



INSTITUTO DE ESTUDOS SUPERIORES DE FAFE LDA.

Perceções dos Pais quanto ao Brincar: Estudo Referente a Crianças com Dois Anos

Susana Coentrão Alves

2018



Perceções dos Pais quanto ao Brincar: Estudo referente a crianças com Dois anos

Relatório final de investigação Mestrado em Educação: Creche

Trabalho realizado como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre
Sob a orientação da Professora Doutora Dulce Noronha e Sousa
e Coorientação das Professoras Doutoradas Íris Oliveira e Maria Cristina Machado

Susana Coentrão Alves n.º 31316

Escola Superior de Educação de Fafe, julho de 2018

Agradecimentos

A elaboração deste trabalho só foi possível graças à colaboração e ao incentivo de um conjunto de pessoas, a quem gostaria, desde já, de manifestar a minha profunda gratidão. Agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora à Professora Doutora Dulce Noronha e Sousa, pelos conhecimentos e experiências que me transmitiu, que em muito me ajudaram ao longo deste percurso. Por todo o tempo que me dispensou no esclarecimento de dúvidas e pelas palavras de incentivo e encorajamento que me dirigiu no decorrer desta investigação.

Agradeço à Professora Doutora Íris Oliveira, pelo acompanhamento e orientações dados, mesmo estando muito ocupada, conseguiu arranjar um tempinho para mim.

Agradeço ainda à professora Cristina Machado, pelo interesse e ideias que me foram muito úteis.

Agradeço à instituição e aos pais, que se mostraram disponíveis e interessados ao longo da realização deste estudo.

Um agradecimento aos meus pais, que me apoiaram quando comecei o meu percurso de educadora e que continuam a fazê-lo.

Um agradecimento muito especial à minha família... meu marido e filhas que apesar de me apoiarem incondicionalmente nesta etapa, anseiam por mais tempos de qualidade em família na minha companhia. Adoro-vos e agora...sou toda vossa!

Resumo

A sociedade contemporânea ameaça o tempo para a criança para brincar livremente, valorizando outro tipo de atividades inerentes à maior competitividade e exigências de desempenho. Desta forma, conhecer as percepções parentais sobre o brincar poderá apoiar mudanças de mentalidade que reconheçam a importância que o brincar assume no desenvolvimento da criança e que, por sua vez, competem também à creche apoiar. Este estudo tem como objetivo conhecer perspectivas de pais e mães de crianças com dois anos de idade sobre o brincar. Participaram 24 progenitores, 13 mães e 11 pais. A recolha de dados, através de inquérito por questionário, ocorreu em paralelo a um processo reflexivo inerente à própria investigação, apoiando a sensibilização dos pais para este tema. Os resultados qualitativos e quantitativos indicam que pais e mães reconhecem a importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança e enquanto promotor de união familiar. Discutem-se os resultados com base na literatura e retiram-se implicações para a investigação e a prática em Creche.

Palavras-chave: brincar, primeira infância, família, pai, mãe, percepções.

Abstract

Contemporary society puts the time allocated for children to play freely at risk, while valuing other sorts of activities inherent to the social competitiveness and performance demands. Thus, the identification of parental perceptions regarding play can support a change of conceptions in favor of the importance of play in children's development, which, in turn, must also be triggered by day care institutions. This study aims at identifying the perceptions regarding play from parents of two-year-old children. Twenty-four parents participated in this study, 13 mothers and 11 fathers. Data was collected with a survey and simultaneously pointed to a reflexive process and to raise parents' awareness for this topic. Qualitative and quantitative results suggest that both fathers and mothers perceive the importance of play on children's development and as a promoter of family union. Results are discussed based on the literature and implications for further research and practice are offered.

Keywords: Play, infancy, family, father, mother, perceptions.

ÍNDICE

Introdução.....	9
Enquadramento teórico	11
O brincar	11
A importância do brincar nos primeiros anos de vida	13
As famílias e o brincar	15
Propósito do estudo	19
Método	20
Participantes	20
Medidas	22
Procedimentos	22
Resultados	24
Discussão	31
Conclusão	35
Referências	36
Anexo I -Pedido de Consentimento Informado	38
Anexo II – Inquérito por questionário sobre as percepções dos pais em relação ao brincar	
39	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição das idades das Mães e dos Pais	20
Figura 2 – Distribuição das Habilitações literárias entre Mães e Pais	21
Figura 3 – Idade das crianças quando começaram a brincar, segundo pais e mães .	24
Figura 4 – Primeiras brincadeiras da criança percebidas pelos pais	24
Figura 5 – Frequência com que brinca com o/a filho/a	25
Figura 6– Brincadeiras preferidas e desenvolvidas em família	27
Figura 7 – Espaços onde brincam	28
Figura 8 – Mais valias proporcionadas pelo brincar ao ar livre	28
Figura 9 – Esquema de categorias quanto à percepção dos pais sobre o brincar	30

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Profissão dos Pais e das Mães	21
Quadro 2 – Primeiras atividades desenvolvidas pela criança, na perspectiva dos pais .	24
Quadro 3 – Duração da brincadeira com pais e com mães	26
Quadro 4 – Exemplos de brincadeiras preferidas	26
Quadro 5 - Frequência com que a criança brinca ao ar livre	29

Introdução

Brincar constitui uma atividade espontânea e natural da infância, incontornável quando se pensa na criança. O brincar tem merecido atenção por parte de diversos/as autores/as, mobilizando diversas definições, teorias e percepções, nas quais a importância do brincar nos primeiros anos de vida é evidente e consensual. No entanto, as mudanças sociais têm vindo a despoletar a urgência do tempo e a ocupar as crianças com outras atividades, restringindo o tempo de brincar. Na verdade, a sociedade contemporânea apresenta um ritmo alucinante e que coloca em risco o bem-estar e a rotina diária que responda devidamente às necessidades humanas. As exigências desta sociedade afetam adultos/as e todos os grupos geracionais, arriscando-se a limitar o tempo à criança para brincar livremente (Mateus & Noronha e Sousa, 2016). A alteração e pacificação do tempo das crianças cabe, em primeira instância, aos pais na busca do sucesso das gerações vindouras.

Brincar é uma fonte de prazer para a criança, assim como o vivenciar experiências ricas em aprendizagens, espontâneas e por descoberta. Resultando na apropriação de significado dos objetos, ou fenómenos, o brincar é promotor de curiosidade que incrementa o espírito exploratório infantil, o qual constitui uma estrutura fundamental para diligenciar o desenvolvimento cognitivo e as funções cerebrais superiores, como a criatividade, a iniciativa, resolução de problemas, a regulação das funções executivas, a resiliência e comportamentos relacionais. Assume-se como uma atividade educativa lúdica, que contribui para a construção de cultura infantil e que coloca a criança, intergeracionalmente em relação com os outros, iniciando a vida em sociedade. Por outro lado, sendo uma atividade imbuída de intenção, realiza-se pela interação da criança com objetos, pessoas e meio, em que o/a adulto/a educador/a, em qualquer contexto educativo (formal, informal e não-formal), podem enriquecer oportunidades de aprendizagem, autonomia e desenvolvimento da criança, graças a estímulos e interações. Assim, o brincar é essencial para desenvolver competências essenciais, tais como as apresentadas por Gabriel (1992: sensoriais, exploratórias, manipulativas, emocionais, de identificação e sociais. Numa época em que existe, ou deveria existir, maior preocupação social e parental com o pleno desenvolvimento das capacidades e competências da criança, surgem novas preocupações e interesses no que à criança diz respeito. Entre essas, considerem-se preocupações quanto à qualidade dos cuidados, às respostas educativas ou aos serviços dos/as educadores/as, formais ou informais. Enquanto educadores/as e

investigadores/as, docentes empenhados na qualidade da educação em creche, interessa conhecer as percepções de pais e mães sobre esta temática tão atual - brincar em contexto familiar.

As famílias, e mais especificamente os pais da criança, constituem o primeiro e mais duradouro núcleo humano da criança. As decisões e ações da família, inerentes às perspectivas de cada um, têm impacto duradouro na vida emocional, intelectual e social da criança, influenciando, direta e indiretamente, o/a adulto/a em que se tornará (Zuccolotto, 2009). Desta forma, conhecer as percepções parentais sobre o brincar poderá apoiar mudanças de mentalidade quanto à centralidade do brincar no desenvolvimento da criança, o que, por sua vez, compete também à creche apoiar. Assim, o presente trabalho de investigação apresenta, no seu enquadramento teórico, os seguintes pontos: o brincar, a importância do brincar nos primeiros anos de vida, e o brincar e a família. De seguida, são apresentados: o propósito do estudo, o respetivo método, resultados e discussão. Esta estrutura assemelhada à de um artigo científico pretende revelar a pesquisa bibliográfica que precedeu a realização deste estudo e que será contraposta aos resultados adquiridos.

