análise dos dados sobre as práticas de brincadeira, observamos que a escolha das brincadeiras e dos materiais de brincar é influenciada por vários fatores, incluindo as preferências familiares, a disponibilidade de recursos e as orientações fornecidas pela ELI. A intervenção das ELI torna-se visível quando percebemos uma mudança na escolha dos brinquedos e na maneira como as brincadeiras são estruturadas.

Os pais entrevistados também identificam que as brincadeiras de faz- de - conta são fundamentais para o desenvolvimento de competências importantes em crianças com desenvolvimento atípico, não estimulam apenas a imaginação, mas também promovem habilidades sociais, como a cooperação e a comunicação. Para o participante E.2., o uso da criatividade no faz- de – conta como cozinheiro são atividades que integram as preferências das crianças, combinado tanto a interação social quanto a expressão pessoal. Por outro lado, atividades como construir torres com legos ou jogar puzzles são preferências marcadas em outras famílias, indicando um gosto pelas atividades que envolvem a resolução de problemas e o desenvolvimento de habilidades motoras. Conforme Sousa (2012), essas atividades são essenciais não apenas para a criança, mas também para a família como um todo, pois promovem a interação e as aprendizagens em conjunto.

A televisão e o uso de dispositivos tecnológicos também aparecem como passatempos preferidos entre algumas crianças, como descrito pelo participante E.9., que refere que o tempo na televisão é o passatempo preferido do seu filho, o mesmo alude que o tempo passado em frente ao televisor não é de forma passiva. Embora ofereçam uma forma de entretenimento, o uso excessivo de tecnologias pode limitar outras formas de brincadeira mais interativas e fisicamente envolventes, algo que requer atenção para garantir um desenvolvimento equilibrado. Quando mencionado por alguns participantes em que a televisão é o recurso mais utilizado em casa, os mesmos explicam que não é de forma passiva, ou seja, existe uma interação nas dinâmicas utilizadas como recurso através da

televisão, tais como: ouvir música e dançar, fazer técnicas de relaxamento infantil entre outras.

Em termos de literatura, Hohmann e Weikart (1995) sublinham a importância de os adultos compreenderem a linguagem das brincadeiras, participando de maneira ativa e respeitando o ritmo das crianças, seja através de jogos de tabuleiro, faz – de – conta ou brincadeiras ao ar livre, como as preferidas da E.8., que inclui ir ao parque ou à praia.

Por fim, Neto (2020) destaca que o brincar é uma atividade de escolha livre, com propósito exploratório e adaptativo. Essa visão é corroborada pelas preferências expressas nas entrevistas, que mostram que as brincadeiras, sejam estruturadas ou espontâneas, desempenham um papel vital no desenvolvimento global das crianças.

As famílias entrevistadas tendem a utilizar objetos do cotidiano e do contexto familiar, o que reflete uma abordagem criativa e adaptativa ao brincar. Essas brincadeiras não só atendem aos interesses das crianças, mas também promovem o desenvolvimento de competências basilares ao desenvolvimento do ser humano.

A preferência por brinquedos estereotipados, muitas vezes influenciada por normas sociais e culturais, pode limitar o potencial de desenvolvimento da criança, restringindo as suas experiências a papéis e expectativas predeterminados. A ELI, ao trabalhar diretamente com as famílias, deverá ajudar a desconstruir essas concepções, encorajando a exploração de uma ampla gama de brincadeiras e materiais que promovem a diversidade de experiências e o desenvolvimento integral da criança.

Além disso, a ELI atua na orientação sobre o equilíbrio entre brincar com brinquedos e o brincar "sem brinquedos". A interpretação dos dados revela que as famílias, quando apoiadas pelas ELI, tendem a diversificar as brincadeiras, incorporando atividades que não dependem de brinquedos tradicionais, como jogos de faz-de-conta, atividades físicas, ou o simples uso de objetos comuns de maneiras criativas.

A missão das ELI, portanto, reflete-se na forma como as famílias se envolvem nas brincadeiras com seus filhos. Através da sua ação, as ELI promovem uma visão mais ampla e inclusiva do brincar, que valoriza tanto a utilização de brinquedos adequados quanto a exploração de outras formas de brincar. Essa abordagem não enriquece apenas as experiências lúdicas das crianças, mas também fortalece os laços familiares, criando um ambiente de apoio e estímulo contínuo ao desenvolvimento da criança.

A interpretação dos dados, sob a luz da missão das ELI, revela que a ação centrada na família tem um impacto significativo na qualidade e na diversidade das brincadeiras, permitindo que as crianças experimentem uma ampla gama de atividades que contribuem para o seu crescimento integral e de bem-estar.

Quando se trata das brincadeiras de faz-de-conta, observamos que essas atividades são particularmente valorizadas pelas famílias, sendo as preferidas entre as crianças. As

famílias entrevistadas tendem a utilizar objetos do cotidiano e do contexto familiar, o que reflete uma abordagem criativa e adaptativa ao brincar.

Além disso, os pais reconhecem que as brincadeiras de faz-de-conta são fundamentais para o desenvolvimento de várias competências em crianças com desenvolvimento atípico. Estes acreditam que essas atividades ajudam na socialização, desenvolvem o raciocínio e a imaginação, e promovem a autoestima e a confiança.

Como podemos observar no Gráfico 9, a existência da utilização de uma diversidade dos materiais, ajuda na forma como os pais querem que os seus filhos tenham momentos prazerosos e que possam crescer de forma a não sentirem tanto as adversidades das necessidades e interesses constantes dos filhos. Podemos também observar, a evidência da variedade de recursos contribui para a criação de momentos prazerosos e enriquecedoras para as crianças integrantes nestas famílias. A utilização de uma ampla gama de materiais reflete a intenção dos pais em oferecer experiências que não apenas entretenham, mas também auxiliem no desenvolvimento integral dos filhos.

Os dados indicam que a escolha cuidadosa e variada dos materiais é uma estratégia dos pais para mitigar as adversidades que podem surgir no desenvolvimento das crianças, especialmente aquelas com necessidades específicas. Ao proporcionar uma gama de materiais, os pais conseguem responder de forma mais eficaz às demandas emocionais, cognitivas e sociais dos filhos, garantindo que cada momento de brincadeira seja uma oportunidade para o crescimento e aprendizagem.

A escolha diversificada reflete o compromisso das famílias em oferecer uma variedade de experiências lúdicas, que vão desde as atividades mais tradicionais e manuais até aquelas que envolvem o uso de tecnologias digitais.

Conclui-se que, os resultados refletem que as famílias de crianças com desenvolvimento atípico veem o brincar como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento global dos seus filhos. A escolha das brincadeiras e dos materiais é cuidadosamente considerada, com um equilíbrio entre atividades estruturadas e espontâneas, que permitem às crianças desenvolver habilidades essenciais enquanto exploram e compreendem o mundo ao seu redor. A influência dos pais e o ambiente que eles criam são cruciais para garantir que estas crianças possam crescer e se desenvolver de maneira saudável, superando as adversidades que podem enfrentar.

Opinião dos participantes sobre o brincar em família

A análise das opiniões dos participantes em relação à importância e ao papel do brincar, como ilustrado no Gráfico 10, revela um consenso quase unânime sobre a relevância dessa atividade para o desenvolvimento global das crianças.

A totalidade dos entrevistados concorda que “Brincar é agradável e divertido para a criança” e que “Brincar é agradável e divertido para a criança” e que “Brincar é uma atividade espontânea e voluntária”. Isso reflete a percepção partilhada de que o brincar é essencialmente uma atividade prazerosa e natural para as crianças. Esta percepção é apoiada por uma compreensão de que o brincar contribui de maneira fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, e que as crianças precisam de tempo suficiente para se integrarem nessas atividades. Os pais entendem que à medida que as crianças crescem, o brincar emerge espontaneamente como uma forma de explorar o mundo à sua volta e de aprender a conhecer o seu corpo e as suas necessidades e interesses.

Outro ponto de concordância entre todos os participantes é que “Brincar é um direito da criança”, “Brincar é o resultado natural de um processo de aprendizagem” e “Brincar faz parte da educação e do desenvolvimento da criança”. Essas opiniões estão alinhadas com a literatura, como defendido por Hohmann e Weikart (1995), que ressaltam a importância do brincar na educação e no desenvolvimento global das crianças, uma visão também partilhada por Sousa (2012). As famílias reconhecem que, através do brincar, as crianças podem aprender lições importantes sobre o mundo, valores e comportamentos.

Entretanto, quando se considera a afirmação de que “Brincar é útil para passar o tempo”, há uma divisão perceptível nas opiniões, enquanto 33,33% dos participantes concordam com essa afirmação, 66,67% discordam. Essa divergência pode indicar uma compreensão variada sobre o valor utilitário do brincar, alguns podem ver o brincar não apenas como uma atividade para “passar o tempo”, mas como intrinsecamente valioso e educativo, enquanto outros podem considerar que brincar também pode ter um aspeto de mero entretenimento.

Apesar de pequenas variações, há um forte consenso em torno da importância do brincar em vários aspetos do desenvolvimento da criança, incluindo sua contribuição para as aprendizagens, socialização e fortalecimento de vínculos familiares. As famílias concordam que, quando incorporado nas práticas de ensino, o brincar pode tornar a aprendizagem mais envolvente, significativa e eficaz para as crianças com desenvolvimento atípico.

Este consenso se reflete nas afirmações com as quais todos os participantes concordam, como “Brincar proporciona à criança a possibilidade de se expressar” e “Brincar é fundamental para o desenvolvimento da criança”. Esta visão, pode estar relacionada à percepção de que o desempenho académico é fundamental para garantir o futuro sucesso e independência destas crianças. Esta posição, sugere que nestas famílias existe o reconhecimento do brincar como uma componente basilar do desenvolvimento atípico das suas crianças, oferecendo benefícios que complementam as aprendizagens formais, como o desenvolvimento social, emocional e físico.

O Gráfico 10, também aponta para uma concordância total em relação a afirmações que ligam o brincar à educação e ao desenvolvimento emocional e social da criança, como “Brincar é um meio eficaz de educar a criança” e “Brincar pode melhorar o vínculo e as relações familiares”. Esta perspectiva é corroborada por autores como Neto (2020), que destaca o brincar como um elemento fundamental no desenvolvimento global das crianças.

Os participantes também veem o brincar como um meio para reforçar os laços familiares e facilitar a integração da criança na comunidade. No brincar em família podem-se adquirir certas aprendizagens, estimular pontos que sejam necessários para o desenvolvimento completo e saudável dos seus filhos.

O brincar em família de forma prazerosa contribui para o bem-estar, a realização e felicidade de todos os elementos integrantes destas famílias. O que torna esta atividade, um complemento para as vivências experienciadas pelas famílias em contexto do brincar e da brincadeira, é demonstrado em forma de alegria e de reconhecimento.

Em conclusão, embora existam algumas variações nas opiniões dos participantes sobre o papel do brincar, há uma concordância quase universal sobre a sua importância no desenvolvimento global da criança. O brincar é visto como uma atividade essencial, educativa e socialmente significativa, que vai além do simples entretenimento, contribuindo de maneira fundamental para o crescimento saudável e equilibrado das crianças.

IV - Conclusões

O brincar e a brincadeira desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano, incluindo dimensões físicas, cognitivas, emocionais e sociais. Durante o brincar, as crianças estão em constante aprendizagem e desenvolvem habilidades importantes, como a resolução de problemas, estimulam a criatividade, o pensamento crítico, a colaboração e a cooperação.

Os adultos desempenham um papel importante e fundamental na promoção do brincar saudável e significativo, podendo oferecer materiais e oportunidades adequadas às crianças. Estes indivíduos são um meio de promover e moldar comportamentos positivos, participando ativamente nas atividades lúdicas das crianças, reconhecendo e valorizando ambientes e práticas que enriqueçam as suas vidas e contribuam para o seu bem-estar e desenvolvimento integral.

No brincar, a criança experimenta, aprende a fazer e interage com o mundo à sua volta. Esta aprendizagem é significativa, baseando-se na experiência direta e na participação ativa, como um ser pleno e curioso.

O lúdico proporciona oportunidades únicas para o desenvolvimento das habilidades sociais, como a cooperação, empatia, comunicação, poder de escolha e de argumentação, e na resolução de conflitos. Ao interagir com os seus pares durante a brincadeira a criança aprende a trabalhar em equipa, a compreender as suas emoções e sentimentos e a colaborar de forma eficaz e prazerosa.

Brincar é uma atividade multifacetada que contribui para o desenvolvimento global das crianças. Fortalece aspetos físicos, cognitivos, emocionais e sociais promovendo um crescimento equilibrado da criança na sua plenitude. Acima de tudo, a brincadeira é uma fonte de alegria e bem-estar para a criança, proporcionando momentos únicos de diversão, prazer e felicidade, enriquecendo a qualidade de vida das crianças.

As oportunidades e aprendizagens proporcionadas pelo brincar são fundamentais para o desenvolvimento global das crianças. Valorizar e promover o brincar é essencial para garantir que as crianças cresçam de maneira equilibrada e saudável, preparando-as para enfrentar os diversos desafios da vida.

Ao analisarmos o brincar em crianças com desenvolvimento típico e atípico destacamos que é essencial reconhecer e valorizar a diversidade de experiências e capacidades das crianças. Esse brincar deve ser inclusivo, envolvendo todos, de forma significativa e gratificante.

Em vez de nos concentrarmos nas limitações das crianças atípicas, torna-se basilar valorizar e fortalecer as suas habilidades e competências únicas. A brincadeira pode ser uma

ferramenta poderosa no seu desenvolvimento integral, independentemente das diferenças individuais.

O brincar desempenha um papel crucial no desenvolvimento de todas as crianças, sejam elas com desenvolvimento típico ou atípico, esta atividade lúdica proporciona não apenas diversão, mas também contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças.

Para as crianças com desenvolvimento típico, o brincar facilita a exploração do mundo ao seu redor, promovendo a criatividade, a resolução de problemas e a construção de habilidades sociais essenciais. Através do brincar, estas crianças desenvolvem a coordenação motora, comunicação eficaz e uma compreensão mais profunda das suas emoções e das emoções dos outros.

Em relação às crianças com desenvolvimento atípico, o brincar é igualmente vital, oferecendo um meio natural e motivador para a intervenção terapêutica e educativa. As atividades lúdicas podem e devem ser adaptadas para atender às necessidades individuais destas crianças, ajudando-as a superar desafios específicos e a desenvolver habilidades num ambiente seguro e acolhedor. Além disso, o brincar promove a inclusão, permitindo que todas as crianças independentemente das suas capacidades, participem em atividades significativas e formem laços sociais.

Ao promover uma cultura de inclusão, aceitação e respeito, podemos criar ambientes de brincadeira onde todas as crianças se sintam valorizadas, apoiadas e incluídas independentemente das suas capacidades ou necessidades específicas.

Nos dias de hoje, é notório uma maior flexibilidade e resiliência nos sistemas familiares. A família moderna demonstra-se cada vez mais colaborativa e recetiva face à necessidade de assumir um papel de responsabilidade, partilhando-o de maneira mais equitativa entre os seus membros.

A noção de família e os sistemas familiares têm evoluído significativamente ao longo do tempo, refletido nas mudanças sociais, culturais e económicas. Esta evolução é marcada pela diversificação das estruturas familiares e pela adaptação das dinâmicas internas para responder às novas realidades e necessidades da sociedade contemporânea.

Os sistemas familiares são complexos e dinâmicos, caracterizados por relações, papéis e interações, que estão em constante evolução, influenciados por fatores internos e externos, como mudanças na composição do agregado familiar, eventos de vida significativos e contextos socioculturais.

As famílias são fontes de apoio, amor e segurança, desta forma, a compreensão dos sistemas familiares demonstra-se essencial, na medida em que pode ajudar a promover relacionamentos saudáveis, resiliência e bem-estar entre todos os membros da mesma família.

A evolução da noção de família reflete uma maior consciencialização e aceitação da diversidade humana, bem como um movimento em direção a relacionamentos familiares mais flexíveis e respeitosos. Ao valorizarmos e apoiarmos a diversidade de experiências familiares, podemos promover uma sociedade mais justa e inclusiva para todos.

O choque da notícia de uma criança com desenvolvimento atípico na família pode ser impactante e multifacetado. As famílias desempenham um papel importante na defesa pelos direitos e necessidades destas crianças, tornando-se defensores ativos e empoderados que, promovem uma maior consciencialização, acessibilidade e inclusão na comunidade envolvente. Este impacto pode trazer desafios significativos, mas também oferece oportunidades únicas para o desenvolvimento e crescimento, desenvolvendo e reforçando os laços familiares.

