

M

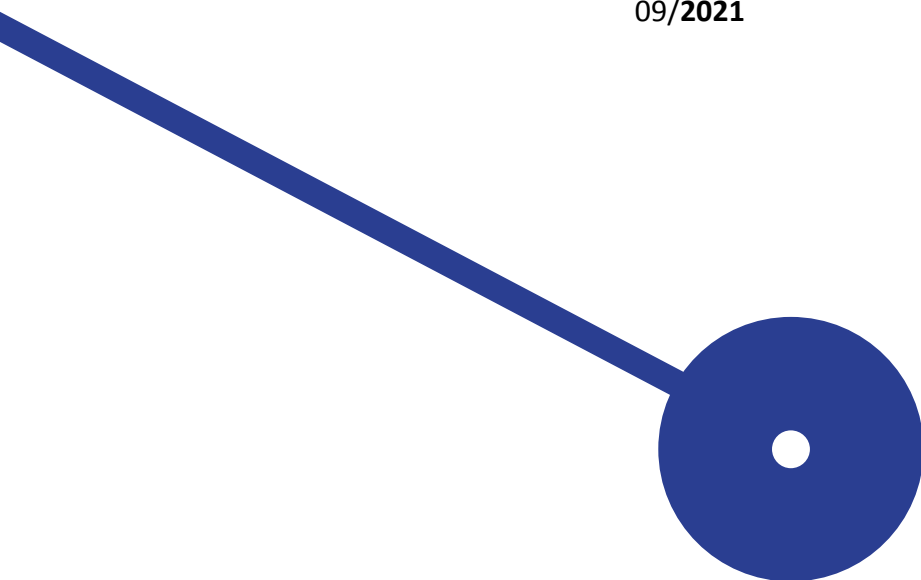
MESTRADO

Educação Especial: Multideficiência e Problemas de Cognição

A Tolerância dos Pais ao Brincar Arriscado

Diana Patrícia Barbosa Martins

09/2021



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Diana Patrícia Barbosa Martins

A Tolerância dos Pais ao Brincar Arriscado

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Educação Especial: Multideficiência e Problemas de Cognição

Orientação: Prof.^a Doutora Mónica Silveira Maia

Porto, setembro de 2021

“Se as crianças não correrem riscos, não podem aprender a viver em segurança.”

(Neto, 2020)

AGRADECIMENTOS

Com o término desta etapa tão importante da minha vida, quero agradecer a todos aqueles que de alguma forma estiveram presentes neste percurso e o ajudaram a ser tão especial.

Em primeiro lugar aos meus pais, duas pessoas maravilhosas, sem as quais não seria nada do que sou hoje! Obrigada por todo o apoio, carinho, dedicação e atenção, por fazerem de tudo para eu ser feliz, e me ajudarem todos os dias a ser alguém melhor!

Ao resto da família, que são um pilar fundamental e especialmente a duas estrelinhas que mesmo não estando presentes são a maior força de todas, e estejam e estiveram estarão orgulhos de certeza!

Às minhas amigas, as melhores do mundo, aquelas que estão em todos os momentos bons ou maus e são o meu refúgio! E um especial obrigada as amigas maravilhosas que o mestrado me deu, que foram a luz na escuridão tantas e tantas vezes.

À minha orientadora, por tudo, todo o apoio, toda a dedicação e empenho, por me ter guiado nesta caminhada tão bonita, e por sempre acreditar no sucesso desta investigação e me ter transmitido essa força e motivação para continuar.

A todos os pais que responderam ao questionário, e em especial os que se disponibilizam prontamente para a entrevista, demonstrando o seu apresso pelo tema e interesse em ajudar, bem como pelas palavras de motivação e força que me foram dando para a realização de um bom trabalho.

E por fim, agradecer à vida, ao universo, por ter colocado na minha vida pessoas tão maravilhosas, tão especiais que fazem de mim a pessoa mais grata e feliz do mundo!

Um obrigada gigante a todos! E a ver vamos o que o futuro nos reserva!

RESUMO

Tendo por base o consenso gerado em torno da importância do brincar arriscado na promoção da autonomia da criança e do futuro adulto, com este estudo pretendemos caracterizar e explorar a tolerância dos pais ao brincar arriscado, procurando analisar percepções, sentimentos e experiências na base de perfis mais e menos tolerantes e possíveis diferenças entre pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico. Para tal realizou-se um estudo misto sequencial, que se iniciou com uma pesquisa por inquérito – com uso de uma versão traduzida e adaptada da escala The Tolerance to Risk in Play Scale (TriPS) da autoria de Bundy e Hill (2012) - seguida de um estudo de caso, com a realização de entrevistas a pais identificados como mais e menos tolerantes na primeira etapa de estudo. Na pesquisa por inquérito foram obtidas 620 respostas de pais de crianças entre os 3 e os 10 anos: 564 de crianças com desenvolvimento típico e 56 de crianças com desenvolvimento atípico. Para o estudo de caso, 22 dos participantes na pesquisa por inquérito foram recrutados para a entrevista - 11 pais de crianças com desenvolvimento típico e 11 de crianças com desenvolvimento atípico – selecionados sucessivamente em função de respostas indicativas de maior e menor tolerância ao risco. Neste estudo parece ficar claro que o brincar arriscado depende de uma atuação dos pais pautada pela monitorização, mediação verbal, antecipação e familiarização com as situações e o incentivo à exploração do risco. Essa tolerância e modo de atuar dos pais parece variar positivamente em função da idade da criança e dos pais, da escolaridade dos pais e do número de crianças no agregado familiar. Para além desses aspetos, as memórias de uma infância livre, de brincar na rua, está associada a perfis mais tolerantes. Em termos contextuais, o espaço físico, o contacto com a natureza e a possibilidade de variar rotinas surgem como fatores facilitadores. Embora os receios sobre a integridade física, os pais reconhecem unanimemente os benefícios do brincar arriscado quanto à satisfação da criança, desenvolvimento socio-emocional e sensório-motor, autonomia e compreensão dos limites e risco.

Palavras-chave: Brincar arriscado; tolerância dos pais ao risco; desenvolvimento típico; desenvolvimento atípico.

ABSTRACT

Based on the consensus generated around the importance of risky play in promoting the autonomy of the child and of the future adult, with this study we intend to characterise and explore parents' tolerance to risky play, trying to analyse perceptions, feelings and experiences on the basis of more and less tolerant profiles and possible differences between parents of children with typical and atypical development. To this effect, a mixed sequential study was conducted, starting with a survey research - using a translated and adapted version of The Tolerance to Risk in Play Scale (TriPS) by Bundy and Hill (2012) - followed by a case study, with interviews with parents identified as more and less tolerant in the first stage of the study. In the survey research 620 responses were obtained from parents of children aged between 3 and 10 years: 564 from children with typical development and 56 from children with atypical development. For the case study, 22 of the participants in the survey research were recruited for the interview - 11 parents of children with typical development and 11 of children with atypical development - selected successively according to responses indicative of higher and lower risk tolerance. In this study, it seems to be clear that the risky play depends on the parents' performance guided by monitoring, verbal mediation, anticipation and familiarization with the situations and the incentive to explore the risk. This tolerance and parents' way of acting seems to vary positively according to the child's and parents' age, the parents' education and the number of children in the household. Besides these aspects, memories of a free childhood, of playing in the street, are associated to more tolerant profiles. In contextual terms, the physical space, the contact with nature and the possibility of varying routines emerge as facilitating factors. Despite the fears about physical integrity, parents unanimously recognised the benefits of risky play regarding the child's satisfaction, socio-emotional and sensory-motor development, autonomy and understanding of limits and risk.

Keywords: Risky play; parental tolerance for risk; typical development; atypical development.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Categorização do brincar.....	6
Tabela 2. Categorias do brincar arriscado (Sandseter, 2009).	10
Tabela 3. Dados demográficos dos respondentes – pesquisa por inquérito- agrupadas segundo crianças com desenvolvimento típico e atípico.	18
Tabela 4. Dados demográficos dos pais entrevistados – estudo de caso.....	20
Tabela 5. Exemplo do esquema de categorização.....	24
Tabela 6. Análise global das respostas obtidas na pesquisa por inquérito.	27
Tabela 7. Respostas e diferenças entre grupos - pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico.	29
Tabela 8. Respostas à pergunta aberta pergunta “Partilhe um exemplo de um momento em que tenha permitido à criança fazer alguma coisa que o tenha deixado desconfortável.”	31
Tabela 9. Respostas à pergunta aberta “Quais os benefícios de ter permitido que a criança o fizesse?”	31
Tabela 10. Respostas à pergunta aberta “Lembra-se de alguma coisa que fazia, quando era criança, e que considere arriscado? Por favor, descreva”.	32
Tabela 11. Respostas à pergunta aberta “Permitiria à sua criança fazer o mesmo? Sim ou não? E porquê?”.....	33
Tabela 12. Respostas à pergunta aberta “Que benefícios retirou dessas experiências de brincar?”	33
Tabela 13. Respostas à pergunta aberta “Quais são os seus maiores receios quando a criança brinca e porquê?”	34
Tabela 14. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Ação dos pais, de acordo com grupos em análise.	35
Tabela 15. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Percepção do risco, de acordo com grupos em análise.....	36
Tabela 16. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Conquistas/investimento, de acordo com grupos em análise.	37
Tabela 17. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Condições para o Brincar Arriscado, de acordo com grupos em análise.	38

Tabela 18. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Perfil das crianças, de acordo com grupos em análise.	38
Tabela 19. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Perfil dos pais, de acordo com grupos em análise.....	39
Tabela 20. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Mudanças na Sociedade, de acordo com grupos em análise.	40

GLOSSÁRIO

DT- Desenvolvimento típico

DA- Desenvolvimento atípico

PEA - Perturbação do Espectro do Autismo.

PHDA – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

TRIPS - The Tolerance to Risk in Play Scale.

Índice

1.	INTRODUÇÃO.....	1
2.	ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
2.1.	BRINCAR E A IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO.....	5
2.2.	BRINCAR E AS MUDANÇAS AO LONGO DO TEMPO	7
2.3.	O BRINCAR ARRISCADO	9
2.4.	BRINCAR E BRINCAR ARRISCADO EM CRIANÇAS COM DESENVOLVIMENTO ATÍPICO 12	
2.5.	OS PAIS E O BRINCAR ARRISCADO.....	13
3.	MÉTODO.....	17
3.1.	DESENHO DO ESTUDO.....	17
3.2.	PARTICIPANTES.....	17
3.3.	INSTRUMENTOS.....	21
3.4.	ANÁLISE DE DADOS.....	24
3.5.	PROCEDIMENTOS	25
4.	RESULTADOS.....	27
5.	DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	42
6.	CONCLUSÕES FINAIS.....	45
7.	BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
8.	ANEXOS.....	53
	ANEXO A	53
	ANEXO B.....	54
	ANEXO C.....	60
	ANEXO D	63

1. INTRODUÇÃO

O brincar arriscado define-se por uma forma de brincar mais emocionante e excitante que envolve incerteza e risco de lesão (Sandseter, 2011). São formas de brincar, por essência livres, em que as crianças experimentam o desconhecido ou desafiam os limites do seu sentido de controlo e segurança (Little & Wyver, 2008). Algumas das categorias que enquadram experiências de jogo arriscado, incluem segundo Kleppe e colegas (2017): alturas (e.g., saltar, trepar, ficar pendurado ou balancear-se das alturas); velocidade ou ritmo não controlado que pode levar à colisão com outra coisa ou alguém (e.g., andar de bicicleta, deslizar ou correr a grandes velocidades); brincar com objetos perigosos (e.g., serra, faca, martelo); brincar perto de elementos perigosos como a água ou fogueira; luta e perseguição onde as crianças podem-se magoar entre si em jogos combate ou de esgrima com paus; desaparecer/ esconder-se, incluindo explorar sozinha sem supervisão.

O brincar arriscado, embora pouco explorado enquanto objeto de investigação, foi ao longo dos tempos -nomeadamente na última década - alvo de interesse quanto aos seus benefícios no desenvolvimento das crianças. Gill (2007) sugere que o envolvimento no brincar arriscado, permite que as crianças (i) aprendam a lidar com os riscos e a compreender o que é a segurança; (ii) satisfaçam o desejo inato para correr riscos em contextos controlados, reduzindo a probabilidade de tentarem procurar situações imprevisíveis ou não controladas.

Esta capacidade para avaliar e gerir o risco promovida através do envolvimento em jogo arriscado relaciona-se com um importante conjunto de funções consideradas vitais, como avaliar a segurança das situações, testar a própria competência (Christensen & Mikkelsen, 2008), assim como, reconhecer as limitações e compreender as consequências das ações (Jambor, 1995). Mesmo quando "falham" numa dada situação, as crianças constroem resiliência e competências para lidar com a incerteza (Niehues et al., 2013). Essas relações têm sustentado o argumento, hoje consensual, de que o brincar arriscado é essencial ao desenvolvimento da criança para que se torne futuramente um adulto autónomo capaz de compreender consequências associadas a riscos (Beetham et al., 2019).

Para além, dos benefícios ao nível do saber avaliar e gerir situações de risco, Sandseter e colegas (2020) - com base num conjunto de evidencias divulgadas noutros estudos (e.g., Brussoni et al. 2015; Lavrysen et al. 2015) - relevam que o brincar arriscado está associado a

maior atividade física, melhores competências motoras, impacto psicológico e cognitivo positivo (nomeadamente ao nível da confiança, competência social e de resolução de problemas) e melhores níveis gerais de saúde.

Não obstante estas evidências, são vários os estudos que mostram que as oportunidades para gerir o risco no brincar têm decaído ao longo dos anos (Hill & Bundy, 2014). Este declínio é, frequentemente, associado ao medo de danos/ lesão na criança que parece hoje interferir de um modo mais significativo no modo como os pais toleram o risco e influenciam a brincadeira da criança. A perceção dos pais sobre o brincar, em geral, e sobre o brincar arriscado em particular determinam a gama e natureza de atividades em que a criança se envolve (Jago et al., 2009).

As mudanças sociais das últimas duas décadas – especificamente a expansão tecnológica e de uma era pautada pela produtividade - têm vindo a associar-se a um brincar cada vez mais estruturado, delimitado a espaços fechados- e controlados pelos adultos, em que as possibilidades de ação e livre iniciativa por parte da criança estão reduzidas, ou mesmo, totalmente- substituídas por atividades extracurriculares (Ferland, 2005). Segundo Neto (2020), estas mudanças têm convergido para um fenómeno de atividade intelectual acompanhada de passividade física que acomete as crianças à iliteracia motora.

A expansão e desenvolvimento das tecnologias, tem sido sede de muitos dos argumentos relativos à origem desta transformação da experiência do brincar, sendo-lhe atribuída uma interferência negativa – segundo vários estudos (e.g., Ginsburg, 2007; Dauch et al., 2018) - sobre o brincar livre, espontâneo e imaginativo.

Estas mudanças de impacto generalizado a todas as crianças, têm ainda maior relevo junto de crianças com desenvolvimento atípico, onde à priori já se registam menores oportunidades de participação em atividades lúdicas e recreativas comparativamente às crianças de desenvolvimento típico (Caprino, 2018; Sanches-Ferreira et al., 2019). No que respeita especificamente ao brincar arriscado Jelleyman e colegas (2019) revelam que, em geral, os pais reconhecem os benefícios deste tipo de brincar, mas não o proporcionam ou apoiam em igual medida. Segundo o autor, esta discrepância – entre o reconhecimento dos seus benefícios e o apoiar ou proporcionar brincar arriscado – surge ampliada junto dos pais de crianças com desenvolvimento atípico. Segundo Bundy e colegas (2015), a perceção de menor capacidade/competências das crianças com algum tipo de incapacidade, parece estar na base de uma menor oferta de oportunidades para experienciar o risco. De facto, em

comparação com crianças com desenvolvimento típico, o risco de lesões durante o brincar é relatado como sendo aproximadamente duas vezes maior em crianças com desenvolvimento atípico (Shi et al., 2015; Sherrard, Tonge & Ozanne-Smith, 2001). Contudo, não é claro se o aumento das lesões se deve à dificuldade em avaliar os riscos por parte da criança ou à falta de oportunidades para experimentar e gerir situações arriscadas proporcionadas pelos adultos (Beetham, et al., 2019). Não obstante estas indagações, parece ser indiscutível no que no caso de crianças com desenvolvimento atípico, a necessidade de mais e diversificadas experiências de brincar arriscado impõe-se com maior veemência para promover competências a fim de se tornarem adultos autónomos (Beetham, et al., 2019).

As crenças e perspetiva dos pais sobre o brincar são, hoje em dia, consideradas indicadores valiosos sobre o real envolvimento das crianças nessa área de ocupação (Lin & Li, 2018). Isto é, o modo como os pais entendem o brincar em muito prediz o modo como interferem e promovem o jogo da criança. Naturalmente que esse entendimento é influenciado por diferentes fatores, incluindo posição socioeconómica, nível educacional e experiências passadas (Chowdhury & Rivalland, 2012). Como afirmado por Fogle e Mendez (2006), os pais que tiveram uma infância mais exposta ao brincar estão geralmente mais dispostos a promover o acesso e a apoiar as experiências lúdicas dos seus filhos.

Em Portugal, existem poucos estudos sobre o brincar, nomeadamente quanto ao modo como tem evoluído ao longo dos tempos, ou quanto à perceção dos adultos e a sua atuação ou interferência no brincar. No entanto e acompanhando as preocupações colocadas a nível internacional, existem indicadores de que, também no contexto nacional, se verifica um desinvestimento progressivo no brincar não estruturado e ao livre (Bento & Portugal, 2019; Neto, 2005).

Tomando a perceção dos pais como um dos principais preditores sobre o brincar e o desenvolvimento da criança, e tendo por base a consensual relação entre o brincar arriscado e a promoção da autonomia, com este estudo pretendemos caracterizar e explorar a tolerância dos pais de crianças entre os 3 e os 10 anos sobre o brincar arriscado. São três as questões de investigação que procuraremos responder:

- Qual a tolerância dos pais ao brincar arriscado?
- Que perceções, sentimentos e experiências estão na base de um perfil mais e menos tolerante ao risco?

- Que aspetos na tolerância ao brincar arriscado diferem entre pais de crianças de desenvolvimento típico e atípico?

