

Perfil de atividades cotidianas no ambiente domiciliar e o brincar de pré-escolares no município de Palmas/TO

Profile of daily activities in the home environment and the play of preschoolers in the city of Palmas/TO

COELHO VAC, TOLOCKA RE. Perfil de atividades cotidianas no ambiente domiciliar e o brincar de pré-escolares no município de Palmas/TO. **R. bras. Ci. e Mov** 2019;27(1):116-126.

Vitor Antonio C. Coelho¹
Rute Estanislava Tolocka²

¹Universidade Federal do Tocantins

²Universidade Metodista de Piracicaba

RESUMO: Mudanças sociais têm alterado as possibilidades de brincar das crianças pequenas no contexto escolar, entretanto, pouco se sabe sobre o que os pré-escolares fazem no ambiente domiciliar. Desta forma, a pesquisa teve como objetivo identificar as atividades oferecidas em casa (entre elas o brincar) para crianças em idade pré-escolar, analisando a frequência, a oferta e a relação entre aspectos socioeconômico dos pais/responsáveis com as atividades oferecidas. Trata-se de um estudo de campo, realizado no município de Palmas, TO, com 133 pais/responsáveis que responderam a um questionário indicando a frequência de realização das atividades que oferecem a seus filhos e também informações sobre o perfil socioeconômico (gênero, idade, escolaridade e renda familiar). As atividades mais frequentes foram: realizar trabalhos manuais (82%); conversar com os pais (79%); praticar cálculos e leituras (77%); assistir televisão (75%) e conversar com amigos (72%). As atividades menos frequentes foram: nadar e brincar na piscina (83%), usar computador (67%), brincar no parque (58%), participar de jogos com movimento (53%) e andar de bicicleta (50%). A elevada frequência de atividades manuais, cálculo e leitura no cotidiano das crianças se assemelham as rotinas escolares que limitam o brincar e a corporeidade infantil. O perfil socioeconômico dos pais e responsáveis influenciou diretamente na oferta das atividades de brincar no parque, conversa com os pais, cálculo e leitura, andar de bicicleta e uso de computadores. A alta frequência de atividades fora da escola relacionadas à escolarização de pré-escolares aponta para o furto do lúdico também no ambiente domiciliar, o que caracteriza a necessidade de implantar medidas para reverter essa situação.

Palavras-chave: Pré-escolar; Pais; Jogos recreativos.

ABSTRACT: Social changes have altered the possibilities to play of children in the school context, however, little is known about what preschoolers do in the home environment. Thus, the objective of this study was to identify the activities offered at home (among them play) for preschool children, analyzing the frequency, the offer and the relation between socioeconomic aspects of parents / guardians with the offered activities. This is a field study, realized in the city of Palmas, TO, with 133 parents who answered a questionnaire indicating the frequency of activities offered to their children and also information about the socioeconomic profile (gender, age, education level and family income). The most frequent activities were: manual work (82%); conversation with parents (79%); practice calculations and readings (77%); watch television (75%) and chat with friends (72%). The least frequent activities were: swimming and playing in the pool (83%), using a computer (67%), playing in the park (58%), participating in games with movement (53%) and cycling (50%). The high frequency of manual activities, calculation and reading in the children's daily life resemble the school routines that limit the play and the infant corporeity. The socioeconomic profile of parents and guardians is directly influenced the offer of activities with play in the park, conversation with parents, calculation and reading, cycling and use of computers. The high frequency of outside school activities related to the schooling process of preschoolers indicate to the steal of playful also in the home environment, which characterizes the need to implement measures to reverse this situation

Key Words: Preschool; Parents; Recreational.

Introdução

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos da Criança¹ brincar é um direito inalienável da criança. O Estatuto da Criança e Adolescente -ECA², em seu artigo 16, inciso 4º, descreve que toda criança tem direito de “brincar, praticar esportes e divertir-se”.

