MARIANA ANDRÉ RIBEIRO

RELAÇÃO ENTRE PARENTALIDADE E O ENVOLVIMENTO NO BRINCAR: ESTUDO COM PAIS DE CRIANÇAS DOS 3 AOS 10 ANOS DE IDADE

INSTITUTO SUPERIOR MIGUEL TORGA

ESCOLA SUPERIOR DE ALTOS ESTUDOS

Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica

Área de Especialização em Terapias Cognitivo-Comportamentais

COIMBRA, 2024

Relação entre parentalidade e o envolvimento no brincar: Estudo com pais de crianças dos 3 aos 10 anos de idade

Relationship between parenting and involvement in play: Study with parents of children aged 3 to 10 years old

MARIANA ANDRÉ RIBEIRO

Dissertação apresentada ao ISMT para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica

Área de Especialização em Terapias Cognitivo – Comportamentais

Orientadora: Professora Doutora Sónia Simões

Coimbra, 2024

Agradecimentos

Esta dissertação é o resultado de múltiplos encontros de partilha e de diálogo, de construção e reconstrução de significado, com diferentes intervenientes. A estes quero agradecer por terem promovido o meu desenvolvimento como pessoa e futura profissional. É com grande reconhecimento e a mais profunda gratidão que dirijo o meu agradecimento.

À Professora Doutora Sónia Simões, minha orientadora, pela manifestação de apoio e disponibilidade, pela compreensão, pelo aconselhamento assertivo e pelo estímulo permanente, que em muito contribuíram para aumentar o desafio e melhorar a profundidade e a clareza deste projeto.

Aos meus pais, um eterno obrigado, por me apoiarem e ajudarem a crescer, sempre sem limites! Por tudo o que me ensinam, pelas oportunidades que me dão para seguir os meus sonhos e pelo amor constante. Pela sólida formação e por todo o apoio entregue de modo tão generoso, que me proporcionou a continuidade nos estudos até à chegada a este momento. Sem eles não era possível tanto!

À minha irmã, eterna companheira de vida, por estar ao meu lado em todos os momentos. Por me dar sempre força para ir mais longe, por me acarinhar nos momentos em que preciso, por ter sempre a palavra adequada para mim. Por me amar e por o mostrar tão bem. Por ser parte de mim.

À avó Titina, a minha estrelinha protetora que, embora já não esteja fisicamente presente, continua a iluminar o meu caminho com a sua lembrança e inspiração. O seu amor, apoio e influência permanecem vivos em mim. Que tudo o que alcancei até então seja um pequeno tributo à sua memória e ao impacto duradouro que teve na minha vida.

À Rita, a parceira ideal e insubstituível ao longo desta caminhada. Obrigada pela amizade e companheirismo. Obrigada pelo apoio nas horas mais sufocantes e de maior angústia, pelas palavras certas e de conforto.

A todos os meus familiares e amigos, pela força irradiada, pelas palavras de conforto e pela constante presença. O seu apoio e compreensão equilibram-me e fortalecem-me a cada passo que dou. Terei sempre um bocado de cada um de vós em mim!

Resumo

Objetivos: As práticas parentais são influenciadas pelos estilos educativos e pelas atribuições parentais sobre a responsabilidade do comportamento infantil que, consequentemente, impactam na qualidade e no envolvimento no brincar, essencial ao desenvolvimento. Esta investigação teve o propósito de estudar a relação entre a parentalidade exercida por pais e mães com filhos dos 3 aos 10 anos e o seu envolvimento no brincar. Para tal, pretendeu-se: caracterizar variáveis relacionadas com a parentalidade e o brincar; analisar as diferenças nas práticas e atribuições parentais em função da relação, do tempo de qualidade e da atitude ao pedido para brincar; estudar a associação entre o comportamento e atribuições parentais acerca da responsabilidade do comportamento dos filhos.

Método: A amostra foi constituída por 102 participantes, 62 mães (M = 35,21 anos) e 40 pais (M = 37,17 anos). Os participantes preencheram questionários de autorresposta que avaliaram a Interação e Vínculo Afetivo entre pais e filhos, o Envolvimento no Brincar, Comportamentos Parentais (*Inventário de Comportamentos Parentais*) e Atribuições Parentais Face ao Comportamento Infantil (*Parent Cognition Scale*).

Resultados: Ao analisar as diferenças entre pais e mães em função das práticas parentais, os resultados mostram que as mães adotam uma abordagem mais positiva na parentalidade. Identificaram-se diferenças na parentalidade positiva e nas atribuições de responsabilidade em função da qualidade da relação, do tempo de qualidade passado com o filho e da atitude ao pedido de brincar. As pontuações entre pais e mães são semelhantes, no entanto as mães destacam-se no tempo de qualidade diário passado com os filhos.

Conclusão: Os resultados destacam a importância do envolvimento parental na modulação dos comportamentos parentais e perceções de responsabilidade no desenvolvimento dos filhos, e consequente impacto no envolvimento no brincar. Todavia, importa referir que não é possível afirmar a total direção das associações encontradas, pois podem existir influências bidirecionadas entre as variáveis em estudo. Contudo, os pais podem beneficiar de programas de educação parental promotores de práticas parentais positivas que melhorem a qualidade geral da relação com os filhos.

Palavras-chaves: Práticas Parentais, Estilos Educativos Parentais, Atribuições Parentais, Brincar;

Abstract

Objectives: Parental practices are influenced by educational styles and parental attributions regarding the responsibility of children's behavior which, consequently, impact the quality and involvement in play, essential for development. This research aimed to study the relationship between parenting carried out by fathers and mothers with children aged 3 to 10 years and their involvement in playing. To this end, the objective was to: characterize variables related to parenting and playing; analyze the differences in parental practices and responsibilities depending on the relationship, quality time and attitude to the request to play; study the association between behavior and parental attributions regarding the responsibility for their children's behavior.

Method: The sample consisted of 102 participants, 62 mothers (M = 35.21 years) and 40 fathers (M = 37.17 years). Participants completed self-response questionnaires that assessed Interaction and Affective Bond between parents and children, Involvement in Play, Parental Behaviors (Parental Behavior Inventory) and Parental Attributions in the Face of Child Behavior (Parent Cognition Scale).

Results: When analyzing the differences between fathers and mothers depending on parenting practices, the results show that mothers adopt a more positive approach to parenting. Differences in positive parenting and attributions of responsibility were identified depending on the quality of the relationship, the quality time spent with the child and the attitude towards the request to play. Scores between fathers and mothers are similar, however, mothers stand out in terms of daily quality time spent with their children.

Conclusion: The results highlight the importance of parental involvement in modulating parental behaviors and perceptions of responsibility in their children's development, and the consequent impact on play. However, it is important to note that it is not possible to state the full direction of the associations found, as there may be bidirectional influences between the variables under study. However, parents can benefit from parental education programs that promote positive parenting practices that improve the overall quality of the relationship with their children.

Keywords: Parental Practices, Parental Rearing Styles, Parental Attributions, Playing;

Introdução

A família, sobretudo os pais, compõem o primeiro e mais estável núcleo da criança sendo, portanto, os principais potenciadores do seu desenvolvimento social, intelectual e emocional (Silva et al., 2008). São várias as definições encontradas na literatura para **parentalidade**, termo que deriva do verbo latino *parere*, trazer ao mundo, desenvolver ou educar (Hoghughi, 2004). Este termo é definido por Souza e Fontella (2016) como o conjunto de ações deliberadas pelas figuras parentais no sentido de fomentar o desenvolvimento integral dos seus filhos, tendo por base um ambiente seguro.

Ainda que os pais se encontrem, potencialmente, na melhor posição para promover uma socialização apropriada e pró-social dos seus filhos, a parentalidade não pode ser tida apenas como uma influência dos pais sobre os filhos, mas sim como uma co-construção, ou seja, como um combinado de sistemas em interação em que os pais e a criança reagem às caraterísticas disposicionais e comportamentais de cada um, num certo meio que também exerce influência (Simões, 2011). Neste sentido, Belsky (1984) afirma que a parentalidade é multideterminada e existem diversos fatores, tidos como subsistemas, que exercem múltiplas influências reciprocamente. Assim, tanto as particularidades da criança como as dos pais e as caraterísticas do contexto social envolvente, compõem três subsistemas para a parentalidade (Coutinho et al., 2012).

Assim, torna-se pertinente abordar o **modelo integrativo da parentalidade** sugerido por Hoghughi (2004), que propõe as três principais dimensões da parentalidade: atividades parentais, áreas funcionais e pré-requisitos. As *atividades parentais* têm como objetivo prevenir a criança das adversidades causadoras de sofrimento, bem como favorecer situações positivas que a apoiem ao longo da sua vida, destacando-se as dimensões de cuidado, disciplina e desenvolvimento (Barroso & Machado, 2010). Os *cuidados físicos* pressupõem a garantia de alimentos, proteção, vestuário, higiene, hábitos de sono, assim como a prevenção de acidentes e/ou doenças, ou a tomada de decisões rápidas para uma resolução eficaz destas situações sempre que ocorram (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004). Os *cuidados emocionais* integram comportamentos que asseguram o respeito pela criança, oportunidades para que possa gerir os seus riscos e fazer as suas próprias escolhas, com o objetivo de gerar uma interação positiva e estável entre a criança e o meio, facultando uma vinculação segura e uma visão otimista face a

novas experiências (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004). Os *cuidados sociais* supõem que a criança não seja afastada dos seus pares ou adultos significativos e se torne socialmente competente, integrada e capaz de aceitar progressivamente responsabilidades na execução de tarefas e no relacionamento com os outros (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004). Por outro lado, a dimensão de *disciplina* é composta por uma série de atividades que presumem a imposição de limites e regras à criança, de forma culturalmente apropriada à sua idade. Nestas atividades, existe uma interação entre expectativas culturais e predisposições pessoais dos próprios pais, nomeadamente na negociação dos próprios limites (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004). Por fim, as atividades de *desenvolvimento* são orientadas pela ambição que os pais detêm para que a criança empregue todo o seu potencial em todas as áreas de funcionamento. Incluem-se a promoção de competências tais como a tolerância, honestidade, coragem e respeito (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004).

As *áreas funcionais* abrangem os elementos que se prendem com aspetos do funcionamento da criança e que requerem atenção parental (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004). A *funcionalidade física* relaciona-se com os aspetos do estado de saúde físico da criança, as suas necessidades de sobrevivência e a otimização do seu bem-estar. A *funcionalidade intelectual* presume que os pais realizem as diligências necessárias para incitar a aquisição de conteúdos académicos e potenciar competências educacionais, de trabalho e de resolução de problemas nos seus filhos. No que diz respeito ao *comportamento social*, Hoghughi (2004) destaca o esforço que os pais devem fazer para facilitar o desenvolvimento social infantil ao nível da aquisição de competências para relacionamentos sociais adequados e o reconhecimento e a internalização das normas culturais e legais. Por último, surgem os *elementos relacionados com a saúde mental*, designadamente pensamentos, sentimentos e comportamentos que a criança expõe em relação a si própria e aos outros (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004).

Por fim, os *pré-requisitos* compreendem o conhecimento, motivação, recursos e oportunidades (Barroso & Machado, 2010). O *conhecimento* e a *motivação* prendem-se com as competências parentais para a identificação das necessidades dos filhos, desde a identificação de um problema na criança até ao aconselhamento positivo. Estão de certa forma relacionados com a motivação, na medida em que o conhecimento, por si só, poderá ser em vão se não for expresso em ação. O padrão de *motivação* remete às

ambições e disposições dos pais em direcionar os esforços necessários para manter e melhorar as condições de socialização da criança (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004). Em relação aos *recursos*, são mencionadas as qualidades e competências parentais, as redes sociais e os recursos materiais (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004). No que diz respeito às *oportunidade*s, realça-se o tempo necessário para que os pais exerçam da melhor forma as suas atividades parentais, tendo em conta a necessidade atual de envolvimento profissional de ambos os elementos do casal, que por vezes se traduz num menor tempo dedicado aos filhos (Barroso & Machado, 2010; Hoghughi, 2004).

Recorrendo ao modelo dimensional da parentalidade proposto por Hoghughi (2004), é notória a complexidade do processo educacional de uma criança (Barroso & Machado, 2010).