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. BRINCAR E A IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO

Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa (2009), a palavra brincar está associada a significados como “divertir-se” e “galhofar”, remetendo para a ideia de diversão, distração e agitação.

A definição de brincar/brincadeira ainda é pouco clara e varia de cultura para cultura. Ainda assim, parece ser consensual de que se trata de uma atividade intrinsecamente motivada, que implica um envolvimento ativo da criança e que resulta em descobertas e aprendizagens (Henderson & Atencio, 2007). Dependendo dos adultos e da cultura, as crianças aprendem diferentes competências através do brincar (Garner et al., 2018).

Esse teor intrinsecamente motivado e que conduz à experimentação do meio, faz do brincar uma atividade central para o desenvolvimento da criança, nomeadamente capacidade emocional, intelectual, motora e social das crianças (e.g., Kishimoto, 2010; Brussoni et al., 2012).

A nível socio-emocional o brincar - permite às crianças o explorar do seu “eu” e aprender a relacionar-se com o ambiente em redor (Hilland, 2019). Num artigo de Arnott (2018), que reflete sobre o brincar centrado nas crianças (isto é, indicado por elas), sublinha que o brincar auxilia as crianças a desenvolver sentimentos como a empatia, liderança, compreensão e ainda consciência das regras e partilha de conhecimentos. O brincar que requer mais o físico e envolve mais a parte motora tem um papel também relevante neste domínio, pois melhoram as suas capacidades fundamentais de movimento o que contribui para o aumento de autoconfiança e a autoestima (Bunker, 1991). Este aumento de confiança nas suas capacidades estende-se para outras áreas e permite à criança estar mais predisposta a experiências novas e a novos ambientes. O jogo, nas crianças atua como facilitador social, dando-se - através dele – aprendizagens fundamentais na área da comunicação e da autorregulação (Neto, 2020).

Também a nível cognitivo o brincar está associado a importantes ganhos nomeadamente no desenvolvimento de competências de resolução de problemas (Bergen, 2002), da atenção, da memória, da imaginação e da criatividade (Teixeira, 2017; Zeng et al., 2017).

Ao nível do desenvolvimento físico, o brincar, especialmente o brincar ativo permite o desenvolvimento das competências fundamentais do movimento e a alfabetização física, o que tem um grande impacto na saúde ao longo de a vida. Segundo Hilland (2019), o brincar que envolve atividade física - moderada a vigorosa - contribui para o treino motor em resistência, força e coordenação. O facto de uma criança não ter oportunidades para brincar, principalmente para um brincar livre e ativo, pode levar a dificuldades nas competências motoras, como a coordenação motora global e fina, o alinhamento postural e o equilíbrio (Neto, 2020),

Enquadrando a natureza desenvolvimental do brincar, existem hoje diferentes modos de o categorizar e perspetivar (**tabela 1**), nomeadamente segundo (i) perspetiva que caracteriza a aquisição de competências, centrada na interação da criança com os objetos, as pessoas e o ambiente que a rodeia durante a brincadeira (Case-Smith & O' Brien, 2014); (ii) enquanto atividade social, que contribui para o desenvolvimento social da criança, caracterizada pela interação com os pares (Fleer, Hedegaard & Tudge, 2012); e (iii)envolvimento da criança e do adulto no planeamento das atividades (Williamson, 2013).

Tabela 1- Categorização do brincar

Tipos de categorização	Tipos de brincar	Descrição
Interação com os objetos, pessoas e ambiente	Sensoriomotor e exploratório	consiste em explorar os objetos de modo a obter informações sensoriais acerca das suas propriedades físicas. Mais tarde, adquire um carácter mais funcional e centra-se essencialmente na combinação de objetos e em atribuir-lhes significado, classificá-los e desenvolver ações com propósito;
	Construtivo	inclui atividades que possibilitam a construção de objetos através da montagem e do encaixe de diferentes peças e blocos. Atendendo às especificidades dos mesmos, através de uma construção não planeada de uma estrutura, a criança desenvolve a capacidade de atribuir significado ao produto final
	Simbólico ou sociodramático	é o típico “faz-de-conta”, em que a criança pode assumir o papel de alguém, atribuir vida a um objeto inanimado ou simular ações, representando-as simbolicamente. É por meio da imitação representativa, que a criança tende a imitar modelos que observa.
Atividade social	Solitário	a criança brinca sozinha, usando os brinquedos de uma forma independente dos pares, não ocorrendo interação;
	Paralelo	a criança brinca de um modo independente, próxima dos pares, e com brinquedos ou materiais cuja finalidade é semelhante, e o contacto social entre ambos é mínimo;
	Associativo	a criança brinca com pares, sem subordinar os seus interesses individuais aos do grupo. Predomina a interação, porém não existe cooperação, diferenciação de papéis ou objetivos comuns;
	Cooperativo	a criança interage espontaneamente com pares em atividades estruturadas de modo a atingir um objetivo comum.

Participação/Planeamento do adulto	Livre	as atividades são escolhidas de acordo com a motivação intrínseca da criança, envolvendo a intervenção mínima do adulto, onde se estimula principalmente a imaginação e o pensamento criativo da criança;
	Estruturado	atividade lúdica que pressupõe a aprendizagem de determinada competência e que é regida por regras, materiais e papéis pré-estabelecidos. Geralmente estas regras são impostas por um adulto. Este tipo de brincar estimula desenvolvimento do Brincar Cooperativo e no cumprimento de regras. A motivação das crianças decai neste tipo de brincar.

É através do brincar que a criança vai construindo o seu conhecimento enfrentando desafios e problemas, procurando soluções, criando e manifestando desejos e curiosidades. (e.g., Garner, et al. 2018; Neto, 2020).

2.2. BRINCAR E AS MUDANÇAS AO LONGO DO TEMPO

Quando nos debruçamos sobre o tema do brincar, verificamos que um grande número de investigadores (e.g., Ferland, 2006; Neto, 2020) revela que as oportunidades de brincar, principalmente de um brincar livre e ao ar livre têm vindo a diminuir nos últimos anos. As mudanças sociais, escolares e familiares provocam alterações no quotidiano da criança, alterando a sua infância e conseqüentemente o brincar (Kemple, et al., 2016). Atualmente, a criança vive grande parte do seu dia num ambiente fechado e estruturado pelo adulto, onde o brincar livre e em ambientes exteriores é mais reduzido comparativamente ao passado (Little et al., 2012). Noutros tempos, o brincar realizava-se na rua, de forma informal, sendo esse considerado o espaço de lazer, tal como os objetos da rua eram os brinquedos, o que dava mais liberdade e imaginação as brincadeiras (Neto, 2020).

Na sociedade de hoje, existem um conjunto de fatores que se apresentam como condicionadores da brincadeira livre e interativa das crianças, tais como (Singer, et al., 2009; Neto, 2020): (i) o facto de as famílias serem cada vez mais pequenas, o que limita as oportunidades de brincadeira intrafamiliar; (ii) as brincadeiras também estão mais condicionadas por questões de tempo e de segurança; (iii) os brinquedos são cada vez mais sofisticados, e a invasão do mundo digital dá pouca margem para a criança poder criar, imaginar e descobrir.

O brincar ao ar livre, fora de portas e em contexto de natureza, tem sofrido um declínio neste século. Não obstante, os pais terem mais acesso à informação e de existirem cada vez mais estudos comprovam a sua importância, este declínio continua a acentuar-se (Karsten, 2005).

Brussoni e Olsen (2013) revelem que os pais têm a noção da importância de brincar na natureza, para as competências motoras, emocionais e sociais, no entanto não permitem que os filhos tenham acesso a este brincar ao ar livre. Segundo os mesmos autores, as influências sociais e dos media são um dos grandes impulsionadores da mudança nas oportunidades de brincadeiras ao ar livre das crianças. Uma cultura crescente de medo sobre os possíveis acidentes que possam acontecer afeta a atitude dos pais e dos profissionais em relação às brincadeiras ao ar livre (Kernan & Devine, 2010). A culminar a crescente estruturação e controlo do brincar pelos adultos, está a crescente presença de atividades extracurriculares no quotidiano das crianças (Cordovil, Lopes & Neto, 2015).

Sem o incentivo e autorização dos pais e com a quantidade de brinquedos e aparelhos eletrónicos, as crianças são “puxadas” para dentro de casa e para um mundo virtual controlado pelos movimentos dos dedos (Bento, 2015). Algumas das razões atribuídas à preferência dada pelos pais ao envolvimento das crianças com as tecnologias reside no facto de as manter mais facilmente controladas (i.e., sentadas, quietas) e, assim, conciliar a segurança das crianças com a vida atarefada dos pais (Neto, 2020).

Na perspetiva de Ferland (2006), as mudanças que ocorrem nas brincadeiras das crianças ao longo de alguns anos, deve-se, entre outros aspetos, ao facto de os pais protegerem demasiado os seus filhos, não deixando que estes explorem o mundo, com medo que, de uma situação de puro divertimento para a criança, se transforme numa situação complicada, podendo colocar a vida da criança em risco. Os riscos que o brincar pode acarretar em algumas situações, principalmente ao ar livre, na natureza é um dos fatores para que os pais consintam, cada vez menos, que os filhos brinquem na rua, explorando os materiais, e vivendo situações desafiantes, como os nossos antepassados o faziam. Alguns dos riscos pressentidos no brincar de rua associam-se inseguranças dos pais em relação á rua, pois têm ao medo de raptos, as zonas urbanas têm cada veze ao mais transito (frequente e cada vez maior em zonas urbanas), o que faz com que para os pais também não seja tão seguro como antes (Veitch, J. et al., 2006).

É também importante salientar, que o ritmo de vida das pessoas sofreu bastantes alterações e por isso o tempo que atualmente os pais têm para dedicar somente aos filhos é menor, do que há 10 ou 15 anos atrás (Sousa, 2015). O ritmo de vida é muito mais acelerado, e as preocupações são constantes, condicionando o tempo para brincar. Por exemplo, hoje em dia são poucos os pais que têm tempo durante a semana para levarem o filho ao jardim,

ou para fazerem um lanche ao ar livre ao fim da tarde. Muitas famílias estão sempre entre compromissos o que sacrifica o tempo essencial da relação pai-filho (Kenneth & Ginsburg, 2007).

O último ponto com interferência no brincar refere-se à escola e ao tempo escolar, carga curricular e rigidez de horários parecem não ser compatíveis com as necessidades desenvolvimentais das crianças, que necessitam de tempo informal e livre, para expressarem as suas ideias, para movimentarem o corpo (correr, saltar, jogar...) e se relacionarem (Bento & Dias, 2017; Sarmiento, Ferreira & Madeira, 2017; Neto, 2020). Como sublinha Neto (2020), hoje os tempos livres das crianças são demasiadamente controlados pelos adultos e pelo currículo escolar, o que, traduz algumas das exigências da sociedade de hoje.

Em síntese, com o passar dos anos as diferenças no brincar acentuaram-se cada vez mais, tanto no tempo disponível para brincar, como o tipo de brincadeiras. As mudanças da sociedade, o mundo apressado em que vivemos, os medos/receios dos pais, as alterações nas zonas urbanas, o aumento do tráfego, a criminalidade, a falta de locais ao ar livre de qualidade, o excesso de carga horaria tanto das crianças como dos pais e a avalanche de tecnologias podem ser apontadas como as principais causas destas diferenças tão vincadas (e.g., Kenneth & Ginsburg, 2007; Ferland, 2006).

2.3. O BRINCAR ARRISCADO

Antes de definir o conceito de brincar arriscado é importante esclarecer o conceito de risco. Segundo Adams (2001) o risco assume muitas formas, tais como risco físico, risco social e risco económico, com inúmeras subdivisões destas categorias. Assim, a palavra risco traria diferentes associações para diferentes pessoas e em diferentes contextos, e uma definição ampla e global traria dificuldades. Ainda assim, este mesmo autor, define amplamente o risco como "perigo não quantificável, situação perigosa, exposição ao mal-estar ou à ameaça" (p.26).

Cruzando a definição de brincar com a de risco, pode dizer-se que o brincar arriscado é definido por formas de jogo emocionantes e excitantes que envolvem um risco de lesão ou mal-estar (Sandseter, 2011). As brincadeiras arriscadas têm lugar principalmente ao ar livre, muitas vezes na forma de atividades físicas desafiantes e aventureiras, quando as crianças experimentam algo que nunca tinham feito – ou contornam a fronteira da sensação de

controlo (muitas vezes devido à altura, velocidade...) (Sandseter, 2009; Stephenson, 2003). A maior parte das vezes, as brincadeiras arriscadas ocorrem em ações livres e iniciadas pelas crianças, em oposição às brincadeiras organizadas pelos adultos (Sandseter & Kennair, 2011).

Conforme Little e Wyver (2008) referem o brincar arriscado define-se por oferecer oportunidades de desafio, de testagem limites, e, conseqüentemente, de aprendizagem sobre riscos.

Segundo esta perspectiva, o brincar arriscado é uma condição necessária para aprender a lidar com o perigo e potenciais danos. Algumas investigações realizadas sobre a infância indicam que as crianças aprendem a julgar os riscos através das experiências vividas com situações de risco (Kvalnes, 2017). É através de brincadeiras arriscadas, que as crianças desenvolvem as capacidades cognitivas necessárias para fazer avaliações mais precisas e concretas sobre as circunstâncias que enfrentam (Plumert, 1995; Plumert & Schwebel, 1997). A realização de avaliações de risco, mais realistas decorrem, geralmente, a uma gama de experiências que lhes confere outra visão acerca das situações e do risco das mesmas (DiLillo, Potts, & Himes, 1998; Kvalnes, 2017).

As situações de brincar arriscado divididas têm sido alvo de categorização e organização em taxonomias. Uma das mais citadas é a taxonomia de Ellen Sandseter (2009), que identificou seis categorias de brincar arriscado (**tabela 2**).

Tabela 2. Categorias do brincar arriscado (Sandseter, 2009).

Categoria	Riscos	Exemplos
Grandes alturas	Situações onde existe risco de lesão por queda.	- Escalada, - Saltar de superfícies paradas ou flexíveis, - Equilíbrio em objetos altos, - Pendurar-se a grandes alturas.
Grandes velocidades	Situações onde o perigo é a velocidade e ritmo descontrolados que podem levar à colisão com algo (ou alguém).	- Baloçar a alta velocidade, - Correr incontrolavelmente a alta velocidade, - Andar de bicicleta, trotinete, patins em descidas íngremes.
Ferramentas perigosas	Ferramentas que podem causar lesões e ferimentos.	- Ferramentas de corte como facas, serras, eixos; - Ferramentas de estrangulamento como cordas, etc.
Elementos perigosos	Elementos perigosos onde as crianças podem cair em/de algo, ou elementos instáveis que possam provocar lesões.	- Penhascos, - Água profunda ou água gelada, - Fogo, - Água (mar, rio...)
Luta e perseguição	Existência de contacto físico, onde as crianças se podem magoar umas as outras.	- Os jogos de luta, luta corpo a corpo, - Brincadeiras com paus.
Desaparecer/esconder-se	Situações onde as crianças podem desaparecer da supervisão dos adultos, perder-se sozinhas.	- Ir explorar sozinho, - Jogar sem supervisão em ambientes desconhecidos.

Quando vemos todas as categorias apresentadas, deparamo-nos com vários perigos, que dependendo da interpretação podem ser benéficos ou prejudiciais para as crianças. É então, essencial perceber se este tipo de brincar é prejudicial ou benéfico para as crianças e quais os maiores perigos e benefícios do mesmo. Ao nível do perigo, como todos podemos perceber pelas atividades exemplificativas descritas anteriormente, os maiores riscos nestas brincadeiras é a lesão física (fraturas, cortes, lesões internas como traumatismos, queimaduras...) sendo esta também apontada como a maior preocupação dos adultos (Sandseter, 2009).

Não obstante os perigos associados a estas situações de brincar, Sandseter (2009), sistematiza, em contraponto os benefícios do brincar arriscado para além da satisfação imediata que traz às crianças. Alguns estudos apoiam que o brincar arriscado é importante em diversas áreas, como o desenvolvimento, aprendizagem, saúde mental e saúde física das crianças, incluindo a atividade física e manutenção de pesos saudáveis (Brussoni et.al., 2015). Brussoni e colegas (2015) comparam crianças com e sem acesso imediato a oportunidades de brincar ao ar livre sem supervisão e mostrou que as crianças com acesso a essas experiências apresentam um desenvolvimento superior ao nível das competências motoras e sociais, maior independência e capacidade de resolução de conflitos. Além disso, os mesmos autores sugeriram que a maior exposição a riscos durante a infância ajuda a desenvolver estratégias de gestão de riscos, e a capacidade de ponderar as decisões.

Estas aptidões e competências são tão significativas para a supervivência na infância, como para lidar com algumas das tarefas importantes na vida adulta. Por exemplo, conseguindo lidar de melhor forma com o risco no trabalho (e.g., envolvimento em processos inovadores, ou situações mais imprevisíveis) (Kvalnes, 2017).

Concluindo, o brincar arriscado é o tipo de brincar que desafia e estimula as crianças, bem como as confronta com o medo e o inesperado. Existem vários estudos mostram que um alto nível de atividade e uma personalidade de risco, ou seja, uma personalidade que já coloque a criança predisposta a envolver-se em comportamentos ousados são fatores de risco importantes para a prontidão de acidente e incidência de lesões (Miller & Byrnes, 1997; Plumert & Schwebel, 1997). Ainda assim, outros estudos indicam que as crianças que estão conscientes do seu domínio do risco, regulam as suas brincadeiras arriscadas progressivamente, de acordo com o seu medo e a sua capacidade (Kaarby, 2004). Podemos

assim, dizer que o brincar arriscado acarreta riscos, neste caso mais lesões físicas, mas também coloca as crianças em situações desafiadoras que oferecem ferramentas para o futuro ajudando a lidar com circunstâncias inesperadas, bem como desenvolvendo aptidões físicas, de autoestima e confiança (e.g., Sandseter, 2011; Hilland, 2019).

2.4. BRINCAR E BRINCAR ARRISCADO EM CRIANÇAS COM DESENVOLVIMENTO ATÍPICO

O brincar é um direito de todas as crianças (UNICEF, 2019), e tem vindo a ser tema de reflexão quanto às suas formas de expressão e benefícios. Há, no entanto, ainda pouca informação e evidências que sustentem processos reflexão sobre o brincar espontâneo de crianças com desenvolvimento atípico.