Enquadramento Teórico

O brincar

As primeiras influências do jogo e do brincar como atividades pedagógicas partiram de teóricos como Froebel, Pestalozzi e Decroly, que consideraram a criança como um ser competente e capaz, cujas aprendizagens resultam das variadas interações que estabelecem nos seus contextos de vida. É comum a expressão “brincar é o trabalho da infância”, segundo a qual é inerente a ideia de que a criança brinca para explorar e conhecer o mundo que a rodeia, a si e ao outro, e isso ocupa-a, ou deveria ocupá-la, em grande parte do seu dia (Piaget, 1962). Adicionalmente, a literatura tem vindo a reconhecer que é através do brincar e da ação que a criança constrói conhecimento e aprende como lidar e resolver problemas quotidianos. Vygotsky (1998) assume o brincar como uma fonte de aprendizagem e desenvolvimento, que permite à criança vivenciar papéis e ações, adquirir novos conhecimentos e competências. Apesar do brinquedo ser predominante na infância e característico desse período de vida, a verdade é que exerce influência no seu desenvolvimento, por exemplo, através da passagem de situações imaginárias para a realidade, permitindo à criança experimentar o que imagina. Esta experimentação, ou a brincadeira, poderá resultar em mudanças na consciência da própria criança em relação a si, aos outros e aos que a rodeia.

É notória uma crescente complexidade do brincar à medida que a criança cresce, existindo uma evolução derivada das mudanças na própria criança, da acomodação de novos saberes e aprendizagens, mas também da diversificação dos contextos frequentados (Vygotsky, 1998). Esta diversificação está relacionada com a crescente autonomia da criança, que sozinha procura novas realidades, novos interesses e, também, assume um papel ativo nos processos de socialização. Ao longo da infância, e até durante o curso de vida, a criança conhece e lida com pessoas que apresentam características e vivências diferentes, influentes no seu desenvolvimento. Nesses processos de interação, a atividade lúdica na infância é espontânea e não recebe orientações com intenções educativas. Assim, podem considerar-se jogos funcionais, seguidos de jogos de ficção, de aquisição e de fabricação (Wallon, 2017). Aliás, a palavra jogo denota uma atividade de lazer, associada ao brincar, numa visão em que “não pode existir para a criança que ainda não trabalha e para quem o jogo constitui toda a atividade” (Wallon, 2017, p. 70). Quando a criança realiza um jogo, está a aprender de forma lúdica. Com a intencionalidade do/a adulto/a, pode ainda potenciar-se o jogo e a aprendizagem em prol de aprendizagens

efetivas. Utilizar o jogo na infância significa transportar, para o campo do ensino-aprendizagem, condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e da aprendizagem ativa e motivadora (Kishimoto, 2010). Atualmente, na era digital, o saber está ao alcance de todos/as, o que permite a qualquer adulto/a que conviva com crianças procurar brinquedos, jogos e atividades mais adequados a cada criança. Esta dita adequação pode considerar desde a idade, as motivações e interesses da criança, ao apoio na superação de uma dada dificuldade através do lúdico. Cada vez mais, a publicidade deste tipo de material (i.e., jogos e brinquedos) aposta numa maior explicação das mais-valias dos mesmos para o desenvolvimento dos bebés e das crianças, permitindo uma escolha/compra mais informada e adequada.

Neste seguimento, ressalvem-se os contributos de Kishimoto (2010), que reitera a valorização do brincar no trabalho pedagógico, dado o carácter interno da motivação de quem brinca, embora possam existir outras motivações, como estímulos externos e influência de outros intervenientes. O brincar é uma fonte de prazer para as crianças, sendo que, segundo Ferland (2006), quando a criança não tem prazer ao realizar uma atividade, é possível então que não esteja a brincar, mas sim a realizar uma tarefa, exercício ou obrigação. Adicionalmente, brincar tem impacto no desenvolvimento de seis tipos de habilidades: habilidades sensoriais, habilidades exploratórias, habilidades de manipulação, habilidades emocionais, habilidades de identificação, habilidades sociais (Gabriel, 1992). Em conjunto, estas habilidades sustentam o desenvolvimento integral do ser humano, comprovando a amplitude de aprendizagens inerentes ao brincar. As habilidades desenvolvidas em cada momento dependem das interações que a criança realiza com objetos, pessoas e o meio, podendo o/a profissional educativo/a, ou os pais, enriquecerem estes momentos, alterando e incrementando estas variáveis, até para promover a motivação intrínseca da criança.

Deste modo, a prática pedagógica deve sistematizar conceitos e aprendizagens em outras situações além do jogo lúdico, de forma a consolidar aprendizagens e colmatar possíveis lacunas (Kishimoto, 2010). Tal está, aliás, legalmente previsto, de acordo com a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), de 20 de novembro, que determina, no seu sétimo princípio, o direito a brincar. Assim, brincar assume um papel crucial e obrigatório na vida da criança, e como qualquer outro direito, deverá ser respeitado e tido em conta nos vários contextos frequentados pela criança. Este princípio pressupõe uma obrigatoriedade no ato de brincar e o respeito por atividades do seu

interesse, o que, na contemporaneidade, nem sempre se verifica, sujeitando a criança, desde cedo, a uma dinâmica agitada e de stress prejudicial ao seu desenvolvimento. Em alguns países subdesenvolvidos, a criança trabalha e não tem tempo, ou o tempo que tem não é investido no brincar. Nos países denominados de desenvolvidos, variam as idades em que o brincar é socialmente aceite e estimulado. Posto isto, o que constitui um direito, pode ser ameaçado de várias formas pela própria sociedade.

A importância do brincar nos primeiros anos de vida

Froebel não foi o primeiro pedagogo a analisar, refletir e atribuir carácter educativo ao jogo e à brincadeira. No entanto, foi o primeiro a defini-lo como essencial no trabalho pedagógico na formação de crianças. Pestalozzi (1797) entendia o ato de brincar como responsável pelo desenvolvimento integral da criança nas suas várias dimensões: físico, social, intelectual, moral e emocional. Ambos foram pioneiros e marcaram um grande avanço na sua era para a sensibilização da sociedade. Infelizmente, e anos depois, esta importância e valorização nem sempre é um dado adquirido, sobretudo reconhecendo-se a natureza volátil, globalizada e competitiva da contemporaneidade. Urge, pois, ao/a adulto/a (profissional de educação ou não) ser um/a facilitador e companheiro/a no brincar, ajudando a criança a descobrir-se e a descobrir o meio, com crescente autonomia e num continuum de aprendizagens.

A este respeito, importa salientar que as bases para as funções cerebrais superiores são desenvolvidas nos primeiros tempos de vida e estas, por sua vez, vão influenciar as futuras aprendizagens da criança (Feinstein 2011). Assim, a intervenção educativa precoce pode ser impulsionadora ou condicionadora de novas aquisições. A identificação de um “período sensível” e de “janelas de oportunidade” para a aquisição de determinadas competências na primeira infância é da responsabilidade dos múltiplos intervenientes na educação da criança (Mateus, 2016). Segundo Epstein (1996, citado por Ferland, 2006), o brincar é apresentado como a razão das aprendizagens, e não como uma estratégia para o fazer. O brincar espontâneo da criança deve ser valorizado e estimulado porque é através dele que a criança vai fundamentar a sua personalidade em valores, princípios e regras. É nos primeiros anos de vida que a criança forma a sua personalidade, a sua atitude em relação ao que a rodeia e, é nos momentos de brincar espontâneo, que experimenta, vive e resolve problemas que lhe surgem, preparando-a para a vida social. Desta forma, a

criança vê as suas necessidades de desenvolvimento e exigências sociais satisfeitas através do brincar (Kishimoto, 1998).

A atividade lúdica dá a oportunidade à criança de experimentar novas sensações, criar laços sociais, aceder a conhecimento, aprender a aprender e superar obstáculos de forma natural. Para isso, é importante que a criança tenha oportunidade de tomar iniciativa, gerir o seu tempo e colocar em prática os seus desejos (Sarmiento & Fão, 2005). Kishimoto (2010) acrescenta ainda a expressão de sentimentos e valores, a repetição de ações prazerosas e a expressão da individualidade e identidade através de diversas linguagens, do uso do corpo e dos sentidos, da resolução de problemas e do criar. Por isto, é raro a criança cansar-se de brincar, pois experimenta o que é, o que quer ou não ser e, assim, vai descobrindo o seu *eu*, quem é perante os outros e a sociedade. Moyles e Adams (2001, citados por Portugal, 2008) reconhecem a importância de a criança poder aprender por ensaio e erro, sem receio de falhar e experimentando, assim, situações novas, com abertura a desafios e à novidade. Esta perspetiva enfatiza o brincar na construção do *eu*, no sentido de si própria como ser capaz e autónoma, o que, em última instância, culminará num/a adulto/a com autoconceito positivo, responsável e seguro/a de si próprio/a. O papel de investigador, segundo L'Ecuyer (2017), deve ser atribuído à criança, capaz de procurar novos conhecimentos, incorporá-los no que já sabe e continuar a sua busca, quer por novos conhecimentos, quer por consolidar e completar os seus saberes pessoais. Esta é a pretensão da pedagogia educativa atual, capaz de formar cidadãos/as capazes de realizar tal processo, conscientes que o saber está em constante mutação (Noronha e Sousa, 2016 b). Assim, a vontade é de privilegiar na criança e importa que a qualidade dos espaços, tempos e interações que lhe irão ser proporcionadas ao longo da vida, possam contribuir para a co-construção do/a referido/a e desejado/a cidadão/a.