Inicialmente, as famílias podem enfrentar desafios emocionais, como a aceitação do diagnóstico e a adaptação às novas necessidades da criança. Sentimentos de preocupação, medo e incerteza são comuns, exigindo tempo e apoio para serem geridos. As rotinas familiares podem precisar de ajustes, com a inclusão de terapias, consultas médicas e outras intervenções específicas, o que pode ser desgastante tanto emocional quanto financeiramente.

Desta feita, enquanto a presença de uma criança com desenvolvimento atípico pode introduzir desafios consideráveis, também pode fortalecer os laços familiares e promover um ambiente de amor, compreensão e crescimento mútuo. O suporte adequado e a valorização das capacidades únicas de cada criança são fundamentais para transformar esses desafios em oportunidades de desenvolvimento para toda a família.

A parentalidade na diversidade envolve a aceitação e a celebração da variedade de formas de cuidar e criar uma criança. Isso inclui famílias constituídas por diferentes e diversas pessoas como famílias com pais do mesmo sexo, famílias constituídas por pais solteiros ou divorciados, famílias reconstituídas e uma variedade de outras configurações familiares. Torna-se crucial promover uma cultura de inclusão e respeito por todas as formas de parentalidade.

Assim, a parentalidade e a diversidade são pilares fundamentais para a construção de uma sociedade inclusiva e equilibrada, tornando-se especialmente importante valorizar as diferentes formas de ser família e promover práticas parentais positivas que são essenciais para o desenvolvimento saudável das crianças e a consolidação das famílias. Ao reconhecer e celebrar a diversidade, criamos um ambiente onde todas as famílias podem prosperar e contribuir para uma sociedade mais empática e compreensiva.

Quando priorizamos e valorizamos os momentos dedicados às brincadeiras entre todos, estamos a investir e a proporcionar experiências significativas no futuro pleno da família.

Os contributos da brincadeira em família e o tempo dedicado a essa atividade são de extrema importância para o bem-estar e desenvolvimento das crianças, bem como para a coesão familiar, sendo passível de se atingir com a ajuda da IPI.

Relativamente à intervenção precoce na infância, verificamos que esta desempenha um papel fundamental no apoio ao desenvolvimento global das crianças, bem como na promoção do bem-estar familiar.

Esta intervenção é uma estratégia poderosa na promoção do desenvolvimento saudável e integral das crianças com necessidades específicas, bem como no reforço das famílias e as respetivas comunidades, com estratégias eficazes para colmatar as necessidades existentes e investindo em sociedades mais resilientes, inclusivas e sustentáveis.

Uma intervenção centrada na família é baseada nas rotinas, reconhece e valoriza o papel central da família no desenvolvimento da criança. Ao promover o fortalecimento dos vínculos familiares, a autonomia dos pais e cuidadores e a sua generalização de habilidades para a vida real, potencializa resultados consideráveis e justificáveis para as crianças com necessidades específicas e as suas famílias.

A utilização das rotinas diárias como base para a intervenção, assegura que os estímulos e aprendizagens são consistentes e significativos para a criança. As atividades como refeições, brincadeiras, e cuidados pessoais tornam-se momentos ricos em oportunidades de desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional. Isso facilita não só a generalização das habilidades adquiridas para diferentes contextos, mas também garante que a intervenção é sustentável e integrada na vida diária da família.

Esta intervenção baseada em rotinas diárias e no quotidiano da criança, apresentam uma maior progressão quando feitas em contextos naturais de aprendizagem, aproveitando essas oportunidades para promover o seu desenvolvimento na íntegra.

A intervenção precoce, que integra o brincar nas suas estratégias, capacita os pais e cuidadores a tornarem-se agentes ativos no desenvolvimento e crescimento dos seus filhos. Ao ensinar estratégias de brincadeiras e ao facultar recursos para promover o brincar em família, os profissionais de intervenção precoce na infância capacitam a família a apoiar o desenvolvimento da criança de maneira contínua. A prática de brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança e da sua família pois facilita e enriquece experiências basilares na vida da mesma.

O tempo dedicado à brincadeira em família fortalece vínculos afetivos entre todos os seus membros, quando pais e cuidadores participam ativamente das brincadeiras, criam laços emocionais cada vez mais fortes com os seus filhos na promoção do senso de conexão e pertença na família.

Considerando as dinâmicas existentes nas famílias em relação ao ato de brincar, salienta-se a importância de uma rotina do brincar e das brincadeiras especialmente para os filhos com necessidades específicas, uma vez que estes podem complementar e prolongar aprendizagens basilares através da brincadeira.

Foi possível entender hábitos e estratégias das famílias ao brincarem num determinado tempo, e como o fazem, utilizando diferentes estratégias para que o momento da brincadeira seja vivido intensamente por todos.

Não obstante a importância do brincar em família e da presença ativa dos pais para a criação de laços familiares, suscetíveis de desenvolver habilidades e competências na criança, certo é que a correria do dia a dia, a gestão das rotinas familiares, alinhada ainda à necessidade de frequência de terapias, tem-se demonstrado fatores condicionantes e prejudiciais no ato de brincar.

A organização e participação dos pais nas brincadeiras é em grande parte, planeada e organizada de forma a incluir todos os membros da família e colmatar as necessidades e interesses dos filhos. As brincadeiras tornam-se mais consistentes com o pai, mãe e irmãos.

Conhecemos também as brincadeiras realizadas pela criança em contexto familiar. Verificámos que a criança tem preferência por brincadeiras de interação, como faz-de-conta, de construção, dançar, cantar e complementar com dinâmicas interativas realizadas através da televisão. Observámos que estas crianças gostam do reforço positivo e da participação ativa e constante com os seus pais e irmãos. Este acontecimento deve-se ao facto deste género de brincadeiras precisar de mais um elemento de interação. As crianças sentem atenção dos pais e irmãos, o que reforça a sua confiança e autoestima.

A respeito de perceber as opiniões dos pais sobre o ato de brincar e as brincadeiras com os filhos, concluímos que a importância do brincar e das brincadeiras são impulsionadoras de um envolvimento completo e na construção de identidade das crianças na sua plenitude. Torna-se importante promover uma rotina de brincadeira no seio da família, respeitando as necessidades e os interesses das crianças com desenvolvimento atípico. A interação entre pais e filhos nas brincadeiras em conjunto, promove aberturas naturais em contexto familiar, unificando a relação como companheiros de brincadeira, fornecendo às crianças materiais e adereços e proporcionando ambientes favoráveis à prática lúdica em si.

Ao compreendermos quais as escolhas da família e da criança percebemos que, a maior parte das vezes são as crianças que escolhem como, com quem, onde e quando vão brincar. Este acontecimento emerge nas preferências do género de brincadeira e na interação com os seus filhos, de acordo com os resultados obtidos é notório a motivação e a estímulo fornecido pelos pais aos filhos. Preferencialmente, as crianças escolhem as brincadeiras de “faz-de-conta” para brincar em família, que incitam não só à criatividade e originalidade, mas também ao desenvolvimento de competências linguísticas, emocionais e sociais.

Reconhecemos os tempos de qualidade que os pais passam com os seus filhos, no dia a dia. As famílias referem que as saídas a casa de familiares, ou os passeios em família, são vividos de forma prazerosa. Momentos partilhados entre todos em relação às escolhas das brincadeiras e à maneira como todos interagem entre si no ato de brincar, faz com que os tempos passados em família sejam de extrema dedicação e empenho. Observamos que os pais consideram importante a contribuição destes momentos de qualidade para o desenvolvimento e a felicidade total das suas crianças.

Relativamente à importância atribuída pela família ao ato de brincar, quase todos os participantes concordam que este deve ser usado no processo de ensino/aprendizagem, promovendo as relações entre pais e filhos, contribuindo para o desenvolvimento integral e para a socialização da criança. A brincadeira e o ato brincar é visto pela família como fundamental para a aquisição de habilidades e competências pela criança.

A família vê no brincar uma ferramenta facilitadora de possibilidades para que a criança se desenvolva cognitivamente, emocionalmente, fisicamente e socialmente. É na brincadeira que a criança aprende a cooperar, socializar e a fazer escolhas, sendo um resultado natural de um processo de crescimento agradável e divertido para a mesma. As brincadeiras não são só passatempos para estas crianças com necessidades específicas, estes pais veem-nas como uma atividade fundamental, importante e séria. A envolvimento de todos no ato de brincar é de extrema importância para fortalecer vínculos e criar memórias.

Neste enquadramento, identificámos como as famílias veem o tempo de brincar e a brincadeira em família com os seus filhos com desenvolvimento atípico. Compreendemos que a visão e vivências ativas dos pais são muito positivas e incentivadoras do brincar em contexto familiar. A intenção destes em tentarem promover, estimular, motivar e acompanhar os seus filhos, nas brincadeiras como um complemento às aprendizagens académicas e terapêuticas, faz com que todos participem na evolução constante das suas crianças com desenvolvimento atípico.

Tornou-se importante salientar o papel da intervenção precoce na infância centrada na família e baseada nas rotinas, podendo intervir com técnicos especializados, em contextos naturais de aprendizagem para a criança, utilizando estratégias como brincar e a brincadeira, realçando a sua relevância para todos no seu ambiente natural. O brincar é uma atividade espontânea e essencial para o desenvolvimento das mesmas, ao incorporá-lo na intervenção precoce, podemos gerar oportunidades para que a criança descubra o mundo à sua volta.

Portanto, é crucial reconhecer a importância da intervenção precoce na infância centrada na família e baseada nas rotinas, e investir em programas e serviços que promovam o desenvolvimento saudável e o bem-estar das crianças desde muito cedo.

Através de uma abordagem cooperativa e colaborativa, podemos garantir que todas as crianças possam usufruir acesso às intervenções de qualidade que precisam para prosperar e alcançar o seu completo potencial.

Pensando em termos de limitação do estudo, o mesmo não se encontra suscetível de ser generalizado ou representativo neste tipo de famílias, uma vez que o número de participantes é reduzido e particularizado a um limitado contexto. Esta investigação não legitima conclusões generalizáveis a outras famílias com as mesmas características, não sendo também possível extrapolar as suas conclusões para outros contextos inerentes ao familiar.

Durante a realização desta investigação foram emergindo algumas questões que nos parecem merecedoras de ser refletidas e consideradas como sugestões de trabalho para futuras investigações, nomeadamente:

- 1) Como explorar mais profundamente as variações na qualidade das interações lúdicas e o seu impacto no desenvolvimento global das crianças?
- 2) Como as características individuais da criança com desenvolvimento atípico, tais como o nível de funcionalidade, interesses e preferências sensoriais, afetam as experiências das brincadeiras e como é feita a adaptação e abordagem das famílias através do ato de brincar?
- 3) Como diferentes formas de brincadeira (estruturada versus não estruturada) e a evolução das crianças com desenvolvimento atípico podem prover *Insights* valiosos para a criação de práticas mais eficazes?

Concluindo, o ato de brincar em família de crianças com desenvolvimento atípico é uma jornada única e desafiadora, contudo, repleta de oportunidades de aprendizagens no desenvolvimento de competências e habilidades.

É essencial que as famílias estejam dispostas a serem flexíveis e adaptem-se às diferentes e diversas abordagens de brincadeira, tomando como referência os interesses e as necessidades dos seus filhos.

Este processo de brincadeira entre todos os membros da família deve-se concentrar na diversão, em momentos prazerosos e celebrar o esforço e a participação em promover a autoestima e a confiança destas crianças com necessidades específicas. O ambiente de apoio e aceitação, no qual as crianças se sentem seguras para explorar, experimentar e expressar-se livremente durante o ato de brincar, estabelecendo rotinas de estímulo à comunicação clara e ao desenvolvimento da autonomia é essencial para o seu desenvolvimento saudável.

O estudo pode destacar as barreiras que estas famílias de crianças com desenvolvimento atípico enfrentam em relação ao ato de brincar em conjunto. Isso permite que os profissionais de IPI identifiquem as necessidades, interesses e desafios diários e

trabalhem com as famílias para poderem superar os obstáculos, proporcionando acesso igualitário ao brincar e às brincadeiras na promoção do envolvimento entre todos nas atividades lúdicas.

Com base nos resultados do estudo, os profissionais de IPI, podem desenvolver estratégias de intervenção específicas para promover o brincar em famílias de crianças com desenvolvimento atípico. Isso pode incluir facultar recursos, ensinar estratégias de brincadeiras adaptadas e colaborar com outros profissionais para criar ambientes de brincadeira inclusivos onde todos possam fazer parte.

Salientamos que o estudo desta investigação não se encontra suscetível de ser generalizado ou representativo neste tipo de famílias, uma vez que o número de participantes é reduzido e particularizado a um limitado contexto.

Referências

- Abreu, M. C.B.F.D. (2006). *Desenvolvimento de conceitos científicos em crianças com deficiência mental*. Dissertação Mestrado, Universidade Católica de Brasília. <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/1882>
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta. <https://repositorioaberto.uab.pt/10400.2/2028/1>
- Alarcão, M. (2006). *(Des) equilíbrios familiares*. Quarteto Editora.
- Aleixo, E. P. L. (2014). *Prática de Intervenção Precoce centradas nos contextos naturais e o seu contributo para a promoção do desenvolvimento de uma criança*. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra. RCAAP. <http://hdl.handle.net/10400.26/11716>
- Almeida, M. I. C. A. (2007). *Estudos sobre a Intervenção Precoce em Portugal: Ideias dos Especialistas, dos Profissionais e das Famílias*. Volume1. [Tese de Doutoramento]. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. RCAAP. <http://hdl.handle.net/10400.12/47>
- Almeida, T. (2018). O governo da infância: o brincar como técnica de si. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70(2), 1-15.
- Assembleia Geral nas Nações Unidas. (1989). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Ratificação por Portugal a 21 de setembro de 1990, 6. [unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf](http://www.unicef.org/pt/convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf)
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Leslie, B.C. A. M.; Frith, U. (1985). Does the autistic child have a 'theory of mind' Cognition; 21, 37- 46. *National Library of Medicine*. Ver em: [Does the autistic child have a "theory of mind"? - PubMed](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2706727/)
- Baptista, J. (2009). Introdução às Ciências da Educação: Temas e Problemas da Educação Inclusiva. *Psychologica*, 1, (52), 211 - 229.
- Bell, J. (2010). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Gradiva Publicações. <https://soclogos.files.wordpress.com/2014/09/como-realizar-um-p-de-investigac3a7ao-bell.pdf>
- Bettelheim, B. (2003). *Bons pais – o sucesso na educação dos filhos*. Bertrand Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

- Boní, V. & Quaresma, S. (2005). Aprendendo a entrevistar: Como fazer entrevistas em Ciências sociais. *Revista eletrônica dos Pós-graduados em sociologia política da UFSV*. Vol.2, nº 1 (3), 68 - 80.
- Bricker, D. (2001). The natural environment: A useful construct. *Infants and Young Children; Infants & Young Children an Interdisciplinary Journal on Early Childhood Intervention* 13 (4), 21 – 31, 102 - 119.
<https://journals.lww.com/iycjournal/pages/default.aspx>
- Brito, A. (2012). *A ludicidade no Jardim de Infância*. Escola Superior de Beja.
- Caeiro, A.P.R., Correia, I.M.T. (2021) Intervir a tempo e com tempo nos primeiros anos de vida - Contributos para a intervenção Precoce na Infância. *APEI*, 32 – 42.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para Autoaprendizagem*. Universidade Aberta.
- Carvalho, et al. (2016). *Práticas Recomendadas em Intervenção Precoce na Infância: Um Guia para Profissionais*. Editora: Associação Nacional de Intervenção Precoce.
- Correia, L. M., Serrano, A., (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce. Das Práticas Centradas na Criança, às Práticas Centradas na Família*. Porto Editora.
- Costa, M. B. (2004). A Família com Filhos com Necessidades Educativas Especiais. *Revista do Instituto Superior Politécnico de Viseu*, 30.
- Costa, V. L. S. (2012). *Intervenção Precoce: Estudo Exploratório sobre a Prática de uma Equipa Disciplinar*. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação João de Deus. RCAAP. [bitstream/10400.26/2437/1/TeseVeraCosta.pdf](http://hdl.handle.net/10400.26/2437/1/TeseVeraCosta.pdf)
- Coutinho, M.T.B. (2004). Apoio à família e formação parental. *Análise Psicológica*, 22, (1), 55-64. RCAAP. <http://hdl.handle.net/10400.12/5955>
- Cruz, O. (2013). *Parentalidade*. Quarteto.
- Cunha, N. V. S., Ayres, N., Moraes, B. (2010). A teoria da compensação em Adler e em Vygotsky. *Revista Eletrônica Arma da Crítica*. (2), 61-71.
- Dantas, H. (2008). *Brincar e Trabalhar*. In T. M. Kishimoto (Org.). O brincar e suas Teorias. Pioneira Thomson Learning. (pp.111 – 121).
- Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994 – UNESCO Digital Library.
- Lei nº. 281/2009 de 6 de outubro da Assembleia da República. Diário da República: n.º <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/281-2009-491397193/09>, Série 1ª de 6.10.2009.
- De Vries, L. S., Van Haastert, I. L. C., Rademaker, K. J., Koopman, C., & Groenendaal, F. (2004). Ultrasound abnormalities preceding cerebral palsy in high-risk preterm infants. *The Journal of pediatrics*, 144 (6).