Para entender melhor os processos de educação familiar, Darling e Steinberg (1993) propuseram uma distinção conceptual entre os estilos educativos parentais e práticas educativas parentais. Os **estilos educativos parentais** podem ser entendidos através de um conjunto de atitudes face à criança que criam um clima emocional no qual os comportamentos são expressos. Estes têm como objetivo a socialização e outros aspetos da interação entre pais e filhos que transmitem uma atitude emocional, tais como o tom de voz, linguagem corporal e a expressão espontânea das emoções (Darling & Steinberg, 1993; Weber et al., 2006).

Atualmente existe um grande consenso entre os teóricos de que os estilos educativos parentais são muito relevantes para se compreender melhor as relações paterno-filiais. Foi Baumrind (1966), que impulsionou o estudo dos estilos parentais, ao integrar os aspetos comportamentais e afetivos envolvidos na educação dos filhos. Os estudos da autora, que tinham como finalidade avaliar o impacto das práticas parentais em várias dimensões da vida do sujeito, contribuíram para a formulação da abordagem tipológica que engloba três *tipos de estilos parentais* – o permissivo, o autoritário e o autoritativo (Baumrind, 1966; Weber et al., 2006).

Os *pais permissivos* são pouco exigentes, permitindo à criança a tomada das suas próprias decisões, incentivando a cooperação com recurso a explicações ou manipulação e não do poder que detêm. Os *pais autoritários* valorizam o respeito pela autoridade e pela ordem, são punitivos e não encorajam a troca de opiniões com os seus filhos, considerando que as crianças devem consentir a palavra dos pais como certa (Aunola, et

al., 2000; Baumrind, 1966; Weber et al., 2006). Por sua vez, os *pais autoritativos* valorizam o equilíbrio entre a obediência e a autonomia, não impõem restrições exageradas nem recorrem a práticas punitivas. Estes pais encorajam a troca de ideias e partilham o motivo das regras, são afetuosos, dedicados e comprometidos oferecendo um ambiente estimulador e desafiante aos filhos (Aunola, et al., 2000; Baumrind, 1966; Weber et al., 2006).

Mais tarde, Baumrind (1989) integrou um novo estilo parental – o *negligente*. Os pais negligentes não exigem responsabilidade aos filhos, mas também não encorajam a sua independência. De um modo geral, são pais frios, indiferentes, autocentrados, não oferecem à criança os estímulos afetivos de que necessita e recorrem a castigos para evitar que o filho perturbe o seu comodismo (Aunola, et al., 2000; Baumrind, 1989; Darling & Steinberg, 1993; Patias, et al., 2013).

Existe ainda uma abordagem dimensional aos estilos parentais, que engloba duas dimensões: controlo e suporte/afeto (Darling & Steinberg, 1993). A dimensão de *controlo* reúne os procedimentos mediados pelos pais para orientar o comportamento da criança, ou seja, diz respeito à estruturação do comportamento desta para com a sociedade tendo importantes implicações no seu funcionamento adaptativo, nomeadamente no que se refere à sua capacidade para viver em sociedade (Darling & Steinberg, 1993; Simões, 2011). A dimensão *suporte/afeto* aborda a estruturação emocional e afetiva da criança, assim como o seu desenvolvimento e as suas necessidades, ou seja, reúne um conjunto de características parentais tais como o suporte parental, a disponibilidade afetiva, as expressões de afeto e o tom emocional positivo, a aceitação da criança, o envolvimento positivo, a sensibilidade e a capacidade de fornecer respostas adequadas às necessidades psicológicas da criança (Rhoner, 2004; Simões, 2011).

Darling e Steinberg (1993) ao distinguir os estilos educativos parentais de **práticas educativas parentais,** identificam-nas como comportamentos específicos dirigidos para objetivos também eles particulares. As práticas educativas parentais são avaliadas em termos de frequência dos comportamentos, sendo que as que são exercidas com maior frequência pelos progenitores são as que mais se relacionam com o estilo educativo parental adotado (Darling & Steinberg, 1993). Dentro das práticas parentais, podemos considerar duas diferenças fundamentais – as práticas parentais não coercivas e as práticas parentais coercivas. As *práticas não coercivas* fazem uso de reforços positivos

e de regras, considerando o afeto, o envolvimento e a comunicação, o que por norma se traduz numa autoestima mais elevada e num desenvolvimento cognitivo e social favorável. Já as *práticas coercivas* baseiam-se maioritariamente em estímulos aversivos, com o uso da punição conduzindo muitas vezes a problemas comportamentais nas crianças (Salvador & Weber, 2005).

Na presente investigação, com recurso ao Inventário de Comportamentos Parentais (PBI), são avaliadas as práticas educativas parentais. Os fatores de primeira ordem, segundo os autores, são o reforço positivo, a monitorização, as regras, a autonomia e estão associados de forma positiva ao fator de segunda ordem de parentalidade positiva. Enquanto a disciplina, a disciplina inconsistente, os castigos físicos, o ignorar e as recompensas materiais estão relacionadas de forma positiva com o fator de segunda ordem parentalidade opressiva (Costa et al., 2012).

Torna-se evidente a importância da promoção de práticas parentais adequadas, que possibilitem à criança um desenvolvimento equilibrado e que contribuam significativamente para uma aprendizagem adequada das aptidões sociais e consequente desenvolvimento saudável. Nesta linha de pensamento, não é de menor valor prestar atenção às **atribuições parentais sobre a responsabilidade do comportamento dos filhos**, uma vez que, a maneira como os pais interpretam a conduta dos filhos tem efeito neles mesmos, nas crianças e na relação interpessoal entre ambas as partes. Williamson e Johnston (2015) afirmam que as atribuições parentais são reflexo das interpretações e das explicações causais produzidas pelos pais espontaneamente, no sentido de interpretarem e compreenderem as ações dos filhos nas mais variadas situações.

A investigação tem privilegiado, sobretudo o estudo das atribuições parentais para comportamentos indesejáveis da criança em detrimento dos desejáveis, uma vez que os pais procuram, em maior escala, explicações para acontecimentos importantes e desagradáveis, como é o caso do comportamento desadequado dos filhos (Bugental et al., 1998). O *Parent Cognition Scale* foi o questionário escolhido para a presente investigação, que apesar de escassos estudos, se torna pertinente dado que avalia as atribuições parentais, ou seja, a atribuição de responsabilidade à criança e a atribuição de causalidade aos pais (Fernandes et al., 2019).

Snarr e colaboradores (2009) fazem distinção entre atribuições de causalidade aos pais e atribuições de responsabilidade à criança. Nas *atribuições parentais de*

responsabilidade à criança, o comportamento indesejado desta é atribuído a fatores intencionais, negativos e controláveis por si, e nas *atribuições de causalidade aos pais*, o comportamento negativo da criança é atribuído a fatores estáveis, universais e de traço, do pai ou da mãe. As atribuições de responsabilidade à criança parecem estar mais diretamente relacionadas com respostas comportamentais desajustadas dos pais, do que as atribuições de causalidade aos pais, na medida em que os pais que tendem a acreditar que o comportamento desadequado dos filhos é intencional e tem uma motivação implícita de os irritar (Nelson et al., 2013).

Estas atribuições que os pais fazem relativamente aos comportamentos dos filhos moldam a sua atitude, o seu comportamento e a comunicação com os filhos em todas as dinâmicas partilhadas entre ambos (Joiner & Wagner, 1996) até mesmo em momentos lúdicos e leves como o brincar.

A infância nem sempre foi como a conhecemos atualmente, hoje as crianças têm uma infância prolongada e por isso, há a necessidade de investir no **brincar** como um meio de adaptação e aprendizagem (Fialho et al., 2009). O brincar é uma atividade fundamental para o crescimento saudável das crianças, influenciando não apenas o seu desenvolvimento físico, mas também o emocional, social e cognitivo. Através do brincar, as crianças exploram o mundo, aprendem a resolver problemas, desenvolvem habilidades sociais e expressam as suas emoções de forma criativa (Sousa, 2015). Numa perspetiva sociocultural, o brincar é visto como o modo das crianças interpretarem o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos, permitindo-lhes assim experienciarem o mundo adulto (Wajskop, 1995).

A brincadeira nos primeiros anos de vida torna-se fundamental pois, permite desenvolver a estrutura do cérebro e os mecanismos neuronais, a linguagem, a capacidade motora, física e cognitiva, a socialização, a criatividade, a capacidade de controlo emocional e a própria imagem (Fialho et al., 2009). Resumindo, o brincar tem uma função absolutamente fundamental no desenvolvimento da criança e deve ser considerado como um privilégio, uma vez que potencia a aprendizagem infantil (Wajskop, 1995). Por todos os motivos enunciados, o brincar deve ser encarado com seriedade e como essencial para um bom desenvolvimento infantil, lembrando que crianças que não brinquem regularmente e em diferentes contextos terão tendência a não serem crianças saudáveis (Fialho et al., 2009).

O brincar social é iniciado com os pais, depois com a família alargada e, mais tarde, com os pares na escola. Rodrigues e Galvão (2014) associam o *brincar em família* a tempo de qualidade, nos quais os pais procuram dedicar atenção aos seus filhos. Este momento reforça e estreita os laços familiares, sendo vantajoso para todos os intervenientes e não só para a criança (Tardos, 2012). Permite aos pais conhecerem os seus filhos, identificar os seus interesses, dificuldades e motivações, aproximando-os entre si e criando um vínculo de confiança (Barros, 2009). Também Yaegashi e França (2002) validam a importância destes momentos em família nas díades pais-filhos e a repercussão destes no desenvolvimento integral da criança. Esta é a base para o desenvolvimento de relações com os pares e da aquisição de habilidades e competências sociais e psicoafectivas (Figueiredo et al., 2015).

Em 2007, *Duracell Toy Survey*, um estudo Pan-europeu que questionava as crianças sobre os seus brinquedos favoritos e hábitos diários de brincadeira revelou que, dos nove países europeus envolvidos no estudo, as crianças portuguesas são as que menos brincam diariamente com os pais. Assim, apenas 6% das crianças portuguesas referiram brincar diariamente com os pais, ao contrário do que acontecia a nível europeu, já que, neste universo, 1 em cada 5 crianças afirmava ter momentos de brincadeira diários em família (Portugal Diário, 2007). Em sentido semelhante, em 2016 a marca Skip concluiu que 70% das crianças tinham menos de uma hora por dia de brincadeira, menos do que o tempo livre mínimo que o Alto-Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos recomenda para garantir o bem-estar dos prisioneiros (Leiderfarb, 2016).

Um estudo realizado por Esteves (2017) mostra-nos que nos dias de hoje uma grande percentagem de pais e mães Portugueses brincam somente entre 10 minutos a 1 hora com os filhos num dia de semana, sendo um tempo muito reduzido dedicado à brincadeira. Aqui tornam-se percetíveis as disparidades, entre o que os pais idealizavam e o que verdadeiramente concretizavam. Assim, afirmaram que brincar é importante porque se sentiam mais próximos e interagiam mais com os filhos, mas a realidade é que durante a semana dedicavam muito pouco tempo ao brincar; ainda que reconhecendo ser melhor para as crianças brincarem livremente, quase metade das crianças frequentava atividade extracurriculares estruturadas; estes pais também afirmaram aceitar facilmente quando os filhos lhes pediam para brincar, mas efetivamente, brincavam poucas horas com estes.

A revisão da literatura, no que toca aos constructos em estudo, torna notória a relação próxima entre eles, sendo importante compreender melhor as correlações multidirecionais entre as atribuições parentais sobre os comportamentos dos filhos e os seus comportamentos parentais. Partindo deste enquadramento, ficou evidente que os diferentes estilos adotados pelos pais, no exercer da sua parentalidade, moldam de maneira distinta as práticas educativas adotadas pelos mesmos. Também as atribuições parentais sobre o comportamento infantil afetam essas práticas, e consequentemente, a qualidade e o envolvimento no brincar, essencial ao desenvolvimento. Uma parentalidade positiva tende a criar um ambiente rico em estímulos e oportunidades para as brincadeiras, onde as crianças se sentem seguras e livres para explorar. Em contraste, uma parentalidade opressiva pode limitar essas oportunidades, impactando negativamente o desenvolvimento das crianças e restringindo o seu potencial crescimento através do brincar. Assim, é essencial compreender a forma como a relação entre pais e filhos é vivida em toda a gama de ações e responsabilidades que são inerentes a uma parentalidade positiva. Isto porque todas estas relações entre os construtos em análise constituem um elemento indispensável a ser tido em conta nas intervenções junto das crianças e dos seus pais (Barros, 2009; Baumrind, 1966; Darling & Steinberg, 1993; Joiner & Wagner, 1996; Rodrigues & Galvão, 2014; Sousa, 2015).