A criança necessita aprender em contexto natural, apoiar o seu saber no que observa e vive; ser ouvida, de forma a verbalizar os seus saberes pessoais, que, por sua vez, são fruto das suas interações e pensamentos. Presume-se que nestas formas de pensar, o papel dos/as adultos/as relativamente ao brincar passa por potenciar oportunidades, criando meios necessários a estimular o brincar, por exemplo, através de espaços e equipamentos, tempos e interações. Neste âmbito, é ainda de se considerar a importância do espaço exterior, rico ao integrar elementos da natureza e que aumenta as oportunidades para as crianças criarem e experimentarem o mundo e, assim, aprenderem na e com a natureza. Cada criança tende a explorar e experimentar os espaços de forma diferente, não obstante, gostam de brincar no exterior. É também neste tipo de ambientes que as

crianças podem desenvolver o brincar locomotor (que inclui atividades como correr, trepar, “as escondidinhas” e a “apanhadinha”), envolvendo ampla atividade motora, mas que podem, além disso, ser intencionalizadas para estimular competências além das físicas. É o caso das competências sociais e psicossociais, como o autoconceito e a autoestima, que podem ser promovidas através de jogos de grupo que potenciam o respeito e o trabalho de equipa (Smith e Pellegrini, 2008).

As famílias e o brincar

Atualmente, e em face de constrangimentos socioeconómicos, há múltiplas famílias que vivem em apartamentos ou em casas com escasso espaço exterior. Tal aloca a responsabilidade da criação e da frequência dos espaços exteriores à Creche. Esta terá o dever de organizar o espaço, de modo a este ser adequado às idades, necessidades e interesses das crianças que o frequentam (Noronha-Sousa, 2016a), determinando a importância e o valor da escolha da Creche (para além da sua metodologia) e do seu papel no brincar. A Creche pode ser encarada como um espaço formal, na medida em que a organização dos espaços e a escolha de dados materiais deriva de intencionalidade educativa. Também porque inclui nas suas intenções e rotina, o brincar como momento de aprendizagem, onde a criança tem a oportunidade de interiorizar o conhecimento de si própria e do outro. Brincar pode acontecer sem valor pedagógico, quando não apresenta desafio intelectual ou social à criança. Por exemplo, quando a criança realiza um jogo fácil, que já realizou muitas vezes. Em contrapartida, brincar pode constituir um processo construtivo ou transformacional, o que pressupõe a existência de uma contribuição para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança (DeVries, 2004). O/a adulto/a pode contribuir para uma experiência educativa, aumentando o valor de uma atividade por meio de intervenções e ajudando as crianças a identificarem novas possibilidades de descoberta, ampliando os seus interesses, a sua exploração e a experimentação.

Segundo DeVries (2004), para avaliar se uma experiência é educativa, o/a adulto/a deve refletir sobre o propósito da atividade para a criança, sobre o seu alinhamento com o interesse e envolvimento, sobre a importância do conteúdo e o valor da experiência para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Este tipo de ação é esperado por um/a profissional educativo competente e menos de um pai ou de uma mãe. No entanto, na sociedade atual, com pais mais empenhados e informados para fazer mais e melhor, poderá ser esta uma preocupação crescente. Para isso, importa ao/à adulto/a entender que

brincar é investir nas crianças (Drumond, 2015). Neste sentido, é de reconhecer que a família é o primeiro e, na maioria dos casos, o mais permanente núcleo social a que a criança pertence, na primeira infância. A sua influência na construção do *eu* e no desenvolvimento em geral, é inevitável. É na família, e também na Creche, que a criança estabelece as primeiras relações sociais e se desenvolve socialmente, o que pode, positiva ou negativamente, influenciar o seu futuro (Smith & Pellegrini, 2008). Esta perspectiva enfatiza o papel primordial das primeiras relações sociais, logo desde os primeiros meses de vida, altura em que a criança, por meio de expressões e balbucios, interage com pais e outros cuidadores. Então, o brincar social é iniciado com os pais, depois com a família alargada e, mais tarde, com os pares na escola. Brincar com alguém estimula a adoção de comportamentos e atitudes cooperativas e sociais, facilita a criação de amizades e principalmente, desperta a criança para a existência e necessidades do outro.

Rodrigues e Galvão (2014) associam o brincar em família a tempos de qualidade, nos quais os pais procuram dedicar atenção aos/as seus/as filhos/as. Este momento reforça e estreita os laços familiares, sendo vantajoso para todos os intervenientes, e não só para a criança. Permite aos pais conhecer os/as seus/as filhos/as, identificar os seus interesses, dificuldades e motivações, aproximando-os entre si e criando um vínculo de confiança entre pais e filhos. Neste sentido, também Ferreira (2002) valida a importância destes momentos em família nas díades pais-filhos/as e da repercussão destes no desenvolvimento integral da criança.

As autoras Alexander e Sandahl, (2016) resumiram a maneira de educar dinamarquesa num método denominado PARENT, em que cada letra desta sigla corresponde a estratégias a desenvolver, com o objetivo final de educar filhos/as felizes e competentes a todos os níveis. Duas das letras (i.e., P e T) representam duas das componentes essenciais neste processo: o brincar e os momentos em família. Assim, “P” de *play* ou de brincar – refere-se que ao invés de se inscreverem filhos/as em inúmeras atividades extracurriculares, se deve apostar na brincadeira livre, podendo as crianças brincar como lhes apetece. Vários estudos demonstraram que este tipo de brincadeira contribui para que as crianças se desenvolvam como menos ansiosas, mais resilientes e melhores a lidar com o stress. Já o “T”, de tempo juntos e *Hygge*. significa aconchego. Ao invés de permanente e stressante correria, há um esforço por criar momentos íntimos e acolhedores, com a família e os/as amigos/as. Este método reforça, pois, a importância do brincar e dos momentos em família, onde devem ser satisfeitas as necessidades de afeto, confiança e segurança, essenciais na construção de relações seguras de vinculação.

Sendo a Dinamarca, e outros países nórdicos, exemplos de sucesso acadêmico e de vida, na medida em que são considerados um país com baixa criminalidade e maiores índices de felicidade, importa refletir e repensar sobre as perspectivas e práticas parentais na contemporaneidade, nomeadamente no que ao brincar diz respeito.

A brincadeira em família é uma das principais atividades para a criança. Esta atividade encontra-se na base da pirâmide parental apresentada por Webster-Stratton (2016), e do ponto de vista dos pais, permite-lhes melhorar as competências e estratégias parentais. A importância dos pais brincarem com os/as seus/as filhos/as é fundamental para o aumento da autoestima e o desenvolvimento social, emocional e cognitivo. Brincar com os pais promove a autonomia da criança, proporcionando um ambiente propício para imaginar, explorar, experimentar, cometer erros, expressar sentimentos, resolver problemas e obter confiança nos seus pensamentos e ideias, tornando-se, mais tarde, um/a adulto/a único/a, criativo/a e autoconfiante. Segundo Monteiro (2013), a sociedade contemporânea reduz a atividade familiar, dado o grau de ocupação de todos os intervenientes, crianças inclusive, descurando o equilíbrio emocional familiar. A realidade de muitas famílias passa apenas por estar perto da criança, o que não implica interação e o que, por sua vez, não dá resposta às suas necessidades. Reduzem-se, consequentemente, tempos de qualidade, ou seja, momentos de verdadeira interação entre pais e filhos/as, nos quais estejam realmente envolvidos e dedicados um ao outro, podendo realizar uma tarefa/atividade em conjunto. É necessário superar este constrangimento, pois pais participativos contribuem para o desenvolvimento de filhos/as mais inteligentes, sociáveis e saudáveis psicologicamente (Monteiro, 2013). É importante os pais entenderem que os/as filhos/as enriquecem a partir das suas atitudes e representam modelos de papéis, pois os/as filhos/as tendem a imitar os seus comportamentos, sendo esta a forma mais rápida e eficiente para educar os/as filhos/as - ser um bom exemplo.

Uma das formas de os/as adultos/as demonstrarem que apoiam e valorizam os interesses e as intenções das crianças é participarem nas suas brincadeiras (Hohmann & Weikart, 2004). Não obstante, o/a adulto/a deve estar atento/a e respeitar a brincadeira e a criança, não se intrometendo se a criança não se demonstrar receptiva a que tal aconteça. Desta forma, o/a adulto/a, para apoiar o brincar, deve: procurar aberturas naturais nas brincadeiras; brincar, colocando-se ao nível físico da criança e em paralelo com a criança; assumir uma postura de companheiro; apresentar sugestões que se integrem nas situações lúdicas que estão a decorrer; incentivar a cooperação entre crianças para auxílio mútuo; procurar oportunidades para conversar; permitir às crianças lidar com problemas e

conflitos (Hohmann & Weikart, 2004). Estas diretrizes permitirão melhorar a qualidade das brincadeiras e uma maior proximidade e cumplicidade entre os intervenientes.