- Delgado-Martins, E. (2008). *Um programa de educação parental*. [Tese de Doutoramento] Instituto Superior de Psicologia Aplicada da Universidade Nova de Lisboa, 46.
- Dias, M.O. (2011). *Um olhar sobre a família na perspetiva sistémica – o processo de comunicação no sistema familiar*. Universidade Católica Portuguesa. <http://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/9176>
- Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Deal, A. G. (1994). *Enabling and empowering families*. Brookline books.
- Dunst, C.J. (2000). Revisiting “Retinking early intervention”. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(2), 95-117.
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Climepsi Editor.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Friedmann, A. (2006). *O desenvolvimento da criança através do brincar*. Moderna.
- Friedmann, A (2012). *O brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão*. Moderna.
- Furtado, M. C. D. C., & Lima, R. A. G. D. (2003). O cotidiano da família com filhos portadores de fibrose cística: subsídios para a enfermagem pediátrica. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 11, 66-73.
- Garvey, C. (1992). *Brincar*. Edições Salamandra.
- Gimeno, A. (2003). *A família – o desafio da diversidade*. Instituto Piaget.
- Glat, R., & Pletsch, M. D. (2004). O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva. *Benjamin Constant*. <https://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/509>
- Gronita, J. J. C. (2008). *O anúncio da deficiência da criança e suas implicações familiares e psicológicas*. Instituto Nacional para a Reabilitação. <http://hdl.handle.net/10400.26/37424>
- Gronita, J., et. al. (2011) *Intervenção Precoce. O processo de construção de Boas Práticas*. Fundação Calouste Gulbenkian. http://www.gulbenkian.pt/media/files/FTP_files/pdfs/PGDesenvolvimentoHumano/PGDH_RelBoasPraticas.pdf
- Gronita, J., & Ramos, N. (2017). *Anúncio da Deficiência da Criança. Experiências vivenciadas pelas famílias e melhoria de procedimentos profissionais*. In M. L. Rangel & N. Ramos. *Comunicação em Saúde. Perspetivas e desafios na atualidade*. EDUFBA. (pp. 405 – 423). <http://hdl.handle.net/10400.2/7516>
- Gronita, J. (2022). *O impacto da deficiência na dinâmica familiar*. In M. Malcata, P Oliveira, I Lourinho & F. Ramalho (org.), artigo, *IX Jornadas da família. A Igualdade na Diferença*. Instituto Politécnico de Portalegre. (pp. 68 – 79). <http://hdl.handle.net/10400.2/12738>

- Guimarães, J. (2017). *As interações sociais de crianças com perturbação da linguagem e os seus pares com desenvolvimento típico numa situação de jogo livre*. Manuscrito não publicado, 5.
- Hoghugh, M. S., & Long, N. (Eds.). (2004). *Handbook of parenting: theory and research for practice*. Sage.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1995). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hoogsteen, L. & Woodgate, R. L. (2010). Can I play? A concept analysis of participation in children with disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 30(4), 325-339.
- Irwin, L. G., Siddiqi, A., & Hertzman, C. (2007). The equalizing power of early child development: from the Commission on Social Determinants of Health to Action. *Child Health Educ.* 1(3), 146-161.
- Júnior, Á. F., & Júnior, N. F. (2012). A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Revista Evidência*, 7(7). <http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index>
- Kishimoto, T. M. (1994). O jogo e a educação infantil. *Perspectiva*, 12(22), 105-128.
- Kishimoto, T. M. (2003). *Escolarização e brincadeira na educação infantil*. História da Educação: Processos, práticas e saberes. RCAAP. <https://scholar.google.com>
- Kishimoto, T. M. (2008). Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. *Encontros e desencontros em educação infantil*. (3).
- Kishimoto, T. M. (2010). Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação. *Múltiplas Leituras*, (3) 1 - 2, 18-36.
- Lampreia, C. (2007). A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo. *Estudos de Psicologia*, (24) 105-114.
- Leontiev, A.N. (2014). Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: Vygostki, L.S.; Lúria, A.R.; Leontiev, A.N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Ícone Editora, (pp. 119-142).
- Lepre, R. M. (2006) *Desenvolvimento humano e educação: diversidade e inclusão*. MEC/FC/SEE.
- Linder, T. (2008). *Transdisciplinary Play-Based Assessment*. Brookes Publishing.
- Machado, M. (2007). *Família e Insucesso Escolar*. [Tese de Doutorado]. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Porto.
- Marques, C. E. C. C. (2000). Perturbações do espectro do autismo: ensaio de uma intervenção construtivista e desenvolvimentista com mães. *Manuscrito*, 22 – 47.
- Marques, I. A. (2019). A Brincar também se educa. *Manuscrito*

- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação* (2) 49-65.
- Melo, L., Valle, E. (2005) O brincar e o brinquedo no desenvolvimento infantil. *Psicologia Argumento*, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar.
- Mendosa, S. (2012). Monografia – *O lúdico: jogos, brinquedos e brincadeiras na construção do processo de aprendizagem na educação infantil*.
<http://pedagogiaaopedaleta.com/monografia-o-ludico-jogos-brinquedos-e-brincadeiras-na-construcao-do-processo-de-aprendizagem-na-educacao-infantil-pdf/>
- Minayo, M. C., & Costa, A. P. (2018). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, 40 (40), 88 -153.
- Monteiro, M. & Gomes, C. (2003/2005). *A importância do jogo no desenvolvimento da criança*. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. RCAAP.
<https://core.ac.uk/download/pdf/48578426.pdf>
- Monteiro, S. M. F. (2023). *Revisão sistemática da literatura sobre a utilização da proposta de Integração Sensorial de Ayres para as pessoas com o transtorno do espectro do autismo*. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. RCAAP. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/38803>
- Morgado, C. (2013). *O estudo de caso na investigação em educação*. Coleção Formare – Guias Práticos. De Facto Editores.
- Moro, M. R. (2005). Os Ingredientes da Parentalidade. *Revista Latino-Americana de Psicopatologia Fundamental*, 8, (2),258-273.
- Neto, C. (2020). *Libertem as Crianças – A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto,18 – 40.
- Neto, C. & Lopes, F. (2018). *Brincar em todo o lado*. Câmara Municipal de Cascais. Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Neto, C., Lopes, F. (2021) *Brincar em Cascais*. Cercica, CRL.
- O’Grady, I. (2007). *Lazer junto com mães: restrições ao lazer infantil*. [Dissertação de mestrado]. Universidade Católica do Rio de Janeiro. RCAAP.
https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/10828/10828_1.PDF
- Papalia, D. E., et. al. (2009). *O mundo da Criança: da infância à adolescência*. MC Graw Hill.
- Pellegrini, A.D. & Smith, P.K. (1998). The development of play during childhood: forms and possible functions. *Child psychology & Psychiatry Review*, 3(2), 51-57.
- Pereira, A.P.S. (2012). *Práticas Centradas Na Família em Intervenção Precoce: Um Estudo Nacional sobre Práticas Profissionais*. [Tese de Doutorado]. Universidade do Minho. RCAAP. <https://hdl.handle.net/1822/9808>

- Piccinni, M. P. (2002). T-cell cytokines in pregnancy. *American Journal of Reproductive Immunology*, 47(5), 289-294.
- Pimentel, J. (2004). *Intervenção Focada na Família: desejo ou Realidade - Percepções de pais/mães e profissionais sobre as práticas de apoio precoce a crianças com necessidades especiais e suas famílias*. Secretariado nacional para a reabilitação e Integração da Pessoa com Deficiência.
- Poletto, R. (janeiro/abril de 2005). *A ludicidade da criança e sua relação com o contexto familiar*. *Psicologia em estudo*, 67-75.
- Polonia, A. D. C., & Dessen, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. *Psicologia escolar e educacional*, 17, 303-312.
- Quitério, C.B. (2012). *A Criança com Necessidades Educativas Especiais: Implicações na dinâmica familiar*. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de ciências humanas e sociais da Universidade do Algarve. RCAAP. <http://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/3279/1/Dissertacao.CatarinaQuiterio.pdf>
- Relvas, A. (1996). *O ciclo vital da família – perspetiva sistémica*. Afrontamento, (pp. 9 – 16).
- Rodrigues, L., Galvão, D. (2014). Perspetivas parentais sobre o contributo do brincar no desenvolvimento da criança. *International journal of developmental and educational Psychology*.
- Salamão, H. A. S., et. al. (2007) *A importância do Lúdico na Educação Infantil: Enfocando a Brincadeira e as Situações de Ensino não Direcionado*. www.psicologia.com.br.
- Saraceno, C. (1994). The ambivalent familism of the Italian welfare state. *Social Politics: International Studies in Gender*. *State & Society*, 1(1), 60-82.
- Serrano, A. M. (2007). *Redes sociais de apoio e sua relevância para a intervenção precoce*. Porto Editora.
- Serrano, P., & Luque, C. (2016). *A Criança e a Motricidade Fina*. Papa Letras.
- Silva, E., & Silva, N. R. D. S. L. (2023). O Lúdico como ferramenta no ensino e aprendizagem na educação infantil. *Revista Perspectivas*. (Vol.7), n.º 19.
- Smith, P. e Pellegrini, A. (2008). *Aprender pelo meio da brincadeira*. Enciclopédia sobre Desenvolvimento na Primeira Infância.
- Sousa, J. F. B. (2012). *As brincadeiras livres no jardim-de-infância: percepções da educadora e dos pais de uma criança* [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação e comunicação da Universidade do Algarve. RCAAP. <http://hdl.handle.net/10400.1/3517>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de caso*. Edições Morata. https://ia800700.us.archive.org/18/items/STAKE_201812/STAKE.pdf

- Stanton-Chapman, T.L. & Snell, M. E. (2001). Promoting turn-taking skills in preschool children with disabilities: The effects of a peer-based social communication intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 303-319.
- Tonietto, M. R., et. al., (2006). *Brincar: uma experiência na teoria de Vygotsky*. In: Educere – Anais.
- Tomasello, M. (1998). Emulation learning and cultural learning. *Behavioral and Brain Sciences*, 21(5), 703-704.
- Tourrette, C., & Guidetti, M. (2009) *Introdução à Psicologia do desenvolvimento do nascimento à adolescência*. Editora Vozes.
- Traqueia, A., et. al., (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos (Vol.1)*. UA Editora.
- Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Instituto de Inovação Educacional.
- Vance, L. & Ryalls, B. (2008). Best Practices in Play Assessment and Intervention. *School Psychology V*, 33, (Vol. 2).
http://www.nasponline.org/publications/booksproducts/bp5samples/549_bp_v71_33.pdf
- Viegas, L. (2007). *O brincar de ontem, na infância dos educadores de hoje*. [Dissertação de mestrado]. Faculdade de ciências humanas e sociais. RCAAP.
<http://hdl.handle.net/10400.1/767>
- Vygotsky, Lev. S., Martins F. (1984) *Pensamento e linguagem*. Coleção Psicologia e Pedagogia.
- Vygotsky, L. S. (1998) *A formação social da mente*. Martins Fontes, Editora.
- Vygotsky, L.S. (2007). *A formação social da mente*. Martins Forte, Editora.
- Vygotsky, L. S. A (2011) Defectologia e o Estudo do Desenvolvimento e da Educação da Criança Anormal. *Educação e Pesquisa*, 37, 4, 861-870.
- Walsh, D., Tobin, J. & Graue, M. (2002). A voz interpretativa: investigação qualitativa em educação de infância. Bernard Spodek (Org.). *Manual de investigação em educação de infância*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Webster-Stratton, C. (2016). *Os Anos Incríveis – guia de resolução de problemas para pais de crianças dos 2 aos 8 anos de idade*. Psiquilíbrios Edições.
- Yin, K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (3). Bookman
- Zuccolotto, S. (2009). A desvalorização do brincar pela família do século XXI. *Revista Domênio*, 2, 1.

<https://www.centralnacionalunimed.com.br/viver-bem/pais-e-filhos/a-importancia-do-brincar>

Anexos



Declaração de Consentimento Informado

NOTA: A Declaração de Consentimento Informado a redigir, deve ser específica, verdadeira e esclarecedora do Estudo/Projeto de Investigação, devendo ser acrescentados dados considerados pertinentes ou eliminados os não aplicáveis.

Compete ao Investigador(es) prestar aos Participantes do Estudo/Projeto as informações necessárias ao Consentimento livre e esclarecido.

Sugere-se que seja anexo à Declaração de Consentimento Informado um folheto informativo e esclarecedor sobre o Estudo/Projeto para facultar aos Participantes.

AO PARTICIPANTE / REPRESENTANTE:

Por favor, leia com atenção todo o conteúdo deste documento.

Não hesite em solicitar mais informações se não estiver completamente esclarecido.

Caro Senhor(a)

No âmbito do Mestrado em Educação Especial – Especialização em Intervenção Precoce na Infância, a investigadora Sónia Alegria pretende realizar uma dissertação com o tema: “Crianças com desenvolvimento atípico e suas famílias no tempo de brincar”. A pertinência na escolha do brincar em família, deve-se, a uma curiosidade e um interesse em fazermos uma pesquisa como contributo de estudo de perceção nas dinâmicas e tempos do brincar em contexto familiar. Um dos principais objetivos da mesma, incide na perceção e estratégias das famílias relativamente ao tempo dispensado, formas de brincar com as suas crianças e qual a importância atribuída à brincadeira em família.

A evolução dos conhecimentos científicos, nos mais diversos domínios, tem sido possível graças ao contributo da investigação, por isso reveste-se de elevada importância a sua colaboração através da sua participação.

Asseguramos que neste estudo/projeto serão mantidos o anonimato e a confidencialidade dos dados, pois os investigadores consagram como obrigação e dever o sigilo.

Declaração de participante:

- *Declaro ter compreendido os objetivos, riscos e benefícios do estudo, explicados pelo investigador que assina este documento;*
- *Declaro ter-me sido dada oportunidade de fazer todas as perguntas sobre o assunto e para todas elas ter obtido resposta esclarecedora;*
- *Declaro ter-me sido assegurado que toda a informação obtida neste estudo será estritamente confidencial e que a minha identidade nunca será revelada;*
- *Declaro ter-me sido garantido que posso desistir de participar a qualquer momento.*

Assim, depois de devidamente informado (a) e esclarecido(a) **autorizo a minha participação** nesta investigação:

_____ (localidade e data)

Nome:

—

Assinatura do Participante

n.º BI/ CD e data/ validade

Declaro que prestei a **informação adequada** e me certifiquei que a mesma foi **entendida**, ficando o **participante informado e esclarecido**:

Nome da investigadora: Sónia Alegria

Assinatura

Grelha de Análise do Guião da Entrevista

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Perguntas
Aprofundar conhecimentos sobre a importância do brincar;	Entender hábitos e estratégias do brincar entre pais e filhos;	<p>P.4.1.1.- Como é que as brincadeiras em família podem ser adaptadas para incluir os membros de diferentes idades?</p> <p>P.5.- Com quem brinca o seu/sua filho/a quando está em casa?</p> <p>P.5.1.- Como decidem quais as brincadeiras que vão fazer juntos?</p> <p>P.5.2. - Que tipo de brincadeiras costumam fazer?</p> <p>P5.3.- De acordo com a resposta acima descrita, indique quais as brincadeiras de eleição da família?</p> <p>P.6.2.- Como lidam com possíveis conflitos ou desentendimentos durante as brincadeiras em família?</p> <p>P.9.1.- Existe algumas estratégias ou recursos que utiliza para incentivar o brincar em família?</p>
Compreender o tempo dispensado/atribuído pelas famílias ao ato de brincar;	Analisar a opinião das famílias sobre as brincadeiras que promovem o desenvolvimento, criam memórias em contexto familiar;	<p>P.4. - Na sua opinião as brincadeiras realizadas no seio da família contribuem para o desenvolvimento do/a seu/sua filha/o? E de que forma?</p> <p>P.6.1.1.- De que forma as brincadeiras em família contribuem para o desenvolvimento das habilidades sociais do seu filho/a?</p> <p>P.6.1. Acha importantes esses estímulos para a criança e porquê?</p> <p>P.6.3.- Qual é a importância de criar uma rotina de brincadeiras em família?</p> <p>P.8.- Na sua opinião a brincadeira contribui para o desenvolvimento intelectual e emocional do seu/sua filho/a?</p> <p>P.8.2.- Quais os benefícios observados?</p> <p>P.9.-Quais são os momentos mais memoráveis ou especiais que teve no brincar em família?</p>
	Perceber qual a frequência, a importância e gestão do tempo de brincar em família;	<p>P.5.4.- Com que frequência brinca com o/a seu/sua filho/a?</p> <p>P.5.5.- Quais são os desafios para encontrar tempo para brincar em família, na gestão das agendas ocupadas de todos?</p>