Neste sentido, a presente investigação tem como objetivo principal estudar a relação entre a parentalidade exercida pelos pais e pelas mães com filhos dos 3 aos 10 anos e o seu envolvimento no brincar. Os objetivos específicos deste trabalho são os seguintes: 1) Caracterizar as variáveis relacionadas com a parentalidade e com o brincar; 2) Analisar as diferenças nos comportamentos e atribuições parentais em função da relação com os filhos, do tempo de qualidade passado com filho(a) diariamente, do tempo de qualidade passado com filho(a) no fim-de-semana e da atitude ao pedido para brincar; e 3) Analisar a associação entre a parentalidade, nomeadamente o comportamento parental (nas suas duas dimensões Parentalidade Positiva e Parentalidade Opressiva) e as atribuições parentais acerca da responsabilidade do comportamento dos filhos (focadas no adulto ou na criança).

Materiais e Métodos

Participantes

O presente estudo utilizou uma metodologia de investigação quantitativa, dado que se recolheram dados observáveis e quantificáveis. Assim, esta investigação baseou-se num paradigma exploratório de natureza empirista, sendo correlacional e descritivo.

O critério de inclusão para participar neste estudo requeria ser mãe ou pai de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 10 anos de idade. Excluíram-se os pais de filhos com idades inferiores aos 3 anos e superiores aos 10 anos.

A amostra da presente investigação foi constituída por um total de 102 participantes (n = 102), entre os quais 62 são do género feminino (n = 60,8%) e 40 do sexo masculino (n = 39,2%). A faixa etária mais representativa entre os pais é de 40-51 anos (50%), entre as mães é de 30-39 anos (46,8%), sendo que os pais têm uma média de idades de 37,17 (DP = 7,48) e a mães de 35,21 (DP = 6,67). Os pais/mães da amostra têm filhos com idades entre os 3 e os 10 anos de idade, sendo a média etária de 6,10 anos (DP = 2,28). Quanto ao meio de residência, 52,5% dos pais residem em áreas urbanas, o que é semelhante ao observado entre as mães, onde 69,4% também vivem em áreas urbanas. No que respeita ao estado civil é mais comum, entre a amostra, serem casados (pais = 42,5%; mães = 45,2%). Quando questionados sobre com quem residem, a maioria dos pais (62,5%) e das mães (80,6%) referiram viver com o(s) seu(s) filho(s) e com o/a pai/mãe do(s) mesmo(s).

Em relação às habilitações literárias, 52,5% dos pais e 56,5% das mães têm o ensino superior. Já no que concerne à situação profissional, todos os pais (100%) estão empregados e/ou a estudar, enquanto que 91,9% das mães se encontram na mesma situação. Verificou-se ainda, no que a atividades extracurriculares diz respeito, que 77,5% dos pais da amostra e 59,7% das mães indicaram que os filhos participam em atividades extracurriculares.

Tabela 1

Caracterização sociodemográfica da amostra (n = 102)

		***Pai* (*n = 40*)**		***Mãe* (*n = 62*)**	
		n	%	*n*	%
Idade	19-29 anos	7	17,5	14	22,6
	30-39 anos	13	32,5	29	46,8
	40-51 anos	20	50,0	19	30,6
Idade do(a) filho(a)	3-5 anos	16	40,0	37	59,7
(*M* = 6,10 *DP* = 2,28)	6-10 anos	24	60,0	25	40,3
Meio de residência	Rural	19	47,5	19	30,6
	Urbano	21	52,5	43	69,4
Situação conjugal	Casado	17	42,5	28	45,2
	União de facto	11	27,5	24	38,7
	Solteiro, divorciado ou viúvo	12	30,0	10	16,1
Com quem reside	Filho(s) e pai/mãe do filho	25	62,5	50	80,6
	Filho(s)	6	15,0	7	11,3
	Companheiro que não é mãe/pai do filho	8	20,0	2	3,2
	Outros	1	2,5	3	4,8
Habilitações literárias	3º ciclo do ensino básico	4	10,0	3	4,8
	Secundário	15	37,5	24	38,7
	Ensino superior	21	52,5	35	56,5
Situação profissional	Empregado, trabalhador ou estudante	40	100	57	91,9
	Desempregado, doméstico ou reformado	0	0,0	5	8,1
Atividades	Não	9	22,5	25	40,3
extracurriculares	Sim	31	77,5	37	59,7

Nota. *n* = número total de sujeitos da amostra

Procedimentos

Para este estudo foi criado um protocolo de avaliação constituído por um conjunto de questionários: Questionário Sociodemográfico, o Questionário sobre a Interação e Vínculo Afetivo entre Pais e Filhos, o Questionário sobre o Brincar, e o *Inventário de Comportamentos Parentais* (PBI) e a *Parent Cognition Scale* (PCS). Neste sentido, foi solicitado um pedido de autorização aos autores dos instrumentos que, uma vez diferido, avançou-se para o pedido de autorização para a Comissão de Ética do Instituto Superior Miguel Torga, tendo recebido parecer positivo (Código do parecer: CE-P16-24).

Os dados foram recolhidos *online*, de março a maio de 2024, usando a plataforma *Google Forms*, e para a divulgação do protocolo utilizaram-se as redes sociais. A participação dos sujeitos foi totalmente voluntária. Importa também salientar que foi

aplicado um consentimento informado que clarificou os objetivos do estudo, os critérios de participação, mencionando a confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos, cumprindo as regras da Declaração de Helsínquia e as normas da Ordem dos Psicólogos Portugueses.

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico

Este questionário teve como objetivo caracterizar a família, sendo composto pelas seguintes variáveis: género, idade, meio de residência, situação conjugal, agregado familiar, habilitações literárias, situação profissional, idade e género dos filhos.

Questionário sobre a Interação e Vínculo Afetivo entre Pais e Filhos

Este questionário reuniu questões sobre a parentalidade, especificamente sobre as relações familiares e o tempo de qualidade entre pais e filhos. O mesmo integra questões como: "Como considera a relação com o/a seu/sua filho/a?"; "Como considera o tempo de qualidade que passa com o/a seu/sua filho/filha?"; "Durante o fim-de-semana, quanto tempo de qualidade passa com o/a seu/sua filho/a?".

Questionário sobre o Brincar

As questões sobre o brincar abordam os seguintes tópicos: frequência e duração do brincar; tipos de brincadeira; qualidade das interações durante o brincar; perceção do brincar; influência do brincar no vínculo afetivo; efeitos do brincar no desenvolvimento infantil. Aborda questões como: "Qual a sua atitude, na maioria das vezes, que o seu filho(a) lhe pede para brincar "Porque considera importante brincar com o/a seu/sua filho/a?".

Inventário de Comportamentos Parentais – PBI (Van Leeuwen & Vermulst, 2004; tradução e adaptação para a população portuguesa por Costa et al., 2012)

O PBI é uma medida breve do comportamento parental que serve para avaliar pais de crianças em idade pré-escolar e escolar (Lago et al., 2010). Trata-se de uma medida de autorrelato, constituída por 45 itens avaliados numa escala *Likert* de 5 pontos, que varia de "Nunca" (1) a "Sempre" (5), em que é solicitado aos pais que assinalem a frequência

com que adotam cada comportamento descrito. No caso de alguma situação não se verificar (por exemplo, devido à idade dos seus filhos), os inquiridos devem selecionar a opção "Não se aplica" (6).

Os itens do inventário estão distribuídos por nove dimensões, consideradas como fatores de primeira ordem - reforço positivo (itens 1 ao 11), monitorização (itens 12 ao 15), regras (itens 16 ao 22), disciplina (itens 23 a 27), disciplina inconsistente (itens 28 a 31), ignorar (itens 32 ao 35), recompensas materiais (itens 36 a 38), autonomia (itens 39 a 41), castigos físicos (itens 42 a 45), e ainda, por dois fatores de segunda ordem: parentalidade positiva (itens 1 a 22, 39 a 41) e parentalidade opressiva (itens 23 a 38, 42 a 45). Relativamente à consistência interna da escala, o estudo de validação para a população portuguesa (Costa et al., 2012) apresentou índices de alfa de Cronbach entre 0,52 (monitorização e castigos físicos), sendo considerados inadmissíveis e 0,88 (reforço positivo e regras), revelando uma consistência interna boa. Ainda que as dimensões monitorização e castigos físicos apresentem valores de alfas de Cronbach inadmissíveis, de acordo com Nunnaly (1967, cit. in Bean, 1980), em estudos exploratórios, alfas superiores a 0,5 podem ser considerados como aceitáveis. Relativamente à versão original do instrumento, não foi possível obter o artigo de validação do mesmo, motivo pelo qual não se apresentam os valores de alfa de Cronbach.

No presente estudo, obteve-se um coeficiente de alfa de Cronbach de 0,94 para a escala total, apresentando uma consistência interna muito boa (Pestana & Gageiro, 2008). Já a parentalidade positiva revelou um valor de alfa de 0,97 e a parentalidade opressiva um valor de 0,93, também coeficientes considerados muito bons (Pestana & Gageiro, 2008). No presente estudo, os valores de alfa de Cronbach obtidos revelam uma consistência interna muito boa em 8 dimensões: Reforço positivo (α = 0,96), Monitorização (α = 0,91), Regras (α = 0,96), Disciplina (α = 0,91), Disciplina inconsistente (α = 0,84), Ignorar (α = 0,94), Autonomia (α = 0,94) e Castigos físicos (α = 0,96). A dimensão Recompensas materiais (α = 0,80) revela uma consistência interna boa.

Parent Cognition Scale – PCS (Snarr et al., 2009; tradução e adaptação para a população portuguesa por Fernandes et al., 2019)

O PCS permite estudar as atribuições parentais, ou seja, em que medida os pais atribuem o comportamento do filho, à criança (atribuição de responsabilidade à criança) ou a si próprios (atribuição de causalidade aos pais). Trata-se de uma medida de

autorrelato, sendo constituída por 30 itens avaliados numa escala *Likert* de 6 pontos, que varia de "Sempre Verdade" (1) a "Nunca Verdade" (6), em que é solicitado aos pais que assinalem em que medida concordam com uma série de razões apresentadas para o comportamento inadequado do filho(a), com idades compreendidas entre os 3 e os 12 anos, nos últimos 2 meses.

O questionário é constituído por duas subescalas: uma que avalia a *dimensão de responsabilidade infantil* (itens 2, 5, 8, 11, 14, 17, 18, 23 e 25), focada na criança, ou seja, em que medida os pais, atribuem o controlo e a intenção negativa do comportamento inadequado da criança a ela própria e outra, em que avalia a *dimensão de causalidade aos pais* (itens 3, 7, 9, 13, 16, 22 e 27), focada no próprio adulto, ou seja, em que medida o pai ou a mãe atribuem o comportamento inadequado do filho a características estáveis, globais e de traço deles próprios. Os restantes 14 itens da escala não são utilizados na pontuação e funcionam como "itens de distração", em que o comportamento inadequado da criança é atribuído a fatores que não são controláveis nem pelos pais nem pelos filhos. Cada um dos 14 itens é pontuado de forma inversa.

No que diz respeito à consistência interna, a versão Portuguesa da PCS apresentou os seguintes valores de alfa de Cronbach: 0,90 para as mães e de 0,88 para os pais na dimensão das atribuições parentais focadas na criança, e de 0,81 para as mães e 0,85 para os pais na dimensão das atribuições parentais focados nos adultos. Relativamente à versão original do instrumento, não foi possível obter o artigo de validação do mesmo, motivo pelo qual não se apresentam os valores de alfa de Cronbach.

No presente estudo, os valores de alfa de Cronbach obtidos foram: 0,92 para mães e de 0,96 para os pais na dimensão das atribuições parentais focadas na criança, e de 0,93 para as mães e 0,96 para os pais na dimensão das atribuições parentais focados nos adultos. Todos os alfas obtidos revelaram uma consistência interna muito boa (Pestana & Gageiro, 2008).

Análise estatística

No presente estudo, para o tratamento estatístico, foi utilizado o programa informático *Software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 29.

Inicialmente foi necessário recodificar algumas variáveis de modo a facilitar o processo de análise estatístico e tendo em conta que, os grupos iniciais de resposta, não

eram equilibrados. As variáveis recodificadas foram: idade (0-19 anos, 30-39 anos, 40-51 anos), situação conjugal (casado, união de facto, divorciado/solteiro/viúvo), habilitações literárias (3.º ciclo de ensino básico, ensino secundário, ensino superior), situação profissional (empregado/trabalhador estudante, desempregado/doméstico/reformado), idade do filho (3-5 anos, 6-10 anos), tempo de qualidade diário (menos de uma hora, uma hora ou mais), tempo de qualidade ao fim-de-semana (menos de três horas, três horas ou mais), atitude face ao pedido para brincar (aceitar após filho insistir, aceitar à primeira) e a importância do brincar (fortalecer o emocional e social, fomentar experiências positivas, ensinar habilidades importantes).