O papel maternal também tem acompanhado a evolução do conceito de mulher. Segundo o Ministério da Educação (2000), “a mulher, tendo adquirido um estatuto social e educacional mais elevado, cria também expectativas de maior exigência quanto à educação dos filhos” (p. 24). Assim, a mulher/mãe atual revela uma maior preocupação com a educação dos/as seus/as filhos/as. Desta forma, deve, e tende, a assumir um papel participante, quer na escolha de contextos a frequentar pela criança (a creche, por exemplo), quer no acompanhamento da criança em geral. Por seu turno, o papel de pai tem evoluído no sentido em que a partilha de responsabilidades parentais é cada vez mais notória. Atualmente, os pais lutam e vencem processos de guarda paternal, vendo os seus direitos parentais equiparados aos das mães. Assim, é esperado que os pais conheçam os/as seus/as filhos/as, os seus medos, interesses e motivações, tão bem quanto ao que já era habitualmente esperado pelas mães. De acordo com Pleck (1997), o envolvimento do pai nas atividades dos/as seus/as filhos/as são influenciadas por dois fatores: os anos de casamento e a comunicação familiar, sendo que quanto maior for a frequência destes dois fatores, mais o pai parece ser participativo.

Propósito do estudo

Numa altura em que a importância do brincar no desenvolvimento pleno das crianças, desde os seus primeiros anos de vida, tem requerido atenção social, importa conhecer melhor este tema. Com base nas ameaças sociais que a contemporaneidade coloca ao brincar e à qualidade das interações pais-filhos/as, este estudo procura perceber o que é que os pais pensam e valorizam em relação ao brincar, assim como o que costumam fazer para o efeito. Este trabalho baseia-se na experiência profissional em Creche, com um grupo de crianças entre os dois e os três anos, reconhecendo a necessidade investigativa e prática de conhecer as perspetivas dos pais sobre a importância e os contributos do brincar no desenvolvimento da criança, e também no estreitamento de laços familiares. Vários estudos se debruçaram já sobre esta temática, mas sugerem ainda a necessidade de aprofundar melhor como decorrem e se valorizam as brincadeiras no contexto familiar, para que se compreenda melhor a complexa tarefa de se educar crianças.

Método

Participantes

Para a elaboração deste estudo, recorreu-se a um método de amostragem não probabilístico ou não aleatório. Em particular, utilizou-se o método de amostragem não probabilístico por conveniência, uma vez que participaram pais e mães de crianças com quem se exerciam funções de Creche, numa sala dos dois anos de uma IPSS do norte do país, no ano letivo de 2017/2018. Neste contexto, existia maior facilidade de contacto com os pais e as mães, reunindo-se, assim, condições favoráveis para proceder à recolha de dados.

A sala dos dois anos é constituída por 15 crianças, sete do sexo masculino e oito do sexo feminino, em que a criança mais velha nasceu a 11 de março de 2014 (criança com Necessidades Educativas Especiais, recomendada pela Equipa Local de Intervenção Precoce e pelos pais a frequentar mais um ano em creche). A criança mais nova nasceu a 29 de novembro de 2015. Quanto aos respetivos pais, todos os casais vivem juntos, à exceção dos de uma criança cujos pais estão separados, mas mantêm guarda partilhada. Duas mães têm idades compreendidas entre os 20 e os 30 anos, 12 têm idades compreendidas entre os 30 e os 40 anos e uma mãe tem entre 40 e 50 anos. Quanto aos pais, 14 têm idades compreendidas entre os 30 e os 40 anos e um tem entre 40 e 50 anos (ver Figura 1).

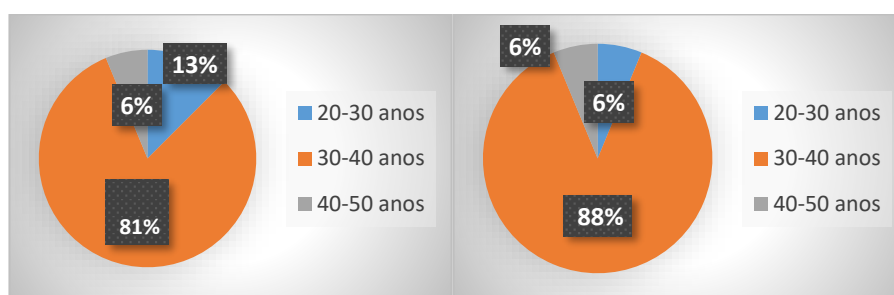


Figura 1.

Distribuição das idades das mães e dos pais.

As habilitações literárias das mães e dos pais oscilam entre o 9.º ano de escolaridade à licenciatura. No sexo feminino, predominam as mães licenciadas, enquanto no sexo masculino, os pais apresentam sobretudo o 12.º ano (ver Figura 2).

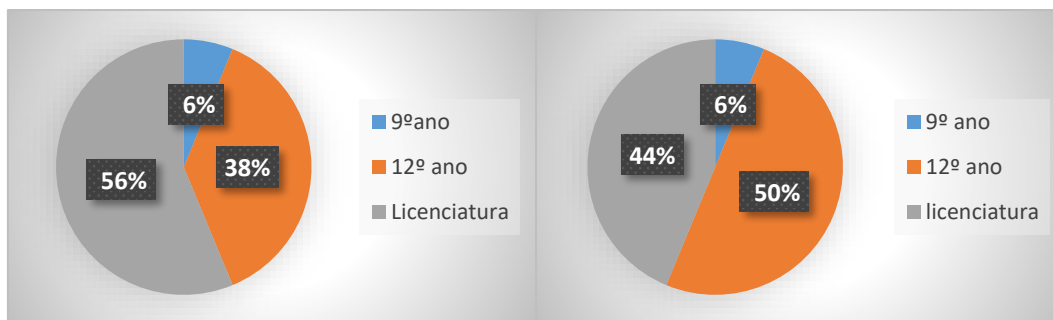


Figura 2.

Distribuição das habilitações entre mães e pais.

Quanto às profissões dos progenitores, existem múltiplas profissões desempenhadas pelos pais e pelas mães (ver Quadro 1).

Quadro 1.

Profissões das mães e dos pais

Mãe		Pai	
Profissão	n	Profissão	n
Florista	1	Técnico Superior Hig. Seg. no trab.	1
Professora 1.º Ciclo	2	Programador	1
Téc. Superior Rec. Humanos	1	Engenheiro de Redes Informáticas	1
Enfermeira	2	Técnico de Informática	2
Tec. De Dermatologia	1	Técnico Audiovisual	1
Emp. Balcão	2	Economista	1
Psicóloga	1	Empregado de balcão	1
Médica Anestesista	1	Operário Fabril	1
Educadora Social	1	Engenheiro Mecânico	1
Técnica Informática	1	Motorista de Pesados	1
Auxiliar de Educação Educativa	1	Engenheiro de Telecomunicações	1
Motorista	1	Diretor Financeiro	1
Gestora de empresas	1	Operário de armazém	1
-----		Empresário	1
-----		Chefe de Equipa	1

Nota. Téc. Superior Rec. Humanos = Técnica Superior de Recursos Humanos

No entanto, para efeitos deste estudo, apenas se consideraram dados rececionados de 24 progenitores (13 mães e 11 pais).

Medidas

Um dos maiores desafios para um/a investigador/a é decidir como obter informação empírica fidedigna para prosseguir o seu trabalho (Haro et al, 2016). Será a partir da recolha de informação que o/a investigador/a conseguirá dar resposta às suas questões iniciais. Desta forma, os dados poderão enriquecer a literatura já existente, questioná-la ou até sugerir novas ideias de investigação (Haro et al, 2016).

Reconhecendo este desafio, e mediante supervisão, para a recolha de dados foi elaborado um inquérito por questionário (ver anexo II), que contém 21 perguntas que abordam as seguintes temáticas: a importância, os contributos para o desenvolvimento do brincar; como, quando e com que frequência os pais brincam com os/as filhos/as; o que valorizam e quem compra os brinquedos dos/as seus/as filhos/as; a importância, os contributos e a frequência de brincar no exterior e os contributos do brincar em família. O inquérito por questionário inclui também nove perguntas fechadas e 12 abertas, de forma a dar espaço a que os pais possam apresentar as suas ideias e situações familiares, da forma o mais fidedigna e aprofundada possível.

Procedimentos

Este estudo teve em conta os cuidados éticos de investigação. Inicialmente foi exposto à direção da Instituição, os objetivos e propósitos deste trabalho. Assim, foi assinada a Declaração de Consentimento Informado (ver anexo I) pela diretora técnica da Instituição, autorizando a realização do trabalho e a recolha de dados nesse contexto.

Os pais foram convidados a participar nesta investigação, tendo-se revelado interessados e motivados em fazê-lo. Garantiu-se, assim, a sua participação voluntária. Os inquéritos foram colocados nas mochilas de todas as crianças da sala dos dois anos na instituição em causa, dentro de envelopes, de forma a manter a confidencialidade. Esta é importante para que os/as inquiridos sintam que as suas respostas não serão relacionadas com os próprios nomes nem crianças, permitindo respostas mais honestas e sinceras. O questionário foi preenchido pelos pais das crianças, presencialmente e à distância. No

cabeçalho, era solicitado a cada participante que assinalasse o seu sexo e a data de preenchimento.

A recolha de dados ocorreu entre os dias 25 de junho e três de julho de 2018. Os dados foram tratados de forma quantitativa e qualitativa, através da estatística descritiva e da análise temática, respetivamente.