Numa época em que se registam profundas mudanças no brincar – marcado pelo pouco acesso à livre iniciativa e *outdoor* o brincar arriscado e a oferta de descoberta às crianças é uma realidade limitada. Esta constatação parece colocar-se com maior veemência no caso de crianças com desenvolvimento atípico onde as oportunidades de participação vêm-se geralmente mais limitadas e restritas (Caprino, 2018; Bundy et al., 2015). A perceção de menor capacidade ou competência, está muitas vezes associada a expectativas mais baixas quanto à sua gestão do risco (Bundy et al., 2015). De facto, num estudo de Shi et al., (2015), o risco de lesões é relatado como sendo aproximadamente duas vezes maior em crianças que apresentam algum tipo de incapacidade (físico ou cognitivo) quando comparado com as crianças de desenvolvimento típico. Contudo, não é claro se o aumento das lesões se deve a uma avaliação de risco intrinsecamente mais pobre, à falta de experiência com oportunidades de gestão de risco, ou a até mesmo a ambos, isto é, os pais protegem as crianças com desenvolvimento atípico do risco porque temem, de modo intenso, que as crianças não consigam gerir o risco dando-lhes assim, menos oportunidades para desenvolverem novas competências (Beetham, et al., 2019).

Tal como todas as outras crianças, as crianças com desenvolvimento atípico podem beneficiar de experiências lúdicas livres e arriscadas (Neto, 2020). No entanto, principalmente quando apresentam um desenvolvimento atípico que compromete muitas funções, as oportunidades de brincar podem ser poucas e limitadas a cenários fechados e rigorosamente

controlados (Route, 2012). Muitas das limitações no brincar arriscado podem decorrer da própria incapacidade como por exemplo as alterações motoras e sensoriais, limitarem a livre circulação e exploração do ambiente; as alterações cognitivas/intelectuais podem tornar mais difícil a avaliação e gestão dos riscos; e em muitos casos, estas crianças podem depender muito mais da presença de um adulto, de uma maior supervisão principalmente no brincar ao ar livre (Von Benzon, 2010). No entanto, o próprio ambiente e o meio envolvente impõem obstáculos ao brincar como a falta de transporte ou de ajudas à mobilidade, barreiras arquitetónicas ou naturais que dificultam ou até mesmo impedem o acesso a parques infantis ou a utilização dos aparelhos ou brinquedos dos espaços (Dunn & Moore, 2005). Por outro lado, existe uma tendência para maior proteção, por maior vulnerabilidade - lesões físicas, intimidação ou discriminação (Sanders, 2006).

Também em contexto escolar os profissionais que supervisionam e gerem o espaço de recreio pelas próprias reservas pessoais no sentido de aversão ao risco e segurança excessiva, podem hesitar ou até mesmo interferir e proibir este tipo de brincar (Grady-Dominguez et al., 2021). Estas preocupações podem ser ainda mais pronunciadas para funcionários responsáveis por crianças com desenvolvimento atípico, que são muitas vezes vistas como mais vulneráveis e carentes de proteção (Caprino, 2018).

O brincar arriscado oferece às crianças com desenvolvimento atípico a capacidade de avaliar e gerir o risco bem como oportunidades de tomarem decisões em cenários de baixo impacto. Estas capacidades são vitais para funções importantes, tais como avaliar a segurança das situações, testar a própria competência e adquirir autocontrolo (Christensen & Mikkelsen, 2008). Também, as crianças que assumem riscos em brincadeiras são frequentemente mais ativas fisicamente. As crianças com desenvolvimento atípico, correm um risco maior de desenvolver obesidade pediátrica, logo o acesso a jogos ativos e arriscados pode ajudar a mitigar esta preocupação (Kahathuduwa, 2019). Finalmente, as formas cooperativas de brincadeiras de risco oferecem às crianças oportunidades de praticar competências sociais (Grady-Dominguez et al., 2021).

2.5. OS PAIS E O BRINCAR ARRISCADO

A forma como os adultos, e especialmente os pais controlam o brincar das crianças está moldado culturalmente (Jelleyman et al., 2019). O contexto cultural refere-se aos hábitos,

às crenças, aos padrões de atividades e comportamentos aceites pela sociedade da qual se faz parte, e ainda aspetos políticos, oportunidades para a educação, trabalho e suporte económico. Todo este contexto pode influenciar a forma como as são estabelecidas as regras, as expectativas e rotinas sociais o que pode diretamente alterar a forma como as crianças brincam dependendo da sociedade em que a criança está inserida (AOTA, 2002). Existe ainda o tema segurança já abordado em capítulos anteriores que se revela determinante na perceção do risco e no autorizar (ou não) que os filhos se envolvam neste tipo de brincadeiras arriscadas. Esta questão da segurança está também ligada o contexto cultural e social pois dependendo da sociedade em que se vive a avaliação da segurança será diferente (Sandahl, 2017). Podemos identificar estas diferenças em diversos estudos realizados que afirmam que países como os Estados Unidos e a Austrália são mais resistentes ao risco do que os pais da Noruega e do Canadá (Sandseter et al., 2020). Além da cultura também as características pessoais, o estilo parental, o género, perceção do risco podem afetar a forma como os pais lidam com o brincar das crianças e as atividades que aprovam ou impedem que a criança faça (Chaney, 2018).

As características pessoais e o estilo parental são influências inegáveis no desenvolvimento das crianças e nos seus comportamentos. Diana Baumrind (1967) psicóloga estudiosa da parentalidade identifica 3 estilos parentais: autoritativo (democrático), autoritário e permissivo. Pais do estilo autoritativo tendem a ser mais compreensivos, flexíveis e razoáveis, incentivam o diálogo de forma que as crianças entendam o seu raciocínio e tentando também perceber o lado da mesma e tentam direcionar as atividades das crianças de maneira racional e orientada. Os pais do estilo autoritário delineiam, controlam e avaliam o comportamento da criança conforme as regras e normas pré-estabelecidas ou por eles mesmos ou pela sociedade. Já os pais do estilo permissivo têm uma atitude não-punitiva e mais recetiva aos desejos e ações da criança, com poucas exigências; não são controladores e permitem que as crianças realizem as atividades que querem sem a sua interferência (Baumrind, 1967).

Relacionando e analisando estes factos com o brincar arriscado e a permissividade para este tipo de brincar, podemos aferir que pais com estilos parentais autoritativos, tendem a exhibir pensamentos mais favoráveis sobre os benefícios das brincadeiras arriscadas enquanto os estilos parentais excessivamente protetores são menos favoráveis. Os pais mais autoritários apesar de verem o valor dos riscos, demonstram uma tendência em tentar

reprimi-los e raramente os permitem. Contrariamente, os pais permissivos têm uma maior probabilidade em apresentar atitudes e práticas tolerantes no brincar arriscado. Uma explicação para tal pode ser a tendência que este tipo de pais demonstra em resistir a estabelecer limites (Cevher-Kalburan & Ivrendi, 2016).

Os comportamentos dos pais diferem não só pelos factos acima apresentados, mas também pelo género. Existem vários estudos feitos sobre o tema que revelam que diferenças entre pais e mães quanto aos estilos parentais e, bem como, quanto à perceção ao risco no brincar. Simons e Conger (2007) dizem-nos que as mães têm uma relação mais próxima com os filhos adolescentes do que os pais e que por norma são autoritárias com os filhos em idade pré-escolar, e os pais têm tendência a ser mais autoritativos. Estes estilos vão desde logo influenciar a forma como os pais vão lidar com os filhos quando eles estiverem numa situação de risco. Por exemplo, os pais tendem a monitorar mais os filhos quando percebem que a situação é de facto arriscada, já as mães, monitorizam mais os filhos não por a situação ser mais ou menos arriscada, mas por achar que o filho não sabe lidar com aquela situação de risco. Isto pode ser um indicador de que os pais são mais racionais e têm mais exatidão na avaliação das situações (Hagan & Keubli, 2007).

O género dos filhos também parece ter peso no estilo parental adotado. Os filhos despertam geralmente um estilo parental mais autoritário e enquanto que as filhas geram um estilo mais autoritativo (Simons & Conger, 2007). No estudo de Hagan e Kuebli (2007), as mães monitorizavam de igual forma os filhos e as filhas, contrariamente aos pais que monitorizavam mais as filhas do que os filhos. Outra particularidade dos pais é a de que os pais revelavam uma tendência instintiva para ajudar mais as suas filhas do que os filhos em situações de risco, pois por norma, assumem que os filhos são mais capazes de lidar com o risco que as filhas. Estes investigadores concluíram que estas respostas emocionais dos pais, podem ser, por estes acharem que as atitudes arriscadas das filhas podem ser corrigidas, mas que as dos filhos são inatas e geralmente permanecem (Hagan & Kuebli, 2007). E ainda, quando existe algum incidente após a prática de um comportamento mais arriscado, os pais repreendem mais disciplinarmente os rapazes e de forma mais educada e atenciosa as raparigas (Morrongiello et al., 2010).

O tipo de desenvolvimento da criança é talvez dos fatores mais influenciadores da forma como os pais vêem o brincar arriscado. Como já mencionado anteriormente os pais de crianças com desenvolvimento atípico mostram sempre alguns receios e inseguranças no que

toca a expor os filhos a riscos, mesmo que controlados (Caprino, 2018). No entanto num estudo de Niehues e outros investigadores percebemos que nem sempre é assim. Nesse estudo os pais de crianças com desenvolvimento atípico têm tendência a preocupar-se mais com a evolução dos filhos e por vezes permitem (estimulam) mais do que os pais de crianças com desenvolvimento típico (Niehues et. al., 2015).

São vários os aspetos que podem determinar a forma como os pais percecionam o risco e o brincar arriscado incluindo a cultura, a educação, a história, a personalidade dos pais e dos filhos, bem como o seu desenvolvimento (e.g., Jelleyman et al., 2019; Chaney, 2018).

3. MÉTODO

3.1. DESENHO DO ESTUDO

Dada a natureza exploratória do nosso estudo – quanto à descrição e análise compreensiva da perspetiva e tolerância dos pais ao brincar arriscado – optou-se pela implementação de um estudo misto sequencial. Assim, num primeiro momento pretendeu-se obter um retrato dos níveis de tolerância dos pais a diferentes situações de brincar arriscado, através do uso de uma versão traduzida e adaptada da escala The Tolerance to Risk in Play Scale (TRiPS) da autoria de Bundy e Hill (2012). Este primeiro estudo – de natureza quantitativa – corporizou uma pesquisa por inquérito desenvolvida através de um questionário online - que nos permitiu identificar pais enquadráveis em perfis mais e menos tolerantes (quer de crianças com desenvolvimento típico quer atípico) que foram, num segundo momento, entrevistados. Assim, o segundo estudo desta investigação compreendeu uma abordagem de natureza qualitativa através da implementação de um estudo de caso.

3.2. PARTICIPANTES

Pesquisa por inquérito

Na primeira fase do estudo- pesquisa por inquérito- procurou-se obter respostas de pais de crianças entre os 3 e os 10 anos de idade, capazes de aceder, via digital, ao questionário e de responder às questões colocadas. O questionário foi disseminado através da rede de contactos informal dos investigadores envolvidos, obedecendo a uma estratégia de amostragem em bola de neve – isto é, solicitando aos pais que aceitassem participar no estudo para que disseminassem o questionário junto de outros pais de crianças na mesma faixa etária. Uma vez que se pretendia ter, dentro da amostra, representatividade de pais de crianças com desenvolvimento atípico foram, de modo accidental, contactados e recrutados pais, essencialmente, através da abordagem a clínicas pediátricas e a escolas/ Jardins-de-Infância da região Norte de Portugal Continental.

Obtiveram-se, assim, 620 respostas: 564 de pais de crianças com desenvolvimento típico e 56 de crianças com desenvolvimento atípico. A amostra na sua globalidade, correspondeu na grande maioria a respostas de mães (n=589; 95%), com idade compreendidas entre os 26 e os 53 anos, estando a média situada nos 38.81 (DP=4.79).

A maior parte dos respondentes detinha um nível de escolaridade igual ou superior a licenciatura (n=468; 75.5%), com registo de uma ampla gama de profissões, desde professores (n=143; 23.1%), psicólogos (n=38; 6.1%), enfermeiros (n=27; 4.4%); administrativos (n=26; 4.2%), assistentes operacionais ou técnicos (n=24; 3.9%) e doméstica (n=17; 2.7%). Alguns dos participantes encontravam-se, no momento do estudo, desempregados (n=33; 5.3%).

As respostas obtidas tinham origem em agregados familiares de zonas predominantemente urbanas (n= 386; 62.3%), com localização predominantemente no Norte (n=338; 54.5%), seguido de Lisboa e Vale do Tejo (n=154; 24.8%) e do Centro (n=69; 11.1%). Na sua maioria os agregados eram compostos por 2 crianças (n= 327; 52.7%) - com representação também expressiva de agregados com uma única criança (n= 240; 38.7%). Em geral o agregado familiar era composto 2 adultos (n= 532; 85.8%).

Quanto às crianças a que se reportaram as respostas dos pais, as suas idades estavam compreendidas entre 3 (valor mínimo) e 10 anos (valor máximo), com média estabelecida nos 6 anos (DP=2.16). Obteve-se um equilíbrio quanto ao género, com 49.5% (n=307) das respostas relativas a crianças do género feminino, e com 50.5% (n=313) do género masculino.

Na **tabela 3** sumarizam-se os dados demográficos da amostra.

Tabela 3. Dados demográficos dos respondentes – pesquisa por inquérito- agrupadas segundo crianças com desenvolvimento típico e atípico.

Dados dos Respondentes		
	Crianças com desenvolvimento típico	Crianças com desenvolvimento atípico
Relação com a criança N (%)	Pai – 27 (5%) Mãe – 537 (95%)	Pai – 4 (7%) Mãe – 52 (93%)
	$\chi^2 (1) = .59; p=.44$	
Idade M (DP)	38,92 (DP=4.93)	39,18 (DP=5.54)
	$t (610) = -.38; p=.71$	
Nível de Escolaridade N (%)	Básico (n=24; 4%) Secundário (n=107;19%) Licenciatura (n=276; 48.9 %) Mestrado (n=121; 21.5%) Doutoramento (n=27; 4.8%)	Básico (n=3; 5.4%) Secundário (n=8; 14.3%) Licenciatura (n=32; 57.1%) Mestrado (n=13; 23.2%)
	$\chi^2 (4)=7.01; p=.43$	
Local de Residência N (%)	Urbano - 357 (63.3%) Suburbano - 101 (17.9%) Rural - 106 (18.8%)	Urbano - 29 (51.8%) Suburbano - 14 (25.0%) Rural – 13 (23.2%)
	$\chi^2 (2) =2.98; p=.23$	

Crianças no Agregado N (%)	1-219 (38.8%)	1- 21 (37.5%)
	2-299 (53.0%)	2- 28 (50.0%)
	3-40 (7.1%)	3- 7 (12.5%)
	>3- 6 (1.1%)	
$t(618)=-.51; p=.61$		
Adultos no Agregado N(%)	1-48 (8.5%)	1- 3 (5.4%)
	2- 486 (86.2%)	2- 46 (82.1%)
	>2- 30 (5.4%)	>2- 7 (12.5%)
$t(618)=-2.81; p=.005$		
Dados da Criança		
Género n (%)	Feminino – 293 (52%)	Feminino -14 (25%)
	Masculino – 271 (48%)	Masculino – 42 (75%)
$\chi^2(1)=14.8; p<.001$		
Idade M (DP)	5.96 (2.17)	6.70 (1.98)
	$t(618)=-2.43; p=.02$	

Dado que uma das questões de investigação residia na análise de possíveis diferenças entre as perspetivas de pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico, procuramos averiguar se existiam diferenças significativas nos dados demográficos que pudessem explicar também possíveis variações na tolerância dos pais ao brincar arriscado. Assim, conforme verificado com a aplicação do teste t para amostras independentes, não existem diferenças significativas entre os dois grupos quanto à idade dos pais (respondentes) e quanto ao número de crianças no agregado familiar. Há, contudo, diferenças significativas quanto às idades das crianças a que se reportavam as respostas, com média de idades superior no grupo de crianças com desenvolvimento atípico; e quanto ao número de adultos no agregado familiar, também superior no grupo de crianças com desenvolvimento atípico.

Através do teste Qui-Quadrado de independência, verificaram-se, ainda, diferenças significativas quanto ao género, com predominância do género masculino no grupo de crianças com desenvolvimento atípico. Não existem diferenças significativas quanto à escolaridade dos pais local de residência ou quanto à proporção de respondentes pais ou mães.

Dentre as crianças com desenvolvimento atípico, as alterações reportavam-se a um amplo espectro de condições de saúde, com destaque para: Perturbação do Espectro do Autismo (n= 14; 30%); Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (n=10; 18%), atraso global do desenvolvimento (n=6; 11%). As restantes condições eram muito variadas desde limitações físicas, como paraparésia espática hereditária (n=1), hipotonia muscular (n=1), microcefalia (n=1), alterações na motricidade fina (n=1), osteogénese imperfeita (n=1), a

limitações sensoriais, como surdez neurossensorial (n=1), perturbação sensorial (n=2), défice auditivo (n=2) e perturbações da linguagem/fala/comunicação (n=4).

Estudo de Caso

A partir das respostas ao questionário, selecionaram-se respondentes com índices de tolerância baixos e altos dentro do grupo de pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico. O processo de amostragem seguiu assim os princípios de amostragem teórica-identificando intencionalmente participantes que nos pudessem informar sobre dois perfis de tolerância. Para identificação dos sujeitos a contactar usou-se o somatório de respostas aos itens do questionário e selecionaram-se sucessivamente aqueles que registavam valores mais baixos – para o grupo dos menos tolerantes - e os que registavam valores mais altos – para o grupo dos mais tolerantes. Foram assim contactados e entrevistados 22 pais: 11 de crianças com desenvolvimento típico (4 com baixa tolerância e 7 com alta tolerância) e 11 de crianças com desenvolvimento atípico (6 com baixa tolerância e 5 com alta tolerância) (**tabela 4**).