<p>Conhecer e compreender quais as brincadeiras que os mesmos têm com os seus filhos.</p>	<p>Perceber as apreciações dos pais sobre o ato de brincar/brincadeiras com os filhos;</p>	<p>P.4.1.- Qual o papel dos pais na organização e participação das brincadeiras em família? P.5.8.- Como é que as brincadeiras em família ajudam a fortalecer os laços entre os membros? P.5.9.- Quais as brincadeiras que considera mais significativas para fortalecer vínculo familiar? P.6.- Durante as brincadeiras, estimula a criatividade, fantasia e imaginação do/a seu/sua filho/a? P.11.- Na sua opinião qual a importância do brincar em família para o bem-estar emocional e social de todos os elementos? P.12.- Ao pensar no conceito do “Brincar” dê a sua opinião acerca das afirmações abaixo indicadas. P.13.- Vou pedir a sua opinião sobre o vosso brincar em família e como se sentem?</p>
	<p>Identificar de que forma a criança e família ocupam o seu tempo livre em casa e no exterior;</p>	<p>P.5.6.- Em casa como é passado o vosso tempo livre? P.5.7.- Nos vossos tempos livres quais os lugares que costumam frequentar? P.8.1.- Qual a importância dada ao tempo dispensado enquanto brincam, para vocês família? P.10.- Qual o envolvimento dos elementos da família nas atividades do brincar?</p>

	<p>Compreender quais as escolhas/materiais a utilizar/preferências no tipo de brincar/brincadeira na interação com os seus filhos;</p>	<p>P.7.- Quais os materiais que utiliza com o/a seu/sua filho/a quando brinca ao faz-de-conta (materiais de desperdício, brinquedos estruturados, etc.?) P.9.2.- Para melhorar a compreensão e a interação durante a brincadeira, costumam conversar? O que conversam?</p>
--	--	--

Guião da Entrevista

A família e a brincadeira

Leitura feita pela investigadora

Esta entrevista é dirigida a famílias de crianças com desenvolvimento atípico de idades compreendidas entre 3 e 6 anos de idade e destina-se compreender e perceber como as famílias brincam com as suas crianças. Visa a recolha de dados para um estudo no âmbito do Mestrado de Educação Especial, no domínio da intervenção precoce, realizada na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Portalegre. A entrevista vai ser realizada pela plataforma zoom, para uma melhor comodidade das famílias destas crianças. Agradecemos a vossa disponibilidade e colaboração.

Investigadora

Sónia Cristina Lança Alegria

Sociodemográfico

1. Identificação

1.1. Género: M F

1.2. Género do (a) seu/sua filho (a): M F

1.3. Idade do (a) seu/sua filho (a): _____

1.4. Número de pessoas do agregado familiar: _____

2. Idade e profissão da mãe e do pai:

	Mãe	Pai
Idade		
Profissão		

3. Habilitações literárias Mãe: _____

Habilitações literárias Pai: _____

A família e a brincadeira

4. Na sua opinião as brincadeiras realizadas no seio da família contribuem para o desenvolvimento do/a seu/sua filha/o? E de que forma?

- 4.1. Qual o papel dos pais na organização e participação das brincadeiras em família?

- 4.1.1. Como é que as brincadeiras em família podem ser adaptadas para incluir os membros de diferentes idades?

5. Com quem brinca o seu/sua filho/a quando está em casa?

- 5.1. Como decidem quais as brincadeiras que vão fazer juntos?

- 5.2. Que tipo de brincadeiras costumam fazer?

- | | |
|--|--------------------------|
| Jogos de computador/consola | <input type="checkbox"/> |
| Brincadeiras de construção (legos, blocos lógicos, cartas, etc.) | <input type="checkbox"/> |
| Jogos de tabuleiro/mesa (memória, galo, xadrez, peixinho, burro, etc.) | <input type="checkbox"/> |
| Brincadeiras de faz – de – conta | <input type="checkbox"/> |
| Outras
Quais? _____ | <input type="checkbox"/> |

5.3. De acordo com a resposta acima descrita, indique quais as brincadeiras de eleição da família?

5.4. Com que frequência brinca com o/a seu/sua filho/a?

- Todos os dias
- No fim de semana
- De 1 a 3 vezes por semana
- Outra Qual? _____

5.5. Quais são os desafios para encontrar tempo para brincar em família, na gestão das agendas ocupadas de todos?

5.6. Em casa como é passado o vosso tempo livre?

	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
Ouvir música			
Ver televisão / Dinâmicas interativas			
Ver Livros/Ler			
Utiliza aparelhos multimédia			
Brinca com brinquedos direcionados			
Brinca com brinquedos reciclados ou do quotidiano			
Brinca com os irmãos/pais			
Outra atividade			
Qual?			

5.7. Nos vossos tempos livres quais os lugares que costumam frequentar:

	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
Ficam em casa			
Vão ao parque			
Vão passear ao jardim/campo/praias			
Rua/Café			
Centro Comercial			
Cinema/Teatro			
Casa de amigos/familiares			
Outro, qual?			

5.8. Como é que as brincadeiras em família ajudam a fortalecer os laços entre os membros?

5.9. Quais as brincadeiras que considera mais significativas para fortalecer vínculo familiar?

6. Durante as brincadeiras, estimula a criatividade, fantasia e imaginação do/a seu/sua filho/a?

Sim

Não

6.1. Acha importantes esses estímulos para a criança e porquê?

6.1.1. De que forma as brincadeiras em família contribuem para o desenvolvimento das habilidades sociais do seu/sua filho/a?

6.2. Como lidam com possíveis conflitos ou desentendimentos durante as brincadeiras em família?

6.3. Qual é a importância de criar uma rotina de brincadeiras em família?

7. Quais os materiais que utiliza com o/a seu/sua filho/a quando brinca ao fazer-de-conta (materiais de desperdício, brinquedos estruturados, etc.)?

Materiais	Utiliza
Tecidos, lençóis, cobertores	
Canetas, lápis, colas	
Algodão	
Almofadas	
Jogos temáticos tabuleiro/mesa	
Cartas	
Plasticina/massa de moldar	
Balões	
Tintas	
Ingredientes de cozinha	
Jogos de compra	
Jogos multimídia	
Materiais de desperdício (Jornais, revistas, etc.)	

8. Na sua opinião a brincadeira contribui para o desenvolvimento intelectual e emocional do seu / sua filho/a?

Sim

Não

8.1. Qual a importância dada pela sua família ao tempo dedicado à brincadeira em família?

8.2. Quais os benefícios observados?

9. Quais são os momentos mais memoráveis ou especiais que teve no brincar em família?

9.1. Existe algumas estratégias ou recursos que utiliza para incentivar o brincar em família?

9.2. Para melhorar a compreensão e a interação durante a brincadeira, costumam conversar? E o que conversam?

10. Qual o envolvimento dos elementos da família nas atividades do brincar?

11. Na sua opinião qual a importância do brincar em família para o bem-estar emocional e social de todos os elementos?

12. Ao pensar no conceito do “Brincar” dê a sua opinião acerca das afirmações abaixo indicadas.

	Concordo	Não concordo	Não concordo Nem Discordo
Brincar é agradável e divertido para a criança.			
Brincar é uma atividade espontânea e voluntária.			
Atualmente as crianças brincam durante demasiado Tempo.			
Brincar é um direito da criança.			
Brincar é o resultado natural de um processo de crescimento físico e cognitivo.			
Brincar proporciona à criança a possibilidade de se desenvolver a todos os níveis (física, mental, emocional e socialmente).			
Brincar é necessário para a criança aprender a viver a comunicar.			
Brincar só é útil para passar o tempo.			
Brincar faz parte da educação e do desenvolvimento da criança, ajudando-a a crescer em família e na comunidade.			
Torna-se mais importante estudar do que brincar.			
Brincar é um meio eficaz de educar a criança.			
Brincar é fundamental para o desenvolvimento de habilidades e competências da criança.			
Brincar é um mero passatempo sem qualquer efeito para a criança.			
Brincar pode melhorar o vínculo e as relações entre pais e filhos.			
Brincar deve ser utilizado no processo ensino aprendizagem.			

13 – Pode dar a sua opinião sobre o vosso brincar em família e como se sentem?

Obrigada, pela vossa colaboração!

Análise de conteúdo

Entrevistados de 1 a 9: Famílias nucleares Mãe e Pai; Mães; Mãe e Irmão; Mães na sua grande maioria;

Local da entrevista/recurso: Online / plataforma Zoom

Duração da entrevista: +/- 40 minutos

Tema: A Família e a brincadeira

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;	1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças;	1.1.1. Pais introduzem intencionalidade de estimulação nas brincadeiras, quando brincam com os filhos;	<p>E.1. “Contribuem porque acaba por haver uma interação, entre os pais e os filhos.”</p> <p>E.1. [as brincadeiras que fazem] “Contribuem bastante.” [para o desenvolvimento das habilidades sociais dela]</p> <p>E.1. “Acabamos por explorar um bocadinho esse tempo dedicado à família.”</p> <p>E.1. “...Por exemplo, no caso da C..., acho que só brincar é que consegue adquirir certas aprendizagens.”</p> <p>E.1. “No caso da C..., acho que só brincar é que consegue adquirir certas aprendizagens. Por exemplo, se for uma coisa muito rígida, ela dispersa como a concentração é muito pouca. Muito curta, se não for fazer algo de que ela gosta, ela dispersa.”</p> <p>E.1. “É sim, sem dúvida que é muitas destas crianças, aprendem muito a brincar, do que se a pessoa estiver ali. Temos estado aqui a tarde, a trabalhar palavras, depois começámos a brincar com ela e fazer aqui uns jogos, etc. e ela depois já começou a entender.”</p> <p>E.2. “Contribuem muito para o desenvolvimento dela, principalmente social, é uma criança bastante sociável. Devido às brincadeiras, vai para a rua e facilmente socializa com outras crianças.”</p> <p>E.2. “Eu tento, eu tento estimular a criatividade da C..., se bem que a C... tem mais criatividade que eu.”</p>

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;	1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças;	1.1.1. Pais introduzem intencionalidade de estimulação nas brincadeiras, quando brincam com os filhos;	<p>E.2. “Eu acho importante, [importância dos estímulos] para o desenvolvimento dela, para o futuro dela, para ela quando crescer, ser criativa, ser independente. Neste caso também desenvolve muito o vocabulário dela, a linguagem.”</p> <p>E.2. “Tentamos inventar muitas brincadeiras.”</p> <p>E.3. “Usamos muito isso que é para puxar pela linguagem.”</p> <p>E.3. “Completamente. De tantas formas, é uma maneira dela aprender, de ter outras aprendizagens, aliás, a brincar ela vai aprendendo, é fundamental e, aliás, é pela brincadeira que ela vai aprender muita coisa.”</p> <p>E.3. “O papel dos pais é essencial. É o mais importante, são eles que vão orientar e dar os conhecimentos à criança.”</p> <p>E.3. “..., mas tentamos evitar ao máximo, porque depois, às vezes, esconde-se mesmo muito bem.”</p> <p>E.3. “A isso é muito na base de quando ela vai às terapias, acabam por me dizer aquilo que ela necessita mais. E é muito nessa linha que eu compro os jogos.”</p> <p>E.3. “É, eu acho que é muito importante, ela fica muito mais feliz. Fica uma criança muito mais realizada, até bom para a autoestima dela.”</p> <p>E.3. “Usamos muito isso que é para puxar pela linguagem.”</p> <p>E.3. “Contribuem muito porque lá está, como sempre foi uma criança que eu nunca fechei em casa e, sempre trabalhei muito com ela e sempre saímos e sempre fizemos tudo. Ela é uma criança, muito sociável e que está com toda a gente. Portanto, se eu não tivesse feito isso, ela nunca na vida tinha essa reação, não é? Acho que é fundamental, então principalmente para estas crianças.”</p> <p>E.3. “Completamente.” [Brincadeira contribui para o desenvolvimento intelectual e emocional]</p> <p>E.4. “(...) mas não entende o que é que tem de se fazer, [jogos de tabuleiro] tentamos.”</p> <p>E.4. “Eu acho que [a brincadeira] contribui bastante [para o desenvolvimento]. No âmbito de que fora do agregado familiar, é mais de aprendizagem, vá aprender outras coisas. Eu falo no caso da escola, sim,</p>

Categories	Subcategories	Indicadores	Unidades de registo
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;	1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças;	1.1.1. Pais introduzem intencionalidade de estimulação nas brincadeiras, quando brincam com os filhos;	<p>agora em casa já é mais para o carinho, o amor, o afeto. A brincadeira ajuda a desenvolver..." [o desenvolvimento do filho]</p> <p>E.4. "Tentamos assim jogos que sejam mais fáceis."</p> <p>E.4. "Quando lhe retirarmos o tablet um bocadinho, temos de ver o que é que ele está disposto a fazer." [Como decidem as brincadeiras]</p> <p>E.4. "Fazemos tanta coisa com ele..."</p> <p>E.4. "Acho importantes esses estímulos para ele porque também o ajuda a desenvolver."</p> <p>E.4. [a brincadeira] "Contribui bastante." [para o desenvolvimento das habilidades sociais dele]</p> <p>E.4. "Contribui" [para o desenvolvimento intelectual e emocional]</p> <p>E.5. "Eu acho que desenvolvimento das crianças não é limitado. Todos os dias deles promovem o desenvolvimento, a brincadeira não é exceção, principalmente na brincadeira que estivemos a desenvolver essa atenção, podemos guiá-los no que eles tenham mais dificuldade. É um ótimo momento para guiá-los, para desenvolverem naquilo que tiverem mais dificuldades."</p> <p>E.5. "Nós guiamos e proporcionamos os materiais por assim dizer."</p> <p>E.5. "Vamos um bocado na onda dele. Mas nós próprios acabamos por puxar por ele."</p> <p>E.5. "São coisas que depois acabam por passar para o dia a dia." [estímulos de brincadeira]</p> <p>E.5. "Sim." [brincadeira contribui para o desenvolvimento]</p> <p>E.5. "... nós até temos umas facas próprias para ele, para ele poder cortar, para não se cortar."</p> <p>E.6. "Contribuem, sim! e de forma, a fazer com que ele seja mais feliz e dar-se com a família."</p> <p>E.6. "Nós programamos e mesmo quando é para fazer brincadeiras em casa..."</p> <p>E.6. "É importante, para ele desenvolver essas essas capacidades."</p> <p>E.6. "Eu acho que contribuem bastante porque como ele está a fazer connosco, nós vamos vendo os seus comportamentos e podemos corrigir</p>

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;	1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças;	1.1.1. Pais introduzem intencionalidade de estimulação nas brincadeiras, quando brincam com os filhos;	alguma coisa que ele depois em sociedade também pode utilizar.” [desenvolvimento das habilidades sociais] E.6. “Sim.” [brincadeira contribui para o desenvolvimento] E.7. “Contribuem, para ele se sentir integrado na família e também porque ele é uma criança muito ativa. Ele que gosta muito de interação com outras pessoas.” E.7. “Sim.” [Intencionalidade de estimulação da criatividade através das brincadeiras] E.7. “Sim, bastante.” [a brincadeira contribui para o desenvolvimento intelectual e emocional] E.8. “Há em primeiro lugar, sim, contribuem e é aliado também às terapias que ela faz. Tentamos que as atividades que fazemos com ela em casa sejam também direcionadas pelas próprias terapeuta. Porque é uma forma também de ela consolidar aquilo que está a dar na terapia. O que está a fazer os seus progressos, fazê-lo também connosco em casa, então várias atividades, inclusive alguma compra de material que também existe na terapia, fazemo-lo para que ela também possa ter um seguimento nosso em casa.” E.8. “Se, por exemplo, nesse dia fomos à terapia. Se a terapeuta, nos dá uma sugestão, ou tem, uma tarefa para fazer, então nesse dia é mesmo aquela tarefa que vamos realizar. Ela faz terapia entre 2 e 3 vezes por semana, portanto, nesses dias, especificamente, fazemos sempre a continuação do que ela aprendeu.” E.8. “Nós fazemos de forma de integrar, a irmã mais nova para ela também poder fazer, mas se vimos que é uma coisa, que a V... pode ter alguma dificuldade em perceber, adaptamos a brincadeira. Se calhar, não fazemos tantas perguntas, ou se, calhar o tempo, também damos um bocadinho mais, acabamos sempre por fazer adaptações dessa forma. No nosso caso, funciona muito por repetição. Fazemos, por exemplo, quando brincamos com ela, repetimos bastante vezes para que a V...possa perceber. E acaba por também ver que não é só ela, ou seja, que não é só