Resultados

Quando questionados sobre com que idade os/as seus/as filhos/as começaram a brincar, não se identificaram variações entre respostas de pais e mães (ver Figura 3). Por esse motivo, os resultados são apresentados em conjunto, referindo as percepções de ambos os progenitores sem distinção de sexo, embora isso não signifique que ambos tenham apresentado em inquérito a mesma opinião.

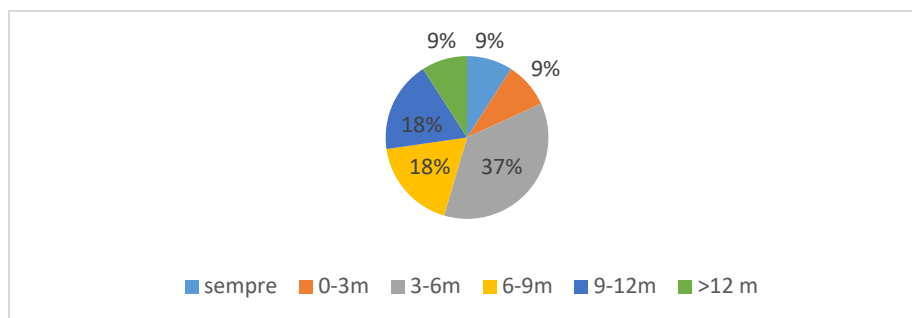


Figura 3.

Idade das crianças quando começaram a brincar, segundo pais e mães

Em termos de quais foram as primeiras atividades desenvolvidas pela criança associadas ao brincar, os pais apresentaram respostas variadas em pergunta aberta, que poderão ser distribuídas pelas categorias apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2.

Primeiras atividades desenvolvidas pela criança, na perspetiva dos pais

Primeiras atividades	Exemplos:
Resposta a estímulos variados	- “gatinhava” - “palrava” - “dava gargalhadas”
Interação com familiares próximos	- “esconde-esconde” - “interagia com o irmão” - “brincava com a mão da mãe”
Exploração do próprio corpo	- “brincava com as mãos e pés” - “brincava com as mãos”
Exploração sensorial de objetos/brinquedos	- “sentia os brinquedos” - “abanava os chocalhos” - “trincava os brinquedos”

Por outro lado, a Figura 4 apresenta a frequência de resposta dessas categorias.

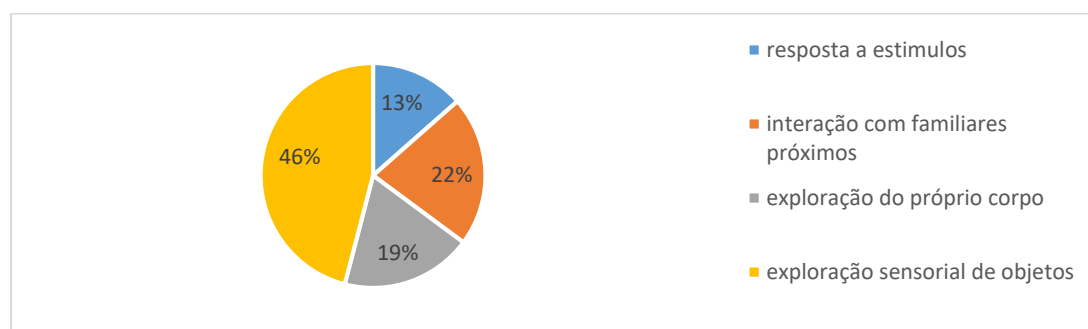


Figura 5.

Primeiras brincadeiras da criança, percebidas pelos pais.

Os pais e as mães que participaram no presente estudo foram unânimes em referir que o brincar é uma atividade a ser estimulada e que os pais devem brincar com os seus filhos. As opiniões mantêm-se equiparadas em termos das áreas de desenvolvimento promovidas, tendo todos os pais considerado essa evolução a nível cognitivo e social. Uma mãe considera que o desenvolvimento físico não acontece através do brincar e um pai não considera o desenvolvimento emocional. No espaço destinado a “outro”, uma mãe sugeriu a consequência de a criança se tornar “um adulto mais saudável, mais preparado e mais feliz” e um pai, sugeriu o “conhecimento pessoal”. A Figura 6 remete para os momentos em que pai e mãe brincam com os/as filhos/as.

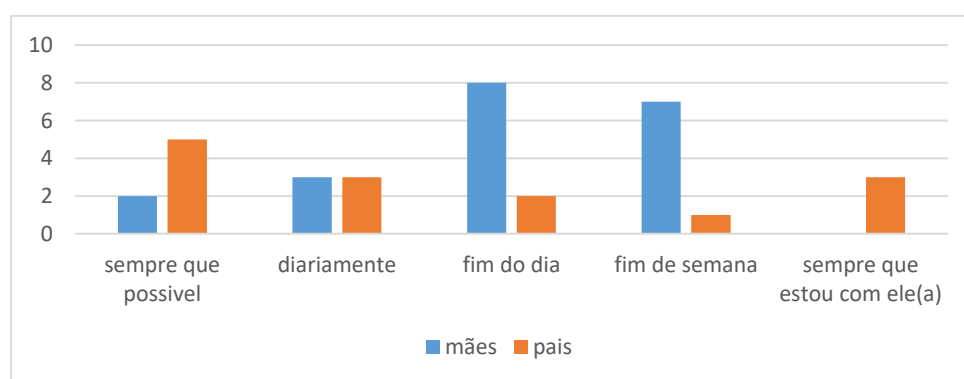


Figura 6.

Frequência com que os pais brincam com os/as filhos/as

Alguns pais foram mais específicos e referiram a altura do dia em que tinham por hábito brincar, sendo eles: depois do jantar (uma mãe), ao deitar (duas mães) e ao acordar

(duas mães). Em termos de durabilidade dos momentos de brincar conjuntos entre pais e filhos/as, estes oscilaram entre menos de 30 minutos até a algumas horas (ver Quadro 3).

Quadro 3.

Duração da brincadeira com pais e mães

Duração da brincadeira	Mãe <i>n</i>	Pai <i>n</i>
< 30 minutos	1	0
De 30 minutos a 1 hora	7	1
➤ 1 hora	2	1
Máximo tempo possível	3	1
Sempre que estamos juntos	1	1
Até a criança se cansar	0	1
Algumas horas	0	2
Fim de semana mais tempo	3	1

Quando questionados/as sobre as brincadeiras que a criança prefere, as que os pais preferem ter com a criança e aquelas em que são envolvidos pelas crianças, é possível estabelecer algumas categorias (ver Quadro 4).

Quadro 4.

Exemplos de brincadeiras preferidas

Brincadeiras	Exemplos:
Faz de conta	- “brincava com carrinhos” - “faz de conta”
Tarefas domésticas	- “regar plantas” - “tarefas domésticas” - “fazer bolachas”
Atividades plásticas	- “fazer plasticina” - “desenhar e pintar”
Atividades Musicais	- “ouvir música” - “cantar” - “dançar”

Explorar histórias e adivinhas	- “contar uma história”
Atividades Motoras	- “dizer adivinhas”
	- “correr”
	- “jogar à bola”
	- “escondidas”
Jogos Didáticos	- “apanhadinha”
	- “puzzles”
	- “jogos de encaixe”
	- “construções”.

No geral, ambos os progenitores distribuíram as suas preferências uniformemente, com exceção das atividades motoras. Estas foram referidas por quatro pais na questão oito, por cinco pais na questão nove, por cinco pais na questão nove ponto um. Em contrapartida, também as tarefas domésticas consistiu numa categoria mais referida pelas mães (só um pai a referiu como brincadeira preferida do filho), por cinco vezes na questão oito, duas vezes nas questões nove e nove ponto um (ver Figura 7).

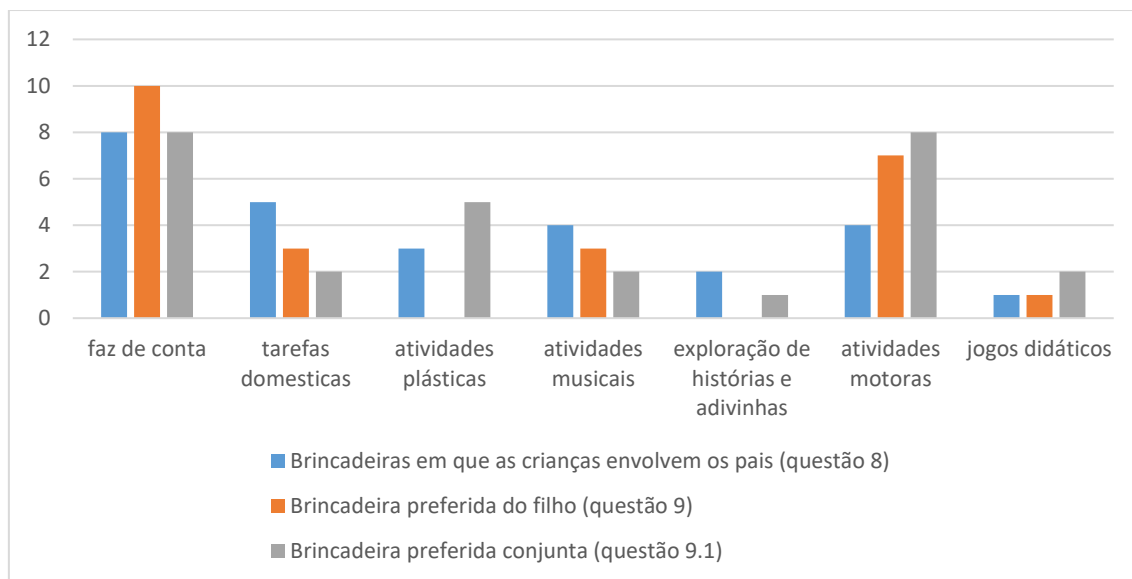


Figura 7.