De seguida, procedeu-se ao cálculo da normalidade da distribuição da amostra através do teste da normalidade de *Kolmogorov-Smirnov*, que revelou que a amostra não tem uma distribuição normal. Também se analisaram os coeficientes de assimetria (*Sk*) e curtose (*Ku*) e nenhuma variável indicou valores que apontassem para violações severas à distribuição normal ($Sk<3$ e $Ku<10$). Como a amostra tem um n superior a 30, tende para a normalidade e, por isso, utilizaram-se testes paramétricos (Pestana & Gageiro, 2008). Pela análise do diagrama de extremos e quartis, não foram observados valores extremos significativos, pelo que não foi necessário eliminar nenhum caso, assegurando assim a realização dos procedimentos estatísticos e a variabilidade amostral.

No que diz respeito aos valores de alfa de Cronbach, estes foram interpretados segundo os critérios de Pestana e Gageiro (2008), classificando-se assim a consistência interna: $\alpha < 0,6$ (inadmissível); $0,60 < \alpha < 0,70$ (fraca); $0,70 < \alpha < 0,80$ (razoável); $0,80 < \alpha < 0,90$ (boa) e $0,90 > \alpha < 0,95$ (muito boa).

Posteriormente, fez-se uma análise descritiva das variáveis relacionadas com a interação e vínculo efetivo entre pais e filhos e o brincar, envolvendo o cálculo de medidas de tendência central e medidas de dispersão.

Recorreu-se, também, ao teste *t* de *Student* para amostras independentes (assegurando a homogeneidade das variâncias, tendo em conta o teste de Levene), cuja finalidade visa explorar as diferenças estatisticamente significativas nas dimensões dos instrumentos e algumas variáveis relacionadas com a parentalidade e com o brincar. A interpretação da medida do tamanho do efeito foi realizada tendo por base a classificação de Cohen (1988) que considera valores de 0,2 pequenos, de 0,5 médios e de 0,8 grandes.

Determinou-se ainda o coeficiente de correlação de *r* de *Pearson* para testar as associações entre as dimensões dos instrumentos. Classificou-se a magnitude das correlações de acordo com Pestana e Gageiro (2014): nas correlações muito baixas o *r* situa-se abaixo de 0,19; nas correlações baixas o *r* está entre o 0,20 e 0,39; nas correlações moderadas o *r* está entre 0,40 e 0,69; e nas correlações altas o *r* situa-se entre 0,70 e 0,89.

Importa destacar que o desenho metodológico do presente estudo sofreu algumas modificações em relação ao projeto inicial. A principal alteração, com o intuito de enriquecer a investigação, consistiu na análise das diferentes variáveis e construtos à luz do sexo dos participantes. Dessa forma, tanto as questões dos instrumentos quanto as variáveis no SPSS não foram criadas separadamente. Para que as análises pudessem ser conduzidas com base no sexo dos pais utilizou-se o comando *split file*. Isto significa que, sem a criação de variáveis distintas para pai e para mãe, não foi possível correlacionar diretamente essas variáveis, o que impediu a obtenção de valores que relacionassem fatores específicos do pai com fatores da mãe.

Resultados

Atendendo à natureza do presente estudo, a apresentação dos resultados iniciou-se com a enumeração das **estatísticas descritivas para o grupo dos pais e das mães**. A Tabela 2 retrata a análise de frequências das variáveis relacionadas com a interação e vínculo afetivo entre pais e filhos, bem como o brincar. Os dados demostram que a grande maioria dos pais (70%) e das mães (82,3%) classificaram a sua relação com os filhos como muito boa, destacando-se esse sentimento positivo. Quanto ao tempo de qualidade passado num dia de semana com os filhos, 80% dos pais e 69,4% das mães consideraram passar uma hora ou mais por dia com os filhos. Quanto ao tempo passado com os filhos num dia de fim-de-semana, a tendência observada é semelhante, uma vez que a maioria dos pais (77,5%) e das mães (72,6%) relataram passar três horas ou mais com os filhos, evidenciando-se uma dedicação significativa de tempo diário por parte de ambos os grupos. Quando questionados quanto à perceção do tempo passado com filhos, a maioria das mães (75,8%) e uma parte expressiva dos pais (60%) consideraram que o tempo dedicado é pouco, apontando para uma perceção de insatisfação com o tempo disponível. Em relação à atitude ao pedido para brincar, mais de metade das mães (58,1%) aceitam à

primeira, enquanto que nos pais esse número é ligeiramente menor (52,5%). No que respeita à perceção da importância do brincar, 83,9% das mães e 60% dos pais consideraram o brincar essencial para fortalecer o emocional e social das crianças, revelando uma concordância geral quanto ao impacto positivo do brincar no desenvolvimento infantil.

Tabela 2

Análise de frequências das variáveis relacionadas com a interação e vínculo efetivo entre pais e filhos e o brincar

		Pai (*n* = 40)	**Mãe (*n* = 62)**
		***n* (%)**	***n* (%)**
Relação com o filho	Boa	12 (30,0)	11 (17,7)
	Muito boa	28 (70,0)	51 (82,3)
TQ passado com filho(a) diariamente	Menos de 1 hora	8 (20,0)	19 (30,6)
	1 hora ou mais	32 (80,0)	43 (69,4)
TQ passado com filho(a) no fim-de-semana	Menos de 3 horas	9 (22,5)	17 (27,4)
	3 horas ou mais	31 (77,5)	45 (72,6)
Perceção do tempo passado com filho(a)	Pouco tempo	24 (60,0)	47 (75,8)
	Muito tempo	3 (7,5)	5 (8,1)
	Suficiente	13 (32,5)	10 (16,1)
Atitude ao pedido para brincar	Aceitar após filho(a) insistir	19 (47,5)	26 (41,9)
	Aceitar à primeira	21 (52,5)	36 (58,1)
Perceção da importância de brincar com filho(a)	Fortalecer o emocional e social	24 (60,0)	52 (83,9)
	Fomentar experiências positivas	13 (32,5)	9 (14,5)
	Ensinar habilidades importantes	3 (7,5)	1 (1,6)

Nota. *n* = número total de sujeitos da amostra; TQ = Tempo de qualidade

Na Tabela 3, apresentam-se os resultados da análise descritiva para o grupo dos pais e das mães, dos fatores do PBI, tanto dos fatores de primeira como de segunda ordem, e das dimensões da PCS.

A análise permitiu verificar que, de todos os fatores/dimensões em análise, apenas o instrumento PBI detêm diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, ou seja, entre pais e mães. O fator de primeira ordem - reforço positivo (PBI) - apresentou diferenças estatisticamente significativas [$t(102) = -2{,}08$, $p = 0{,}02$], com um tamanho do efeito moderado ($d = 0{,}41$) entre pais ($M = 44{,}48$; $DP = 10{,}10$) e mães ($M = 48{,}03$; $DP = 6{,}94$), sugerindo que as mães tendem a fazer um maior uso de reforços positivos quando comparadas com os pais. Ainda no PBI, também o fator de segunda ordem, a

parentalidade positiva apresentou diferenças estatisticamente significativas [$t(102) = -1{,}73$, $p = 0{,}04$], com um tamanho do efeito moderado (d = 0,34) entre pais ($M = 109{,}25$; $DP = 21{,}84$) e mães ($M = 115{,}61$; $DP = 14{,}83$), indicando que as mães têm tendência a uma abordagem mais positiva na parentalidade do que os pais.

Tabela 3

Análise de diferenças nas dimensões do PBI e PCS em função do sexo dos inquiridos

	Pai (n = 40)	***Mãe (n = 62)***			
	M (DP)	***M (DP)***	***t***	***p***	***d***
Reforço positivo (PBI)	44,48 (10,10)	48,03 (6,94)	-2,08	0,02	0,41
Monitorização (PBI)	19,90 (4,82)	21,15 (3,86)	-1,44	0,08	0,26
Regras (PBI)	32,03 (6,44)	33,34 (3,87)	-1,29	0,10	0,25
Autonomia (PBI)	12,85 (2,81)	13,29 (2,34)	-0,86	0,20	0,17
Disciplina (PBI)	13,63 (4,78)	15,08 (5,34)	-1,40	0,08	0,29
Disciplina inconsistente (PBI)	12,10 (4,03)	12,40 (4,15)	-0,37	0,36	0,07
Castigos físicos (PBI)	7,03 (4,50)	6,79 (4,29)	0,26	0,40	0,05
Ignorar (PBI)	9,65 (4,28)	9,31 (5,06)	0,35	0,37	0,07
Recompensas materiais (PBI)	9,45 (2,85)	9,85 (3,19)	-0,65	0,26	0,13
Parentalidade positiva (PBI)	109,25 (21,84)	115,61 (14,83)	-1,73	0,04	0,34
Parentalidade opressiva (PBI)	51,85 (16,86)	53,41 (16,61)	-0,46	0,32	0,09
Responsabilidade adulto (PCS)	29,15 (6,92)	29,79 (7,65)	-0,43	0,34	0,09
Responsabilidade criança (PCS	33,15 (9,45)	33,53 (8,89)	-0,21	0,42	0,04

Nota. *n* = número de sujeitos; *M* = Média; *DP* = Desvio-padrão; *t* = teste *t* de Student para amostras independentes; *p = nível de significância estatística* ($p < 0{,}05$); PBI = Inventário de Comportamentos Parentais; PCS = Parent Cognition Scale;

Na Tabela 4 são apresentados os dados comparativos entre as dimensões do PBI (fatores de 2.ª ordem) e PCS em função da relação entre pais/mães e filhos.

Os resultados mostram que o fator parentalidade positiva (PBI) apresentou diferenças estatisticamente significativas quer nos pais [$t(102) = -2{,}09$, $p = 0{,}02$], quer mães [$t(102) = -6{,}94$, $p < 0{,}001$] da amostra, quando comparados os dois grupos em análise. Assim, os pais que consideram manter uma relação muito boa com os filhos obtiveram pontuações médias mais elevadas ($M = 113{,}79$; $DP = 19{,}40$) com um tamanho do efeito moderado ($d = 0{,}69$) em comparação com aqueles que consideram relacionar-se bem com os seus filhos. A tendência é a mesma nas mães, uma vez que estas pontuam de forma mais vincada quando a relação é muito boa ($M = 120{,}38$; $DP = 7{,}90$) com um

tamanho do efeito elevado (d = 1,68) em comparação às que dizem ter uma relação boa com os filhos.

No que diz respeito às dimensões do PCS, na perspetiva do pai, apenas a atribuição de responsabilidade ao adulto apresentou diferenças estaticamente significativas [t(102) = -2,24, p = 0,02], revelando valores médios mais elevados quando a relação com filho(a) é muito boa (M = 30,68; DP = 6,14), tendo um tamanho do efeito moderado (d = 0,74).

Na ótica das mães, tanto as atribuições de responsabilidade à criança [t(102) = -3,21, p < 0,001], como as atribuições de responsabilidade ao adulto [t(102) = -3,90, p < 0,001)] apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, revelando valores médios mais elevados quando a relação é considerada muito boa (M = 35,10; DP = 8,07; d = 1,02), em detrimento de uma relação boa (M = 31,37; DP = 6,36; d = 1,14), com tamanhos de efeito elevados.