Tabela 4. Dados demográficos dos pais entrevistados – estudo de caso.

Grupo	Relação com a criança	Nível de escolaridade	Local de residência	Perfil de tolerância
Desenvolvimento típico	Mãe- E1; E3; E4; E5; E6; E7; E13; E15; E20; E21; E22.	Secundário- E13; E21. Licenciatura- E3; E4; E5; E6; E20; E22. Mestrado- E7; Doutoramento- E1; E15.	Urbano- E1; E5; E7; E13; E15; E20; E21; E22. Rural- E3; E4; E6.	Baixo- E13; E20; E21; E22. Alto- E1; E3; E4; E5; E6; E7; E15.
	Mãe- E2; E8; E9; E10; E11; E12; E16; E17; E18; E19. Pai- E14.	Básico- E14. Secundário- E9. Licenciatura- E2; E8; E10; E16; E18; E17; E19. Mestrado- E11; E12.	Urbano- E8; E10; E11; E12; E14; E16; E19. Suburbano- E18. Rural- E2; E9, E17.	Baixo- E2; E8; E10; E14; E17; E19. Alto- E9; E11; E12; E16; E18.

Os pais entrevistados tinham idades compreendidas entre os 33 e os 49 anos, e profissões variadas dentro da área da educação, saúde, administração e comercial. Apenas duas mães eram domésticas/mães a tempo inteiro (E9; E10). O agregado familiar dos pais entrevistados, na sua maioria era composto por 1 criança e 2 adultos. As crianças tinham idades compreendidas entre, 3 e 9 anos, sendo que 10 eram do género feminino e 12 do género masculino. As entrevistas foram realizadas maioritariamente com mães, contando-se com a participação de apenas 1 pai.

Dentre os pais de crianças com desenvolvimento atípico, os dois grupos dos mais e menos tolerantes, incluíam diversas condições de saúde, sendo que apenas a PHDA se verificava em ambos os grupos, pois o grupo dos menos tolerantes incluía condições de saúde de atraso global de desenvolvimento, microcefalia e Perturbações da linguagem/fala/comunicação; enquanto o grupo dos mais tolerantes incluía condições de saúde de PEA, Défice auditivo e dificuldades de motricidade fina.

3.3. INSTRUMENTOS

Pesquisa por inquérito

Atendendo às dimensões enfatizadas pela literatura acerca do brincar arriscado e aos objetivos de investigação definidos, identificamos a escala The Tolerance to Risk in Play Scale (TRiPS) – da autoria de Bundy e Hill (2012) como sendo o instrumento que cobria os construtos em análise, nomeadamente as seis categorias de brincar arriscado definidas por Sandster (2009).

Como habitual, o questionário continha, inicialmente, uma breve apresentação do estudo e o pedido de consentimento informado. O questionário não continha qualquer dado de identificação pessoal, com exceção nessa parte inicial – de um pedido de partilha de email ao respondente no caso de ter interesse em participar na segunda etapa da investigação. Com base nos estudos que enquadraram esta investigação, identificamos um conjunto de variáveis demográficas - a responder no início do questionário - que nos permitiriam caracterizar a amostra mas também identificar outras variáveis (para além do foco do estudo que visava os grupos de desenvolvimento típico e atípico) que pudessem ter algum carácter preditivo sobre os níveis de tolerância dos pais, especificamente: relação de parentesco (pai ou mãe), idade e o género da criança, se apresenta desenvolvimento típico/atípico, idade e género dos respondentes/ pais, número de crianças e de adultos no agregado familiar, nível de escolaridade, local de residência (urbano, sub-urbano e rural), região do país e emprego atual.

Após a secção atinente aos dados demográficos, era então apresentada a escala TRiPS. A utilização desta escala foi realizada mediante pedido de autorização à autora – Anita Bundy (anexo A). A escala foi traduzida independentemente por dois investigadores (a investigadora principal e o orientador) a fim de comparar as traduções e chegar a uma versão portuguesa

que reunisse consenso. Houve ainda retroversão da tradução – com o envolvimento de um professor de língua inglesa – a fim de confirmar se a versão portuguesa refletia os significados da escala original. Sendo uma escala que foi produzida e aplicada originariamente nos EUA e Austrália – e havendo necessariamente alguma diferença cultural no que respeita ao brincar desses países com o nosso contexto nacional – procedeu-se a um exercício de adaptação com o envolvimento de 6 pais que avaliaram a adequação de cada item ao brincar habitual das crianças portuguesas. Esses 6 pais, incluíam uma pediatra e uma investigadora no domínio do desenvolvimento.

Com base no feedback dos pais foi eliminado 1 item da escala original, especificamente o item: “Deixaria a criança assar marshmallows ao lume?” Os restantes itens (i.e., 29 itens) não sofreram modificações em relação à escala original.

Deste processo de adaptação resultaram então 29 itens, cobrindo categorias de brincar arriscado como alturas (e.g., Se estivesse por perto, deixaria a criança trepar uma árvore?), velocidade (e.g., Permitiria que a criança andasse de bicicleta ou de trotinete por uma descida íngreme?), objetos perigosos (e.g., Permite que a criança use ferramentas de adultos (por exemplo, martelo e pregos, faca, tesoura...) sem supervisão?), elementos perigosos (e.g., Deixaria a criança acender uma fogueira sozinha?), jogos de luta e perseguição (e.g., Permite que a criança brinque à luta, testando quem é mais forte?) e desaparecer/esconder-se (e.g., Deixa a criança brincar no seu pátio/jardim/quintal sem supervisão?) Para cada item a modalidade de resposta era de sim e não.

No final – e reproduzindo a escala original - existem 6 perguntas de resposta aberta e de caráter opcional, sobre as experiências dos pais no brincar arriscado, incluindo: dar exemplo de um brincar que a criança faça que os deixe desconfortáveis; dizer se nesse brincar consideram que existem benefícios; contar alguma brincadeira da infância que considera arriscada; dizer se retirou benefícios dessa atividade; e se permitira que a criança realizasse a mesma atividade e porquê; e quais são os maiores receios quando a criança brinca.

Este questionário, foi realizado ONLINE, com recurso à plataforma Google Forms (anexo B).

Quanto aos indicadores de validade e fiabilidade da escala, conforme apresentado por Hill e Bundy (2014) a escala apresenta excelentes indicadores de validade de construto A análise da estratificação do TRiPS, desenvolvida para pais, revelou excelentes provas da

validade de construto e de fiabilidade (índice de fiabilidade = 0.87) e correlação quase perfeita com a idade da criança (Hill & Bundy, 2012).

Estudo de caso

O guião de entrevista foi definido com o propósito de entender as perceções, sentimentos e experiências que estão na base de um perfil mais e menos tolerante ao risco. O guião foi inspirado noutros estudos sobre a temática que adotaram esta estratégia qualitativa, nomeadamente os estudos de Bento (2012) e Denver (2019).

O guião de entrevista continha questões (anexo C) que incluíam na secção inicial aspetos como: (i) caracterização geral do brincar da criança (e.g., A que é que o seu filho gosta de brincar? Que brincadeiras costumam fazer em conjunto?); (ii) perceção sobre potenciais benefícios e riscos do brincar arriscado (e.g., Acha que as experiências de risco podem ter influência nas aprendizagens e no desenvolvimento da criança?); e reação/ atuação dos pais em momentos de brincar arriscado (e.g., o que sente quando a sua criança se envolve num brincar arriscado? Nessas situações como é que reage?).

A entrevista contava ainda com uma segunda parte onde eram apresentadas um conjunto de imagens representativas de experiências de cada uma das categorias de brincar arriscado (anexo D). Por cada categoria de risco (de acordo com a taxonomia de Sandseter, 2009) foram selecionadas - pelo investigador principal - três imagens perfazendo 18 imagens. Para cada imagem perguntava-se aos pais os receios associados, a sua reação/atuação na mediação do brincar, se permite a criança realizar aquele tipo de atividade e se encoraja a criança a realizar aquele tipo de atividade.

O final da entrevista continha perguntas centradas no historial dos pais em relação ao brincar, tentando entender como os pais na idade dos filhos vivenciaram as experiências arriscadas e de que modo transpuseram isso para relação com a criança (e.g., Havia coisas no passado que não achava arriscado e no presente considera arriscado?) e, ainda, de que modo percebiam eventuais mudanças sociais entre a sua infância e a infância dos seus filhos e as implicações sobre o brincar (e.g., Que ideias considera terem mudado na sociedade sobre o brincar, em geral, e sobre o brincar arriscado, em particular?).

As entrevistas ocorreram por videoconferência, com recurso às plataformas ZOOM e SKYPE, e tiveram uma duração média de 30 a 40 minutos. Para a secção da entrevista que envolveu a discussão das imagens utilizou-se a funcionalidade de partilha de ecrã.

3.4. ANÁLISE DE DADOS

Pesquisa por inquérito

Para análise e tratamento dos dados provenientes do questionário, utilizou-se o SPSS 23, da IBM. Para fins de análise descritiva, usamos indicadores como a média, o desvio padrão, a percentagem quer para descrever a amostra quer para descrever a frequência de respostas positivas em cada item do questionário. Para inferir possíveis diferenças entre grupos – crianças com desenvolvimento típico versus crianças com desenvolvimento atípico – utilizamos o teste de Qui-Quadrado. A significância foi definida na $p \leq .05$. Utilizou-se ainda o teste de correlação de Pearson para analisar a associação entre variáveis como idade e somatório das respostas ao questionário (i.e., número de itens tolerados).

Em relação as respostas abertas, procedeu-se à sua análise de conteúdo. O processo de codificação das respostas foi conduzido separadamente por dois investigadores. As codificações de cada um foram confrontadas e – perante discordâncias - a categorização final foi decidida conjuntamente.

Estudo de caso

As entrevistas foram transcritas na sua íntegra, e posteriormente a transcrição foi sujeita a análise de conteúdo- técnica de organização sistemática, com vista a agrupar e dividir os dados recolhidos segundo categorias (Bogdan & Biklen, 1994).

Procedeu-se assim à identificação de unidades de significado – identificadas ao nível do trecho de frase – que foram aglutinadas em função do seu significado em temas, categorias e subcategorias. O sistema de categorização (**tabela 5**) obedeceu a uma análise de teor indutivo – isto é, as categorias e subcategorias foram determinadas à posteriori de acordo com as respostas dos entrevistados.

Tabela 5. Exemplo do esquema de categorização.

Tema	Categoria	Subcategoria	Exemplo de unidades de significado
------	-----------	--------------	------------------------------------

Ação dos pais	Mediação verbal (durante e pós-ato)		atenção olha que podes cair” E1; “No piso escorregadio eu aviso-a alerto-a” E20.
Perfil dos pais	Infância dos pais	Andar na rua	“ia sozinha para a escola primária” E5; “e brincava na rua sozinha sem problemas nenhuns” E7.
Mudanças na sociedade	Tempo	Falta de tempo dos pais	“Ah sim os pais cada vez mais têm horários muito preenchidos” E13; “as pessoas têm de trabalhar, e é difícil, eu por mim noto é muito difícil ir buscar o meu filho antes das sete à escola, porque tenho as condicionantes de trabalho que assim o exigem” E22;

Com o propósito de aferir a fiabilidade do processo de análise, o exercício de categorização sobre parte do texto transcrito foi conduzido, separadamente, por dois investigadores. Após análise de uma primeira entrevista, aconteceu uma sessão de discussão sobre as unidades de significado e as categorias criadas por ambos os investigadores. A primeira versão do esquema de categorização a apurar e desenvolver nas entrevistas seguintes foi assim definido como resultado dessa sessão de debate. Trechos da segunda transcrição foram também sujeitos a análise pelos dois investigadores, em rondas repetidas (duas), até se obter consenso de 100%.

3.5. PROCEDIMENTOS

O estudo iniciou-se com o pedido de autorização para utilização da escala TRIPS à autora (anexo B), a que se seguiu a tradução e adaptação do instrumento conforme descrito previamente. O questionário foi lançado online com página inicial de apresentação do estudo e consentimento informado (anexo B).

Os participantes foram recrutados através do contacto com escolas, centros de atendimento aos pais e terapeutas, bem como através de grupos das redes sociais específicos (nomeadamente os que se associavam a redes de intervenção precoce para maior representatividade do grupo de pais de crianças com desenvolvimento atípico).

Terminada a recolha de dados através questionário, deu-se início ao processo de seleção de candidatos para a entrevistas. Para tal, foram analisadas as respostas aos questionários, sendo escolhidos 22 pais para a realização da entrevista - os mais e menos tolerantes, de ambos os grupos (i.e., pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico).

Os pais foram contactados por e-mail mediante a sua autorização e fornecimento do e-mail no questionário (no questionário solicitava-se que, se interessados a continuar a participar na investigação, teriam de autorizar o uso do seu email). Como prevíamos nem todos estavam disponíveis para realizar a entrevista e sendo assim voltamos à análise e escolhemos um substituto com a o nível de tolerância compatível. Após a resposta positiva para a realização da entrevista, esta foi marcada consoante a disponibilidade dos pais. No início de cada entrevista, o objetivo de estudo voltava a ser lembrado, e era solicitado o consentimento informado para gravação da entrevista e uso dos dados para fins do presente estudo. A duração média das entrevistas foi de 30 a 40 minutos, sendo realizadas através da plataforma zoom, gravadas na totalidade, para mais tarde serem transcritas na sua íntegra e analisadas.

Procedeu-se, depois, à análise de conteúdo. Iniciou com uma leitura integral das entrevistas, identificando as unidades de significado. As unidades de significado foram categorizadas, e agrupadas segundo o tema, categoria e nalguns casos subcategoria. De forma a avaliar a fiabilidade da categorização feita, foi pedido a um segundo investigador para categorizar as entrevistas, e em seguida efetuaram-se duas rondas de análise para obtenção de consenso.

4. RESULTADOS

Para apresentação dos resultados, primeiramente será apresentado o escrutínio das repostas ao questionário (estudo 1- pesquisa por inquérito), seguida da análise da entrevista (estudo 2- estudo de caso).

Estudo 1- Pesquisa por inquérito

Antes de compararmos as respostas dos participantes em função dos grupos – crianças com desenvolvimento típico e atípico – fazemos de seguida uma análise global das respostas obtidas (**tabela 6**) e da sua relação com variáveis demográficas como a idade das crianças, o local de residência, a idade e nível de escolaridade dos pais, e o número do agregado familiar (quanto ao número de crianças e de adultos).

Tabela 6. Análise global das respostas obtidas na pesquisa por inquérito.

Itens do questionário	(N (sim), %)
Confia na criança para brincar sozinha sem supervisão constante?	490 (70%)
Permite que a criança brinque à apanhada com outras crianças?	615 (99%)
Permite que criança desça de cabeça num escorrega?	407 (66%)
Permite que a criança continue a brincar depois de fazer uma pequena ferida?	600 (97%)
Permite que criança continue a brincar em atividades muito desafiantes mesmo quando acha que ela não vai conseguir?	533 (86%)
Se estivesse por perto, deixaria a criança trepar uma árvore?	516 (83%)
Deixaria a criança andar sobre uma superfície escorregadia sabendo que há possibilidade de cair?	259 (42%)
Permite que a criança use ferramentas de adultos (por exemplo, martelo e pregos, faca, tesoura...) sem supervisão?	89 (14%)
Permite que a criança se envolva em brincadeiras de luta e perseguição?	276 (45%)
Deixaria que a criança saltasse de uma altura de 3-4 metros?	36 (6%)
Permite que a criança brinque com animais de estimação de outras pessoas?	488 (79%)
Deixaria a criança ir em passeios escolares/creche?	610 (98%)
Deixaria a criança nadar no mar perto da costa enquanto a observaria da praia?	209 (34%)
Deixa a criança resolver conflitos (sem intervir) se as crianças estiverem a empurrar-se e a bater umas nas outras?	297 (48%)
Permitiria que a criança brincasse com um equipamento, se pensasse que haveria possibilidade de partir um osso?	92 (15%)
Deixa a criança brincar no seu pátio/jardim/quintal sem supervisão?	434 (70%)

Permite que a criança brinque à luta, testando quem é mais forte?	206 (33%)
Permite que a criança brinque em casa de outras pessoas?	567 (91%)
Espera para ver se a criança consegue gerir os desafios por si própria antes de se envolver?	602 (97%)
Deixaria a criança acender uma fogueira, sozinha?	55 (9%)
Deixa a criança resolver conflitos (sem intervir) se as crianças estiverem a gritar, mas sem se baterem?	519(84%)
Deixaria que a criança subisse uma árvore tão alto quanto quisesse?	120 (19%)
Permitiria que a criança andasse de bicicleta ou de trotinete por uma descida íngreme?	229 (37%)
Permite que a criança durma em casa de amigos?	321 (52%)
Deixaria a criança sair sozinha, num novo ambiente, se pudesse observá-la de longe?	417 (67%)
Permite que a criança escolha que atividades fará no fim-de-semana?	582 (94%)
Deixaria que a criança se equilibrasse a mais de 2 metros do chão, em cima de uma árvore que estivesse caída?	161 (26%)
Encoraja a criança a correr alguns riscos se isso significa divertir-se durante as brincadeiras?	483 (78%)
Se não estivesse por perto, deixaria a criança trepar uma árvore?	158 (25%)

Da análise da tabela podemos destacar que algumas das situações do brincar toleradas de um modo consensual entre pais são enquadráveis em jogos de perseguição - especificamente brincar à apanhada com outras crianças; em situações de passeio sem supervisão dos pais (mas supervisionado por outros) - ir em passeios escolares/creche. É também tolerado entre a maioria dos pais que a criança continue a brincar depois de fazer uma pequena ferida e que faça gestão própria dos seus desafios antes do envolvimento dos pais.

As situações de brincar não toleradas pela maioria dos respondentes residem em itens relacionados com elementos perigosos – especificamente acender uma fogueira, sozinha - alturas – especificamente saltar de uma altura de 3-4 metros - e o manuseio de objetos perigosos - especificamente usar ferramentas de adultos (por exemplo, martelo e pregos, faca, tesoura...) sem supervisão.