Brincadeiras preferidas e desenvolvidas em família

Em termos de espaços para o brincar, ambos os progenitores manifestaram os mesmos. De salientar que apenas que alguns especificaram divisões da casa, enquanto outros forneceram respostas mais gerais (ver Figura 8).

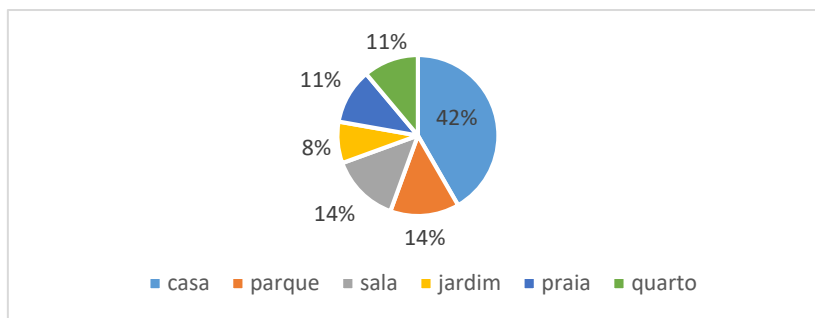


Figura 8.

Espaços onde brincam

Quando abordados/as sobre quem compra os brinquedos disponibilizados à criança, as respostas foram igualmente distribuídas por ambos os progenitores. Desta forma, 17 pais referiram que são os próprios a comprar, 12 referiram que são os pais em conjunto com a criança, 16 referiram o papel de familiares nessa compra e sete referiram vizinhos/as e amigos/as. Note-se que esta questão permitia a escolha de mais do que uma opção. Em termos do que valorizava na compra de brinquedos para os/as filhos/as: 87.5% dos pais considerava o estímulo ao desenvolvimento; 25% o pedido da criança; 29.17% o preço e 75% o gosto e interesse da criança. Alguns/as pais indicaram ainda o estímulo a áreas de desenvolvimento em que a criança apresente dificuldades, a segurança e o desenvolvimento cognitivo.

Em unanimidade, os pais responderam positivamente à questão sobre a importância de a criança brincar ao ar livre. No entanto, as razões apresentadas para tal foram várias (ver Figura 9).

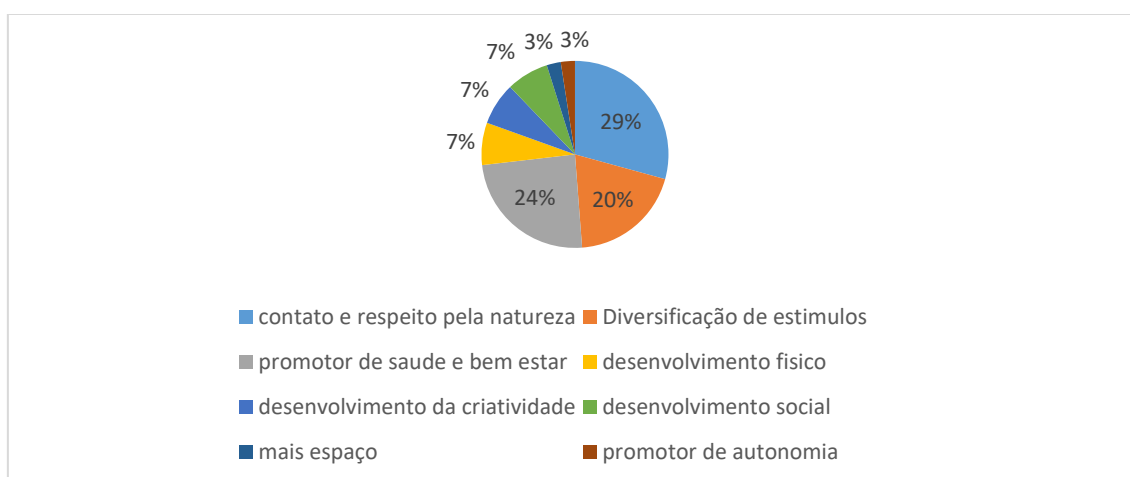


Figura 9.

Mais valias proporcionadas pelo brincar ao ar livre, na perspetiva dos pais

As respostas referentes a quantas vezes é que os pais brincam com os/as filhos/as no exterior oscilaram entre o diariamente e o semanalmente (ver Quadro 5).

Quadro 5.

Frequência com que a criança brinca ao ar livre

Frequência	Mãe	Pai
	<i>n</i>	<i>n</i>
diariamente	9	3
> 2/3 vezes por semana	2	1
< 2/3 vezes por semana	1	2
semanalmente	1	4

Todos os progenitores consideram o momento do brincar como um momento de união entre a família, sendo as suas razões variadas: 70.83% referiram a criação e o fortalecimento de laços afetivos; 8.33% consideraram a atenção total ao/à filho/a; 50% reconheceram a interação e partilha familiar; 4.17% apontaram o desenvolvimento social; 4.17% mencionaram a percepção da evolução da criança; 4.17% consideraram o desenvolvimento da comunicação; 8.33% o “entrar no mundo da criança”; e 29.17% a felicidade e a diversão familiar.

Com base nas respostas dos pais e das mães ao longo do questionário, foi possível identificar um conjunto de temas e subtemas referentes às suas perspetivas sobre o brincar (ver Figura 10).

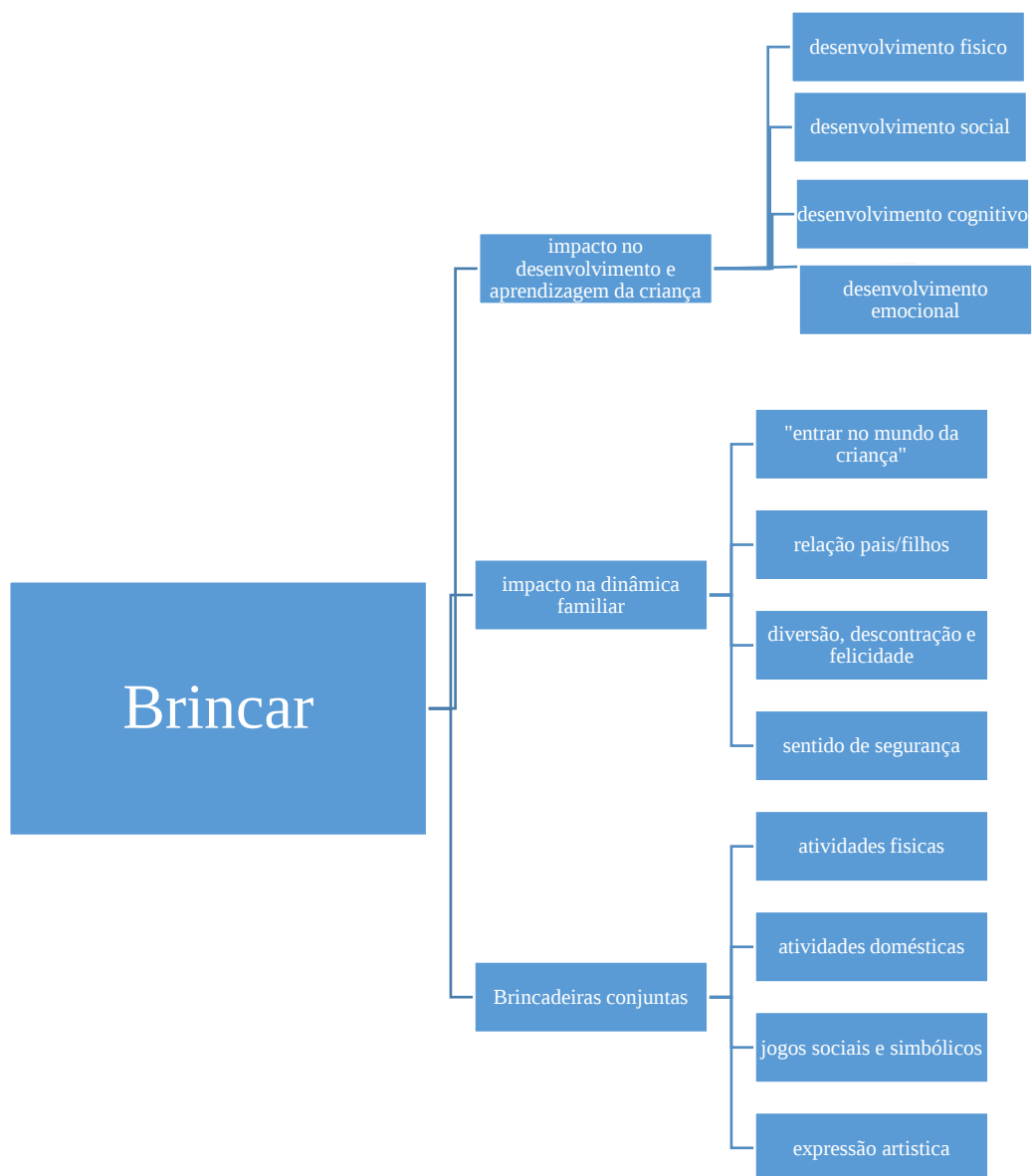


Figura 10.