Tabela 4.
Análise de diferenças nas dimensões do PBI (fatores de 2.ª ordem) e PCS em função da relação com filho(a)

	Relação com o filho				
	Boa (n = 23)	**Muito boa (n = 79)**			
	M (DP)	***M (DP)***	***t***	***p***	***d***
PP – Pai (PBI)	98,67 (24,34)	113,79 (19,40)	-2,09	0,02	0,69
PP – Mãe (PBI)	94,82 (19,96)	120,38 (7,90)	-6,94	<0,001	1,68
PO – Pai (PBI)	56,25 (21,73)	49,96 (14,35)	1,08	0,14	0,34
PO – Mãe (PBI)	60,45 (11,69)	51,86 (17,21)	1,57	0,06	0,58
RC – Pai (PCS)	30,00 (11,23)	34,50 (8,45)	-1,39	0,09	0,45
RC – Mãe (PCS)	26,27 (9,22)	35,10 (8,08)	-3,21	<0,001	1,02
RA – Pai (PCS)	25,58 (7,57)	30,68 (6,15)	-2,24	0,02	0,74
RA – Mãe (PCS)	22,45 (9,05)	31,37 (6,37)	-3,90	<0,001	1,14

Nota: n = número de sujeitos; M = Média; DP = Desvio-padrão; t = teste t de Student para amostras independentes; p = nível de significância estatística (p < 0,05); PP = parentalidade positiva; PO = parentalidade opressiva; RC = responsabilidade da criança; RA = responsabilidade do adulto; PBI = Inventário de Comportamentos Parentais; PCS = Parent Cognition Scale

Na Tabela 5, são apresentados os dados comparativos entre as dimensões do PBI (fatores de 2.ª ordem) e PCS em função do tempo de qualidade passado com os filhos diariamente. Da análise efetuada, a parentalidade positiva nas mães foi o único fator que apresentou diferenças estatisticamente significativas [t(102) = -3,63, p < 0,01], em que mães que dedicam uma hora ou mais de tempo de qualidade diário com filhos

apresentaram valores médios mais elevados (*M* = 119,83; *DP* = 9,96) em comparação às mães que não chegam a dedicar mais de uma hora aos filhos num dia de semana.

Apesar das dimensões do PCS não exibirem diferenças estatisticamente significativas, considera-se de interesse salientar que as atribuições face ao comportamento dos filhos feitas pelos pais, quer seja à criança [$t(102) = 1,57$, $p = 0,06$], quer seja ao adulto [$t(102) = -0,16$, $p = 0,25$], apresentaram valores médios mais elevados quando os pais dedicam menos de uma hora de qualidade diária aos filhos, (*M* = 37,75; *DP* = 7,46) e (*M* = 30,63; *DP* = 6,91), respetivamente. Em contrapartida, as atribuições feitas pelas mães, quer à criança [$t(102) = -0,16$, $p = 0,44$], quer ao adulto, [$t(102) = -1,37$, $p = 0,08$] evidenciaram valores médios mais elevados quando estas passam uma hora ou mais de qualidade, num dia de semana, com os seus filhos, (*M* = 33,65; *DP* = 9,10) e (*M* = 30,70; *DP* = 7,37), respetivamente.

Tabela 5.

Análise de diferenças do PBI (fatores de 2.ª ordem) e PCS em função do tempo de qualidade passado com filho(a) diariamente

	Tempo de qualidade passado com filho(a) diariamente				
	Menos de 1h (*n* = 27)	**1h ou mais (*n* = 75)**			
	M (DP)	***M (DP)***	***t***	***p***	***d***
PP - Pai (PBI)	105,75 (18,80)	110,13 (22,72)	-0,50	0,30	0,21
PP - Mãe (PBI)	106,00 (19,41)	119,83 (9,96)	-3,63	<0,001	0,90
PO - Pai (PBI)	55,75 (22,61)	50,88 (15,40)	0,73	0,24	0,25
PO - Mãe (PBI)	52,95 (11,54)	53,62 (18,57)	-0,15	0,44	0,04
RC - Pai (PCS)	37,75 (7,46)	32,00 (9,65)	1,57	0,06	0,67
RC – Mãe (PCS)	33,26 (8,61)	33,65 (9,10)	-0,16	0,44	0,04
RA – Pai (PCS)	30,63 (6,91)	28,78 (6,99)	-0,16	0,25	0,27
RA – Mãe (PCS)	27,74 (8,05)	30,70 (7,37)	-1,37	0,08	0,38

Nota: *n* = número de sujeitos; *M* = Média; *DP* = Desvio-padrão; *t* = teste ***t*** de Student para amostras independentes; *p* = nível de significância estatística ($p < 0,05$); h = hora; PP = parentalidade positiva; PO = parentalidade opressiva; RC = responsabilidade da criança; RA = responsabilidade do adulto; PBI = Inventário de Comportamentos Parentais; PCS = Parent Cognition Scale;

Na Tabela 6, são apresentados os dados comparativos entre as dimensões do PBI (fatores de 2.ª ordem) e PCS em função do tempo de qualidade passado com os filhos num dia de fim-de-semana. Os resultados evidenciam que a parentalidade positiva (PBI) tanto nos pais [$t(102) = -3,78$, $p < 0,001$], como nas mães [$t(102) = -2,96$, $p < 0,001$], apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, sendo que os pais

(*M* = 115,32; *DP* = 16,30) e as mães (*M* = 120,02; *DP* = 8,13) revelaram valores médios mais elevados quando dedicam três horas ou mais, num dia de fim-de-semana, com os filhos, em relação aos pais/mães que dedicam no máximo três horas.

No que toca às dimensões do PCS, apenas atribuição de responsabilidade ao adulto feita pelas mães [t(102) = -1,95, *p* = 0,03], que obteve valores médios mais elevados quando estas dedicam três horas ou mais com os filhos (*M* = 31,20; *DP* = 5,96), revelou diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 6.

Análise de diferenças do PBI (fatores de 2.ª ordem) e PCS em função do tempo de qualidade passado com filho(a) num dia de fim-de-semana

	Tempo de qualidade passado com filho(a) num dia de fim-de-semana				
	Menos de 3h (*n* = 26)	**3h ou mais (*n* = 76)**			
	M (DP)	***M (DP)***	***t***	***p***	***d***
PP – Pai (PBI)	88,33 (26,34)	115,32 (16,30)	-3,78	<0,001	1,23
PP – Mãe (PBI)	103,75 (21,44)	120,02 (8,13)	-2,96	<0,001	1,00
PO – Pai (PBI)	49,11 (26,33)	52,65 (13,48)	-0,55	0,29	0,17
PO – Mãe (PBI)	58,24 (15,23)	51,55 (16,91)	1,42	0,08	0,42
RC – Pai (PCS)	37,00 (12,29)	32,03 (8,38)	1,41	0,08	0,47
RC – Mãe (PCS)	32,06 (11,02)	34,09 (8,01)	-0,80	0,21	0,21
RA – Pai (PCS)	28,33 (9,61)	29,39 (6,12)	-0,40	0,35	0,13
RA – Mãe (PCS)	26,06 (10,24)	31,20 (5,96)	-1,95	0,03	0,61

Nota: *n* = número de sujeitos; *M* = Média; *DP* = Desvio-padrão; *t* = teste **t** de Student para amostras independentes; *p* = nível de significância estatística ($p < 0,05$); h = hora; PP = parentalidade positiva; PO = parentalidade opressiva; RC = responsabilidade da criança; RA = responsabilidade do adulto; PBI = Inventário de Comportamentos Parentais; PCS = Parent Cognition Scale;

Na Tabela 7, estão enunciados os valores das diferenças do PBI (fatores de 2.ª ordem) e PCS em função da atitude ao pedido para brincar. Apesar de nenhuma das variáveis em estudo apresentar diferenças estatisticamente significativas entre os grupos em análise, é de elencar que a parentalidade positiva quer nos pais (*M* = 110,19; *DP* = 26,73), quer nas mães (*M* = 117,23; *DP* = 11,86) apresentou valores médios mais elevados quando a atitude face ao pedido para brincar é aceitar de imediato. Já no que toca à parentalidade opressiva, observa-se o inverso no sentido que as pontuações médias mais elevadas são notórias no grupo de pais (*M* = 54,00; *DP* = 7,65) e mães (*M* = 57,12; *DP* = 13,75) que revelam que a sua atitude é aceitar após o filho insistir.

Ainda que sem diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, todas as dimensões do PCS, apresentaram valores médios mais elevados no grupo de pais/mães que aceitam de imediato brincar com os seus filhos.

Tabela 7.

Análise de diferenças dimensões do PBI (fatores de 2.ª ordem) e PCS em função da atitude ao pedido para brincar

	Atitude ao pedido para brincar				
	Aceitar após filho(a) insistir (*n* = 45)	**Aceitar de imediato (*n* = 57)**			
	M (DP)	***M (DP)***	***t***	***p***	***d***
PP – Pai (PBI)	108,21 (15,40)	110,19 (26,73)	-0,28	0,40	0,09
PP – Mãe (PBI)	113,25 (18,36)	117, 23 (11,86)	-1,01	0,16	0,26
PO – Pai (PBI)	54,00 (7,65)	49,90 (22,21)	0,79	0,23	0,25
PO – Mãe (PBI)	57,12 (13,75)	50,83 (18,07)	1,47	0,07	0,40
RC – Pai (PCS)	30,47 (5,85)	35,57 (11,42)	-1,80	0,07	0,56
RC – Mãe (PCS)	32,65 (10,37)	34,17 (7,73)	-0,66	0,26	0,17
RA – Pai (PCS)	27,37 (4,89)	30,76 (8,14)	-1,58	0,06	0,50
RA – Mãe (PCS)	28,81 (8,70)	30,50 (6,83)	-0,86	0,20	0,22

Nota. *n* = número de sujeitos; *M = Média; DP = Desvio-padrão; t* = teste ***t*** de Student para amostras independentes; PP = parentalidade positiva; PO = parentalidade opressiva; RC = responsabilidade da criança; RA = responsabilidade do adulto; PBI = Inventário de Comportamentos Parentais; PCS = Parent Cognition Scale;

Análise de correlações

Efetuaram-se análises de correlações de Pearson entre as variáveis do PBI (fatores de 2.ª ordem), PCS e a atitude face ao pedido para brincar, com base nas respostas dos inquiridos (Tabela 9), nas quais podemos observar algumas correlações significativas.

As atribuições de responsabilidade à criança e a parentalidade positiva, no que toca aos pais, apresentou uma correlação positiva baixa, mas significativa ($r = 0{,}395$, $p < 0{,}05$) sugerindo que uma maior responsabilidade atribuída pelo pai à criança está associada a uma parentalidade positiva também do pai. O mesmo se passa no caso das mães, que apresentaram uma correlação positiva baixa, mas também significativa ($r = 0{,}372$, $p < 0{,}001$) entre a parentalidade positiva e as atribuições de responsabilidade à criança, por si exercidas.

No que concerne às atribuições de responsabilidade ao adulto e à parentalidade positiva nos pais, é notória uma correlação positiva, moderada e significativa ($r = 0{,}685$, $p < 0{,}001$), indicando que uma maior atribuição de responsabilidade atribuída a si mesmos está associada a uma parentalidade positiva. Também se observou uma correlação

positiva e significativa no caso das mães ($r = 0{,}611$, $p < 0{,}001$), sugerindo que uma maior responsabilidade atribuída a si está moderadamente associada ao exercer de uma parentalidade positiva.

Tabela 9.

Correlação entre as variáveis do PBI (fatores de 2.ª ordem), PCS (Pai) e atitude face ao pedido para brincar

	PP - Pai	PP - Mãe	PO - Pai	PO - Mãe	Atitude ao pedido
RC - Pai	0,395*	-	-0,018	-	0,273
RC - Mãe	-	0,372**	-	-0,189	0,085
RA - Pai	0,685**	-	0,011	-	0,248
RA - Mãe	-	0,611**	-	-0,178	0,110
Atitude ao pedido	0,046	0,133	-0,123	-0,188	-

Nota: *p < .05; **p < .001; PP = parentalidade positiva; PO = parentalidade opressiva; RC = responsabilidade da criança; RA = responsabilidade do adulto; PBI = Inventário de Comportamentos Parentais; PCS = Parent Cognition Scale;

Discussão

Ao iniciar a discussão dos resultados importa referir novamente que a presente investigação teve como propósito estudar a relação entre a parentalidade exercida por pais e mães com filhos dos 3 aos 10 anos e o seu envolvimento no brincar.

Ao analisar as **diferenças entre pais e mães em função das práticas parentais** por si exercidas, os resultados permitiram verificar que as mães tendem a adotar uma abordagem mais positiva na parentalidade, recorrendo frequentemente ao uso de reforços positivos, quando comparadas aos pais. Este achado está em consonância com alguma literatura existente, que identifica diferenças de género nas práticas parentais, mas também se verifica que não vai ao encontro de outros estudos. Neste sentido, os resultados do presente estudo são corroborados pelas conclusões de Edendijk e colaboradores (2016), que mencionam que as mães tendem a adotar práticas parentais mais sensíveis e baseadas em apoio, tendo uma tendência maior para recorrer ao reforço positivo, enquanto que os pais costumam concentrar-se em abordagens mais orientadas ao controlo. Essa diferença pode ser influenciada por normas sociais de género, que habitualmente associam às mães o papel de cuidadoras mais afetivas e responsáveis pelo desenvolvimento emocional das crianças, podendo tal facto explicar esta maior propensão para o reforço positivo (Edendijk et al., 2016). Ainda que o entendimento da

parentalidade, tido como algo mais voltado para as mães, venha ao longo dos tempos a sofrer alterações, a sociedade ainda tem o imperativo de que as mulheres devem ter filhos e que devem ser estas a dedicar-se ao cuidado dos mesmos (Campana et al., 2019; Matos & Magalhães, 2019). De acordo com os padrões culturais, à mãe compete cuidar, educar e ser responsável pelas partes práticas da parentalidade (saúde, alimentação, higiene e rotina) e ao pai, a garantia financeira. Portanto, o pai aparece como um mero assistente da mãe, perdurando a idealização da mulher como responsável pela família (Gualberto & Andrade, 2021; Tachibana & Resende, 2020).