Quisemos, de seguida, analisar o grau de associação entre o nível de tolerância dos pais (computado através somatório dos itens da escala) e variáveis demográficas. Para o efeito utilizamos o teste de correlação de Pearson. Assim, e como expectável, encontraram-se associações, estatisticamente significativas (embora fracas) como:

- a idade da criança ($r=.133$; $p=.001$) – quanto mais velhas maior permissividade a situações de brincar arriscado;

- a idade dos pais ($r=.129$; $p=.001$) – quanto mais velhos os pais (portanto, tendencialmente com crianças também elas mais velhas) mais permissivos são os pais);
- o nível de escolaridade dos pais ($r=.291$; $p<.001$) - quanto mais escolarizados maior permissivos são ao brincar arriscado;
- número de crianças no agregado ($r=.208$; $p<.001$) – quanto mais crianças, maior a permissividade ao brincar arriscado.

Quanto à comparação das respostas entre pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico (**tabela 7**) usamos o Qui-Quadrado para aferir potenciais diferenças entre grupos.

Tabela 7. Respostas e diferenças entre grupos - pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico.

Itens do questionário	Desenvolvimento típico (N (sim), %)	Desenvolvimento atípico (N (sim), %)	χ^2	P-value
Confia na criança para brincar sozinha sem supervisão constante?	453 (80%)	37 (66%)	6.24	.01
Permite que a criança brinque à apanhada com outras crianças?	560 (99%)	55 (98%)	.74	.39
Permite que criança desça de cabeça num escorrega?	370(66%)	37 (66%)	.01	.94
Permite que a criança continue a brincar depois de fazer uma pequena ferida?	546 (97%)	54 (96%)	.02	.88
Permite que criança continue a brincar em atividades muito desafiantes mesmo quando acha que ela não vai conseguir?	481 (85%)	52 (93%)	2.42	.12
Se estivesse por perto, deixaria a criança trepar uma árvore?	472 (84%)	44(79%)	.96	.33
Deixaria a criança andar sobre uma superfície escorregadia sabendo que há possibilidade de cair?	236 (42%)	23 (41%)	.01	.91
Permite que a criança use ferramentas de adultos (por exemplo, martelo e pregos, faca, tesoura...) sem supervisão?	84 (15%)	5 (9%)	1.47	.23
Permite que a criança se envolva em brincadeiras de luta e perseguição?	257 (46%)	19 (34%)	2.79	.10
Deixaria que a criança saltasse de uma altura de 3-4 metros?	36 (6%)	0 (0%)	3.80	.05
Permite que a criança brinque com animais de estimação de outras pessoas?	451 (80%)	37 (66%)	5.87	.02
Deixaria a criança ir em passeios escolares/creche?	554 (98%)	56 (100%)	1.01	.32
Deixaria a criança nadar no mar perto da costa enquanto a observaria da praia?	189 (34%)	20 (36%)	.11	.74
Deixa a criança resolver conflitos (sem intervir) se as crianças estiverem a empurrar-se e a bater umas nas outras?	271 (48%)	26 (46%)	.05	.82
Permitiria que a criança brincasse com um equipamento, se pensasse que haveria possibilidade de partir um osso?	81 (14%)	11 (20%)	1.12	.29
Deixa a criança brincar no seu pátio/jardim/quintal sem supervisão?	399 (71%)	35 (63%)	1.65	.12
Permite que a criança brinque à luta, testando quem é mais forte?	192 (34%)	14 (25%)	1.88	.17
Permite que a criança brinque em casa de outras pessoas?	518 (92%)	49 (88%)	1.23	.27
Espera para ver se a criança consegue gerir os desafios por si própria antes de se envolver?	548 (97%)	54 (96%)	.10	.76

Deixaria a criança acender uma fogueira, sozinha?	50 (9%)	5 (9%)	.00	.99
Deixa a criança resolver conflitos (sem intervir) se as crianças estiverem a gritar, mas sem se baterem?	472 (84%)	47 (84%)	.00	.96
Deixaria que a criança subisse uma árvore tão alto quanto quisesse?	106 (19%)	14 (25%)	1.26	.26
Permitiria que a criança andasse de bicicleta ou de trotinete por uma descida íngreme?	207 (37%)	22 (39%)	.15	.70
Permite que a criança durma em casa de amigos?	297 (57%)	24 (43%)	1.97	.16
Deixaria a criança sair sozinha, num novo ambiente, se pudesse observá-la de longe?	379 (67%)	38 (68%)	.01	.92
Permite que a criança escolha que atividades fará no fim-de-semana?	529 (94%)	53 (95%)	.06	.80
Deixaria que a criança se equilibrasse a mais de 2 metros do chão, em cima de uma árvore que estivesse caída?	147 (26%)	14 (25%)	.03	.86
Encoraja a criança a correr alguns riscos se isso significa divertir-se durante as brincadeiras?	436 (77%)	47 (84%)	1.30	.26
Se não estivesse por perto, deixaria a criança trepar uma árvore?	142 (25%)	16 (29%)	.31	.58

Como se observa na tabela, a tolerância dos pais à globalidade das situações de brincar arriscado parece não diferir significativamente entre grupos. Exceção feita para três itens – um relativo ao confiar na criança para brincar sozinha sem supervisão, outro saltar de alturas e o último de brincar com animais de estimação de outras pessoas – onde uma percentagem menor de pais de crianças com desenvolvimento atípico permitiria essas situações de brincar. Repetimos a análise da força das associações entre o nível de tolerância dos pais e as variáveis demográficas, agora individualizando cada um dos grupos.

No que diz respeito à relação entre as respostas dos pais de crianças com desenvolvimento típico e as variáveis demográficas apurou-se uma associação positiva quanto à idade da criança ($r=.127$; $p=.002$), idade dos pais ($r=.129$; $p=.002$), nível de escolaridade ($r=.274$; $p=.000$), e número de crianças no agregado familiar ($r=.214$; $p=.000$); Quanto as respostas dos pais de crianças com desenvolvimento atípico apenas se observou uma associação estatisticamente significativa com o nível de escolaridade dos pais ($r=.439$; $p=.001$). Neste grupo a associação com a idade da criança, a idade dos pais, o número de crianças no agregado familiar não foi estatisticamente significativa.

Em relação às questões abertas como antes descrito procedeu-se à sua categorização de acordo com a pergunta, e abaixo está ilustrado nas tabelas as categorias identificadas bem como alguns exemplos dados pelos pais.

Em relação à pergunta “Partilhe um exemplo de um momento em que tenha permitido à criança fazer alguma coisa que o tenha deixado desconfortável”. Obtivemos respostas de um total de 421 respondentes. Procedeu-se a uma categorização dedutiva com base nas categorias de brincar arriscado proposto, mais outras categorias encontradas que não cabiam literalmente nas 6 categorias originais (**tabela 8**). A única categoria de brincar arriscado não referida pelos pais foi a de luta e perseguição – reiterando-a como uma categoria de risco mais tolerada pelos pais. Também aqui as situações atinentes a alturas foram as mais frequentemente reportadas.

Tabela 8. Respostas à pergunta aberta pergunta “Partilhe um exemplo de um momento em que tenha permitido à criança fazer alguma coisa que o tenha deixado desconfortável.”

Categorias	Exemplos
Grandes alturas (n= 124; 29.4%)	Saltar de grandes alturas; Subir muros; Subir às árvores; Subir estantes, armários...
Grandes velocidades (n= 65; 15.4%)	Correr numa descida íngreme; Andar de bicicleta a alta velocidade;
Instrumentos perigosos (n=29; 6.8%)	Manuseamento de facas (p.e. cortar legumes); Manuseamento de utensílios de jardinagem.
Elementos perigosos (n= 55; 13%)	Nadar no mar, rio, piscina; Acender uma fogueira; Andar sobre pisos escorregadios/irregulares.
Desaparecer/esconder-se (n=1; 0,2%)	Jogos de esconder/desaparecer;
Ficar sozinho ou sem pais (n=65; 15.4%)	Dormir em casa de amigos; Sair para passear com familiares; Ir sozinho para escola, ao supermercado... Acampar com os escuteiros; Brincar na rua com amigos;
Desafios sensório-motores (n=75; 17.8%)	Andar de baloiço; Andar de patins, skate, bicicleta; Andar a cavalo; Andar de moto4; Andar em escorregas num parque aquático; Dar cambalhotas.
Usar dispositivos ou ferramentas de forma não convencional (n= 7; 1.6%)	Subir o escorrega ao contrário; Escorregar no corrimão;

Para além das categorias de jogo arriscado previamente assumidas, surgiram também categorias como desafios sensório-motores, por si só (isto é, sem estarem associados a outros elementos de perigo como a altura ou a velocidade) e o uso de dispositivos (nomeadamente de parques de diversão) de forma não convencional.

Para a pergunta “Quais os benefícios de ter permitido que a criança o fizesse?” obtivemos 420 respostas. A categorização foi feita segundo os efeitos no desenvolvimento da criança ou nas emoções das crianças (**tabela 9**).

Tabela 9. Respostas à pergunta aberta “Quais os benefícios de ter permitido que a criança o fizesse?”

Categorias	Exemplos
Satisfação (n=79; 18.8%)	Diversão; Felicidade; Experiências novas.
Desenvolvimento sensório-motor (n=22; 5.2%)	Desenvolver a motricidade;
Desenvolvimento socio-emocional (n=271; 65%)	Respeito pelas regras; Aprender a lidar com as pessoas; Confiança; Responsabilidade; Reconhecer os riscos/limites; Superação; Gerir emoções.
Autonomia (n=48; 11.4%)	Autonomia; Independência.

A categoria de benefícios que assumiu maior expressão foram os enquadráveis no domínio socio-emocional, no modo como o envolvimento nestas experiências de jogo arriscado podem favorecer fatores como a autoconfiança, a superação e a responsabilidade da criança.

No que refere à pergunta “Lembra-se de alguma coisa que fazia, quando era criança, e que considere arriscado?” obtivemos um total de 413 respostas. A categorização, tal como numa das perguntas anteriores foi feita baseada nas categorias de brincar arriscado proposta mais outras categorias encontradas. (**tabela 10**).

Tabela 10. Respostas à pergunta aberta “Lembra-se de alguma coisa que fazia, quando era criança, e que considere arriscado? Por favor, descreva”.

Categorias	Exemplos
Nenhuma (n=26; 6.2%)	Nunca fui de correr riscos; Não gostava de brincadeiras arriscadas.
Grandes alturas (n= 142; 34.4%)	Saltar de grandes alturas; Subir muros; Subir às árvores;
Grandes velocidades (n=72; 17.4%)	Correr numa descida íngreme; Andar de bicicleta a alta velocidade;
Instrumentos perigosos (n=11; 2.7%).	Manuseamento de facas (p.e. cortar legumes); Manuseamento de utensílios de jardinagem;
Elementos perigosos (n=11; 2.7%)	Nadar no mar, rio, piscina; Acender uma fogueira.
Ficar sozinho ou sem pais (n=131; 31.8%)	Brincar na rua com amigos; Brincar sem supervisão; Brincar longe de casa; Ir sozinho para escola.
Desafios sensórios-motores (n=20; 4.8%)	Prática de atividade física vigorosa; Fazer montanhismo; Andar em carroceis.

Os perigos mais frequentemente relatados pelos pais – como tendo sido vividos na sua infância – relacionam-se mais uma vez com alturas, seguido de situações de ficar sozinho (reportadas sobretudo quanto ao brincar na rua e ir sozinho para a escola).

Relativamente à pergunta “Permitiria à sua criança fazer o mesmo?” que surge no seguimento da anterior muitos dos pais apenas responderam sim ou não, mas alguns explicaram o porquê (322) (**tabela 11**). A maioria dos pais não permitiria que os filhos vivessem a mesma experiência, alegando a sua perigosidade, mas também usando razões atinentes ao tempo ou à temporalidade geracional..

Tabela 11. Respostas à pergunta aberta “Permitiria à sua criança fazer o mesmo? Sim ou não? E porquê?”.

Resposta	Exemplos
Sim (n=126; 39%)	Com supervisão; Aprender a gerir os riscos; Superação; Autonomia; Desenvolvimento de capacidades; Diversão.
Não (n=196; 61%)	Perigoso; Irresponsável; Idade (ainda não tem idade suficiente); Eram outros tempos; Divórcio; Dificuldades motoras.

Para a pergunta “Que benefícios retirou dessas experiências de brincar?”, foram obtidas 372 respostas (**tabela 12**). A categorização foi feita com base na perceção dos pais sobre a importância das atividades em termos desenvolvimentais. Também aqui os ganhos sócio-emocionais lideram as opiniões dos pais.

Tabela 12. Respostas à pergunta aberta “Que benefícios retirou dessas experiências de brincar?”.

Categorias	Exemplos
Satisfação (n=63; 17 %)	Diversão; Boas memórias.
Desenvolvimento sensório-motor (n=47; 13%)	Desenvolver a motricidade;
Desenvolvimento socio-emocional (n=177; 48%)	Respeito pelas regras; Aprender a lidar com as pessoas; Confiança; Responsabilidade; Reconhecer os riscos/limites; Gerir emoções.
Autonomia (n=57; 15%)	Autonomia; Independência.
Nenhum (n=28; 7%)	

Por fim, quanto à pergunta “Quais são os seus maiores receios quando a criança brinca e porquê?” obtiveram-se 476 respostas, que se dividiram em categorias como danos psicológicos, os danos físicos, e ainda nos danos físicos e não reconhecimento do risco (**tabela 13**).

Tabela 13. Respostas à pergunta aberta “Quais são os seus maiores receios quando a criança brinca e porquê?”.

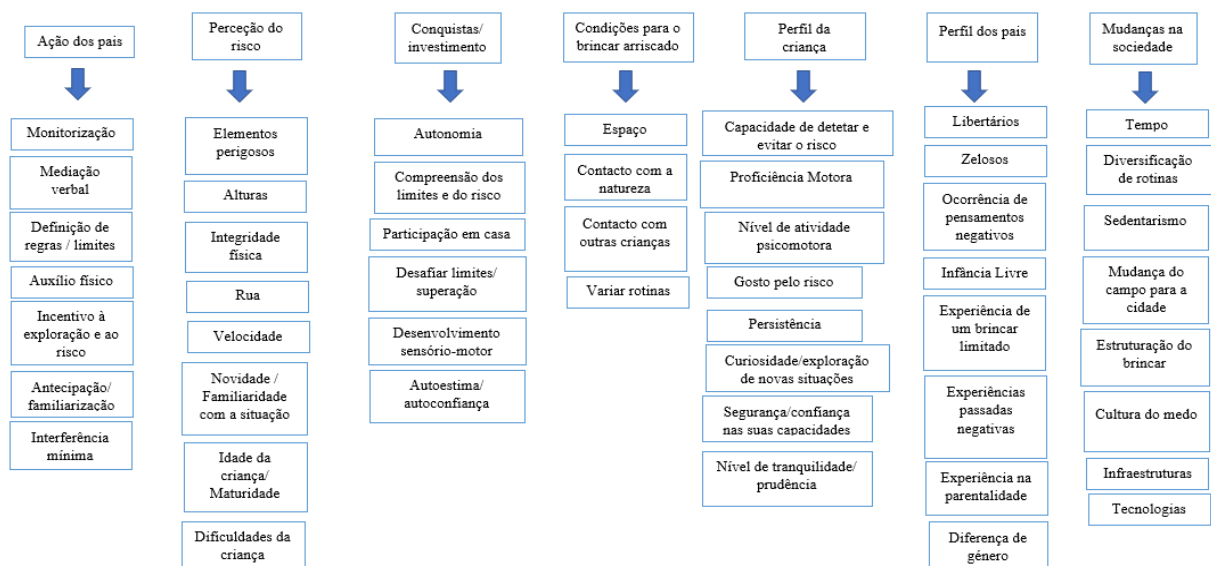
Categorias	Exemplos
Danos psicológicos (n= 30; 6%)	Estereótipos; Medos/traumas;
Danos físicos, causados pelas ações da própria criança (n=384; 81%)	Magoar-se; Bater com a cabeça; Lesões na coluna vertebral; Partir os dentes, um braço, uma perna;
Danos físicos, causados por outro (n=25; 5%)	Sequestro/Rapto; Vizinhança;
Não reconhecer o risco (n=18; 4%)	Não saber separar o real do imaginário que vêm nos jogos, vídeos de Youtube...; Não reconhecer os perigos;
Nenhum (n=19; 4%)	

Uma grande percentagem de respondentes atribuí os receios a danos físicos como os exemplificados na tabela.

Estudo 2- Estudo de caso

As entrevistas foram analisadas e o seu conteúdo foi categorizado por temas, categorias e subcategorias. Do corpo de texto, foram identificados um total de 1302 unidades de significado, que foram agrupadas em 7 temas, 49 categorias e 12 subcategorias. Na **figura 1** apresenta-se o esquema de categorização quanto aos temas e categorias encontrados.

(Figura 1. Esquema de categorização)



Tema: Ação dos pais

No tema ação dos pais, emergiram 13 categorias, ligadas as ações dos pais perante uma situação de brincar arriscado (**Tabela 14**).

Tabela 14. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria, do tema Ação dos pais, de acordo com grupos em análise.

Categorias	Pais de crianças com DT		Pais de crianças com DA		total
	BT	AT	BT	AT	
Monitorização	11	26	28	26	91
Mediação verbal	11	15	16	11	53
Definição de regras/limites	10	1	6	11	28
Incentivo a exploração e ao risco	2	22	7	6	37
Auxílio físico	7	7	8	6	28
Antecipação/familiarização	0	12	10	25	47
Interferência mínima	0	11	0	3	14
Total	41	94	75	88	298

Legenda: DT – desenvolvimento típico; DA – desenvolvimento atípico; AT – perfil de alta tolerância; BT – perfil de baixa tolerância.