Esquema de categorias quanto à percepção dos pais sobre o brincar

Discussão

Tendo apresentado os resultados deste estudo, é chegada a ocasião de produzir uma análise interpretativa, discussão e algumas considerações acerca do resultado, das suas limitações e do seu contributo. Nesse sentido, Kishimoto (2010) assume que o jogo, ou o brincar implica o ensino-aprendizagem através do lúdico, do prazer e da motivação intrínseca associada a este tipo de atividades. Os resultados obtidos no presente estudo indicam que os pais participantes apresentam consciência dessas mesmas aprendizagens através do brincar, sendo que apenas uma mãe assume que o brincar é “intuitivo e natural ao ser humano”. Esta referência é alusiva à motivação intrínseca abordada por Kishimoto (2010), quanto à vontade de brincar ser inata. Teria sido útil perceber, segundo esta percepção, que papel deveria assumir o/a adulto/a no ato de brincar com a criança. Não obstante, todos os pais assumiram que a criança se desenvolve em vários domínios enquanto brinca. Com a exceção de dois pais que excluíram o desenvolvimento emocional e o físico dos domínios desenvolvidos pelo brincar, todos consideraram múltiplos domínios. Assim, a amostra é unânime ao considerar que, através do brincar, a criança desenvolve-se a nível cognitivo e social. Desta forma, as respostas dos progenitores vão ao encontro do defendido por Kishimoto (1998), que sugere que a criança vê as suas necessidades de desenvolvimento e as exigências sociais satisfeitas, brincando.

Importa referir o interesse em realizar os inquéritos por parte de pais e mães, de forma a evidenciar possíveis pontos de vista distintos. No entanto, tal não aconteceu, existindo uniformidade nas respostas. Embora as mães tenham sido, na maioria, mais concretas e os pais mais vagos nas respostas. Considerando a frequência com que brincam, ambos ressaltaram a importância do fim de semana como “mais tempo para brincar”, comprovando a tese atual de extrema ocupação das famílias. Com efeito, Monteiro (2013) apresenta a falta de tempo como um dos problemas sociais atuais e os pais pertencentes a esta amostra parecem cientes de tal, embora pareçam valorizar cada momento com a criança, tentando torná-lo “tempos de qualidade”. Os pais percebem que os/as filhos/as aprendem em vários momentos, até a realizar tarefas domésticas, desde que estas envolvam um caráter lúdico. Também as atividades motoras e as atividades plásticas recolheram preferências dos pais e foram consideradas como agradáveis nas atividades conjuntas, mas não se registaram como “brincadeira preferida do seu filho”, o que pressupõe que sejam atividades que a criança prefira realizar acompanhada. Esta

perspetiva vai ao encontro da ideia de Ferland (2006), que refere que brincar é uma fonte de prazer para as crianças.

Quando questionados sobre quem compra os brinquedos dos/as seus/as filhos/as, a maioria referiu que são os próprios e também familiares. Importa salientar que alguns pais compram brinquedos em conjunto com as crianças, assumindo estas um papel ativo na escolha. Também importa referir que, entre as razões das suas escolhas, está o próprio interesse, gosto e pedido da criança. No entanto, o estímulo ao desenvolvimento lidera as razões das escolhas, salientando a vertente educativa atribuída por estes pais ao brincar infantil, concordando assim com a conceção do brincar como construtivo ou transformacional (DeVries, 2004).

Os pais participantes neste estudo valorizavam os momentos de brincar em família como forma de se unirem e “fortalecerem”, tal como referem Rodrigues e Galvão (2014). Neste ponto, teria sido importante questionar com que frequência os pais fazem e se o consideram suficiente, sendo que tal poderá ser abordado em estudos futuros. Alexander e Sandahl (2016) reforçam a importância destes momentos na satisfação das necessidades de afeto, confiança e segurança da criança, essenciais à construção de relações de vinculação benéficas. Ora, quando os progenitores expuseram as razões de tal benefício, a maioria das respostas incidiu sob o bem geral familiar e não foi limitado à criança, evidenciando que os próprios pais se consideram beneficiados por estes momentos, e não apenas a criança. Assim, estes momentos de brincadeira não deverão incidir apenas em famílias com crianças, tal como as autoras referem. Importa ainda referir a importância destes momentos para o bem-estar e felicidade familiar, mas principalmente para a criação e fortalecimento dos laços afetivos. Hohmann e Weikart (2004) referem que, ao participarem nas suas brincadeiras, os pais demonstram que apoiam e valorizam as intenções e interesses das crianças. Outros conceitos também importantes foram: “o entrar no mundo da criança”, a atenção total ao filho e a perceção do seu desenvolvimento.

Em termos de idade em que começaram a brincar, ambos os progenitores incidiram, na maioria, as suas respostas nos primeiros seis meses de vida. É de salientar que um pai e uma mãe (casal) responderam “desde sempre”. Tal como refere Piaget (1962), a criança brinca para explorar e conhecer o mundo que a rodeia, a si e ao outro, tendo os pais valorizado, como primeiras brincadeiras, as interações com familiares próximos e a exploração de objetos e do próprio corpo. Smith e Pellegrini (2008) enfatizam ainda as primeiras relações sociais, logo desde os primeiros meses de vida, altura em que a criança, por meio de expressões e balbucios, interage com pais e outros

cuidadores. Os pais revelaram consciência dessas interações e explorações desde muito cedo, e, tal como refere Feinstein (2011), a precoce valorização e intervenção do/a adulto/a poderá potenciar futuras aprendizagens.

Os resultados indicam ainda que a amostra concorda com Smith e Pellegrini (2008), já que entendem a importância de brincar ao ar livre pela diversificação de estímulos, e também como promotor de saúde. Assumem fazê-lo com frequência, sendo uma amostra privilegiada por se encontrar a residir perto da praia. Os resultados corroboram a teoria de que, no exterior, acontecem brincadeiras motoras e sociais, talvez derivado ao que alguns pais referiram como ter “mais espaço”. Neste caso, os pais incidiram as suas respostas mais nos objetivos (e.g., diversificação de estímulos e promotor de saúde e bem-estar) do que nas atividades desenvolvidas.

Em termos de espaços onde brincam, é de referir a prevalência do espaço casa nas respostas, incluindo também as divisões quarto e sala. Importa referir que, neste ponto, também os espaços exteriores foram enunciados, nomeadamente a praia, o parque e o jardim. Segundo DeVries (2004), para avaliar se uma experiência é educativa, o/a adulto/a deverá refletir sobre o propósito da criança, o seu interesse, o seu envolvimento, a importância do conteúdo e o valor da experiência para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, o que parece ser conseguido pelos pais participantes neste estudo. O grau de informação dos pais em relação à utilização de conceitos como “conhecimento pessoal” no que pode ser desenvolvido pela criança através do brincar implica reflexão e informação.

Os temas emergentes das respostas dos pais foram adequados, revelando a importância deste tipo de questões no conhecimento honesto das perceções dos pais. Tal como refere Mateus (2016), a crescente consciência de que a criança aprende desde sempre, aumenta as responsabilidades de todos os intervenientes no seu desenvolvimento, e estes pais parecem conscientes desse facto. Em variadas questões, demonstram-se não apenas capazes de compreender o valor do brincar, mas também o serem empreendedores desta atividade.

Em suma, este estudo ambicionou conhecer as perceções dos pais em relação ao brincar, tendo estes revelado, através das suas respostas, que estão cientes de tal importância no desenvolvimento dos/as seus/as filhos/as e que valorizam os momentos do brincar nas suas rotinas diárias. Tal como Webster-Stratton (2016) postula, estes pais parecem conscientes de que a brincadeira em família é a principal atividade para a criança. Assim, mesmo perante a crescente escassez de tempo dos pais, característico da nossa

sociedade, os “tempos de qualidade” e o ter tempo para estar com os/as filhos/as, tende a ser uma preocupação para a maioria. A presente investigação foi perentória, já que estes pais concordam com Carlos Drumond (2015): “Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo.”

Conclusão

Embora os resultados possam ser considerados como pouco representativos, já que se recorreu a uma amostra por conveniência, este estudo é pertinente para alertar para o impacto que a contemporaneidade pode ter na relação entre pais e filhos/as e, nomeadamente, para o brincar. Não obstante, estudos futuros deverão aumentar a dimensão da amostra, mantendo a metodologia de investigação, podendo aprofundar conhecimento sobre influências de diversas variáveis nos tempos de qualidade e no brincar. Assim, no que diz respeito a estudos futuros, seria importante conhecer e estudar contextos diversificados (e.g., com pais e mães com menor grau de habilitações literárias e/ou do interior do país), de forma a entender onde urge intervir e se estas variáveis influenciam, ou não, as perceções parentais. Também seria útil analisar se existe influência do género da criança na escolha das atividades, já que se tende a associar brincadeiras motoras ou físicas ao género masculino, tanto em pais como filhos, e as tarefas domésticas e faz de conta ao género feminino.