Numa mesma linha, nos estudos de Fraga (2021), que visavam caracterizar a paternidade contemporânea em Portugal, a conceção de que a mulher tem algo que o homem não tem no exercício da parentalidade estava presente em todos os pais entrevistados. Apesar de se reconhecerem como cuidadores e sensíveis, atribuem às mães algo mais, como se estas na relação que estabelecem com os filhos lhes conseguissem oferecer algo que os pais, por mais que se esforcem, que sejam presentes e cuidadores, nunca conseguirão oferecer. Isto é justificado com base nos privilégios da mulher, que pode gerar, parir e amamentar, vivências que os pais consideram que no desenvolvimento da relação com a criança pode ter muita influência e promover vantagens para as mães (Fraga, 2021). Ainda assim, os pais assumem que exercem funções parentais de forma menos rígida, sendo mais espontâneos e descontraídos, visando a promoção da autonomia e das responsabilidades, e as mães exercerem funções parentais de forma mais rígida e impondo regras num modelo mais controlador e protetor (Fraga, 2021).

Identificaram-se diferenças na **parentalidade positiva** em função da qualidade da relação com o filho, do tempo de qualidade passado com o filho e da atitude face ao pedido de brincar por parte do filho. Os resultados entre pais e mães são muito semelhantes, no entanto as mães destacam-se mais no tempo de qualidade diário passado com os filhos.

Considerando a **relação entre pais/mães e filhos**, os resultados mostram que tanto os pais como as mães que reportaram uma relação muito boa com os filhos manifestam indicadores mais elevados do uso de práticas positivas na sua parentalidade. Quando analisamos o conceito de parentalidade positiva, verificamos que a parentalidade compreende um conjunto de aspetos chave, como o apoio, o afeto, a comunicação, o estabelecimento de normas e limites, entre outros. Estes elementos vão solidificando com

o envolvimento e comprometimento dos pais no dia-a-dia da criança (Martins et al., 2022).

Numa revisão da literatura, Alves e Martins (2021) encontraram estudos que reforçam a influência dos estilos e práticas parentais no desenvolvimento socioemocional da criança. Os resultados observados pelos autores sugerem que o calor afetivo, o envolvimento emocional, o diálogo, o estabelecimento de normas e limites e a resposta às necessidades das crianças estão na base de um melhor desenvolvimento socioemocional. Com base nestes achados, Martins e colaboradores (2022) nos seus estudos, comprovaram que a conduta parental positiva está, de facto, associada a um melhor desenvolvimento socioemocional em crianças. As correlações alcançadas apontam que quanto maior o envolvimento familiar, o afeto, a comunicação e a partilha de atividade, melhores serão as habilidades socioemocionais das crianças, ao mesmo tempo que um maior desenvolvimento emocional das crianças se traduz num comportamento parental mais positivo.

Neste âmbito, os resultados do presente estudo apoiam a literatura que documenta que a qualidade da relação paterno-filial desempenha um papel central na modelagem da parentalidade exercida (Dadam, 2011; Fraga, 2021; Kurum et al., 2019). Uma relação positiva e saudável, caracterizada por uma comunicação aberta, de confiança e suporte emocional, tende a fomentar práticas parentais mais sensíveis e responsivas, enquanto as relações mais distantes ou conflituosas podem levar a uma parentalidade mais autoritária ou negligente. O vínculo emocional entre pais e filhos é, portanto, um dos fatores que influencia a forma como os pais escolhem educar e orientar os seus filhos. Uma relação de proximidade promove a aplicação de estratégias educativas como o reforço positivo e a disciplina colaborativa, ao invés de práticas punitivas. Neste sentido, quando há confiança e afeição mútua, os pais estão mais propensos a usar estratégias construtivas para moldar os comportamentos dos filhos, promovendo a sua autonomia e autorregulação (Dadam, 2011; Kurum et al., 2019).

No que diz respeito ao **tempo de qualidade diário entre pais e filhos**, esta investigação indica que a grande maioria dos pais e mães dedicam pelo menos uma hora de qualidade diária com os filhos. Este resultado parece diferir do estudo de Esteves (2017), em que a grande maioria de pais e mães da amostra expõem que brincam somente entre dez minutos a uma hora com os filhos num dia de semana. No entanto, está em linha

com os estudos de Borges (2010) que concluiu que, nas famílias alvo de estudo, não se verificaram interações inferiores a uma hora por dia entre pais e filhos.

Da análise efetuada, percebeu-se que as mães que dedicam uma hora ou mais de tempo de qualidade diário com os filhos apresentaram pontuações médias mais elevadas na parentalidade positiva, em comparação às mães que não chegam a dedicar mais de uma hora aos filhos num dia de semana. Os resultados reforçam assim a importância do tempo de qualidade passado com filhos para promover práticas parentais positivas, principalmente no caso das mães.

Efetivamente, as mulheres, comparativamente aos homens, tendem a dedicar mais tempo diário no envolvimento e cuidado dos filhos, numa clara assimetria de género dentro das famílias (Ferreira, 2019). Esta disparidade de géneros face ao tempo passado com os filhos é notória e está presente desde o nascimento das crianças. Há cada vez mais uma legislação promotora de uma parentalidade partilhada, bem como campanhas que incentivam os pais a envolverem-se mais no processo educacional das crianças nos primeiros meses de vida, ainda assim são poucos os que usufruem das licenças de paternidade partilhada e/ou da licença exclusiva do pai (Carmo et al., 2021). Nesta linha, a literatura existente destaca que as mulheres empregam três vezes mais tempo diário com os filhos do que os homens, mencionando ainda que, mesmo nos países em que a licença parental remunerada está disponível para os pais, aqueles que dela usufruem são menos de um em cada cinco (Carmo et al., 2021).

É de senso comum e faz parte da nossa experiência enquanto seres sociais que, quanto maior o tempo de qualidade empregue com os outros, mais fortalecida fica a relação entre ambos, e consequentemente maior a confiança, o respeito e a segurança, que são os pilares da parentalidade positiva. Assim, como nos tem vindo a revelar a literatura em análise, a díade mãe-filho atendendo a que as mães são seres privilegiados na qualidade de vinculação estabelecida com os seus filhos, e tendo em conta que são detentoras de uma interação mais regular, têm em si as facetas necessárias ao exercício de práticas parentais positivas, o que está em linha com os resultados obtidos na presente investigação (Ferreira, 2019; Kumru et al., 2019; Martins et al., 2022).

O **tempo de qualidade que pais e mães dedicam aos seus filhos num dia de fim de semana**, revelou-se mais elevado do que durante a semana laboral. A presente investigação indica que a grande maioria dos pais e mães dedicam pelo menos três horas

de qualidade diária num dia de fim-de-semana com os filhos, o que reforça os estudos de Borges (2010) onde se verificou que ao fim-de-semana todas as famílias inquiridas passavam mais de três horas diárias em interação de qualidade com os seus filhos. Os resultados do presente estudo indicam que, tanto pais como mães que passam este intervalo de tempo com os filhos num dia de fim-de-semana, revelaram valores mais elevados de parentalidade positiva, ou seja, pais/mães que passam mais tempo com os filhos aos fins de semana tendem a adotar práticas parentais mais positivas. É sabido que a qualidade do tempo passado entre pais e filhos é crucial para o desenvolvimento de práticas parentais positivas e consequentemente no desenvolvimento integral das crianças. O conteúdo, a qualidade e o envolvimento temporal nas atividades que os pais desenvolvem com os filhos é gerador de interações específicas que funcionam como indicadores da qualidade da parentalidade (Hoghughi, 2004).

A disparidade entre o tempo de qualidade num dia de semana e um dia de fim-de-semana, comprova a tese atual de extrema ocupação das famílias, principalmente durante a semana. Uma hipótese explicativa de tal pressuposto pode assentar no facto de que durante a semana, tendo em conta a obrigatoriedade de conciliação entre a carga horária de trabalho e organização das rotinas e do lar, os pais dedicam o pouco tempo que têm com os filhos a atividades e cuidados instrumentais de higiene, alimentação, auxílio em trabalhos de casa, entre outras, sendo que o envolvimento em atividades significativas e de qualidade como o brincar e conversar sobre as mais variadas temáticas é colocado em segundo plano. Em contrapartida, no fim-de-semana como pais e mães dispõem habitualmente de mais tempo, dedicam-se aos filhos e investem em tarefas significativas como o brincar, negligenciadas durante a semana.

No que toca à **atitude que os pais/mães assumem perante o pedido dos filhos para brincar**, a amostra divide-se, entre o aceitar assim que os filhos pedem para brincar e o aceitar após estes insistirem. Este resultado opõe-se ao que Esteves (2017) concluiu nos seus estudos, que a grande maioria dos pais/mães da amostra demonstraram disponibilidade para o brincar, assumindo aceitar o seu pedido na primeira solicitação destes. Na presente investigação a parentalidade positiva, quer nos pais quer nas mães, apresentou pontuações mais elevadas quando a atitude destes é aceitar de imediato brincar com os seus filhos. Estes resultados estão em conformidade com alguma literatura, que atenta que, pais e mães que fazem uso de comportamentos de reforço positivo, do

estabelecimento de regras e limites, e reforcem a autonomia dos seus filhos, fatores que segundo os estudos de Costa e seus colaboradores (2012) pesam significativamente na parentalidade positiva, são pais por natureza mais afetivos, compreensivos, envolvidos e comprometidos na vida dos filhos, e com maior predisposição para aceitar as suas demandas, como o brincar (Martins et al., 2022).

Já no que toca à parentalidade opressiva, observa-se o inverso, dado que as pontuações médias mais elevadas são notórias no grupo de pais e mães que revelam que a sua atitude é aceitar brincar apenas após os filhos insistirem. Uma parentalidade opressiva é caraterística em pais distantes, que se baseiam maioritariamente em estímulos aversivos, como o uso da punição ou o ignorar. Estes pais tendem frequentemente para o uso de comportamentos educativos negativos, ineficazes e evidenciam pouca disponibilidade emocional para com os seus filhos, não sendo naturalmente recetivos aos seus pedidos, muito menos quando o tema é o brincar (Costa et al., 2012; Salvador & Weber, 2005). Como tal, os achados da presente investigação estão em linha com a literatura apresentada.

Ao analisar as **diferenças entre pais e mães em função das atribuições parentais**, separadamente para pai e mãe, observou-se que não existem diferenças significativas, ao nível das atribuições de responsabilidade face ao comportamento dos filhos, quer quando atribuídas a si mesmos ou à criança. Devido à escassez de estudos que explorem este constructo, considera-se por hipótese que o que pode influenciar principalmente as atribuições parentais e justificar a semelhança dos resultados, embora as pontuações sejam ligeiramente mais elevadas nas mães, poderá estar relacionado com os múltiplos fatores que influenciam a parentalidade e, por consequência, as atribuições parentais de pais e mães. Entre estes fatores pode mencionar-se o tempo de qualidade passado com os filhos, o nível de envolvimento emocional, a natureza das interações durante esse mesmo tempo, a qualidade da vinculação, influências genéticas, caraterísticas individuais da criança, bem como a personalidade do pai e da mãe, acabando por ser o mote para a criação das variáveis analisadas neste estudo (Barroso & Machado, 2010).

Identificaram-se diferenças nas **atribuições parentais,** em função da qualidade da relação com o filho, do tempo de qualidade passado com o filho e da atitude face ao

pedido de brincar. Os resultados entre pais e mães são muito semelhantes, no entanto as mães destacam-se mais no tempo de qualidade diário passado com os filhos.