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;	1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças;		<p>ela que está a realizar a tarefa, mas também todos que estamos ali à volta dela.”</p> <p>E.8. “Sim. Quanto mais ela disser e conseguir perceber o faz de conta, quanto mais brincar mais nós percebemos que ela está mesmo a evoluir.” [estimular a criatividade, a fantasia e a imaginação]</p> <p>E.8. “..., mas às vezes é por alguma insistência nossa, porque ela também tem uma capacidade de concentração mais curta. Não tem assim aquele interesse espontâneo, para brincar com a irmã. Enquanto a irmã é capaz de brincar 1 hora, o tempo da V... é sempre só um bocadinho, aborrece-se rapidamente com as tarefas ou até mesmo com as brincadeiras.”</p> <p>E.9. “Contribuem sim, no geral sim só não temos é muitas brincadeiras com ele...”</p> <p>E.9. “Ele não fala. Nós tentamos ainda há pouco tempo como ele gosta muito de cambalhotas, comprei-lhe a Carlota Cambalhota, não ligou muito. Eu tento me aproximar dele.”</p> <p>E.9. “Eu tenho aqui uma caixa com várias atividades para fazer com ele às vezes.”</p> <p>E.9. “Eu julgo que sim, tentamos sempre. Acaba por desenvolver as competências dele.”</p>
		1.1.2. Pais não introduzem intencionalidade de estimulação nas brincadeiras, quando brincam com os filhos;	<p>E.1. “Não penso diretamente nisso [se durante as brincadeiras estimulamos, a criatividade, a fantasia e a imaginação deles], estamos a estimular ou não, mas acaba sempre por estimular. Todos vão buscar pronto outras coisas e criatividade inventam e fazem, imaginam e criam. Portanto, acaba sempre por essa parte estar desenvolvida.”</p> <p>E.1. “É espontâneo e tentamos marcar lá está às vezes...”</p> <p>E.2. “É espontâneo” [Organização e participação nas brincadeiras]</p> <p>E.2. “Já utilizei mais, já não insisto tanto. Não sei se é devido à minha idade, se é devido ao cansaço físico, psicológico, já não insisto tanto.” [Incentivar o brincar em família]</p> <p>E.5. “Acaba por não ser uma coisa pensada, imagina estamos a fazer um desenho e o D... tem uma caneta, um lápis novo, uma coisa qualquer que ele quer brincar com aquilo, quer desenhar. Fantástico, vamos aproveitar</p>

Categories	Subcategories	Indicadores	Unidades de registo
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;	1.1. As brincadeiras promovem o desenvolvimento das crianças;	brincadeiras, quando brincam com os filhos;	frustração e desinteresse. Não é porque não conseguimos realmente ter partilha, ...”
		1.1.3. Pais consideram importante criar uma rotina de brincadeira;	<p>E.1. “É importante.” [criar uma rotina de brincadeiras em família]</p> <p>E.1. “É muito importante.” [o tempo dedicado à brincadeira em família]</p> <p>E.1. “É muito importante [brincar em família para o bem-estar emocional e social], é normalmente Felicidade! A pessoa abstrai-se, das responsabilidades do dia a dia, e que está dedicado muitas vezes ao imaginável (...) acho que é muito importante para mesmo para a Felicidade, tanto os pais como das crianças.”</p> <p>E.1. “Brincar é essencial...”</p> <p>E.1. “Se for uma brincadeira, ela acaba por se envolver mais e acaba por conseguir estar concentrada a fazer a atividade e a brincadeira e, de certa forma, aprender de forma inconsciente, é importante.”</p> <p>E.2. “Eu acho que é importante, mas não gosto muito de rotinas, eu sou uma pessoa que não gosto de ter dias marcados para fazer coisas.”</p> <p>E.2. “Eu como sou uma pessoa mais emocional, para mim é importante tudo o que tenha a ver com família, fico preocupada se um fim de semana ela não saiu ou se está muito tempo fechada em casa. Isso mexe com o meu sistema psicológico, mas se calhar para outros membros da família isso já é mais normal.”</p> <p>E.3. “Na M. é muito importante criar rotinas. É essencial ter as rotinas porque acalma muito porque já sabe o que é que vem a seguir.”</p> <p>E.4. “Tem importância, (...) Haver estes momentos de brincadeira, acho que é importante para eles se sentirem que significam algo para os pais.”</p> <p>E.5. “É importante haver atividades em conjunto para criar estas ligações em família. Basicamente é um grupo de pessoas que partilham, por circunstâncias da vida, são sempre mais próximas, porque é o normal na sociedade, a família estar mais próxima. Mas isto não é nenhuma lei, ou seja, tem de haver estes momentos, estas ligações entre os membros da família, e as crianças não são exceção.”</p>

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;		1.1.3. Pais que consideram importante criar uma rotina de brincadeira;	<p>E.6. “Eu acho que é muito importante, eu acho que existe muita aqui em casa. Para a criança saber, olha, eu tenho aquele momento com a minha família, vou estar com eles e como gosta disso, vai ficar feliz.”</p> <p>E.6. “Muita.” [importância dedicada à brincadeira em família]</p> <p>E.7. “Damos muita importância porque é um tempo nosso. É como já disse anteriormente, que era um tempo que era para eles.”</p> <p>E.7. “É importante para ele beneficiar da brincadeira e para se abstrair um bocadinho da sua condição, portanto, se ele estiver integrado, ele não se sente assim tão diferente, sabe que, sendo que consegue também participar ativamente nos jogos e nas brincadeiras como as outras crianças.”</p> <p>E.8. “É muito importante, porque para a V..., ela só evolui ou vai evoluindo de forma significativa se fizermos abordagens com diferentes brincadeiras para captar a atenção da V... por isso é bastante importante termos uma rotina mesmo que seja de brincadeira.”</p> <p>E.9. “..., mas todas as brincadeiras são importantes porque são poucas então sempre que ele tem essa iniciativa, para nós é excepcional.”</p> <p>E.9. “Essa rotina é que nos ajuda a criar laços com ele, é o melhor momento do nosso dia e mantermos essa rotina é muito importante, porque é o tempo de qualidade que nós passamos com ele e ele connosco.”</p> <p>E.9. “Brincar é o mais importante, principalmente para ele.”</p>
	1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar, criados através das brincadeiras;	1.2.1. Brincar em família cria vínculos entre os seus membros;	<p>E.1. [as brincadeiras em família] “Ajuda muito [a fortalecer os laços entre todos], ajuda-me muito, porque é o momento em que estamos mais próximos, não é das crianças e acaba-se por nos conhecermos. De certa forma, melhor não é estarmos mais unidos mais próximos, principalmente para os miúdos. Eles reconhecem muito essa parte. É muito importante para eles brincarmos com eles e sempre para eles. Para também sentirem as pessoas numa proximidade. Sentem maior segurança, digamos assim.”</p> <p>E.1. “Sim, cria mais confiança, autoconfiança e isso é importante. Então, vão estar mais acompanhados.”</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;</p>	<p>1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar, criados através das brincadeiras;</p>	<p>1.2.1. Brincar em família cria vínculos entre os seus membros;</p>	<p>E.1. “São, importantes e por essa parte nós já falamos da autoconfiança, fortalecimento das relações. Os laços, essa parte é muito importante. A da autoestima deles porque sentem-se mais confiantes.”</p> <p>E.2. “Eu e a C..., temos uma ligação muito forte uma com a outra, desde sempre.”</p> <p>(...) mas em termos de união, acho que fortalece a todos...”</p> <p>E.2. “Eu acho que era importante mais jogos de tabuleiro em casa, isso faz com que todos estejamos ali à mesa a conviver e acabamos por estarmos todos juntos um bocadinho.”</p> <p>E.3. “Muito mesmo, [brincadeiras em família] muito e ajudou, por exemplo, durante o Covid que tivemos que ficar em casa, fortaleceu muito a relação que ela tem com o irmão, estávamos mais juntos, houve uma grande aproximação.” [fortalecer laços na família]</p> <p>E.4. “...e ajuda muito a criar laços.”</p> <p>E.4. “Ajudam bastante. Porque também é com as brincadeiras que vamos entendendo um bocadinho mais do mundo dele. O que ele não percebe, o que ele assimilou ou não assimilou, porque às vezes é só uma brincadeira, mas também ajuda a perceber o que ele gosta.”</p> <p>E.4. “É as pinturas. Durante as pinturas, nós ensinamos tanta coisa.” [brincadeiras significativas para fortalecer o vínculo]</p> <p>E.5. “Acho que são todos os momentos, que estamos com ele.”</p> <p>E.6. “Quanto mais vezes tivermos juntos, mais estivermos a brincar, mais unidos somos e mais isso fortalece, por isso acho que ajuda e muito.”</p> <p>E.6. “Acho que são as brincadeiras sem as tecnologias, aquelas de ir ao parque ou estar em casa e estar a jogar com um jogo de tabuleiro qualquer coisa assim, acho que essas são as fortalecem mais, apesar de não serem as mais escolhidas por nós.” [brincadeiras significativas para fortalecer o vínculo]</p> <p>E.7. “Ajudam muito. A benevolência e a paciência para integrar e criar laços entre todos, porque têm que depois de se adaptar à brincadeira um bocado ao A... também.”</p>

Categories	Subcategories	Indicadores	Unidades de registo
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança;	1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar, criados através das brincadeiras;		<p>E.8. “Olha, eu acho que tudo o que envolve sujar porque é o que eles mais gostam é o que dá mais, gozo e prazer e brincamos uns com os outros, e às vezes são brincadeiras espontâneas que eu acho que dá mesmo mais alegria e quando vamos à praia também é aquele mergulhar e estarmos ali na água. Nunca passamos despercebidos onde quer que estejamos, acho que é mais assim nesse sentido, é tudo o que eles gostam de mexer e sujar. Eu costumo dizer quando a sala fica desarrumada, é porque brincamos mesmo a sério.”</p> <p>E.9. “Torna-se um brincar espontâneo e tentando ir ao encontro dos gostos do V... e tentando sempre uma maior proximidade entre todos.”</p>
		1.2.2. Brincar em família memórias entre os seus membros;	<p>E.1. “Oh! mãe vem aqui ver um filme connosco. Oh, vem fazer isto ou aquilo e eles estão, sempre assim a chamar-me e com esse tipo de diálogo.”</p> <p>E.1. “Adorei aquele tempo! Estávamos todos lá.”</p> <p>E.1. “...eles estavam a jogar e ali estávamos todos.”</p> <p>E.2. “estamos os 3 irmãos no quarto a jogar Nintendo, para ela foi muito importante estar com os irmãos.”</p> <p>E.2. “Eu sinto-me realizada como mãe, sinto-me realizada como família e fico feliz porque são momentos raros que nós temos em família e fico feliz quando estamos todos juntos...”</p> <p>E.3. “É fazer atividades em conjunto e eu acho que os passeios que nós fazemos, acho que é essencial. Criar memórias e é fundamental.”</p> <p>E.3. “Geralmente é as viagens são memoráveis, pronto, ficam sempre na memória. Mas é tudo porque ela tem muitas perceções e é muito giro estar com ela, porque tem reações sempre muito engraçadas.”</p> <p>E.4. “São tantos! Um jogo de encaixes, em que ele aprendeu a soletrar muitas das palavras que sabe dizer hoje, com um simples jogo.”</p> <p>E.5. “Descobrir que ele aprendeu a fazer qualquer coisa. O ele dizer uma palavra nova, é fantástico.”</p> <p>E.6. “Quando estamos numa brincadeira assim e alguém diz uma coisa engraçada e nos rimos muito e essas são as que eu me lembro mais.”</p> <p>E.7. “Se calhar foi durante a pandemia, em que eu estava sozinha com eles e aqui, quando falo com eles era mais com os mais pequenos, porque o</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança</p>	<p>1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar, criados através das brincadeiras</p>	<p>1.2.2. Brincar em família memórias entre os seus membros</p>	<p>mais velho, já tem outra idade e já não participa tanto. Na pandemia brincávamos, brincávamos muito, a tínhamos de arranjar maneira de ocupar o tempo.”</p> <p>E.8. “Eu acho que às vezes, no nosso caso, é pelo tempo que nós dispomos para estar uns com os outros, se eles não estiverem connosco, as memórias deles também são muito poucas. São muito repetidas e depois parece que nós não estamos incluídos em muitas memórias, por exemplo eu acho que nosso caso é mesmo isso, é o tempo que nós tiramos para estar com eles. porque eu, por exemplo, cresci numa família nós somos 5 irmãos e, as memórias que eu tenho é passarmos muito tempo juntos e sairmos juntos e fazermos coisas juntos, é isso que eu também quero para a minha família.”</p> <p>E.8. “Um dos momentos foi ali, na altura em que a V..., houve uma altura que a V... não falava nada, mesmo, nada, nada, nada. Ela já tinha entre 3/4 anos mais ou menos e simplesmente eu achava, não havia, necessidade de falar e eu lembro-me que um dos momentos foi quando nós estávamos a brincar, e ela começou a repetir o que estávamos a dizer, por acaso até acho que foi uma brincadeira de Princesas também. E ela disse, Ah uau a V... é uma princesa e rodou assim, rodou sobre ela própria o vestido e nós ficávamos assim. Ah, mas afinal, ela está mesmo a perceber o que é que nós estamos a brincar? Porque, às vezes, como não havia feedback da parte dela por baixo que nós brincássemos, não havia reação. Ela não falava ou às vezes não se expressava, e então lembro me que nesse dia eu e o pai ficávamos tão emocionados porque tinha. É aquela coisa, esperamos muito tempo por aquilo e quando realmente aconteceu, foi assim uma coisa, mesmo boa. Lembro-me também que um dos momentos que nós também ficamos muito felizes foi porque nós costumamos ir com elas a água. Elas ficam sempre connosco, estão sempre no colo, então são assim um bocadinho medrosas e houve um dia que colocámos as braçadeiras nas duas e fomos vê-las assim. A imagem que nós temos delas, assim, todas livres a nadar, foi mesmo uma sensação muito boa do género. Olha, podemos ir à praia e estar assim mais,</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança</p>	<p>1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar, criados através das brincadeiras</p>		<p>relaxados. Lembro-me perfeitamente que também nos rimos bastante quando isso aconteceu. E pronto, acho que acho que é mais ou menos são assim as 2 memórias mais recentes que eu tenho delas.”</p> <p>E.9. “Temos muitos. É sempre bom quando ele mostra interesse por alguma brincadeira que faz connosco.</p>
		<p>1.2.3. Reação perante as discordâncias</p>	<p>E.1. “Passo-me dos carretos, bato, começo aos gritos, etc, a chorar. A chorar, mas é mais a passar-me muito dos carretos.”</p> <p>E.1. “É mais a gritar.”</p> <p>E.2. “Eu já lido com outra maturidade, já lido de forma diferente, tento não valorizar tanto. Separo-os, cada um para o seu canto. Tento perceber como começou, quem tem a razão e faço pedirem desculpa, quando têm de o fazer.”</p> <p>E.3. “Birras ela faz muitas, mas eu com calma tento conversar e a dialogar é que a gente se entende, é explicar com calma. Ela acaba depois por perceber, mas é a base disso.”</p> <p>E.4. “Normalmente, para não gerar uma crise maior, encerramos a brincadeira.”</p> <p>E.5. “Normalmente, então vamos acolhê-lo. Mas aí já difere um pouco a minha maneira de agir e a maneira de agir da mãe. Eu sou mais ríspido com o D.... Por exemplo, se acontecer um conflito, por norma, acabo com a brincadeira e pronto vai cada um para o seu lado. A mãe já é muito mais paciente. Tenta sempre acalmar a situação e perceber o que aconteceu.”</p> <p>E.6. “Tentamos explicar o porquê e tentamos que ele perceba o que ele está a fazer, se está ou não está correto.”</p> <p>E.7. “É ver quem é que tem a razão e não tomar sempre parte do mais fraco, não é que neste caso, poderíamos. Mas muitas vezes quem causa os distúrbios é ele porque gosta muito de mudar as regras a meio do jogo para o favorecer. Até tentamos ser os mediadores às vezes.”</p> <p>E.8. “Sim, acho que tem a ver com o espírito, com o que estamos a brincar, e eu às vezes brinco, porque o meu filho mais velho tem um bocadinho mau perder e então fica assim amuado e é sempre mais difícil para ele de gerir isso, mas acho que lá está quando difere porque as brincadeiras que</p>

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
1. Importância do brincar para o desenvolvimento da criança	1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar, criados através das brincadeiras	1.2.3. Reação perante as discordâncias	fazemos com ele ou com elas quando é com elas, acabamos sempre por dizer, Olha, R... vamos, o meu filho chama-se R..., olha, vamos fazer esta brincadeira com as manas, mas é para elas poderem desenvolver. Não é tanto para nós, mas é mais para elas, mas é raro, é, é muito raro acontecer assim alguma coisa mesmo. Às vezes o que acontece é, por exemplo, a irmã mais nova, às vezes fica aborrecida e diz, olha, mas a V... fez e eu não fiz. E então às vezes há assim este atritozinho, mas depois também passa rápido.” E.9. “Tentamos ser o mais calmas possíveis. Se percebemos que ele não está a gostar da brincadeira, nós facilmente trocamos de brincadeira.”
		1.2.4. Benefícios observados pelos pais no brincar em família	E.1. “É estar a família toda junta, por exemplo, estarmos todos Unidos não estar um em cada lado, estarmos todos a conversar uns com os outros.” E.1. “Sim, sem dúvida, estou na brincadeira, para contribuir independentemente de estar envolvida ou não. Acho que as brincadeiras contribuem, em muito para o desenvolvimento intelectual deles.” E.2. “São, muitos, ela diz que é o dia mais feliz da vida dela e que sou a melhor mãe do mundo.” E.3. “Vejo que que vai ter mais aprendizagens, que consegue adquirir mais facilmente certos conteúdos.” [benefícios observados] E.4. “É a alegria dele, ele sente-se bem, fica mais alegre, ou seja, sente-se acarinhado, então quando consegue fazer uma coisa bem, fica com uma felicidade extrema.” E.5. “A interação entre todos, vê-lo desenvolver e crescer com aquilo que nós lhe preparamos.” E.6. “No dia a dia com os seus amigos, ele consegue interagir mais. Eu vejo também a felicidade dele quando está a brincar connosco, está connosco fica muito mais feliz do que só a jogar por isso também é aí um dos benefícios.” E.7. “Quando ele era mais pequeno, aí até aos 3 anos, às vezes era mais fácil de o integramos em certas brincadeiras porque era mais fácil transportá-lo e fazer determinadas brincadeiras...”