O contexto formal da educação tem como propósito a mudança de mentalidades, intervir na comunidade, em particular nas famílias, através da sensibilização para, juntos, conseguirmos um futuro melhor para todos. Este foi um dos propósitos deste estudo, o qual parece ter sido alcançado, já que alguns pais refletiram sobre a sua dinâmica familiar, em termos do brincar.

A criança deixou de ser uma preocupação/interesse exclusivo dos/as profissionais educativos/as, pediatras e psicólogos/as, pois passa a incluir pais e restante comunidade. Atualmente, os pais tendem a ser cada vez mais preocupados e informados, revelando-se também ativos e interessados no desenvolvimento dos/as filhos/as. Apoiando este facto, é necessário incluir os seus contributos nas rotinas de Creche, podendo ser criados momentos de partilha entre pais e a Escolas de Pais, abrindo espaço à abordagem dos seus anseios, dificuldades e preocupações, de forma a ser possível ajudá-los no alcance de informação privilegiada e adequada. Apesar de não ter sido este o caso da presente amostra, é possível que existam pais sedentos de informação que valorizariam e que poderiam mudar as suas práticas parentais, rotinas familiares e, no geral, as suas perceções em relação aos/as seus/as filhos/as. Só assim será possível apoiar devidamente o brincar, maximizar os seus contributos e, principalmente, promover o desenvolvimento positivo da criança.

Referências

- Alexander, J. & Sandahl, I (2016). *Pais à maneira dinamarquesa*. Arena Editora.
- Feinstein, S. (2011). *A aprendizagem e o cérebro*. Lisboa: Piaget
- Ferland, F.(2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo da vida*. Lisboa, CLIMEPSI Editores,
- Ferreira, M. M. (2002). *Aqui a gente o que gosta mais é de brincar com os outros meninos*. (Tese de Doutoramento). Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Kishimoto, T. M. (1998), Brinquedo e brincadeira: usos e significações dentro de contextos culturais. In S. M. P. Santos (Eds.), *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*, Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. *Saber (e) Educar*, 90.
- Haro, F. A., Serafim, J., Cobra, J., Faria, L., Roque, M., Ramos, M. I., Carvalho, P., & Costa, R. (2016). *Investigação em ciências sociais: Guia prático do estudante*. Lisboa, Portugal: Pactor Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação. Howard
- Hohman, M, Weikart, D. (2004), *Educar a criança*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Glubenkian.
- L’Ecuyer, C. (2017) *Educar na curiosidade – como educar num mundo frenético e hiperexigente?* Editorial Planeta
- Mateus, C. (2016) “(In) sensibilidade e bom senso: para quando um contexto educativo para as crianças dos 0 aos 3 anos inserido na lei de bases?”. Educa para o futuro, ESEF.
- Ministério da Educação (2000). *A educação pré-escolar e os cuidados para a infância em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação
- Monteiro, Elizabeth (2013), *Criando Filhos em Tempos Difíceis – atitudes e brincadeiras para uma infância feliz*. Summus Editorial.
- Noronha e Sousa, D. (2016 a) *Estudo exploratório “Brincar na creche e os espaços exteriores”*, Educa para o futuro, ESEF.

- Noronha e Sousa, D. (2016 b) *30 anos da Lei de Bases do Sistema Educativo, Implicações Formativas nos Educadores de Infância*, Artigo pedagógico da Revista Educa para o Futuro, IESF
- Piaget, J. (1962) *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*. New York, NY: W. W. Norton & compagny.
- Pleck, J. H (1997) Paternal involvement: levels, sources and consequences. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of father in child development*. (pp.66-103). New York: Wiley.
- Portugal, G. (2008) Desenvolvimento e aprendizagem na infância, in Alarcão et al, *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Rodrigues, L e Galvão, D. (2014). “*Perspetivas parentais sobre o contributo do brincar no desenvolvimento da criança*”, International journal of developmental and educational Psychology.
- Sarmento, T. Ferreira. F., & Madeira R. (2018). *Brincar e aprender na Infância*. Porto: Coleção Infância, Porto Editora.
- Smith, P. e Pellegrini, A. (2008). *Aprender pelo meio da brincadeira*. Enciclopédia sobre Desenvolvimento na Primeira Infância.
- Vygotsky, L. (1989). O papel do brinquedo no desenvolvimento. Em J.C. Netto, L.S. Barreto & S.C. Afeche (Eds.), *A formação social da mente* (pp. 105-118). São Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, Henri (2007) *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- Webster-Stratton, C. (2016). *Os Anos Incríveis – guia de resolução de problemas para pais de crianças dos 2 aos 8 anos de idade*. Braga, Portugal: Psiquilíbrios Edições.
- Zuccolotto, S. (2009). A desvalorização do brincar pela família do séc. XXI. *Revista eletrónica de divulgação científica da Faculdade Dom Domênico* – 2ª edição.

Legislação

Declaração Universal dos Direitos da Criança, artigo 7º, de 20 Novembro de 1959.

Anexo I

Pedido de Consentimento Informado

Exma. Diretora Pedagógica,

No âmbito do Mestrado em Educação em Creche, da Instituto dos Estudos Superiores de Fafe (IESF), está em curso um trabalho de investigação desenvolvido pela aluna Susana Alves, orientado pela Prof.^a Dulce Noronha e Sousa, pela Prof.^a Iris Oliveira e pela Prof.^a Cristina Machado, que procura analisar as perceções dos pais de crianças de dois anos em relação ao brincar. Este trabalho reconhece a importância das famílias no desenvolvimento das crianças pretendendo conhecer perceções dos pais e o quotidiano da vida infantil e familiar em termos do brincar. Assim, através da reflexão e sensibilização das atitudes parentais em relação ao brincar pretendemos consciencializar da importância de tal ato para o desenvolvimento harmonioso da criança.

Venho por este meio solicitar a sua importante colaboração neste trabalho, autorizando a distribuição e recolha de inquéritos pelos pais e mães das crianças da sala dos 2 anos, assegurando a confidencialidade ao longo do mesmo.

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Susana Alves

Porto, ____ de _____ de ____ Eu, _____,
concordo__ não concordo__ em colaborar no trabalho de investigação apresentado.

Anexo II



Inquérito aos Pais: perspetivas sobre o brincar

**Susana Alves; Dulce Noronha e Sousa; Cristina Machado;
e Iris Oliveira**

Data: _____

Pai: _____ Mãe: _____

Estimados Pais,

Como aluna a frequentar o Mestrado em Educação: Creche no Instituto Superior de Estudos de Fafe está em curso um trabalho de investigação que pretende conhecer as perspetivas de pais e mães em relação ao brincar. Este trabalho seria útil para refletir sobre o envolvimento dos pais no brincar e a importância da articulação entre educadores de creche e pais. Peço a vossa colaboração de vossa excelência no preenchimento deste inquérito. Este documento será tratado de modo confidencial e será utilizado apenas para este trabalho de investigação.

1. Com que idade o seu filho começou a brincar? _____
2. Na altura como brincava? _____

3. Entende o brincar como uma atividade a ser estimulada? Porquê?

4. Na sua opinião, o seu filho desenvolve-se enquanto brinca? ☐ Sim. ☐ Não.
5. Considera que o brincar tem impacto no desenvolvimento do seu filho? Se sim, em quê?
☐ desenvolvimento cognitivo ☐ desenvolvimento emocional
☐ desenvolvimento social ☐ desenvolvimento físico
☐ outros. Quais? _____
6. Brinca com o seu filho? ☐ Sim. ☐ Não.
6.1 Quando é que costuma brincar com o seu filho? _____

6.2 Quantas vezes por semana brinca com o seu filho? _____

6.3 Durante quanto tempo o faz? _____

7. O seu filho apela à sua interação para brincar com ele? ☐ Sim. ☐ Não.

8. Envolve-o nas suas brincadeiras? Pode por favor dar um exemplo. _____

9. Qual a brincadeira preferida do seu filho? _____

9.1 Qual a vossa brincadeira preferida? _____

9.2. Onde costuma brincar com o seu filho? _____

10. Quem costuma comprar os brinquedos que o seu filho tem para brincar?

☐ Pais ☐ Pais e criança ☐ Familiares ☐ Amigos-^{oooo} /Vizinhos

☐ Outro. Quem? _____

11. Quando compra um brinquedo ou jogo o que valoriza na sua escolha? (pode assinalar mais que uma opção.)

☐ O estímulo ao desenvolvimento ☐ O pedido do seu filho.

☐ a publicidade ☐ Preço ☐ gosto/ interesse do seu filho ☐ Outro.

Qual? _____

12. Acha importante o seu filho brincar ao ar livre?

Sim. ☐ Não. ☐

12.1 Porquê? _____

12.2 Com que frequência é que o seu filho brinca ao ar livre?

☐ diariamente ☐ < 2/3 vezes por semana ☐ >2/3 vezes por semana

☐ semanalmente ☐ quinzenalmente ☐ mensalmente

13. Entende o brincar como um momento de união entre a família?

☐ Sim. ☐ Não.

13.1 Porquê? _____

Muito obrigada pela sua colaboração!