O brincar é uma ação que ocorre com naturalidade na infância, ele é considerado por Winnicott³ como a primeira manifestação social do bebê logo aos três meses de vida. O brincar também é uma questão de direito e necessidade, ao brincar a criança explora o mundo, conhece a si próprio e interage com as pessoas⁴.

Na ação do brincar a criança manifesta a ludicidade, como uma capacidade de fluir, aproveitar e se divertir (que é outro elemento contido no artigo 16 do ECA). De acordo Huizinga⁵ o lúdico faz parte do ser humano, se manifesta em todas as culturas, em diferentes idades (crianças, jovens, adultos e idosos), em diferentes atividades (jogo, brincadeira e brinquedo) e permite que a diversão se junte a sonhos. O lúdico é uma atitude desprovida de interesse, espontânea e divertida, estimula a criatividade e a autonomia⁵.

A brincadeira é uma ação espontânea, com a presença da diversão, improvisação, liberdade de criação, fantasia e imaginação; tem caráter despreocupado, sem regras ou poucas e também caracterizada pela presença do brinquedo, objeto de criação e construção⁴.

As brincadeiras se diferem dos jogos pelo caráter descontraído sem uma delimitação rígida de tempo e espaço⁴. Para Huizinga⁵ o jogo, como elemento da cultura, tem seu próprio universo delimitado pelos jogadores. O jogo encanta e estimula sua continuidade, fazendo criar e usar a imaginação. Mas conforme Caillois⁶, o jogo é uma atividade livre, incerta, improdutiva, atrativa e divertida, com delimitação de espaço e tempo, regulamentada e fictícia. Apesar de seu caráter de diversão, o jogo tem também seu lado sério, em que regras têm que ser mantidas e respeitadas, embora possam ser construídas e desconstruídas pelos jogadores.

Brincar de jogar, ou brincar de casinha ou qualquer outra brincadeira, auxilia na construção do imaginário social da criança e permite que ela compreenda melhor a sociedade e a realidade onde vive⁷. As crianças também brincam de simular práticas esportivas, que também são consideradas como direitos da criança, apresentam ludicidade, estimulam a inteligência, a aprendizagem de habilidades motoras, o respeito a regras e os princípios de coletividade⁸.

Para Marcelino⁹ o brincar com um fim em si mesmo, é uma prática de lazer no tempo livre das crianças, seja na praça, no parque, na rua, na casa, entre outros locais. Brincar também é visto como meio para promoção e potencialização do desenvolvimento infantil, através das brincadeiras as crianças aprendem com prazer e diversão, e ainda aprendem diferentes habilidades cognitivas, afetivas, motoras e sociais^{3,10,11}.

Outro aspecto beneficiado pela ação de brincar na infância refere-se à manutenção da saúde, segundo Ginsburg¹² é brincando e jogando que as crianças se movimentam, elevam o gasto energético, previnem o sedentarismo e o excesso de peso e preservam as funções cardíacas e respiratórias.

Entretanto, o direito ao brincar, ao tempo livre e ao lúdico na infância tem sido furtado, conforme já denunciado há algumas décadas. Nos anos 90 (século passado) Marcelino⁹, Pereira e Neto¹³ identificaram que a industrialização, a urbanização, o trabalho, a escolarização precoce e o avanço tecnológico estavam provocando mudanças no tempo e no espaço do brincar infantil.

Neste século, os trabalhos de Neto¹⁴ e Stavisk, Surdi e Kunz¹⁵ apontaram especificamente que as mudanças sociais contemporâneas afastam sistematicamente as crianças do direito ao brincar, ao lúdico, ao lazer e a prática esportiva. Para esses autores as restrições no tempo e no espaço do brincar infantil são decorrentes da diminuição do tamanho das moradias, redução e depredação dos espaços públicos, aumento do trânsito e da violência urbana, falta de contato social, restrição a corporeidade e utilização de recursos tecnológicos (televisão, computadores, *tablets* ou celulares).