Categories	Subcategories	Indicadores	Unidades de registo
		1.2.4. benefícios observados pelos pais no brincar na família	<p>E.7. “Criarmos ligação e eles verem que os pais têm tempo para eles quando é preciso.”</p> <p>E.8. “... E, tentamos sempre fazer a brincadeira de acordo com aquilo que ela está realmente aprender nas terapias, para que possa ser uma continuação. Sim, por exemplo na terapia se ela não gostar de fazer alguma coisa, depois chegamos a casa e através da brincadeira tentamos que ela faça e que queira fazer de uma forma mais prazerosa e mais eficaz.”</p> <p>E.8. “Acho que pelo menos naquele tempo que estamos ali brincar, esquecemo-nos dos problemas que há, do que ela não, tanto que ela tem direito e não tem, é ali, um bocadinho nosso.”</p> <p>E.9. “Eu acho que com a brincadeira ele está a partilhar, é a maneira dele partilhar o que se passa no mundo dele connosco.”</p> <p>E.9. “O desenvolvimento e a alegria dele essencialmente.”</p>
	1.2. A opinião das famílias sobre os momentos em contexto familiar, criados através das brincadeiras	<p>1.2.5. Conversas durante a brincadeira</p> <p>1.2.5. Conversas durante as brincadeiras</p>	<p>E.1. “Na brincadeira do faz-de-conta pronto que estamos a criar, não é falamos das personagens e imagens e inventar e basicamente é isso.”</p> <p>E.2. “Tudo é verbalizado, o que aconteceu comigo e com ela.”</p> <p>E.2. “Eu e a C... conversamos sobre tudo. Eu faço questões, que quero que ela me conte tudo o que se passa na escola. Quero saber o que se passa na cabeça dela. E falamos sobre tudo um pouco, falamos sobre os sentimentos dela mesmo quando estamos a brincar.”</p> <p>E.5. “Tentar puxar por ele com conversas curtas, dizer cores ou os nomes das pessoas, aquelas perguntinhas normais para puxar pela cabeça dele.”</p> <p>E.6. “Não, não. Fazemos isso através de brincadeira.”</p> <p>E.8. “É assim nós acabamos sempre por ali, no caso para a V..., porque ela tem de perceber tudo o que vai acontecer, mesmo em todas as áreas da vida dela, seja do brincar no resto, ela gosta de estar preparada para aquilo que vai acontecer e as nossas conversas quando brincamos é mais nesse sentido, explicamos sempre olha, queremos fazer assim. Vamos fazer assim, vamos deixar a mana fazer primeiro. Olha, ainda vamos brincar e queres? E então a nossa conversa é sempre mais neste sentido explicativo e depois de dizer, olha, fazemos assim, porque é isto porque é</p>

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
			<p>aquilo. A conversa é sempre neste tom a explicar o que é que vai acontecer.”</p> <p>E.9. “Nós conversamos sobre aquilo que estamos a brincar ou a fazer.”</p>
		1.2.6. Não existem conversas durante as brincadeiras	<p>E.1. “Não há assim, não sei, não tenho noção assim de nenhum tema específico de conversa, mas é muito quando estamos a jogar, do jogo, que é que vamos jogar e etc.”</p> <p>E.3. “Eu nisso, essas conversas eu tenho sempre quando vou buscá-la à escola, ela tem de dar sempre o relatório do dia, ela própria já sabe e vai me dizendo o que é que fez, o que não fez. Não espero pela brincadeira. Vou sempre tentando falar com ela, não tanto na brincadeira.”</p> <p>E.4. “Ele não gosta muito de conversar. Ele gosta de fazer as coisas e embora nós às vezes, quando é pintar, tentamos fazer uma história. Ele gosta de chegar ali e desenhar.”</p> <p>E.7. “Não, fazemos o que eles querem e o que eles gostam. [Conversas durante a brincadeira]</p>
2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar	2.1. Periodicidade do Brincar	2.1.1 Pouco tempo para o brincar no dia a dia	<p>E.1. “Apesar de esse tempo de brincadeira ser muito reduzido. Pois aqui no nosso caso, principalmente. Em que sou eu, principalmente eu, portanto, é muito reduzido.”</p> <p>E.1. “mas temos pouco tempo.”</p> <p>E.1. “Não, grande parte do tempo é ao fim de semana. Durante a semana, não há tempo para nada.”</p> <p>E.2. “Mas é uma coisa que fazemos com muito pouca frequência.”</p> <p>E.3. “Neste momento é muito quando ela deixa, porque durante a semana, geralmente quer o tempo dela, porque como passa muito tempo fora de casa, quando está, quer o espaço dela e quer estar sozinha.”</p> <p>E.3. “... , mas de resto é muito pouco, é grande a diferença de idade deles, 10 anos.” [tempo dispensado pelos irmãos mais velhos para brincarem]</p> <p>E.5. “No dia a dia não temos assim muito tempo, mas gostamos sempre de fazer algo. Lá está, o momento do banho, quando vamos para o quarto deitar, tentar fazer alguma coisa com ele, estar ali, gostaríamos de ter mais tempo é verdade. (...) “Nós às vezes comentamos um com o outro, que devíamos dar mais atenção ao D..., porque naquele dia não tivemos quase</p>

categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar	2.1. Periodicidade do Brincar	2.1.1 Pouco tempo para o brincar no dia a dia	tempo nenhum com ele. Nós gostávamos de lhe dar mais atenção, só que às vezes o próprio dia a dia também não permite.” E.6. “Nós temos horários diferentes. Então é difícil brincar, trabalhar à noite. Eu trabalho de dia e é um bocado complicado. Trabalhamos sábados também, ...” E.7. “Infelizmente, esses tempos vão sendo cada vez mais reduzidos.” E.8. “O tempo fica sempre um bocadinho mais reduzido.” E.9. “Pronto de facto é a nossa rotina. Eu agora estou em casa para tentar realmente dar um pouco mais de atenção, porque não conseguia ter tempo para isso. Damos uma criança atenção a que é mais difícil.” E.9. “...falta de tempo com o ritmo de vida que todos os pais têm.”
		2.1.2. Durante a semana	E.1. “Nesse, tempo acontecer, porque é trabalhos é coisas, é estudos ou é um a outro.” E.2. “É assim eu tento todos os dias ter uma brincadeira com a C... de manhã, faço a brincadeira para acordar, para vestir. O lobo ainda existe na vida da C..., ainda fala com ela e os amiguinhos ainda falam com ela.” E.4. “Todos os dias reservamos sempre um bocadinho para ele.” E.5. “...nem que seja só um bocadinho, é todos os dias.” E.6. “durante a semana, é mais complicado pelo trabalho.” E.8. “...aí durante a semana, é mais no sentido, as brincadeiras são sempre focadas naquilo que ela faz na terapia talvez as 3 vezes por semana, porque a terapia acaba sempre por ser também brincadeira dessa forma.” E.9. “Todos os dias, nós tentamos sempre que todos os dias haja um momento de brincadeira nem que seja por poucos momentos.”
		2.1.3. Fins de semana	E.1. “É ao fim de semana acordar também o mais cedo possível.” E.1. “...o L..., agora no feriado, nós fomos para Zambujeira do mar, ...” E.2. “Mas brincar, brincar, é mais ao fim de semana, durante a semana é muita correria.” E.2. “Sim, aos fins de semana.” [quando jogam jogos multimédia] E.3. “...e no fim de semana, ...”

categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar	2.1. Periodicidade do Brincar		<p>E.3. "...os sábados de manhã geralmente são muito passados assim. Assim à volta da família."</p> <p>E.3. "...ao fim de semana, isso sim estamos com ela."</p> <p>E.6. "É mais no fim de semana, ..."</p> <p>E.7. "Brincar mais é ao fim de semana..."</p> <p>E.8. "O fim de semana é mais regular. Há sempre ali um bocadinho que nós tiramos mesmo para isso, até para depois prepará-la também para a nova semana que vai chegar, porque ela também tem uma semana bastante corrida, às vezes com a escola e com as terapias, e assim, para o fim de semana é garantido a brincadeira, ..."</p>
		2.1.4. Férias	<p>E.1. "Nas férias é que conseguimos estar mais disponíveis..."</p> <p>E.1. "Acabamos por estar mais dedicados e mais disponíveis para a brincadeira."</p> <p>E.1. "Sim, completamente." [mais disponibilidade para brincar]</p> <p>E.2. "Para nos juntarmos todos é quando estamos de férias e a brincadeira na piscina com todos."</p> <p>E.3. "Mais nas férias, existe mais brincadeira..."</p> <p>E.3. "Sim nas férias, o brincar é a toda a hora."</p> <p>E.4. "A dinâmica do brincar é mais [consistente nas férias], porque temos mais tempo livre."</p> <p>E.5. "Mais nas férias, existe mais brincadeira..."</p> <p>E.8. "De férias, temos muito mais tempo, até porque elas estão em casa. Fazemos sempre questão aí de 1 hora, 1 hora e meia (...) Para brincar mesmo com ela, nas férias é muito mais regular a brincadeira durante a semana."</p>
			<p>E.1. "É o momento de família, de União, de partilha, é muito importante, essa parte é muito importante."</p> <p>E.1. "o L..., agora no feriado, nós fomos para Zambujeira do mar, e ele disse mãe: (Adorei aquele tempo! Estávamos todos lá.) Estava a jogar ali no vólei. Não sei, estávamos todos a fazer a mesma coisa."</p> <p>E.1. "A brincadeira à parte de sermos crianças, não é de cada um ser criança e esquecer um bocadinho das envolventes e das preocupações."</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar</p>	<p>2.2. A importância dada ao brincar na família;</p>	<p>2.2.1. Relevância das brincadeiras</p>	<p>E.2. “ela estava muito feliz porque estava no quarto com a D... e com o L... a jogar Nintendo, ela chegou-se ao pé de mim e diz “mãe, hoje é um dia muito importante feliz para mim...”</p> <p>E.2. “Também acho importante passar mais tempo em família, que nem sempre é possível.”</p> <p>E.2. “Tornamo-nos mais unidos e o brincar todos os juntos faz bem a toda a família.”</p> <p>E.3. “Assim, à volta em família...”</p> <p>E.3. “Acho que é importante para todos. Ficamos sempre mais felizes.”</p> <p>E.3. “Vejo que vai ter mais aprendizagens, que consegue adquirir mais facilmente certos conteúdos.”</p> <p>E.3. “Acho que é fundamental. A palavra que define o nosso brincar é Alegria.”</p> <p>E.4. “Eu acho que aí já é um bocado complicado, porque lá está, é só entre nós. Se for com pessoas que ele já conhece do nosso núcleo de pessoas conhecidas e fazem parte da vida dele, é diferente. Ele brinca, ele faz tudo, agora com pessoas desconhecidas...”</p> <p>E.4. “(...) além de trabalhar fora, eu trabalho em casa e às vezes fica pouco tempo para olharmos para os nossos filhos.”</p> <p>E.4. “Damos muita importância, porque lá está, o ajuda bastante e tudo o que seja para o ajudar para nós é importante.”</p> <p>E.4. “Eu acho que é muito importante porque nos junta. É um tempo que estamos todos juntos.”</p>
	<p>2.2. a importância dada ao brincar na família;</p>	<p>2.2.1. Relevância das brincadeiras</p>	<p>E.5. “É a brincar que nós aprendemos e nós não brincamos sozinhos. Ao brincar com outras pessoas, estamos a aprender a socializar automaticamente.”</p> <p>E.5. “É chegar a casa de um dia stressante e saber que assim que chegarmos a casa temos o D..., que vem a correr para nós de braços abertos. Um abraço dele, acaba com tudo e o stress já ficou para trás, acho que falo pelos dois.”</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar</p>	<p>2.2. a importância dada ao brincar na família;</p>	<p>2.2.1. Relevância das brincadeiras</p>	<p>E.5. “Acaba por ser bastante importante, sentimos-nos mais realizados e o mais importante para nós é proporcionarmos-lhe felicidade e tudo aquilo que ele precisa, através também da brincadeira.”</p> <p>E.6. “Muito importante. Porque conseguimos estar, eu vou me repetir, estarmos mais tempo juntos e vemos a felicidade dele e é bom para ele e bom para nós e aprendermos com ele também.” (...) “Eu também. Eu acho que a brincadeira é muito importante em família. Apesar de não conseguir tantas vezes quanto devia. Mas não tira a importância, só que pronto, às vezes é, é difícil conseguir dar e estar.”</p> <p>E.7. “É importante, para mantermos estes vínculos, e criar uma a ligação. Atualmente tende-se muito a ficar cada um no seu canto. Um a jogar no tablet, o outro no quarto a jogar outra coisa, o outro na sala a ver televisão, portanto, o brincar perde-se um pouco.”</p> <p>E.7. “Eu acho que as brincadeiras são muito recompensadoras. Não que eu seja igual a eles, mas nestas alturas estamos mais próximos. Não, não estou como mãe, mas sim como alguém que brinca com eles, que se envolve com eles. Portanto, acho que é bom. Que também sabemos rirmos com eles, portanto, acho que é importante.”</p> <p>E.8. “Sim, no nosso caso foi proposto pela própria terapeuta, para que ela não pense que é só ela a fazer. Então acabamos por todos fazer a mesma brincadeira. Por exemplo, eu lembro-me que uma vez estávamos a brincar aos cabeleiros, e, de forma a incluirmos todos a V... penteou o irmão mais velho, o irmão mais velho penteou a irmã mais nova, eu pentei o pai, portanto, para que ela visse que que era uma tarefa que era para ser desenvolvida por todos e que todos estávamos a participar nela, por exemplo, nós tentamos também que as brincadeiras entre elas, que têm proximidade de idade, sejam de bastante interação entre as duas.”</p> <p>E.8. “Eu acho que é fundamental no caso dela, porque estas crianças normalmente são crianças com muitas especificidades e é como eu digo, às vezes o brincar desconstrói qualquer pessoa. No caso dela, acho que é muito por aí, porque embora não seja uma menina séria, tem dificuldades em se expressar e socializar e eu acho que as brincadeiras acabaram por</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar</p>	<p>2.2. A importância dada ao brincar na família;</p>	<p>2.2.1. Relevância das brincadeiras</p>	<p>aliviar um bocadinho essas dificuldades sentidas por ela. É este ritmo de brincadeira, acho que ela acaba também por depois assimilar as coisas, de uma forma um bocadinho mais leve, porque ela já tem, tanta carga, pela própria sociedade e pelas coisas que vai experienciando diferentes das crianças ditas normais, digamos, e então acho que a brincadeira traz essa leveza, que às vezes, nós precisamos.”</p> <p>E.8. “Eu sei que ela gosta muito do jogo da memória, temos alguns puzzles nesse sentido, jogos de tabuleiro. Nós jogamos, digamos, eu, o pai e o irmão mais velho. Ela gosta até de ver, mas ainda não interage assim de forma a perceber a lógica. Gosta de estarmos em conjunto, jogamos, gostamos muito de jogar uno e ela acha graça de tirar as cartas e ver as nossas reações. Na ideia dela, aquilo ainda não é bem o jogo propriamente dito.”</p> <p>E.8. “A importância é total, não é porque às vezes já temos tantas responsabilidades, tantos problemas e desafios também, pelo menos naquele momento. A única preocupação que nós temos é a brincar que é mesmo assim. e lembro-me bem que na altura, quando recebemos o diagnóstico dela, foi assim, um choque, tanto eu como meu marido. Acho que a coisa funciona bem porque nós levamos também com algum humor que é preciso, porque às vezes há coisas que realmente são complicadas, mas a eu acho que é isso que nos ajuda também a superar as coisas e brincar muito com a situação.”</p> <p>E.8. “Vai um pouco de encontro aquilo que até agora falámos, eu acho que no caso da V... como a capacidade dela de concentração de compreensão é um bocadinho diferente das outras crianças, eu penso que o fazer tudo a brincar, digamos assim, que surte muito mais efeito nela do que do que de outra forma.”</p> <p>E.9. “A compreensão dele também da não é assim, muito, muito grande. Talvez uma grande falta de compreensão. Agora está um bocadinho mais difícil, está mais teimoso há dias que é mais difícil de contornar a frustração do que outras. Mas, sim, agora já dá para fazer um bocadinho mais as brincadeiras de faz-de-conta. Não é muito adepto de brincadeiras de faz-</p>