A categoria da monitorização foi um elemento referido de um modo transversal a todos os pais entrevistados – revelando ser fundamental em qualquer situação do brincar a monitorização das crianças, supervisionando e controlando a necessidade de intervir. Dentro desta categoria, notou-se inflexões do discurso que iam na direção de uma vigilância mais ativa e próxima “sempre que ia para a piscina eu não tirava os olhos dela, no mar a mesma coisa”(E4); “pois aqui já já estaria com ela, ao lado dela, deixaria mas tinha de estar ao lado dela” (E12); até situações de uma observação/supervisão mais distanciada e intermitente “O adulto deve vigiar de longe” (E15); “mas de x em x tempo vou ver”(E9). Quando comparamos os pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico notamos que é mais notória a presença desta categoria nos pais de crianças com desenvolvimento atípico – com igual destaca que os de perfil de baixa e alta tolerância. Importa notar, contudo, que dentro do grupo de desenvolvimento típico, são os pais mais tolerantes a referir esta categoria de atuação. Aliás, a par da monitorização, o incentivo à exploração e ao risco parecem ser definidores da atuação dos pais mais tolerantes, dentro do grupo de pais de crianças com DT (e.g., “portanto é bom e eu sempre fomentei nos meus filhos que eles devem experimentar independentemente de haver ou não algum risco é importante porque senão perante essas situações de efetivamente risco eles não tiveram uma aprendizagem do que era passar essas experiências” E1). Já os pais tolerantes do grupo DA, privilegiam - a par da monitorização - a antecipação e familiarização com as situações de brincar arriscado (e.g., “tento explicar qual será a consequência daquele ato”E12).

Tema: Percepção do risco

No tema percepção do risco, despontaram 8 categorias, e 6 subcategorias, que refletem a percepção dos pais sobre os riscos determinadas situações concretas, ou elementos externos ou até mesmo elementos intrínsecos à criança (**tabela 15**).

Tabela 15. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Percepção do risco, de acordo com grupos em análise.

Categorias	Subcategorias	Pais de crianças com DT		Pais de crianças com DA		Total
		BT	AT	BT	AT	
Alturas		13	13	8	11	45
Integridade física		3	4	5	5	17
Rua	Perigo automóvel	4	2	4	1	11
	Aglomerado de pessoas	0	2	0	3	5
	Rapto	5	0	8	2	15
	Sem especificação	4	3	1	2	10
Velocidades		1	6	8	3	18
Elementos perigosos	Naturais	5	5	2	2	14
	Instrumentos	8	6	14	9	37
Novidade/familiarização		10	9	7	11	37
Idade/ maturidade da criança		2	4	7	16	28
Dificuldades da criança		0	0	4	9	13
Entusiasmo na brincadeira		0	0	5	1	6
Total		55	54	73	75	257

Legenda: DT – desenvolvimento típico; DA – desenvolvimento atípico; AT – perfil de alta tolerância; BT – perfil de baixa tolerância.

Em relação à percepção do risco a categoria alturas, foi a mais mencionada e indica-nos que um dos maiores medos dos pais prendem-se com alturas “Par mim sim são arriscadas, há perigos de quedas”(E14); “só deixaria se a arvore fosse baixinha”(E2). Outra categoria bastante abordada – de modo transversal aos dois grupos - foi a novidade/familiarização com a situação, ou seja, a percepção do risco dos pais está ligada à ao nível de experiência dos filhos naquela situação. Se já houver uma experiencia anterior numa situação semelhantes os pais não demonstram tanto receio “água sim, ela sabe nadar, esta à vontade nisso e que também no mar e na piscina” (E12); “ela serrotes não está habituada acho que não deixaria, serrote não deixaria, porque não está habituada ainda teria de conhecer primeiro o objeto”(E12). Dentre os pais de crianças com desenvolvimento atípico, a categoria idade/maturidade da criança assumiu – para além das alturas e da novidade/familiarização – relevo sobretudo entre os mais tolerantes. Os pais referiram na maioria das vezes que a idade da criança é um fator importante para as deixar realizar algumas atividades mais arriscadas “mas com esta idade não, para mim isso era altamente arriscado”(E8); “ora bem para mim brincar com um serrote

só a partir dos 10 anos” (E18); “agora é que é idade para experimentar” (E15). Ainda neste grupo – pais de crianças com DA assumiu relevo na percepção do perigo o manuseio de instrumentos perigosos, em particular para os menos tolerantes (e.g. “agora serras e facas já não”E10).

Tema: Conquistas/Investimento

No tema conquistas/investimento, emergiram 6 categorias, que expressam as conquistas que, segundo a perspectiva dos pais, estão associadas ao brincar arriscado (**tabela 16**).

Tabela 16. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria, do tema Conquistas/investimento, de acordo com grupos em análise.

Categorias	Pais de crianças com DT		Pais de crianças com DA		Total
	BT	AT	BT	AT	
Autonomia	1	21	7	7	36
Participação em casa	0	8	3	4	15
Compreensão dos limites e do risco	12	14	10	11	47
Desafiar os limites/superação	2	11	6	0	19
Autoconfiança/autoestima	3	2	4	1	10
Desenvolvimento sensório-motor	2	2	7	6	17
Total	20	58	37	29	144

Legenda: DT – desenvolvimento típico; DA – desenvolvimento atípico; AT – perfil de alta tolerância; BT – perfil de baixa tolerância.

Neste tema, a categoria autonomia foi mais mencionada, com proeminência no grupo de pais de crianças com DT e de perfil tolerante: “ela começou a levantar-se a ir ao frigorífico, com uns 3 anos, tirava a manteiga, ia buscar a faca, abria o pão e quando eu vinha a sala ela já tinha comido”(E6); “e isso é importante para promover a autonomia é uma das melhores armas que nós podemos dar aos nossos filhos!” (E1); “porque isto faz parte para a criança ganhar alguma autonomia” (E14). Compreensão dos limites do risco é a segunda categoria mais focada para o grupo DT e a mais destacada entre os DA – sendo consensual entre os mais e menos tolerantes: “ele próprio ter noção dos riscos, ele próprio perceber que há coisas, que há comportamentos que ele pode ter e que podem resultar em situações adversas, situações que podem advir de acidentes”(E8); “importante porque senão perante essas situações de efetivamente risco eles não tiveram uma aprendizagem do que era passar essas experiencia” (E1).

Tema: Condições para o brincar arriscado

Neste tema, surgem 4 categorias, que nos remetem para as condições e oportunidades ao nível de espaço para a realização de um brincar mais arriscado e explorador (**tabela 17**).

Tabela 17. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria, do tema Condições para o Brincar Arriscado, de acordo com grupos em análise.

Categorias	Pais de crianças com DT		Pais de crianças com DA		Total
	BT	AT	BT	AT	
Espaço	0	6	0	3	9
Contacto com a natureza	0	10	1	9	20
Contacto com outras crianças	3	2	0	0	5
Variar rotinas	0	10	0	1	11
Total	3	28	1	13	45

Legenda: DT – desenvolvimento típico; DA – desenvolvimento atípico; AT – perfil de alta tolerância; BT – perfil de baixa tolerância.

Neste tema, o contacto com a natureza é uma categoria mais mencionada, nomeadamente entre os mais tolerantes quer no grupo DT quer no DA: “nós temos em casa uma oliveira no terraço e ele mostra vontade em subir”(E8); “As árvores sim, até porque nós temos aqui um campo ao lado de casa”(E17); “rua todos os dias vou com ela ao parque”(E18). Outro aspeto privilegiado nomeadamente entre o grupo DT mais tolerante é a variação das rotinas no sentido de proporcionar aos filhos alguns momentos de lazer diferentes do habitual “ao nível de atividades realmente são diversas e muito dinâmicas interior e exterior, pronto é algo que nós proporcionamos muito” (E5).

Tema: Perfil das crianças

No tema perfil das crianças, descrevemos as características que os pais identificaram no filho como estando mais ou menos predisposto a brincar arriscado. Despontaram 8 categorias associadas a este tema (**tabela 18**).

Tabela 18. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria, do tema Perfil das crianças, de acordo com grupos em análise.

Categorias	Pais de crianças com DT		Pais de crianças com DA		Total
	BT	AT	BT	AT	
Capacidade de detetar e evitar o risco	12	13	7	5	37
Nível de atividade psicomotora	2	8	10	10	30
Gosto pelo risco	4	5	1	5	15
Persistência	1	3	2	5	11
Curiosidade/exploração	0	9	3	0	12
Segurança/confiança	7	15	11	1	34
Nível de tranquilidade/ prudência	9	12	7	1	29
Proficiência motora	2	2	2	3	9
Total	37	67	43	30	177

Legenda: DT – desenvolvimento típico; DA – desenvolvimento atípico; AT – perfil de alta tolerância; BT – perfil de baixa tolerância.

A categoria capacidade de detetar e evitar o risco foi muito mencionada neste tema, sobretudo dentre os pais de crianças com DT: “eu acho que as crianças e tendo um desenvolvimento cognitivo de acordo com o esperado não entrarão por exemplo, numa fogueira sem parar elas irão parar” (E1); “mas acho que eu acho que é uma coisa quase inata pelo menos eu vejo isso no meu filho que se eu não digo avança há coisa que ele quase por vá por instinto não faz” (E3); “ eles não têm noção do risco, não têm simplesmente não têm”(E22). Dentro o grupo de pais de crianças com DA a categoria que mais se destaca é o nível de atividade psicomotora como sendo aquela que define a predisposição para a criança se expor a situações de risco , englobando menções ao gosto dos filhos para as atividades motoras, atividades que exigem movimento, atividades com muito dispêndio de energia: “gosta muito de estar na rua adora correr, adora andar sempre aos pulos e aos saltos”(E5); “ela adora andar de patins e de bicicleta, brincar na rua, subir árvores, trepar coisas”(E7). A segurança e confiança foi – para além da capacidade para detetar e evitar o risco e o nível de atividade psicomotora – também destacada com particular proeminência nos pais mais tolerantes do grupo DT com expressão ao nível da confiança mostrada e tida na criança (e.g. porque sei que ela iria subir até ao sitio que ela se sentisse segura para subir, que podia ser três ramos como podiam ser dez não sei não é...”E5) e nos pais menos tolerantes das crianças com DT em termos da pouca segurança da criança (e.g. “mesmo umas escadas mais ingremes, ele sobe mas de vez em quando poem-se de gatas para subir, isto com 8 anos”E22).

Tema: Perfil dos pais

No tema perfil dos pais, surgiram aspetos relacionados com características e vivências que influenciam a sua forma de ver o brincar arriscado, e condicionam positiva ou negativamente as atividades que permitem aos filhos realizar (**tabela 19**).

Tabela 19. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Perfil dos pais, de acordo com grupos em análise.

Categorias	Subcategorias	Pais de crianças com DT		Pais de crianças com DA		Total
		BT	AT	BT	AT	
Infância livre	Meio Rural	3	4	1	6	14
	Tempo disponível para brincar	2	1	0	0	3
	Andar sozinho na rua	1	7	3	6	23
	Brincar na rua (em grupo)	5	11	10	11	37
Experiência de brincar limitada		4	7	0	0	11
Libertários		0	7	0	1	8
Zelosos		7	1	22	11	41
Medo/ansiedade		1	7	16	1	25
Pensamento positivo		0	3	0	0	3

Ocorrência de pensamentos negativos	15	1	15	10	41
Experiências negativas passadas	2	6	3	0	11
Experiência na parentalidade	9	1	2	3	15
Diferença de gênero	0	4	5	6	15
Total	49	60	80	55	244

Legenda: DT – desenvolvimento típico; DA – desenvolvimento atípico; AT – perfil de alta tolerância; BT – perfil de baixa tolerância.

Neste tema, categoria ideia ou o conceito de zelosos, surgiu com particular prominência junto dos pais de crianças com DA – nomeadamente entre os menos tolerantes: “incentiva-los a fazer coisas que eu sei que podem magoa-los não consigo”(E9); “e eu sei que à partida devo ser uma mãe zelosa de mais”(E20); “e acho que somos hiper protetores hoje em dia, e eu contra mim falo”(E22). A categoria ocorrência de pensamentos negativos esteve também muito presente e de um modo transversal a todos os grupos, quando imaginam os piores cenários durante o envolvimento dos filhos em situações de possível perigo: “porque sabe uma queda de bicicleta e bater com esta parte da cabeça pode causar morte iminente”(E12); “porque podem escorregar e bater com a cabeça numa pedra”E18; “e ainda vem um carro e atropela-o”(E22). Esta categoria esteve muito marcada nos discursos dos pais, com mais incidência nos pais de baixa tolerância ao risco.

Outra categoria de relevo relaciona-se com experiências passadas dos pais, em particular a vivência de brincar na rua em grupo que foi mencionada nos dois grupos – com saliência no mais tolerante dentro dos pais de crianças com DT, e nos mais e menos tolerantes dentro dos pais de crianças com DA (e.g., “íamos todos para a rua, ou para o monte ou para o moinho ou para as arvores”E4,).

Tema: Mudanças na sociedade

No tema mudanças na sociedade encontramos menções a mudanças que ocorreram e continuam a ocorrer na sociedade e que influenciam direta e indiretamente o brincar das crianças (**tabela 20**).

Tabela 20. Número de unidades de significado encontradas em cada categoria e subcategoria, do tema Mudanças na Sociedade, de acordo com grupos em análise.

Categorias	Subcategorias	Pais de crianças com DT		Pais de crianças com DA		total
		BT	AT	BT	AT	
Tempo	Falta de tempo dos pais	5	5	3	2	15
	Excesso de carga horaria das crianças	3	5	1	2	11
Diversificar rotinas		0	7	3	2	12
Sedentarismo		0	4	3	0	7
Mudança do campo para a cidade		2	2	3	1	8

Estruturação do brincar	0	15	0	2	17
Infraestruturas	0	2	0	0	2
Cultura do medo	6	3	12	11	33
Tecnologias	5	15	6	7	33
Total	21	58	31	27	137

Legenda: DT – desenvolvimento típico; DA – desenvolvimento atípico; AT – perfil de alta tolerância; BT – perfil de baixa tolerância.

No tema mudanças na sociedade, a categoria cultura do medo, expressa as preocupações dos pais com o excesso de proteção, dependência dos filhos e como os media que de alguma forma vieram dar voz a medos e inseguranças que antes não eram falados “prontos todo este mediatismo dos raptos inconscientemente cria em nós algum medo, que eu não tinha antes de ter filhos e até achava pronto e agora é um medo que nos assombra, não é”(E17). Esta categoria teve mais expressividade nos pais de crianças com desenvolvimento atípico, abrangendo os mais e menos tolerantes. A categoria das tecnologias é uma categoria também salientada, sobretudo dentre o grupo DT, mais tolerante: “o que tirou as crianças da rua foi lá está a aparte digital, telemóveis, tablets, e tudo o que tenha a ver com isso”(E14); “a mudança em termos das redes sociais, da digitalização veio mudar muito. Hoje em dia são muito fechados muito isolados”(E22).

5. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Uma das grandes questões levantadas neste estudo referia-se ao nível global de tolerância dos pais em relação ao brincar arriscado. Com esta investigação e com o apoio do questionário TRIP'S e da entrevista – identificamos e exploramos a perceção do risco por parte dos pais portugueses, procurando também encontrar possíveis variações em função de dados demográficos (como a idade, tamanho do agregado família, escolaridade dos pais, entre outras) e em função do trajeto típico ou atípico do desenvolvimento da criança.

Relativamente ao primeiro desígnio do estudo - caracterizar a tolerância dos pais ao brincar arriscado, observamos que mais de metade dos itens (15 situações de brincar num total de 29) são toleradas por 60% ou mais dos pais. Reúnem particular tolerância (por parte de mais de 96% dos pais), situações de perseguição - brincar à apanhada com outras crianças; de passeio sem supervisão dos pais (mas supervisionado por outros- passeios escolares/creche); de continuar a brincar depois de fazer uma pequena ferida; e que a criança faça gestão própria dos seus desafios antes do envolvimento dos pais. Não tolerados, ou tolerados por uma pequena minoria (menos de 35% dos pais) surgem situações de ligadas a categorias de risco como elementos perigosos (e.g., acender fogueira, nadar no mar, usar ferramentas de adultos) e alturas (e.g., subir e trepar arvores). Naturalmente que a perceção dos pais relativamente ao brincar e ao brincar arriscado são influenciados por questões sociais e contextos (e.g., AOTA, 2002; Jelleyman et al., 2019) – que torna complexo o contraponto com outros estudos sobre o tema. Importa, contudo, chamar à discussão o estudo de Sandseter e Sando (2016) que também concluiu que as principais restrições ao brincar arriscado se sediam em experiências com alturas e com lugares e instrumentos perigosos como cordas, facas, paus. Nesse estudo concluiu-se que as crianças norueguesas hoje, vêm dificultado o acesso a estas experiências.

A baixa tolerância a essas situações de risco foi confirmada com a entrevista – onde os pais destacaram como receios primordiais o dano físico causado pelas ações da própria criança. Estes receios encontram-se alinhados com os reportados no estudo de Jago e colegas (2009) onde através da perspectiva de pais se apurou que o grande receio quanto à segurança se prende ao facto de lhes pode acontecer alguma coisa (como o dano físico) caso não sejam cuidadosos e responsáveis o suficiente nas mais diversas situações do dia a dia.

Importa referir que através das perguntas abertas do questionário e da entrevista se puderem identificar outras situações de brincar consideradas de risco pelos pais e que não estão enquadradas nas categorias propostas por Sandseter. Especificamente, houve menção dos pais a situações de atividades sensório-motoras (e.g., andar de baloiço, dar cambalhotas, descer de forma não convencional um escorrega, andar de bicicleta) que foram identificadas pelos pais como sendo de risco – sem haver necessariamente relação com as categorias de risco como as alturas e a velocidade. Este aspeto – e tratando-se de atividades muitas vezes contempladas nas escalas desenvolvimentais ligadas ao domínio sensório-motor – traz a lume a suscetibilidade temporal da conceção do risco e do modo como se vai modificando em função das novas sociedades. A emergência desta categoria de brincar arriscado no nosso estudo parece ligar-se com as afirmações de Neto (2020) acerca de um crescente brincar sedentário onde o movimento está acometido a alguma iliteracia, e necessariamente a uma pouca segurança e confiança por parte dos pais e da criança. A respeito das mudanças sociais – a que se podem imputar tais diferenças ao que aprioristicamente se considerava brincar arriscado - as conceções dos pais vão de encontro ao estudo de Bento e Dias (2017) que sublinham que o tempo para brincar ao ar livre está a diminuir, contribuindo para estilos de vida mais sedentários, desligados do mundo natural (Bento & Dias, 2017).

Quando comparamos o discurso dos pais mais tolerantes com os menos tolerantes podemos observar que as categorias como o incentivo à exploração e ao risco, contacto com a natureza e interferência mínima são mais expressivos dentre a amostra mais tolerante. Em oposição na amostra menos tolerante houve mais referências a categorias como pensamentos negativos, definição de regras e auxílio físico.