Neste sentido, no que concerne à **qualidade da relação**, os resultados indicam que os pais que referem ter uma relação muito boa com os filhos apresentam uma maior propensão para atribuir de forma mais vincada a responsabilidade dos comportamentos a si próprios. As mães mostram uma tendência semelhante, porém com uma maior sensibilidade na atribuição de responsabilidades tanto ao adulto como à criança. Segundo as pesquisas de Nelson e colaboradores (2013), as atribuições de responsabilidade à criança parecem estar mais relacionadas com respostas comportamentais desajustadas dos pais, do que as atribuições de responsabilidade aos pais, na medida em que os pais que tendem a acreditar que o comportamento indesejável dos filhos é intencional e motivado para os irritar. Isto sugere que, em particular as mães, poderão em determinados momentos atribuir responsabilidade a si próprias perante o comportamento negativo dos filhos, conseguindo ter a capacidade de os atribuir a fatores estáveis e de traço, de si mesmas (Nelson, et al., 2013). Em contrapartida, mesmo tendo relações muito boas com os filhos, as mães podem sentir-se sobrecarregadas das tarefas de cuidado dos filhos que recai sobre si e afeta a sua vida, diminuindo as possibilidades de investimento nos estudos, lazer, ócio ou qualquer outra atividade a que deseje vincular-se (Carmo, et al., 2021). Tal, pode conduzir a que em certas situações as mães possam ter dificuldades em gerir alguns dos comportamentos dos filhos, o que pode igualmente apontar para a possibilidade de terem alguma dificuldade na regulação das suas próprias emoções (Nelson, et al., 2013).

Por seu lado, no que respeita ao **tempo de qualidade diário**, não foram identificadas diferenças nas dimensões de atribuições parentais entre pais e mães. Não obstante, a ausência de diferenças estatisticamente significativas, as atribuições face ao comportamento dos filhos feitas pelos pais, quer sejam à criança ou ao adulto, apresentam valores médios mais elevados quando os pais dedicam menos de uma hora de qualidade diária aos filhos. Em contraste, as atribuições feitas pelas mães, quer à criança quer ao adulto evidenciam valores médios mais elevados quando estas passam uma hora ou mais de qualidade, num dia de semana, com os seus filhos. Algumas hipóteses que podem explicar estes resultados estão relacionadas com o facto de que o padrão de qualidade da interação parental pode influenciar a perceção dos pais sobre a responsabilidade do comportamento dos filhos, o que vai ao encontro de estudos prévios que associam uma

parentalidade mais presente a um maior envolvimento emocional e responsabilidade partilhada (Ferreira, 2019; Martins et al., 2022). Estes dados reforçam a ideia de que, embora o tempo de qualidade diária tenha impacto claro na parentalidade positiva, sobretudo no caso das mães que apresentaram as pontuações mais elevadas, as atribuições parentais podem, por hipótese, ser influenciadas por outros fatores além do tempo de qualidade diário, como o nível de envolvimento emocional ou a natureza das interações durante esse mesmo tempo.

Similarmente, relativamente ao **tempo de qualidade num dia de fim-de-semana**, destacou-se com significância estatística que as mães que passam três horas ou mais de qualidade com os filhos apresentam valores mais elevados de responsabilidade atribuída a si mesmas. Isto sugere que estas mães ao passarem mais tempo com os filhos tendem a sentir-se mais responsáveis pelo comportamento destes. Isto reforça a ideia de que, além de promover o bem-estar infantil, o envolvimento ativo no dia-a-dia das crianças contribui para uma maior autoconsciência parental e um sentimento de responsabilidade acrescido (Williamson & Johnston, 2015).

No que toca à **atitude dos pais perante a solicitação dos filhos para brincar**, ainda que sem diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, tanto as atribuições de responsabilidade atribuída à criança, por pais e mães, como as atribuições de responsabilidade ao adulto, também por pais e mães, apresentaram valores médios mais elevados no grupo de pais/mães que aceitam de imediato brincar com os seus filhos.

Como foi exposto anteriormente, os pais e mães que atribuem a responsabilidade dos comportamentos à criança, são aqueles que associam a sua conduta a respostas desajustadas dos próprios pais no exercer da parentalidade (Nelson et al., 2013). Assim, por hipótese, considera-se a aceitação imediata à solicitação dos filhos para brincar, como um meio de recompensa pela sua atuação desadequada em determinados momentos na interação da díade. Por outro lado, pais e mães, que atribuem a responsabilidade dos comportamentos dos filhos a si mesmos tendem a acreditar que o comportamento indesejável dos filhos é consequência de fatores estáveis e de traço do pai ou da mãe (Nelson et al., 2013). Porém, ao entenderem que os comportamentos se devem a fatores do próprio, parece que tendem a optar maioritariamente por não penalizar ou punir os filhos, não recusando de imediato o pedido para brincar. Provavelmente, os pais e mães

desta amostra entendem a importância do ato de brincar com os seus filhos e o impacto positivo que tem no seu desenvolvimento.

Por fim, os resultados correlacionais reforçam os dados anteriormente apresentados, evidenciando que quando aumentam as atribuições de responsabilidade à criança dos pais e das mães, também aumenta a parentalidade positiva exercida por ambos, ao passo que quando aumentam as atribuições de responsabilidade ao adulto (pai e mãe), aumenta igualmente a parentalidade positiva em ambos.

Assim, tendo em conta o exposto anteriormente, as **implicações teóricas** desta investigação reforçam a ideia de que existem diferenças nas práticas parentais entre pais e mães, no entanto a diferença observada é menos acentuada do que a literatura tradicional, o que pode indicar que os papéis de género na parentalidade estão a mudar. Isto também pode ser corroborado pelo facto de que neste estudo a diferença entre o número de pais e mães inquiridos não é muito acentuada, existindo um número aproximado de ambos os sexos, o que torna a amostra mais homogénea. Tal pode fornecer uma base para revisitar teorias de parentalidade que segregam as práticas parentais por género, sugerindo uma maior flexibilidade nos papéis parentais atualmente e proporcionando uma visão mais integradora e atualizada.

A relação entre as práticas parentais e o desenvolvimento emocional e comportamental das crianças, especialmente no uso de reforços positivos, é uma área amplamente estudada. Este estudo contribui para o reforço dessa evidência, mostrando que a implementação de práticas parentais positivas por ambos os géneros pode ser benéfica para o desenvolvimento infantil.

Outra contribuição teórica importante é o possível impacto da qualidade da relação entre pais e filhos e o tempo de qualidade passado entre ambos nas práticas parentais observadas. O facto deste estudo indicar que a relação afetiva e o tempo de qualidade passado entre pais e filhos podem influenciar o tipo de práticas utilizadas, pode ser uma base para novos estudos focados na dinâmica da relação em vez de apenas no género dos cuidadores. Isso pode ampliar a discussão sobre o papel da qualidade relacional na parentalidade positiva e eficaz.

Todavia, ainda importa referir que não é possível afirmar totalmente a direção das diferentes associações encontradas, uma vez que podem existir influências bidirecionadas

entre as perceções dos pais e mães acerca das suas práticas e atribuições parentais e o impacto que têm nos filhos.

Relativamente às **implicações práticas**, os resultados sugerem que tanto pais como mães podem beneficiar de programas de educação parental que promovam o uso de práticas de parentalidade positiva. Estes programas devem ser desenhados de forma a incentivar ambos os géneros a adotarem abordagens mais positivas e menos opressivas na educação dos filhos. O facto de os pais estarem a adotar condutas mais positivas indica que é possível envolvê-los ainda mais neste processo, fomentando práticas mais igualitárias dentro das famílias, equilibrando o uso de práticas positivas e consistentes entre ambos os cuidadores.

Percebe-se também que a qualidade da relação paterno-filial pode influenciar a parentalidade exercida e esta informação pode ser utilizada para desenvolver intervenções que visem não só modificar as práticas parentais, mas também melhorar a qualidade geral da relação entre ambos.

É ainda essencial promover a consciencialização sobre a importância do tempo de qualidade passado entre pais e filhos. O tempo de qualidade surge não só como um mediador, mas também como um potenciador de práticas parentais positivas, o que sugere que as intervenções direcionadas ao fortalecimento das relações parentais se devem focar na promoção de atividades que propiciem interações mais significativas entre pais e filhos.

É crucial reconhecer as **limitações** deste estudo, que podem ter impactado os resultados. A revisão da literatura tornou-se limitada e comprometida no sentido em que os autores de referência e artigos científicos sobre a temática são antigos e com alguns anos de existência. O tamanho da amostra foi reduzido o que pode ter comprometido algumas análises de interesse e restringir a generalização de resultados, sendo que uma amostra maior teria proporcionado maior poder estatístico. A recolha de dados feita *online* é também considerada como uma limitação do estudo, devido ao baixo controlo de respostas e exclusão de pessoas que não tenham acesso às condições necessárias para poderem responder ao questionário. Ainda de salientar o facto deste estudo ser constituído apenas por questionários de autorresposta, o que pode provocar enviesamento nas respostas por desejabilidade social, afetando a confiabilidade dos resultados. A utilização de uma abordagem quantitativa exclusiva também pode ter limitado a compreensão das

dinâmicas familiares de uma forma mais aprofundada, que poderia ser alcançada com métodos qualitativos complementares. Importa ainda destacar a possível perda de análises de interesse, atendendo às alterações ocorridas face ao projeto inicial, que comprometeram a criação variáveis distintas para o pai e para a mãe, impedindo a obtenção de valores que relacionassem fatores específicos do pai com fatores da mãe.

Embora os resultados sejam promissores, a generalização destes deve ser feita com cautela devido às limitações mencionadas.

Estudos futuros devem alcançar um número maior de pais a nível nacional, procurando incluir uma amostra mais homogénea e equilibrada entre pais e mães, bem como considerar outras variáveis contextuais e psicológicas que possam influenciar as práticas e comportamentos parentais, como o nível socioeconómico, estrutura familiar, transmissão intergeracional de comportamentos, história do desenvolvimento dos pais, entre outras. Pesquisas futuras, enriqueceriam a literatura ao debruçar-se no estudo destas e de outras variáveis em função do sexo dos filhos, na procura de entender se o ser rapaz ou rapariga influencia o posicionamento dos pais no exercer da parentalidade. A utilização de métodos qualitativos complementares, ou seja, entrevista semiestruturada poderia ser igualmente uma mais valia em investigações futuras, dado que haveria uma profundidade maior em relação ao conteúdo dos construtos em estudo ao nível de dinâmicas familiares e comportamentos e práticas parentais em diferentes contextos.

Em **conclusão**, estes resultados destacam a importância do envolvimento parental e as diversas variáveis a si inerentes, na modulação dos comportamentos parentais e das perceções sobre a responsabilidade no desenvolvimento dos filhos, e consequente impacto no envolvimento no brincar.

Referências Bibliográficas

Alves, J., & Martins, I. (2021). Parentalidade e Desenvolvimento Socioemocional: Uma Revisão. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, *7*(8), 453-465. https://doi.org/10.51891/rease.v7i8.1967

Alves, S. (2018). *Perceções dos Pais quanto ao Brincar: Estudo Referente a Crianças com Dois Anos* [Dissertação de Mestrado, Instituto de Estudos Superiores de Fafe]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/40401/1/projeto%20final%20susana%2019-7-18.pdf

Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. Journal of Adolescence, 23, 205-222. https://doi.org/10.1006/jado.2000.0308

Barros, F. (2009). *Cadê o brincar? Da educação infantil para o ensino fundamental*. Cultura Acadêmica.

Barroso, R., & Machado, C. (2010). Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. *Psychologica*, *1*(52), 211-229. https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-1_10

Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development,* *37*(4), 887-907. https://arowe.pbworks.com/f/baumrind_1966_parenting.pdf

Baumrind, D. (1989). Rearing Competent Children. Em W. Damon (Ed.), *Child development today and tomorrow* (pp. 349-378). Jossey-Bass.

Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, *12*(2), 155-187. https://doi.org/10.1007/BF00976194

Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development, 55*(1), 83–96. https://doi.org/10.2307/1129836

Borges, A. (2008). A criança, o brincar e a interação entre pais e filhos. *Revista de Educação Popular, 7*(1), 120-126. https://doi.org/10.14393/REP-2008-20106

Bugental, D., Johnston, C., New, M., & Silvester, J. (1998). Measuring Parental Attributions: Conceptual and Methodological Issues. *Journal of Family Psychology, 12*(4), 459-480. https://doi.org/10.1037/0893-3200.12.4.459

Campana, N., Santos, C., & Gomes, I. (2019). De quem é a preocupação primária? A Teoria Winnicottiana e o Cuidado Parental na Contemporaneidade. *Psicologia Clínica*, *31*(1), 33-53. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652019000100003

Carmo, M., Moura, T., Batista, F., Rentzou, K., Serra, S., Moutinho, T., Prazeres, V., & Trikic, Z. (2021). *Paternidades envolvidas e cuidadoras: da teoria à prática*. Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

Carneiro, J. (2023). *Estilos Parentais: Adaptação ao contexto português do IEP* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Serviço Social do Porto]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/45897/3/JoanaCarneiro.pdf

Coelho, A. (2018). *A brincar também se aprende* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23134/1/ANA_COELHO.pdf

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2.ª ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Costa, P., Pereira, H., & Leal, I. (2012). Adaptação e desenvolvimento de um Inventário de Comportamentos Parentais. *Psychology, Community & Health*, *1*(1), 108-126.https://doi.org/10.23668/psycharchives.6609

Coutinho, M. (2004). Apoio à família e formação parental. *Análise Psicológica*, *22*(1), 55-64. https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5955/1/2004_22%281%29_55.pdf

Dadam, S. H. (2011). *Programa de Orientação Para a Parentalidade* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/23457/1/Tese%20Final.pdf

Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, *113*(3), 487-496. https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487

DeVellis, F. R. (1991). *Scale development: Theory and applications*. Sage Publications.

Esteves, L. (2017). *Brincar e a Realidade: Estudo exploratório sobre a influência da parentalidade no brincar*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/84106/1/Tese%20Brincar%20e%20a%20Realidade-%20Lia%20Esteves%20Versão%20final.pdf

Endendijk, J., Groeneveld, M., Bakermans-Kranenburg, M., & Mesman, J. (2016). Gender-Differentiated Parenting Revisited: Meta-Analysis Reveals Very Few Differences in Parental Control of Boys and Girls. *PLoS ONE 11*(7), 1-33. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0159193

Fernandes, M., Narciso, I., Pedro, M., & Roberto, M. (2019). Portuguese Version of the Parent Cognition Scale (PCS): Measuring Parental Attributions About Children's Misbehavior. Journal of Child and Family Studies, 28, 656–667. https://doi.org/10.1007/s10826-018-01321-4

Ferreira, F. (2019). *Diferentes modelos de maternidade e suas implicações: Motivações, expectativas e realidades de mães portuguesas* [Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/120929/2/340446.pdf

Fialho, A., Nídio, A., Andrade, A., Magalhães, A., Batalha, A., Pereira, B., Cunha, C., Neto, C., Medeiros, F., Castro, G., Castanho, G., Condessa, I., Amado, J., Fortuna, M., Teixeira, M., Albergaria, M., Cabrita, M., Palma, M., Almeida, N., Andrade, R., Sousa, S., & Leal, S. (2009). *(Re)Aprender a Brincar: Da Espeficidade à Diversidade*. Universidade dos Açores

Figueiredo, M., Gatinho, A., Torres, N., Pinto, A., Santos, A., & Veríssimo, M. (2015). Representações de vinculação e qualidade do brincar interativo em crianças em idade pré-escolar. *Revista Análise Psicológica*, *34*(3), 335-345. https://doi.org/10.14417/ap.1007

Fraga, R. S. (2021). *Paternidade: O lugar ocupado pelo pai nos cuidados e desenvolvimento da criança* [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida]. Repositório do Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida. https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/8408

Granetto, W. E. (2008). *Práticas Educativas Parentais em Dependentes Químicos* [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas]. Biblioteca Digital Pontifícia Universidade Católica de Campinas. https://cetadobserva.ufba.br/sites/cetadobserva.ufba.br/files/455.pdf

Gualberto, A., & Andrade, C. (2021). Tornar-se Pais: Uma Compreensão Gestáltica das Diferentes Parentalidades Contemporâneas. *Revista da Abordagem Gestáltica*, *27*(3), 267-277. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rag/v27n3/v27n3a03.pdf

Hoghughi, M. (2004). Parenting: an introduction. Em M. Hoghughi & N. Long (Eds), *Handbook of parenting: theory and research for practice* (1ª ed., pp. 1-18). Sage. https://doi.org/10.4135/9781848608160

Iglesia, Y. (2017). *Estilos Educativos Parentais, Valores e Autoconceito de Adolescentes: Um Estudo Transcultural*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório Científico da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/29919/1/ulsd730946_td_Yara_Iglesia.pdf

Joiner, T. E., & Wagner, K. D. (1996). Parental, child-centered attributions and outcome: A meta-analytic review with conceptual and methodological implications. *Journal of Abnormal Child Psychology, 24*(1), 37-52. https://doi.org/10.1007/BF01448372

Kurum, A., Bugan, B., & Gulseven, Z. (2019). Parenting and Prosocial Moral Behavior in Predominantly Muslim Countries. Em C. Allen, C. Baldwin, B. Bugan, G. Carlo, L. Conejo, M. Guzman, D. Dollahite, M. Lewis, N. Eisenberg, S. Franz, A. Garcia, N. Goyal, J. Grusec, Z. Gulseven, S. Hardy, P. Hastings, V. Interra, S. Israel, M. Jambon, E. Karahuta, A. Noam, A. Kumru, D. Lalble, R. Laird, B. Landoy, D, Lapsley, A. Llorca, A. Main, E. Malonda, M. Mestre, J. Miller, N. Mounts, D. Narvaez, L. Nelson, I. Padasas, L. Padilla-Walker, P. Samper, J. Smetana, D. Son, T. Spnirad, W. Stout, R. Thompson, A. Tur-Porcar, C. Norden,

D. Vertsberger, M. Wice & M. Zeringue (Eds.), *The Oxford Handbook of Parenting and Moral Development* (pp. 227-245). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190638696.001.0001

Lago, V., Amaral, C., Bosa, C., & Bandeira, D. (2010). Instrumentos que avaliam a relação entre pais e filhos. *Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano, 20*(2), 330-341. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822010000200015

Leiderfarb, L. (2016). *O tempo dos pequenos prisioneiros*. https://expresso.pt/sociedade/2016-11-19-O-tempo-dos-pequenos-prisioneiros

Marques, G. (2022). *Caraterização das Perceções Parentais Sobre o Brincar: Um Estudo Exploratório de Uma Amostra Comunitária* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/100301/1/Tese%20_Guilherme%20Silva%20Marques.pdf

Martins, S., Augusto, C., Silva, M., Duarte, A., Martins, F., & Rosário, R. (2022). Parentalidade positiva e a sua relação com o desenvolvimento socioemocional em crianças. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, 9, 118-131, https://www.redalyc.org/journal/6952/695272675016/html/

Matos, M. G., & Magalhães, A. S. (2019). Ser pai na contemporaneidade: demandas contraditórias. *Psicologia Revista*, *28*(1), 151–173. https://doi.org/10.23925/2594-3871.2019v28i1p151-173

Mota, C., & Ferreira, S. (2019). Estilos parentais, competências sociais e o papel mediador da personalidade em adolescentes e jovens adultos. *Análise Psicológica*, *37*(3), 269-284. http://dx.doi.org/10.14417/ap.1548

Nelson, J., O'Brien, M., Calkins, S., & Keane, S. (2013). Mothers' and Fathers' Negative Responsibility Attributions and Perceptions of Children's Problem Behavior. *Pers Relatsh, 20*(4), 719-727. https://doi.org/10.1111/pere.12010

Weber, L., Sellg, G., Bernardi, M., & Salvador, A. (2006). Continuidade dos estilos parentais através das gerações - transmissão intergeracional de estilos parentais. *Paidéia*, *16*(35), 407-414. https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000300011

Patias, N., Siqueira, A., & Dias, A. (2013). Práticas educativas e intervenção com pais: a educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos. *Mudanças - Psicologia da Saúde*, *21*(1), 29-40. https://www.academia.edu/31467648/Práticas_educativas_e_intervenção_com_pais_a_educação_como_proteção_ao_desenvolvimento_dos_filhos

Pereira, D., & Alarcão, M. (2010). Avaliação da parentalidade no quadro da proteção à infância. *Temas em Psicologia*, *18*(2), 499-517. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000200023

Pestana, M. H. & Gageiro, J. N. (2008). *Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS* (5ª ed.). Edições Sílabo.

Picanço, A. (2012). *A Relação Entre Escola e Família – As Suas Implicações no Processp de Ensino-Aprendizagem* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanco.pdf

Reis, L. (2020). *O Brincar na Educação Pré-escolar: As Interações e as Preferências das Crianças nas suas Brincadeiras* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório do Instituto Politécnico de Lisboa. https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/12931/1/Relatório%20Final%20Liliana%20Reis.pdf

Portugal Diário. (2007*). Portugueses brincam pouco com os filhos*. https://tvi.iol.pt/noticias/sociedade/estudo/portugueses-brincam-pouco-com-os-filhos

Rodrigues, L & Galvão, D. (2014). Perspetivas parentais sobre o contributo do brincar no desenvolvimento da criança. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, *1*(1), 69-78. http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.350

Rohner, R. (2004). The Parental "Acceptance-Rejection Syndrome": Universal Correlates of Perceived Rejection. *American Psychologist*, *59*(8), 827-840. https://www.researchgate.net/publication/8172144_The_Parental_Acceptance-Rejection_Syndrome_Universal_Correlates_of_Perceived_Rejection

Salvador, A. P. V., & Weber, L. N. D (2005). Práticas educativas parentais: um estudo comparativo da interação familiar de dois adolescentes distintos. *Interação em Psicologia*, *9*(2), 341-353. http://dx.doi.org/10.5380/psi.v9i2.4782

Santos, M., & Gaspar, M. (2013). Educação parental com famílias maltratantes: Que potencialidades? *Análise Psicologia, 4*(30), 405-420. https://doi.org/10.14417/ap.601

Silva, N., Nunes, C., Betti, M., & Rios, K. (2008). Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. *Temas em Psicologia*, *16*(2), 215-229. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2008000200006

Simões, S. (2011). *Influência dos estilos educativos parentais na qualidade da vinculação de crianças em idade escolar em diferentes tipos de família* [Dissertação de Mestrado, Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar]. Repositório Aberto da Universidade do Porto, https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/56783/2/Tese%20PhD%20Sonia%20Simoes.pdf

Sousa, C. (2009). *A Ansiedade Social no jovem adulto – sua relação com os estilos parentais e com a vinculação na infância* [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do Instituto Universitário de Lisboa. https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/2108/1/Dissertação%20de%20Mestrado%20(Cátia%20Sousa).pdf

Sousa, P. (2015*). A Importância Do Brincar: Brincar E Jogar Na Infância*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21557/1/Tese%20Patr%C3%ADcia%20Sousa%20-ref.pdf

Souza, F., & Fontella, C. (2016). Diga, Gérad, o que é a parentalidade? *Clínica & Cultura, 5*(1), 107-120. https://periodicos.ufs.br/clinicaecultura/article/view/5375/4902

Sroufe, L. (2006). Apego e desenvolvimento: um estudo prospetivo e longitudinal desde o nascimento até a idade adulta. *Apego e Desenvolvimento Humano*, *7*(4), 349-367. https://doi.org/10.1080/14616730500365928

Snarr, J. D., Slep, A. M. S., & Grande, V. P. (2009). Validation of a new self-report measure of parental attributions. *Psychological Assessment, 21*(3), 390–401. https://doi.org/10.1037/a0016331

Tachibana, M., & Rezende, G. (2020). Como é ser pai numa família monoparental masculina? *Pensando Famílias*, *24(*2), 90-105. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2020000200008

Tardos, A. (2012). *Deixe o bebê também brincar por si mesmo* (P. Gimael, Trad., Vol. 14). Journal of Infant and Toodler Education (Trabalho original em inglês publicado em 2016)

Wajskop, G. (1995). O brincar na educação infantil. Caderno de Pesquisa, 92, 62-69. https://www.academia.edu/957856/O_brincar_na_educação_infantil

Werner, N. (2012). Do Hostile Attribution Biases in Children and Parents Predict Relationally Aggressive Behavior? *The Journal of Genetic Psychology, 173*(3), 221-245. https://doi.org/10.1080/00221325.2011.600357

Williamson, D., & Johnston, C. (2015). Maternal and paternal attributions in the prediction of boys' behavior problems across time. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 44*(4), 668–675. https://doi.org/10.1080/15374416.2013.862803

Yaegashi, S., & França, S. (2002). O brincar na infância segundo mães de crianças na faixa etária entre zero e quatro anos de idade. *Iniciação Científica Cesumar, 4*(1), 69-76. https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/iccesumar/article/view/53/18