Categories	Subcategories	Indicadores	Unidades de registo
2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar	2.2. a importância dada ao brincar na família;		de-conta volta e meia lá em terapias lá faz a brincadeira do bolo de aniversário. Como montar bolo de aniversário, põe as velas e depois tira uma fatia e dá para a terapeuta e dá-me a mim.” E.9. “Divertimo-nos muito. Sentimos a alegria dele. São momentos de partilha.” E.9. “Muita.” [Importância dada ao tempo dedicado à brincadeira em família]
		2.2.1.2 A irrelevância das brincadeiras	E.4. “Ele já não mostra tanto as aptidões que aprende através das brincadeiras.” E.7. “Por acaso, não é preciso porque o A... é muito sociável.” E.9. “Ainda não tem bem essa percepção do que é que é brincar em conjunto, ele tem o seu tempo, o seu ritmo, então ainda vai ter ali um bocadinho para perceber que olha este é o meu tempo de estar a brincar com estas pessoas.”
		2.2.2. prioridade nas brincadeiras	Existe nas E.7. “Depende da vontade do dia.”
		2.2.2.1. Não prioridade nas brincadeiras	Existe nas E.1. “É brincadeira, brincadeira, em si, sim passa para segundo plano sim! Sim e depois vão às festas e essa coisa toda isso tentamos que participem em tudo.” E.9. “...ele ficava sozinho a brincar porque eu tinha de fazer as coisas da casa.”
		2.2.4 envolvimento e sua importância dos elementos da família	O dos E.1. “Mas com eles o envolvimento de todos é brincadeira total, é engraçado!” E.2. “eu e o L... neste momento.” E.3. “Nós damos muito valor e todos participam num todo, desde o pai, o irmão, a mãe, portanto, os 4 participam num todo.” E.3. “são todos num todo.” E.4. “Envolvem-se todos muito...” E.5. “É um envolvimento total, quando estamos com ele estamos mesmo focados nele, mesmo nas coisas mais simples. Por exemplo, no banho, estamos com ele brincamos etc.”

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
2. Relevância e tempo dispensado pelas famílias ao ato de brincar		2.2.4 O envolvimento e sua importância dos elementos da família	<p>E.6. "... , mas sempre que possível, nós aproveitamos o máximo que conseguimos, tanto eu como o mano."</p> <p>E.7. "É importante termos algum tempo para estarmos juntos em que de fora da rotina, termos aqueles momentos em que estamos só dedicados a estar com eles."</p> <p>E.8. "É total ou cada um de nós é total. Como lhe tinha dito há pouco, é quando brincamos com ela, tem de ser mesmo, estarmos ali só a fazer o que é suposto com a V.... Porque às vezes se nos distraímos com o telefone ou com uma mensagem ou com uma coisa, ela já se foi embora, já nos deixou ali sozinhos. Se for o pai a brincar com ela, claro que eu não estou ali tão presente, mas, quando um de nós está é mesmo total, não há, não pode haver mesmo partilha. É muito importante todos os momentos em que estamos juntos, porque se estivermos felizes e nos sentirmos bem uns com os outros vai contribuir para o nosso bem-estar emocional e social num todo."</p> <p>E.9. "Quando estamos a brincar com ele, é total."</p>
		2.2.4.1. O não envolvimento e a sua importância dos elementos da família	E.4. "Mais uns menos outros. E assim é mais eu e a irmã, porque o pai tem menos tempo."
	2.3. Desafios na gestão das agendas da família;	2.3.1. Gestão fácil das rotinas e brincadeiras	<p>E.3. "Há sempre esses momentos para brincar. Temos sempre atividades para ela e preocupamo-nos sempre com isso."</p> <p>E.4. "... , mas há sempre ali o conjugar um bocadinho antes do jantar, ali aquele bocadinho às vezes é só meia horinha, mas conseguimos sempre."</p> <p>E.6. "Não, há desafios."</p>
		2.3.2. Gestão difícil das rotinas e brincadeiras	<p>E.1. "...depois chegar a casa após as 7, entre banhos e jantar está na hora de ir para a cama."</p> <p>E.1. "(É muito importante) [o tempo dedicado à brincadeira em família] ..., mas temos pouco tempo."</p> <p>E.1. "...para a pessoa tentar despachar os trabalhos e depois ficar com tempo livre para pronto tempo de família, não é? Fora de atividades, mas aqui em casa é muito complicado."</p>

categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
	2.3. desafios na gestão das agendas da família;	2.3.2. Gestão difícil das rotinas e brincadeiras	<p>E.1. “A gestão da agenda também é difícil. (...) agenda, é muito complicada de manhã,”</p> <p>E.1. “É difícil, essa gestão é muito curta também, porque os trabalhos que há e com tudo que há para fazer, por exemplo, hoje à tarde tivemos a tarde toda a trabalhar, por exemplo, aqui na mesa.”</p> <p>E.1. “Isso é um grande desafio. Era o dia ter mais umas horas? Se é um grande desafio, é o dia ter mais umas horinhas não é fácil. (...), para a pessoa tentar despachar os trabalhos e depois ficar com tempo livre para pronto tempo de família, não é? Fora de atividades, mas aqui em casa é muito complicado.”</p> <p>E.2. “É uma vida muito corrida.”</p> <p>E.2. “É muito difícil, é muito difícil. A D... praticamente não está em casa. O L... já não quer sair connosco, quando fazemos um jogo de tabuleiro, às vezes conseguimos nos juntar todos, mas já é raro porque o jogo torna-se enfadonho, já ninguém quer. São idades muito distantes, umas das outras também.”</p> <p>E.2. “que nem sempre é possível.”</p> <p>E.4. “É assim, é difícil, ...” [tempo de brincar em família] ...”</p> <p>E.5. “É impossível com a irmã muito pequenina, está doente neste momento, requer atenção. É um trabalho, que às vezes temos de fazer as 8 horas fora de casa e ainda temos de esticar um bocadinho o dia.”</p> <p>E.7. “durante a semana é mais complicado.”</p> <p>E.7. “Para nós é arranjar o tempo e é arranjar uma brincadeira que todos tenham vontade de fazer também.”</p> <p>E.8. “Acontece quase, como uma logística familiar, nem sempre acontece brincarmos os cinco ao mesmo tempo, porque às vezes é complicado.”</p> <p>E.8. “Não é fácil, é verdade, e eu acho no nosso caso, como temos também aqui algumas obrigações durante a semana. O tempo fica sempre um bocadinho mais reduzido. Nesse sentido, é complicado e depois temos toda uma gestão familiar com jantares, com banhos, etc., é complicado, mas eu acho que há semanas que correm melhores do que outras, é</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
			<p>mesmo um dia de cada vez. Porque também tem haver como a V... está ou se sente.”</p> <p>E.9. “Não é, porque aquilo que eu dava conta era quando chegada, ia buscar o V... à escola, depois ele queria dar uma voltinha, quando chegávamos em casa, (...) Porque eu estava a preparar o jantar porque eu estava, tinha uma roupa lavar e para estender, a C... chega sempre muito tarde. Pronto, ela hoje está aqui porque tivemos uma consulta de nutrição. Veio mais cedo para casa, porque há dias que ela chega a casa às oito e meia da noite. Pronto é o horário dela, então eu fico muito sozinha com o V... E é difícil, é difícil.”</p>
<p>3. Perceção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos</p>	<p>3.1. Com quem brincam</p>	<p>3.1.1. Com os pais e outros familiares</p>	<p>E.1. “Eu e a menina e o mais pequeno.”</p> <p>E.1. “Nós há muitas atividades, ...”</p> <p>E.1. “A mãe!” [dispõe mais tempo para brincar]</p> <p>E.1. “O pai é muito pouco na brincadeira, é muito pouco, é e normalmente sou.”</p> <p>E.2. “É mais nuclear (...)” “sou eu e ela ou às vezes eu, ela e o pai.”</p> <p>E.2. “Nas brincadeiras com o pai, é mais às lutas...”</p> <p>E.2. “Eu sou das pessoas que brinco mais...”</p> <p>E.3. “..., mas era sempre eu [mãe] que brincava, tentava sempre ir ao encontro das necessidades dela, dos interesses dela.”</p> <p>E.3. “Mas antes era muito eu.”</p> <p>E.3. “É mais a mãe!”</p> <p>E.4. “Mais eu, neste caso, porque tenho mais disponibilidade que o pai, mas sim são somos os dois bastante presentes.”</p> <p>E.4. “...com o pai...”</p> <p>E.4. “No geral com todos.” [brinca com todos os elementos]</p> <p>E.5. “Mais com o pai porque a mãe também está ocupada com a mais pequena.”</p> <p>E.6. “..., mas se for assim mais de passeios, ir ao parque ou etc, se calhar já é mais a mãe.”</p> <p>E.7. “É mais comigo...” [mãe]</p>

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
3. Percepção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos	3.1. Com quem brincam	3.1.1. Com os pais e outros familiares	<p>E.8. "...muitas vezes estou só eu com ela e estamos a fazer ali alguns jogos, algumas coisas. (...) outras vezes é o pai..."</p> <p>E.8. "Connosco pai e mãe, (...) Brinca, porém, digamos que o tempo mais longo é sempre comigo ou com o pai."</p> <p>E.9. "Como é mais comigo L..., que a C... passa menos tempo em Casa."</p> <p>E.9. "Em termo de ser atividades coletivas, ele gosta muito de fazer os puzzles e estar ali a pintar comigo, é mais isso."</p> <p>E.9. "A brincadeira das escondidas que ele gosta de fazer connosco, ..."</p>
		3.1.2. Sozinhos	<p>E.1. "Sozinhos (...). O mais velho sozinho, ..."</p> <p>E.2. "ela faz muitos aviõezinhos de papel. Agora está numa fase de fazer aviões de papel, ..."</p> <p>E.3. "Ela já brinca sozinha e gosta de brincar sozinha porque já foi habituada a tal..."</p> <p>E.3. "Ela agora é muito de brincar sozinha. Ela própria adora estar sozinha e brincar sozinha."</p> <p>E.8. "...ela gosta de ver vídeos e fica a brincar na televisão apenas."</p> <p>E.9. "porque depois ele acaba por ter as brincadeiras dele, que às vezes nem eu consigo entrar nelas, porque é muito uma brincadeira dele. Ele gosta muito de passar tempo também no trampolim." (...) "É uma coisa muito individual." (...) "É muito individual na brincadeira dele."</p>
		3.1.3 Com os irmãos	<p>E.1. "... ou com os irmãos... o mais pequeno e a menina, brincam mais entre irmãos."</p> <p>E.1. "É, eles brincam muito os dois, imagina eu estou a fazer o jantar, estou na cozinha. Estou ali imenso tempo e eles estão entretidos a brincar."</p> <p>E.2. "a ela e o L..., ou é mais ela e a D..." [brincadeiras adaptadas para incluir os irmãos muito mais velhos]</p> <p>E.2. "com o L... corre bem até certo ponto, às vezes perde a paciência, com a D... já não é tanto como eu gostaria, já não é tantas vezes."</p> <p>E.3. "... às vezes também estão juntos [os irmãos], ..."</p> <p>E.3. "É mais o irmão..."</p> <p>E.4. "...com a irmã."</p> <p>E.6. "Mais com o mano."</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>3. Perceção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos</p>	<p>3.1. Com quem brincam</p>	<p>3.1.3 Com os irmãos</p>	<p>E.6. “Depende um bocado do que é, por exemplo, se for assim uma brincadeira que tenha mais a ver com jogos ou tecnologias, se calhar sou mais eu...” [irmão mais velho] E.7. “Com o irmão gémeo.” E.7. “Ele tem um irmão gémeo, eles brincam muito, agora vão deixando brincar tanto, com introdução da tecnologia.” E.8. “Ela brinca com a irmã...”</p>
		<p>3.1.4 Com amigos</p>	<p>E.4. “Um amigo...”</p>
	<p>3.2 Como se brinca na família</p>	<p>3.2.1. Organização e participação dos pais nas brincadeiras</p>	<p>E.1. “Estivemos a tarde toda a estudar, portanto, a brincadeira foi a fazer ditados e palavras e é aqui que fizemos um jogo de palavras para tentar decorar com o som e de outras formas, mas é complicado.” E.1. “Nós há muitas atividades, fazemos em conjunto. Com outras pessoas, com outros amigos no mesmo, no parque e tudo eles acabam por socializar com outras pessoas. Vamos jantar e almoçar fora muitas vezes com outras pessoas.” E.1. “...esses jogos assim acabam por reunir todos, conseguimos reunir todos.” E.1. “...fazemos atividades assim estamos todos e conseguimos pronto brincar.” E.1. “O pai é muito pouco na brincadeira, é muito pouco, é e normalmente sou. Mais com eles o envolvimento de todos é brincadeira total, é engraçado!” E.1. “fazemos atividades assim que estamos todos e conseguimos pronto brincar.” E.2. “Participamos os dois, eu sou mais criativa (na montagem de tendas...)” E.3. “Faço as brincadeiras e tentar ver o que é que ela necessita de aprender.” E.3. “até porque nós arranjamos brincadeiras de acordo com os gostos dela.”</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>3. Percepção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos</p>	<p>3.2 Como se brinca na família</p>	<p>3.2.1. Organização e participação dos pais nas brincadeiras</p>	<p>E.4. “É muito importante, porque é o apoio. Estas crianças têm muitas limitações e se não houver um bom apoio de parte dos pais, torna-se muito mais complicada a vida deles.” [na organização e participação das brincadeiras]</p> <p>E.5. “Acabam por ser os dois. Nós decidimos fazer algumas coisas e às vezes ele também decide fazer de uma certa maneira e tentamos só organizar consoante o que ele também quer fazer.”</p> <p>E.5. “O primeiro é a própria imaginação dos pais, é o melhor recurso a instrumentos tudo pode ser transformado em brincadeira para eles, é só puxar um bocado pela imaginação.” [recursos e estratégias utilizados]</p> <p>E.6. “Participamos todos e a brincadeira às vezes é programada.”</p> <p>E.6. “Uma das estratégias que nós temos, por exemplo, é videojogos aos fins de semana.”</p> <p>E.7. “há certas brincadeiras que já é mais difícil, mas agora é mais brincadeiras adaptadas...”</p> <p>E.7. “Sim. Atualmente começa a ser mais quase a chantagem. O M... está numa fase que está muito agarrado aos jogos de computador com os colegas e já não quer tanto estar a brincar com A... e com P..., o A... também só gosta dos mesmos jogos e das mesmas brincadeiras, tem interesses diferentes, portanto, às vezes é a base da chantagem para o M... brincar com os irmãos.”</p> <p>E.8. “Eu acho que é quase total no meu caso, especificamente a V..., desde muito pequena, que sempre teve alguma dificuldade em brincar sozinha, e até conseguir, digamos, estar ali um bocado sem ter alguém por perto (...) No nosso caso com a V... é mesmo, o brincar com ela tem de ser mesmo, estarmos ali. Digamos que, em paralelo com aquilo que estamos a fazer com ela, sem qualquer distração, porque ela também depois acaba por se distrair muito facilmente. É um bocadinho à vez. Há muitas vezes estamos todos, (...) De acordo com a terapia que ela faz, (...) é o brincar com ela muito presente. Tem de ser mesmo a tirar aquele bocadinho e estamos ali com ela sem distrações. (...) A nossa presença com ela no brincar é mesmo de estar lá 100%.”</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>3. Perceção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos</p>	<p>3.2 Como se brinca na família</p>	<p>3.2.1. Organização e participação dos pais nas brincadeiras</p>	<p>E.8. “Muitas vezes fazemos mesmo que seja só eu, o pai e ela ou o pai, ela e a irmã. A repetição, ela fazer igual é sempre muito marcado para ela também ter noção, que não é só ela a fazer determinadas tarefas ou atividades que quase todos fazemos terapia com ela. Vá, digamos assim.”</p> <p>E.8. “A comida normalmente funciona sempre, vamos brincar um bocadinho aqui e vamos comer um gelado. Desta idade funciona sempre e normalmente é sempre assim, isso é sempre um incentivo extra, ou então mesmo o facto de sair para completar alguma tarefa. Olha, vamos arrumar, vamos acabar de arrumar os brinquedos e o quarto porque vamos ao parque. Acho que sim. Acaba sempre por ou fazer alguma coisa diferente que não é normal, por exemplo. Olha Hoje, em vez de ficarmos em casa, vamos jantar fora, comer alguma coisa, normalmente, comer alguma coisa eles que gostem ou é o sair, acaba sempre por ser a nossa “moeda” de troca. Vá digamos assim.”</p> <p>E.9. “Ainda ontem ele veio ter comigo com o livro de pintar e pronto e eu tive lá, ele estava-me a dar os lápis. Ele gosta muito que se que sejamos nós a pintar. Escolheu o desenho para eu pintar, foi me dando as cores, eu referia qual era a cor e onde é que ele queria que eu pintasse. Ele aponta com o dedo, onde é que ele quer que eu pinte. tivemos ali um bocadinho, depois passado um bocado, ele foi-se embora, já não quis mais. Pois, também conseguimos fazer o puzzle. Quando eu consigo e me lembro de alguma coisa, tento brincar com ele e depois ou é o aceitar ou não dele.”</p> <p>E.9. “Sempre quisemos proporcionar ao V... aquilo que muitos de nós não vivemos com os nossos pais, temos muitas coisas para concretizar ainda e vamos adaptar à realidade dele e aos gostos dele. Temos vontade de fazer muitas coisas com ele, mas neste momento ele ainda não colabora. Estamos cá para fazer as coisas ao ritmo dele.”</p>
		<p>3.2.1.1. Os pais não participam na</p>	<p>E.1. “Não, não eles escolhem sozinhos.”</p> <p>E.1. “Nós há muitas atividades, fazemos em conjunto. Com outras pessoas, com outros amigos no mesmo, no parque e tudo eles acabam por socializar com outras pessoas. Vamos jantar e almoçar fora muitas vezes com outras pessoas, acabam por a nível social. Eles não têm problema nenhum.”</p>