Importa referir a respeito da variação na tolerância que esta parece estar positivamente associada à idade da criança e dos pais, ao nível de escolaridade dos pais e ao número de crianças no agregado familiar. Estes dados são coincidentes com o estudo de Cloutier, Bergeron e Apparicio (2011) - realizado com 193 pais canadianos - conclui que variáveis demográficas como o nível de escolaridade e situação financeira familiar estão proporcionalmente ligadas à tolerância ao risco por parte dos pais. E ainda Lam (2005) revela a hipótese de a idade da criança estar positivamente relacionada com a perceção dos pais sobre o risco. Importa ainda sublinhar que as relações/ associações entre a tolerância e a idade são apoiados por outros estudos como é o caso do estudo de Hill e Bundy (2012). A par destas variáveis demográficas, a exposição a uma infância livre - onde está presente a ideia do

brincar na rua – esteve muito presente sobretudo entre os pais mais tolerantes. Este dado também é documentado noutros estudos que revelam que o posicionamento dos pais perante o brincar das suas crianças está relacionado com a gama de experiência a que estiveram expostos na sua infância (Chaney, 2018).

Em relação à outra questão de investigação – quanto à comparação da tolerância dos pais de crianças com desenvolvimento típico e atípico – os nossos resultados mostram uma diferença significativa em situações de brincar sem supervisão e alturas. A percentagem de pais que toleram essas situações é significativamente menor comparativamente aos pais de desenvolvimento típico. Estes dados são coincidentes com as conclusões de Caprino (2018), que nos reporta que os pais de crianças com desenvolvimento atípico têm mais medo do imprevisível/ inesperado e que por isso tendem a controlar mais as situações. Também Betham et. al., (2019) revelou que o número de risco tolerados por pais de crianças com desenvolvimento típico é significativamente superior que aqueles tolerados por pais de crianças com incapacidade.

A leitura dos resultados deste estudo, merecem ser dimensionados às características e diferenças encontradas entre os dois grupos – crianças com desenvolvimento típico versus crianças com desenvolvimento atípico. Conforme descrito no método os dois grupos diferiam quanto à idade – sendo a media de idades das crianças com desenvolvimento atípico superior – quanto ao género (com maior proporção do masculino no grupo de crianças com desenvolvimento atípico) e quanto ao agregado familiar no número de adultos presentes (mais adultos no caso do grupo do desenvolvimento atípico). Essas foram, contudo, variáveis que numa análise da totalidade da amostra se mostraram associadas a uma maior tolerância dos pais ao brincar arriscado. Embora no nosso estudo não se tivesse verificado diferenças quanto ao género e a tolerância dos pais ao brincar arriscado, conhece-se da literatura que os pais são geralmente mais tolerantes ao brincar arriscado no caso de filhos rapazes, comparativamente às raparigas (Hagan & Kuebli, 2007). Desse modo, a menor tolerância dos pais de crianças com desenvolvimento atípico parece relacionar-se com essas diferenças.

6. CONCLUSÕES FINAIS

A investigação realizada permitiu explorar uma área pouco estudada em Portugal, a do brincar arriscado, e neste caso aliada à posição dos pais face a este tipo de brincar. Ao entender-se comportamentos, expectativas e entendimentos dos pais sobre o brincar das crianças, estamos também a entender e a avaliar as experiências e oportunidades de brincar apoiadas e promovidas na infância. Neste estudo, conseguimos traçar perfis diferentes quanto à perspetiva e atuação face ao brincar arriscado, diferenciando também perspetivas de pais de crianças com desenvolvimento atípico. Neste estudo parece ficar claro que o brincar arriscado depende de uma atuação dos pais pautada pela monitorização, mediação verbal, antecipação e familiarização com as situações e o incentivo à exploração do risco. Essa tolerância e modo de atuar que favorece o brincar arriscado parece variar positivamente em função da idade da criança e dos pais, da escolaridade dos pais e do número de crianças no agregado familiar. Para além desses aspetos, as memórias de uma infância livre, de brincar na rua, está associada a perfis mais tolerantes. Por oposição destaca-se a ideia da ocorrência de pensamentos automáticos negativos nos pais menos tolerantes. Em termos contextuais, o espaço físico, o contacto com a natureza e a possibilidade de variar rotinas surgem como fatores determinantes para as oportunidades de brincar arriscado.

Embora os receios sobre a integridade física que estiveram muito associados à não permissão de determinadas situações de risco, os pais reconhecem unanimemente os benefícios do brincar arriscado quanto à satisfação da criança, desenvolvimento socio-emocional (responsabilidade, auto estima, confiança e superação) e sensório -motor, na autonomia e participação nas atividades domésticas e na compreensão dos limites e risco.

Este estudo conta com algumas limitações, e estas relacionam-se com o modo como foi recrutada a amostra – em bola de neve – e as consequências e restrições de generalização daí derivadas. De facto, este estudo debruça-se sobre uma amostra que pode ser pouco representativa, especialmente quando se olha para a diferenciação académica dos respondentes. Ainda mais sabendo que essa variável tem influência sobre o nível de tolerância. Outro aspeto limitativo reside no modo como foram conduzidas as entrevistas – à distância – fruto da situação pandémica vivida, que nos impede de uma plena e espontânea recolha de dados por exemplo quanto ao comportamento não verbal dos entrevistados.

7. BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adams, J. (2001). *Risk*. London: Routledge.

American Occupational Therapy Association. (2002). Occupational therapy practice framework: Domain and process. *American Journal of Occupational Therapy*, 56, 609-633.

Arnott, L. (2018). Children's negotiation tactics and socio-emotional self-regulation in child-led play experiences: the influence of the preschool pedagogic culture. *Early Child Development and Care*, 188(7), 951-965.

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.

Beetham, K. S., Sterman, J., Bundy, A. C., Wyver, S., Ragen, J., Engelen, L., Villeneuve, M., Spencer, G., Tranter, P., & Naughton, G. (2019). Lower parent tolerance of risk in play for children with disability than typically developing children. *International Journal of Play*, 8(2), 174-185.

Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores - perspectivas sociais e educativas na atualidade. *Investigar em Educação*, 2(4), 127-140.

Bento, G. & Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomed Journal*. 2(5), 157-160.

Bento, G., & Portugal, G. (2019). Uma reflexão sobre um processo de transformação de práticas pedagógicas nos espaços exteriores em contextos de educação de infância. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(2), 91-106.

Bilton H. (2010). *Outdoor learning in the early years. Management and innovation*. Routledge.

Bockorni, B. R. S. & Gomes, A. F. (2021). A amostragem em snowball (bola de neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da administração. *Revista de Ciências Empresariais da UNIPAR*, 22(1), 105-117.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I., & Sleet, D. A. (2012). Risky Play and Children's Safety: Balancing Priorities for Optimal Child Development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 9(9), 3134-3148.

Brussoni, M. & Olsen, L. (2013). The perils of overprotective parenting: Fathers' perspectives explored. *Child: Care, Health and Development*, 39(2), 237-245.

Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E. B. H., Bienenstock, A., Chabot, G., Fuselli, P., Herrigton, S., Janssen, I., Pickett, W., Power, M., Stanger, N., Sampson, M., & Tremblay, M. S. (2015). What is the Relationship between Risky Outdoor Play and

Health in Children? A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 12(6), 6423-6454.

Bundy, A. C & Hill, A. (2012). Reliability and validity of a new instrument to measure tolerance of everyday risk for children. *Child: care, health and development*. 40(1), 68-76.

Bundy, A. C., Wyver, S., Beetham, K. S., Ragen, J., Naughton, G., Tranter, P., Norman, R., Villeneuve, M., Spencer, G., Honey, A., & Sterman, J. (2015). The Sydney playground project-leveling the playing field: A cluster trial of a primary schoolbased intervention aiming to promote manageable risk-taking in children with disability. *BMC Public Health*, 15(1), 1-6.

Caprino, F. (2018). When the risk is worth it: the inclusion of children with disabilities in free risky play. *Today's Children are Tomorrow's Parents*, 40-47.

Case-Smith, J., & O'Brien, J. C. (2014). *Occupational Therapy for Children and Adolescents-EBook*. Elsevier Health Sciences.

Cevher-Kalburan, N. & Ivrendi, A. (2016). Risky play and parenting styles. *Journal of Child and Family Studies*, 25(2), 355-366.

Chaney, M. (2018). Exploring toddler risky play: Listening to the voices of parents and teachers of toddler in one school setting. Dissertação de mestrado. University of Tennessee, Knoxville, Estados Unidos da América.

Christensen, P., & Mikkelsen, M. R. (2008). Jumping off and being careful: Children's strategies of risk management in everyday life. *Sociology of Health and Illness*, 30(1), 112-130.

Chowdhury, N. N., & Rivalland, C. (2012). Value of Play as an Early Learning Instrument in Bangladesh Context: A Sociocultural Study. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 115-122.

Cloutier, S. M., Bergeron, J. & Apparicio, P. (2011). Predictors of Parental Risk Perceptions: The Case of Child Pedestrian Injuries in School Context. *Risk Analysis*, 31(2), 312-323.

Cordovil, R., Lopes, F., & Neto, C. (2015). Children's (in)dependent mobility in Portugal. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18(3), 299-303.

Crespo, T. P. (2016). *A importância do Brincar para o desenvolvimento da criança*. Dissertação de mestrado. Mestrado em Educação Pré-Escolar. Instituto Politécnico de Portalegre, Portalegre, Portugal.

Dauch, C., Imwalle, M., Ocasio, B., & Metz, A. E. (2018). The influence of the number of toys in the environment on toddlers' play. *Infant Behavior and Development*, 50, 78-87.

Dicionários Editora. (2009). *Dicionário da Língua Portuguesa – Novo Acordo Ortográfico*. Porto: Porto Editora

- DiLillo, D., Potts, R., & Himes, S. (1998). Predictors of children's risk appraisals. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(3), 417-427.
- Dunn, K., & Moore, M. (2005). Developing accessible play space in UK: A social model approach. *Children, Youth and Environments*, 15(1), 331-354.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Ferreira, M. (2004). *A gente gosta é de brincar com os outros meninos*. Porto: Edições Afrontamentos.
- Fleer, M., Hedegaard, M., & Tudge, J. (2012). *World yearbook of education 2009: Childhood studies and the impact of globalization: Policies and practices at global and local levels*. Routledge.
- Flick, U. (2004). Triangulation in qualitative research. *A companion to qualitative research*, 3, 178-183.
- Fogle, L. M., & Mendez, J. L. (2006). Assessing the play beliefs of African American mothers with preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 507-518.
- Friedmann, A. (2012). *O brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão*. São Paulo: Moderna.
- Garner, A., Yogman, M., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health (2018). The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children. *Pediatrics* 142(3).
- Gil, A.C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Gill, T. (2007). *No Fear: growing up in a risk averse society*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.
- Goodman, L.A. (1961). "Snowball Sampling". *Annals of Mathematical Statistics*, 32(1), 148 -170.
- Grady-Dominguez, P., Ragen, J., Sterman, J., Spencer, G., Tranter, P., Villeneuve, M., & Bundy, A. (2021) Expectations and Assumptions: Examining the Influence of Staff Culture on a Novel School-Based Intervention to Enable Risky Play for Children with Disabilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 1008.
- Greenfield, P. M. (2004). Inadvertent exposure to pornography on the Internet: Implications of peer-to-peer file-sharing networks for child development and families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(6), 741-750.

- Hagan, L. K. & Kuebli, J. (2007). Mothers' and fathers' socialization of preschoolers' physical risk taking. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*(1), 2-14.
- Hill, A., & Bundy, A. C. (2014). Reliability and validity of a new instrument to measure tolerance of everyday risk for children. *Child: care, health and development, 40*(1), 68-76.
- Hilland, D. (2019). Risky Play: Exploring Perspectives of Parents in Ontario. Dissertação de mestrado. University Halifax, Nova Scotia, Estados Unidos Da América.
- Jago, R., Thompson, J. L., Page, A. S., Brockman, R., Cartwright, K., & Fox, K. R. (2009). Licence to be active: Parental concerns and 10-11-year-old children's ability to be independently physically active. *Journal of Public Health, 31*(4), 472-477.
- Jelleyman, C., McPhee, J., Brussoni, M., Bundy, A., & Duncan, S. (2019). A cross-sectional description of parental perceptions and practices related to risky play and independent mobility in children: The New Zealand State of play survey. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(2), 262.
- Jolivet, K., Stichter, J. P., Sibilsky, S., Scott, T. M., & Ridgley, R. (2002). Naturally Occurring Opportunities for Preschool Children With or Without Disabilities to Make Choices. *Education and Treatment of Children, 25*(4), 396-414.
- Kaarby, K. M. E. (2004, setembro). *Children playing in nature*. Paper presented at the CECDE conference on Questions of Quality, Dublin, Irlanda.
- Kahathuduwa, C. N., West, B. D., Blume, J., Dharavath, N., Moustaid-Moussa, N., & Mastergeorge, A. (2019). The risk of overweight and obesity in children with autism spectrum disorders: A systematic review and meta-analysis. *Obesity Reviews, 20*, 1667-1679.
- Karsten, L. (2005). It all used to be better? Different generations on continuity and change in urban children's daily use of space. *Children's Geographies, 3*(3), 275-290.
- Kvale, S. (1996). The 1,000-page question. *Qualitative inquiry, 2*(3), 275-284.
- Kemple, K. M. et al. (2016). The power of outdoor play and play in natural environments. *Childhood Education, 92*(6), 446-454.
- Kenneth, R. & Ginsburg, M. D. (2007). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *Pediatric, 119*(1).
- Kernan, M. & Devine, D. (2010). Being confined within? Constructions of good childhood and outdoor play in early childhood education and care settings in Ireland. *Children and society, 24*(5), 371-385.
- Kishimoto, T. (2010). Brinquedos e brincadeiras da educação infantil do Brasil. *Cadernos de Educação de Infância, 90*, 4-7.
- Kvalnes, O. (2017). *Fallibility at Work: Rethinking Excellence and Error in Organizations*. Palgrave Macmillan.

Lam L.T. (2005). Parental risk perceptions of childhood pedestrian road safety: A cross cultural comparison. *Journal of Safety Research*, 36(2), 181-187.

Lavrysen, A., Bertrands, E., Leyssen, L., Smets, L., Vanderspikken, A., & De Graef, P. (2015). Risky-play at school. Facilitating risk perception and competence in young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(1), 89-105.

Lenehan, C. M. et al. (2004). *The Dignity of Risk: A Practical Handbook for Professionals Working with Disabled Children and their Families*. London (UK): National Children's Bureau.

Lin, X., & Li, H. (2018). Crenças e envolvimento dos pais nas brincadeiras das crianças pequenas em casa. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 161-176.

Lira, N., & Rubio, J. (2014). A importância de brincar na educação infantil. *Revista eletrónica de saberes da educação*, 5(1).

Little, H., & Wyver, S. (2008). Outdoor Play: does avoiding the risks reduce the benefits?. *Australian Journal of Early Childhood*, 33(2), 33-40.

Little, H., Sandseter, E. B. H., & Wyver, S. (2012). Early Childhood Teachers' Beliefs about Children's Risky Play in Australia and Norway. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(4), 300-316.

Lopes, A. (2016) *Desenvolvimento atípico, acesso à educação de qualidade*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação, São Paulo, Brasil.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.

Miller, D. C., & Byrnes, J. P. (1997). The role of contextual and personal factors in children's risk taking. *Developmental psychology*, 33(5), 814.

Morrongiello, B. A., Zdzieborski, D., & Normand, J. (2010). Understanding gender differences in children's risk taking and injury: A comparison of mothers' and fathers' reactions to sons and daughters misbehaving in ways that lead to injury. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(4), 322-329.

Neto, C. (2005). *A mobilidade do corpo na infância e desenvolvimento urbano: um paradoxo da sociedade moderna*. In C. Neto (Ed.), *O corpo que (des)conhecemos Lisboa: FMH*

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: A urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto.

Niehues, A. N., Bundy, A., Broom, A., Tranter, P., Ragen, J., & Engelen, L. (2013). Everyday uncertainties: reframing perceptions of risk in outdoor free play. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 13(3), 223-237.

Niehues, A. N., Bundy, A., Broom, A., & Tranter, P. (2015). Parents' perceptions of risk and the influence on children's everyday activities. *Journal of Child and Family Studies*, 24(3), 809-820.

Plumert, J. M. (1995). Relations between children's overestimation of their physical abilities and accident proneness. *Developmental Psychology*, 31(5).

Plumert, J. M., & Schwebel, D. C. (1997). Social and temperamental influences on children's overestimation of their physical abilities: Links to accidental injuries. *Journal of Experimental Child Psychology*, 67(3).

Prosser, J., & Schwartz, D. (1998). Photographs within the sociological research process. *Image-based research: A sourcebook for qualitative researchers*, 115-130.

Route, A. (2012). Joining the big adventure. How can we make outdoor play accessible for all? *Special Educational Needs Magazine*, 58, 48-50.

Sanches-Ferreira, M., Alves, S., Silveira-Maia, M., Gomes, M., & Santos, B. (2019). Participation in Leisure activities as an indicator of inclusion: A comparison between children with and without disabilities in Portugal. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 221-232.

Sandahl, I.D. (2017). *Brincar à maneira dinamarquesa*. Lisboa: Arena.

Sanders, K.Y. (2006). Overprotection and lowered expectations of persons with disabilities: The unforeseen consequences. *Work*, 27(2), 181-188.

Sandseter, E. B. H. (2009) Characteristics of risky play. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 9(1), 3-21.

Sandseter, E. B. H., & Kennair, L. E. O. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology*, 9(2), 257-284.

Sandseter, E. B. H., & Sando, O. J. (2016). We don't allow children to climb trees: How a Focus on Safety Affects Norwegian Children's Play in Early-Childhood Education and Care Settings. *American Journal of Play*, 8, 178-200.

Sandseter, E. B. H., Kleppe, R., & Sando, O. J. (2020). The prevalence of risky play in young children's indoor and outdoor free play. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 303-312.

Sarmiento, T. Ferreira, F. I., & Madeira, R. (2017). *Brincar e Aprender na Infância*. Porto Editora.