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
3. Percepção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos	3.2 Como se brinca na família	organização das brincadeiras	<p>Felizmente, integram-se bem nos grupos e brincam muito bem com outra pessoa que tem muita facilidade integrar-se.”</p> <p>E.2. “Não, se decide, é tudo aqui em casa, tudo à última da hora. Amanhã vai fazer anos, foi tudo decidido à última.”</p> <p>E.3. “Sim, eu neste momento eu já não estou a fazer isso.” [papel na organização das brincadeiras]</p> <p>E.3. “Não preciso, ela está sempre pronta para brincar...” [utilização de estratégias ou recursos para brincar]</p> <p>E.4. “Não, porque normalmente, quando lhe pedimos ele aceita bem.”</p> <p>E.5. “Não dá, para incluir todos neste caso. É complicado. Lá está, temos as coisas disponíveis e estamos ali os três a brincar.”</p> <p>E.6. “Agora as outras brincadeiras, essas já são espontâneas.”</p> <p>E.7. “Não, planeamos a brincadeira.”</p> <p>E.9. “Não só, nós não conseguimos interagir muito nas brincadeiras dele.”</p> <p>E.9. “Nós tentamos planejar, mas não é possível, portanto nós tentamos ter o tempo para brincar com ele e vamos tentando explorar aquilo que ele quer brincar, mas não é possível. Aquilo que eu passo muito tempo a fazer é puzzles. Ele gosta muito que eu lhe dê a peça, indico onde é que é para pôr e ele coloca.”</p>
		3.2.1.1. os pais não participam na organização das brincadeiras	<p>E.1. “Jogos, jogos de cartas, com jogos de tabuleiro. Com os unos, por exemplo, nesse temos sempre o monopólio.”</p> <p>E.1. “Brincarem aos Jogos, sempre na praia, imagina jogos, atividades na água, fazemos com eles ou com a bola, à rabia, jogos de bola, fazemos aqui no quintal.”</p> <p>E.1. “Parte da brincadeira foi ir às compras.”</p> <p>E.2. “Ela e o pai, sim, ela e o pai gostam muito de jogar. Ela e os irmãos e o pai gostam muito de jogar consolas, Nintendo e etc.”</p> <p>E.2. “É raro acontecer estarem os 3 juntos a conviver.”</p> <p>E.2. “Sim, andámos numa altura a brincar muito com o Uno, com o jogo da memória, legos. Às vezes fazemos a brincadeira dos carrinhos que ela tem.”</p> <p>E.3. “..., as histórias muito à base de livros.”</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>3. Perceção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos</p>	<p>3.2 Como se brinca na família</p>	<p>3.2.2. Brincadeiras em família</p>	<p>E.3. “Brincamos, por exemplo, em espaços em que seja mais fácil da família estar toda junta.”</p> <p>E.4. “Fazemos bastantes pinturas, jogos, não tanto porque ele não entende tanto o conceito, por exemplo, de um monopólio kids, ele não entende. Ele fica sentado ao pé de nós, a ver jogar, (...) Torna-se brincadeiras mais com puzzles, pinturas, jogos de bola.”</p> <p>E.4. “..., dançamos muito com ele porque ele gosta. Ele é muito de músicas pimba, eu às vezes coloco aqui a música na televisão e ele gosta muito de dançar e brincamos às escondidas, embora ele não perceba.”</p> <p>E.7. “O Jogo do Galo, jogam muitas vezes.”</p> <p>E.8. “A comida que ela possa mexer, por exemplo, biscoitos, bolachas, tudo o que envolva em massas que ela possa moldar, porque muitas vezes também fazemos isso. Fazemos juntos. Plasticina, SLIME, são assim coisas, texturas que ela gosta muito de mexer.”</p> <p>E.8. “no facto de ela adorar certas brincadeiras. (...) quando nós vamos ao parque, costumamos brincar com ela, porque estamos a correr atrás dela, vou-te apanhar ou assim coisas deste género, e ela já faz isso. O que se está a fazer, também ela reproduz coisa que não acontecia de algum tempo atrás, portanto, acho que isso é bom.”</p> <p>E.8. “As atividades assim do faz-de-conta são muito, porque quando ela percebe que vamos fazer, ela própria já fica entusiasmada. Creio que é uma das que ela reconhece assim melhor e que adora. Nós temos, às vezes assim, um género de, felizmente temos uma casa com algum espaço e então na sala muitas vezes fazemos assim um percurso, tipo género de corridas e então vamos de uma ponta à outra, às vezes com obstáculos, com coisas para contornar agarrados uns aos outros. Então este tipo de brincadeiras que envolvem esse movimento e correr e parar e ela gosta mesmo muito de participar. Fica muito contente. Às vezes as brincadeiras que o próprio pai faz com elas também de atirar ao ar e fazer de abelha. Ela é assim toda aventureira gosta de andar de cabeça para baixo, não tem medo, então este tipo assim, de brincadeiras são o que ela mais gosta e, claro, sair e ir com ela para o Parque é assim aquele momento também</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>3. Perceção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos</p>		<p>3.2.2. Brincadeiras em família</p>	<p>que que ela fica mesmo satisfeita. Tem mesmo gosto em sair e ir brincar no parque, em ir à praia, ir para o Rio. São as atividades que ela até já sabe. Como quem diz vamos sair e já está pronta. Portanto, porque é o faz de conta, algum género de corridas e fazemos, parece jogos sem fronteiras um bocadinho mais ou menos isso em casa, e, é o que ela já identifica, que que vamos brincar, vamos estar ali um bocadinho juntos.”</p> <p>E.9. “Gosta muito de pintar, às vezes também brincamos com aquela cana e tem o íman para os peixinhos, mas pronto aquelas brincadeiras do carrinho, não são tão frequentes, ...”</p> <p>E.9. “Andar no baloiço, ir ao parque, pinturas na banheira, o trampolim e os puzzles são momentos em que estamos todos juntos.”</p>
	<p>3.3. Rotinas versus brincadeiras</p>	<p>3.3.1. Em casa</p>	<p>E.1. (aqui em casa é muito complicado) “Nenhum deles é autónomo a tentar sempre ali ao lado, de maneira que hoje é fim de semana e acabei há bocadinho de estar com eles. Os dois a estudar aqui na mesa a tarde toda.”</p> <p>E.2. “(Participamos os dois, eu sou mais criativa na montagem de tendas), criar brincadeiras para ela em casa, criar ambientes para ela brincar em casa.”</p> <p>E.2. “Ela gosta de ir para o pé do pai fazer comer.”</p> <p>E.2. “...é uma coisa rara que acontece é estarmos todos juntos na sala, a conversar, conviver isso para mim já é importante mesmo que a C... esteja ali só fazer uma “brincadeirazinha comigo ou com o gato.”</p> <p>E.3. “Na sala é mais fácil de estarmos todos, (...), o YouTube, com músicas, porque trabalhava a fala, trabalhava gestos...”</p> <p>E.3. “Ela escolhe um filme da Disney, ...”</p> <p>E.5. “Então cozinhar, por exemplo, às vezes nós tentamos que ele participe também quando estamos a cozinhar acaba por ser um bocadinho, estar ali a aprender a fazer as coisas.”</p> <p>E.5. “em contexto familiar aqui em casa, ele acaba por ir buscar os livros.”</p> <p>E.8. “A V..., tem participação às vezes. E muitas das vezes é ela que escolhe o que quer brincar. Sim, por exemplo, nós temos ali, na sala temos um cantinho em que estão todas as atividades que ela costuma fazer, seja</p>

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
<p>3. Perceção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos</p>	<p>3.3. Rotinas versus brincadeiras</p>		<p>na terapia, ou seja, na escola os brinquedos também que ela mais gosta. As atividades, aquele puzzle tem ali algumas coisas lúdicas também e ela acaba sempre por querer que nos sentamos. Por exemplo, quando lhe digo olha V..., vamos ficar aqui um bocadinho e vamos brincar e ela acaba sempre por escolher o que é que quer fazer. Muitas vezes é ela que nos leva até às coisas, ou seja, daquele dia, por exemplo, quer brincar com bolas de sabão, ela já sabe onde é que está vai buscar traz-me.”</p> <p>E.8. “Aliás, no caso dela, até mesmo os ecrãs que não fossem a televisão, nós tirámos porque não estavam a contribuir em nada, digamos, não pelo contrário.”</p> <p>E.9. “Às vezes também brincamos, eu estou com a pandeireta, ele para e ouve. Um dia eu estava a tocar a pandeireta porque ele gosta, ele foi ao quarto e trouxe o tambor dele e estava com o tambor e eu estava com a pandeireta.”</p>
		<p>3.3.2. Fora de casa</p>	<p>E.1. “De acordo rotinas, as horas vamos as atividades pós letivas. Porque é assim que até às 6:00 estamos lá na escola. Depois é natação, por exemplo, a segunda é natação a terça o L...tem explicação de matemática. A quarta a C... vai para a terapia da fala. A quinta-feira é o dia que não temos nada e vimos mais cedo. Um bocadinho mais cedo e a sexta-feira também tem natação, portanto.”</p> <p>E.1. “Nós, há muitas atividades que fazemos em conjunto. Com outras pessoas, com outros amigos no mesmo, no parque e tudo eles acabam por socializar com outras pessoas. Vamos jantar e almoçar fora muitas vezes com outras pessoas...”</p> <p>E.2. “Às vezes vamos os dois para a rua com ela. Às vezes vou eu, às vezes vai o pai e quando eu estou mais cansada, peço ao pai. Às vezes vamos os dois.”</p> <p>E.2. “principalmente quando vamos eu, ela e o pai, vamos para a rua jogar à bola.”</p> <p>E.3. “vamos ao cinema, (...) ir a museus, nós passeamos muito.”</p> <p>E.6. “mas se for assim mais de passeios, ir ao parque ou etc.”</p>

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
3. Percepção e conhecimento dos hábitos e estratégias sobre as brincadeiras dos filhos		3.3.2. Fora de casa	<p>E.8. “a V... gosta muito de água e tudo o que envolva. Vamos à praia, desde que tenha água, ela fica contente e então, muitas vezes até é a própria irmã, diz. Olha, vamos dar uma volta ao Rio, vamos nadar ou vamos ao parque? Então normalmente, ela é que acaba por escolher aquilo que vai fazer.”</p> <p>E.9. “Todos os dias eu tenho esse problema, eu não consigo pôr o V... em casa sem ir dar uma volta. Ele não entra, é uma das dificuldades que eu tenho.”</p>
	3.4. Preferências na escolha...	3.4.1. Das brincadeiras	<p>E.1. “Sim, jogos de tabuleiro mesa, portanto, é mais os jogos de tabuleiros.”</p> <p>E.1. “Fazem muito isso, fazem muito, brincam às mães e aos pais, às escolas a C... gosta de ser sempre a professora.”</p> <p>E.1. “Os jogos! Jogos, sim, jogos sim. [são a eleição da família]”</p> <p>E.1. “As brincadeiras assim, no caso do mais velho, já está numa idade diferente, só quer jogar consola. A menina e o mais pequeno gostam muito de brincar aos pais e às mães, dos cabeleireiros de maquilhagens. Agora estão assim nessa fase que gostam de dançar. Aos médicos, aos restaurantes, depois vêm para o computador também fazer como se fosse a Caixa e escrever aos médicos marcar consultas. Construir, casas de brincar com os cobertores e as almofadas, andam a saltitar de uma almofada e outra.”</p> <p>E.2. “Ela usa muito a criatividade no faz-de-conta.” [nas brincadeiras de faz-de-conta]</p> <p>E.2. “Ela gosta muito de jogar o Uno e gosta de legos. (...) Ela gosta de fazer comer.”</p> <p>E.3. “...ela adora brincar às escondidas. Isso adora.”</p> <p>E.4. “É mesmo brincar com os puzzles que ele adere mais.”</p> <p>E.4. “Depende do estado dele, porque ele concentra-se muito no tablet, porque é o que ele gosta mais.”</p> <p>E.5. “Legos!”</p> <p>E.7. “por enquanto é futebol entre todos.”</p>

Categories	Subcategories	Indicators	Units of record
	3.4. Preferências na escolha...	3.4.1.... brincadeiras	<p>das</p> <p>E.7. “Muito o A..., sim, mas aí brinca mais com os adultos. Tem mania que é cozinheiro, portanto, brincamos muito às cozinhas.” [Relativo às brincadeiras de eleição]</p> <p>E.7. “Brincadeiras que eles gostam, que lhes dizem mais e em que ele se possa sentir integrado até, o futebol que o A... gosta muito, são brincadeiras de rapazes, mas também gosta do jogo da apanhada, das corridas.”</p> <p>E.8. “Sim, bastante, aliás, até porque é uma das brincadeiras preferidas que a V... tinha, que era, a construção de Torres, seja com que material fosse, podia até nem ser material de construção, mas ela fazia os Legos. Ela sempre gostou muito, os puzzles de encaixe também é bastante, é um dos brinquedos favoritos dela, sim, esse é definitivamente sim a brincadeira preferida.”</p> <p>E.9. “...porque ele está muito tempo na televisão, que é o passatempo preferido dele.”</p> <p>E.9. “Ele gosta muito de pintar, é uma das coisas que gosta muito de fazer.”</p>
		3.4.2. Não existem brincadeiras de eleição	E.6. “Sim, acho que não há uma brincadeira de eleição.”
		3.4.3.... materiais	<p>dos</p> <p>E.1. “Construir, casas de brincar com os cobertores e as almofadas...”</p> <p>E.2. “ela tem a cozinha dela e por vezes, e vai buscar alguns utensílios dos meus sim”</p> <p>E.2. “Sim, sim, se ela tem muitos sim e gosta de guardar para ela, brincar, para recortar.” [materiais de desperdício, jornais e revistas]</p> <p>E.3. “...e usávamos até muito a televisão...”</p>