Simons, L., & Conger, R. (2007). Linking mother-father differences in parenting to a typology of family parenting styles and adolescent outcomes. *Journal of Family Issues*, 28(2), 212- 241.





Sherrard, J., Tonge, B. J., & Ozanne-Smith, J. (2001). Injury in young people with intellectual disability: descriptive epidemiology. *Injury Prevention*. 7(1), 56-61.

- Shi, X., Shi, J., Wheeler, K. K., Stallones, L., Ameratunga, S., Shakespeare, T., Smith, G. A., & Xiang, H. (2015). Unintentional injuries in children with disabilities: A systematic review and meta-analysis. *Injury Epidemiology*, 2(1), 1-13.
- Singer, D. G., Singer, J. L., D'Agostino, H., & DeLong, R. (2009). Children's pastimes and play in sixteen nations. *American journal of play*, 1(3), 283-312.
- Sousa, P. A. (2015). *A Importância do Brincar: Brincar e Jogar na Infância*. Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Sousa, T. (2015). *A Importância do Brincar: Brincar e Jogar na Infância*. Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, Portugal.
- Rolim, A. A., Guerra, S. S., & Tassigny, M. M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista Humanidades*, 23(2), 176-180.
- Teixeira, C.C.S. (2017). A Importância da brincadeira no Desenvolvimento cognitivo infantil. *Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia*, 10(33), 94-102.
- Thomas, F., & Harding, S. (2011). *The role of Play*. In J. White (Ed.), *Outdoor Provision in the Early Years*. London: Sage Publications Ltd.
- UNICEF. (2019). *Convenção dos Direitos da Criança*, Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (1989). Comitê português para a UNICEF. Edição revista em 2019.
- Veitch, J., Bagley, S., Ball, K., & Salmon, J. (2006). Where do children usually play? A qualitative study of parents' perceptions of influences on children's active free-play. *Health & place*, 12(4), 383-393.
- Williamson, M. L. (2013). *The difference in physical activity levels and attention in preschool children before and after free play recess and structured play recess*. Kent State University.
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de Estilos Parentais: O Ponto de Vista dos Pais e dos Filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 323-331.
- World Health Organization & United Nations Children's Fund (UNICEF). (2012). Early childhood development and disability: a discussion paper. World Health Organization.
- Zeng, N., Ayyub, M., Sun, H., Wen, X., Xiang, P., & Gao, Z. (2017). Effects of physical activity on motor skills and cognitive development in early childhood: a systematic review. *BioMed research international*, 2017.

8. ANEXOS

ANEXO A

← RE: The Tolerance of Risk in Play Scale (TRiPS) - portuguese version

   
(she, her, hers)

From: Mónica Silveira Mala <msmaia@ese.ipp.pt>
Sent: Thursday, November 5, 2020 3:17 AM
To: asmi8813@uni.sydney.edu.au; **Bundy, Anita** <Anita.Bundy@colostate.edu>
Cc: martins.dip1999@hotmail.com
Subject: The Tolerance of Risk in Play Scale (TRiPS) - portuguese version

Dear Professors Anna Hill and Anita **Bundy**,
I'm a OT working as a professor at the School of Education of Porto Politechnic , PORTUGAL - specifically in a master program in special education and inclusion.
I'm now developing a work with a master student that is psychomotricist - Diana Martins - about risky play and about parents' perceptions about it.

We would like to ask your authorization to use The Tolerance of Risk in Play Scale (TRIPS), to develop a translation, adaptation and validation of the scale into a portuguese version.
In affirmative case, we would like to ask you how we should formally proceed to have permission and to have full access to the tool.

Thank you.
Sending wishes of good health in this difficult period.
Sincerely,
Monica

[Responder](#) | [Responder a todos](#) | [Encaminhar](#)

← RE: The Tolerance of Risk in Play Scale (TRiPS) - portuguese version

 Traduzir a mensagem para: Português (Brasil) | Nunca traduzir do: Inglês

B **Bundy, Anita** <Anita.Bundy@colostate.edu>
Qui, 05/11/2020 15:52
Para: Mónica Silveira Maia; asmi8813@uni.sydney.edu.au
Cc: Você

 TRiPS_caregiver.pdf
87 KB

Monica,
Thank you for your email. I attach a revised version of the Caregiver TRIPS, which you are free to use. BTW, we also have a teacher version of TRIPS. As you prepare for translation, please follow rigorous guidelines that include back translation. Please let me know what questions you have. AB

Anita **Bundy**, *Sid, OT/L, FAOTA, FOTARA*
Professor and Department Head,
Department of Occupational Therapy
Colorado State University
Associate Editor: OTJR, Occupation, Participation and Health

Mailing Address and Phone:
1573 Campus Delivery
Colorado State University 80523
+1 970 491 3105

"Play is the highest form of research"
Albert Einstein

   
(she, her, hers)

ANEXO B

O anexo B, conta com Carta de apresentação, Consentimento informado e Questionário tal como apresentado no Google forms.

Carta de apresentação

O modo como os pais percecionam o brincar tem vindo a ser reconhecido como um aspeto que influencia diretamente o tipo de brincar da criança e, conseqüentemente, o modo como desenvolve as suas competências. O Brincar Arriscado caracteriza-se por uma forma mais física de brincar, que engloba desafios, experiências e procura de aventuras, que dão à criança a oportunidade de testar os seus limites e brincar de forma mais entusiasmante, mas também, mais assustadora. Este tipo de brincar mais arriscado, geralmente, engloba brincar em grandes alturas, a grandes velocidades, brincar a perseguições e luta ou até mesmo com ferramentas ou elementos perigosos. Com este estudo pretende-se caracterizar a perceção e tolerância dos pais portugueses face ao brincar arriscado de crianças entre os 3 e os 10 anos.

Como pai/mãe de uma criança na faixa etária acima referida, vimos convidá-lo a responder a este questionário, que visa situações, atividades e jogos do dia a dia das crianças. O seu preenchimento ocupará cerca de 5 minutos.

Agradecemos desde já a sua atenção, esperando poder contar com a sua colaboração!

Consentimento Informado

- Declaro que entendi a finalidade do estudo, podendo solicitar esclarecimento adicionais. Aceito participar no mesmo, sabendo que as respostas são anónimas e a informação é confidencial. Aceito que os dados recolhidos sejam usados em publicações sobre o projeto, mantendo-se o anonimato.

Questionário

Informações sobre a criança

Qual a sua relação com a criança: Mãe Pai

Género: Feminino Masculino

Idade: _____

A criança foi diagnosticada com alguma dificuldade/perturbação do desenvolvimento? Sim

Não

Se sim, por favor indique o diagnóstico?

Quão frequentemente encoraja a criança a correr riscos no seu dia-a-dia?

Nunca Raramente Algumas vezes Frequentemente

Em que medida considera que a criança está predisposta a correr riscos?

Nunca Raramente Algumas vezes Frequentemente

Informações sobre o respondente

Idade: _____

Género: Feminino Masculino

Número de crianças no agregado familiar: _____

Quantos adultos vivem em casa com a criança: Um – sou o cuidador único Dois Outro (por favor, específico) _____

Nível de escolaridade: _____

Local de residência: Urbano Suburbano Rural

Região: Norte Lisboa e Vale do Tejo Centro

Alentejo Algarve Açores Madeira

Emprego/Ocupação atual: _____

Questionário

- 1) Confia nesta criança para brincar sozinha sem supervisão constante?
Sim Não
- 2) Permite que a criança brinque à apanhada com outras crianças?
Sim Não
- 3) Permite que criança desça de cabeça num escorrega?
Sim Não
- 4) Permite que a criança continue a brincar depois de fazer uma pequena ferida?
Sim Não
- 5) Permite que criança continue a brincar em atividades muito desafiantes mesmo quando acha que ela não vai conseguir?
Sim Não
- 6) Se estivesse por perto, deixaria a criança trepar uma árvore?
Sim Não
- 7) Deixaria a criança andar sobre uma superfície escorregadia sabendo que há possibilidade de cair?
Sim Não
- 8) Permite que a criança use ferramentas de adultos (por exemplo, martelo e pregos, faca, tesoura...) sem supervisão?
Sim Não
- 9) Permite que a criança se envolva em brincadeiras de luta e perseguição?
Sim Não
- 10) Deixaria que a criança saltasse de uma altura de 3-4 metros?
Sim Não
- 11) Permite que a criança brinque com animais de estimação de outras pessoas?
Sim Não

- 12) Deixaria a criança ir em excursões escolares/creche?
Sim Não
- 13) Deixaria a criança nadar no mar perto da costa enquanto a observaria da praia?
Sim Não
- 14) Deixa a criança resolver conflitos (sem intervir) se as crianças estiverem a empurrar-se e a bater umas nas outras?
Sim Não
- 15) Permitiria que a criança brincasse com um equipamento, se pensasse que haveria possibilidade de partir um osso?
Sim Não
- 16) Deixa a criança brincar no seu pátio/jardim/quintal sem supervisão?
Sim Não
- 17) Permite que a criança brinque à luta, testando quem é mais forte?
Sim Não
- 18) Permite que a criança brinque em casa de outras pessoas?
Sim Não
- 19) Espera para ver se a criança consegue gerir os desafios por si própria antes de se envolver?
Sim Não
- 20) Deixaria a criança acender uma fogueira sozinha?
Sim Não
- 21) Deixa a criança resolver conflitos (sem intervir) se as crianças estiverem a gritar, mas sem se baterem?
Sim Não
- 22) Deixaria que a criança subisse uma árvore tão alto quanto quisesse?
Sim Não
- 23) Permitiria que a criança andasse de bicicleta ou de trotinete por uma descida íngreme?
Sim Não
- 24) Permite que a criança durma em casa de amigos?
Sim Não
- 25) Deixaria a criança sair sozinha, num novo ambiente, se pudesse observá-la de longe?
Sim Não

- 26) Permite que a criança escolha que atividades fará no fim-de-semana?
Sim Não
- 27) Deixaria que a criança se equilibrasse a mais de 2 metros do chão, em cima de uma árvore que estivesse caída?
Sim Não
- 28) Encoraja a criança a correr alguns riscos se isso significa divertir-se durante as brincadeiras?
Sim Não
- 29) Se não estivesse por perto, deixaria a criança trepar uma árvore?
Sim Não

A sua experiência sobre o risco

Partilhe exemplo de um momento em que tenha permitido à criança fazer alguma coisa que o tenha deixado desconfortável.

Por favor, descreva:

Quais os benefícios de ter permitido que a criança o fizesse?

Lembra-se de alguma coisa que fazia, quando era criança, e que considere arriscado? Por favor, descreva.

Que benefícios retirou dessas experiências de brincar?

Permitiria à sua criança fazer o mesmo?

Sim Não

Comente:

Quais são os seus maiores receios quando a criança brinca e porquê?

ANEXO C

Guião da entrevista

O meu nome é Diana e conduzirei esta entrevista que se enquadra no estudo relativo ao brincar arriscado e à perspetiva dos pais e que já começou por participar nele com o preenchimento do questionário sobre a tolerância dos pais ao brincar arriscado. Este é um estudo que estou a desenvolver na ESE ao nível do mestrado.

Quero agradecer, em primeiro lugar, o tempo que disponibilizou para esta entrevista.

O propósito desta entrevista é o de entender os pensamentos e sentimentos dos pais relativamente ao brincar arriscado dos seus filhos.

A participação nesta entrevista é voluntaria e poderá interrompê-la a qualquer momento. Toda a informação recolhida nesta entrevista será tratada de forma confidencial – as respostas não serão conectadas, em momento algum, com nomes ou qualquer tipo de identificação.

Para ajudar na análise de dados gostaria de pedir a sua permissão para gravar a entrevista. A gravação será depois sujeita a transcrição palavra-por-palavra – e nesse processo toda a informação pessoal (i.e., nomes, lugares) serão removidos. Esta entrevista vai ser também conduzida com outros pais e as respostas vão ser tratadas conjuntamente, embora algumas respostas individuais por serem particularmente representativas de uma ideia podem ser mencionadas – mas claro sem qualquer dado de identificação pessoal.

Tem alguma questão que queira colocar antes de iniciarmos a entrevista?

Consente a participação na entrevista?

Sim Não

Idade da criança _____ Género _____ Número de crianças no agregado familiar _____

Brincar do Filho

- A que é que o seu filho gosta de brincar? Que brincadeiras costumam fazer em conjunto?

Perguntas Gerais

- O que pensa de imediato quando lhe falam em brincar arriscado (como definiria brincar arriscado)?
- Descreva brincadeiras que na sua opinião envolvam risco para a criança.
- O que vem à sua cabeça/ o que sente quando a sua criança se envolve num brincar arriscado? Nessas situações como é que reage?
- Na sua opinião que papel idealmente deve assumir o adulto quando a criança se envolve em brincar arriscado?
- Como se sente em relação à possibilidade da sua criança se envolver em brincar arriscado quando não esta com ela?
- Existem momentos em que a sua criança esteja envolvida nalgum brincar arriscado, e que lhe permita que continue?
- Acha que as experiências de risco – podem ter influência nas aprendizagens e no desenvolvimento da criança? Se tal, que influencias pensa que pode ter?
- Acha que o seu filho percebe o seu desconforto quando ele está num brincar arriscado? Como é que ele reage a isso? (a atividades que deixa de fazer por perceber a sua reação ou que pelo contrário faz por causa da sua reação)?
- De que modo acha que as crianças da idade do seu filho e ele em específico são capazes de avaliar o risco associado a algumas situações?
- Que características tem o seu filho que definem o modo como ele se relaciona /age no brincar arriscado?

Avaliação das imagens

Apresentar o grupo de imagens referentes a cada categoria de risco. Em relação a este grupo de imagens:

- Considera que as atividades apresentadas – relacionadas com grandes alturas / velocidades /uso de objetos perigosos/ desaparecer ou deixar de ser visto por instantes –nas imagens envolve risco?
- A sua criança se envolve em brincadeiras que envolvam alturas? / velocidade? / (...). Pode descrever algumas?
- Quão confortável é para si esse tipo de brincadeiras?
- Há alguma coisa que encoraje ou desencoraje o seu filho de fazer nessa brincadeira?
- Qual é o seu papel/ação geralmente em atividades como estas?

História dos pais

- Como compara a sua infância com a infância vivida pelos seus filhos? Como descreveria o seu estilo de brincar comparativamente ao do seu filho?
- Havia coisas no passado que não achava arriscado e no presente considera arriscado?
- Que ideias considera terem mudado na sociedade sobre o brincar, em geral, e sobre o brincar arriscado, em particular?

Existe alguma coisa que queira acrescentar sobre o tema que não tenhamos falado e considera importante? Ou fazer apenas algum comentário ou observação?

ANEXO D

Imagens utilizadas na entrevista

Grandes alturas



Imagem 1: criança pendurada numa árvore, a 2 metros do chão.



Imagens 2: crianças penduradas numa árvore, ajudadas a subir umas pelas outras.



Imagem 3: criança a andar de baloiço, de pé, a uma altura de 1,5m.

Grandes velocidades



Imagem 4: Criança corre em alta velocidade, por uma descida íngreme.

Imagem 5: Criança balançando atingindo uma velocidade elevada.



Imagem 6: criança a andar de bicicleta em alta velocidade.

Jogos de luta e perseguição



Imagem 7: Duas crianças brincam, a perseguições caindo uma sobre a outra.



Imagem 8: crianças brincam perseguindo-se umas as outras, agarrando-se e puxando-se.



Imagem 9: crianças brincam à luta utilizando paus.

Ferramentas perigosas



Imagem 10: Duas crianças brincam com serrotes, tentando cortar tabuas de madeira.



Imagem 11: duas crianças, brincam com facas ao ar livre.



Imagem 12: Criança brinca com materiais de construção.

Elementos perigosos



Imagem 13: Criança brinca com o fogo.



Imagem 14: Duas crianças brincam, no mar, na zona de rebentamento de ondas.



Imagem 15: Criança brinca perto de quedas de água.

Esconder-se/desaparecer/deixar de ser visto



Imagem 16: criança brinca, na floresta, um ambiente novo, sem supervisão constante.

Imagem 17: criança esconde-se entre os arbustos, onde os adultos não o consigam ver.

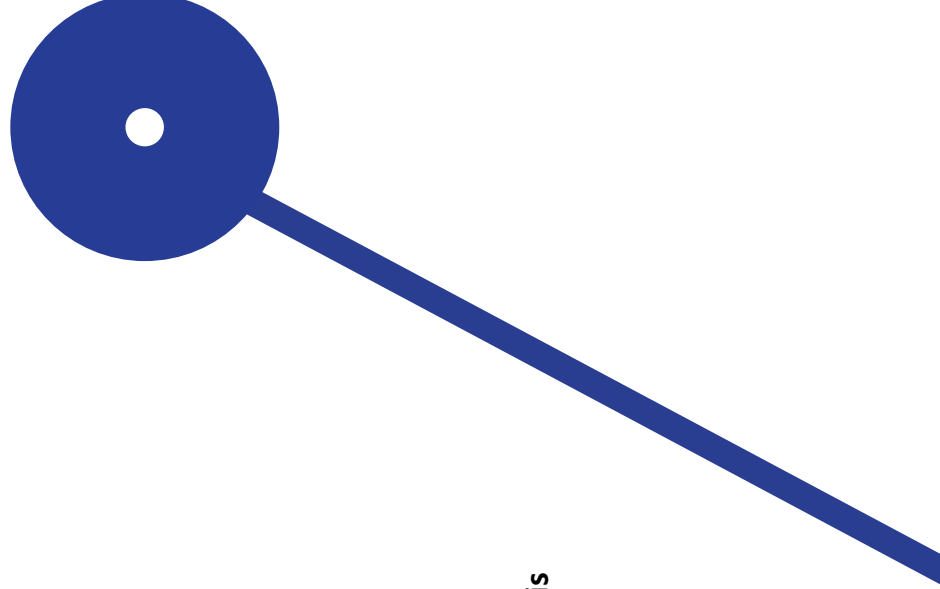


Imagem 18: crianças exploram sozinhas, um ambiente novo.

M

MESTRADO

Educação Especial: Multideficiência e Problemas de Cognição



Brincar arriscado: A tolerância dos pais

Diana Patrícia Barbosa Martins