O tempo de tela (tempo dedicado à televisão, computadores, *tablets*, celulares e vídeo *games*) no qual as crianças se engajam, seja em casa ou na escola, tem sido um grande vilão das oportunidades de lazer, recreação, prática de esportes e atividades lúdicas na infância; estudos como de Mendonza, Zimmerman e Christakis¹⁶; Hamer, Stamatakis e Mishra¹⁷ e Botey *et al.*¹⁸ retrataram os prejuízos causados pelo excesso de tempo dedicado à televisão e outros aparelhos durante a idade pré-escolar.

A ida mais cedo para a escola deveria oportunizar possibilidades para a criança brincar, as instituições infantis deveriam incentivar e preservar o direito ao brincar e ao lúdico, já que em seus documentos principais a brincadeira é considerada como atividade fundamental para educação, desenvolvimento e aprendizagem das crianças, além de ser um momento de descontração e exploração do meio^{19,20}.

No entanto, Henderson *et al.*²¹ e Määttä *et al.*²² verificaram as atividades realizadas pelos pré-escolares e observaram que as possibilidades de jogos e brincadeiras são limitadas e muitas vezes substituídas pelas rotinas pedagógicas e pelo tempo dedicado à televisão.

Poucas oportunidades de brincar na escola também foram descritas nos estudos de Tolocka *et al.*²³; Faria *et al.*²⁴; Tolocka e Brolo²⁵; Coelho *et al.* 26 e Oliveira²⁷ ao identificarem que as atividades de higiene, banho, sono e alimentação são predominantes na rotina de instituições de ensino infantil, sobrando poucos momentos que garantam o direito ao brincar da criança. Os ambientes escolares e o cotidiano das crianças analisados nessas pesquisas apresentavam uma rotina rígida e assistencialista.

As investigações até apresentadas indicam que as crianças no ensino infantil estão sendo tolhidas do direito ao brincar e de vivenciar a ludicidade, porém, todos esses trabalhos foram feitos no ambiente escolar e pouco se sabe sobre as possibilidades de brincar em ambientes domiciliares.

Assim, o objetivo desse estudo foi identificar as atividades oferecidas em casa (entre elas o brincar) para crianças em idade pré-escolar, analisando a frequência, a oferta e a relação entre aspectos socioeconômico dos pais/responsáveis com as atividades oferecidas.

Materiais e métodos

Trata-se de um estudo de campo²⁸, com pais/ responsáveis de crianças em idade pré-escolar, residentes em Palmas, capital do Tocantins. Esta cidade foi escolhida pela notória importância que tem, não só para o estado do Tocantins, mas como uma das cinco capitais que mais cresce em todo Brasil.

O estudo foi realizado em uma parceria entre a Secretaria Municipal de Palmas e a Universidade Federal do Tocantins. O coordenador da Educação Infantil do município foi contatado para mediar a comunicação com as escolas, pais e crianças. Os pais eram abordados durante reuniões pedagógicas realizadas no interior das instituições participantes.

Os critérios de inclusão no estudo foram: ter o filho(a) matriculado(a) em uma escola municipal de Educação Infantil de Palmas, assinar o TCLE, e responder adequadamente o questionário (apenas uma resposta por questão, não deixar questões sem resposta). Os dados foram coletados com auxílio de professores que voluntariamente se inscreveram para participar do estudo, que foram selecionados por região da cidade, em número proporcional a região na qual a escola estava inserida.

Os dados foram coletados através do questionário sobre atividades do cotidiano infantil, proposto por Coelho²⁹. Tal questionário continha questões sobre o perfil socioeconômico dos pais e responsáveis, com perguntas sobre idade, gênero, escolaridade e renda familiar. Havia também uma lista com 13 atividades que poderiam ser realizadas pelas crianças em casa, indagando-se a frequência com que eram realizadas, com respostas objetivas dadas em uma escala tipo *Likert* de cinco pontos (1 = Nunca; 2 = Menos de uma vez na semana; 3 = Uma vez na semana; 4 = Algumas vezes

por semana e 5 = Todo dia).

As atividades incluídas neste questionário foram frutos de um estudo anterior, que gravou imagens de atividades realizadas por crianças no ensino infantil, no interior paulista³⁰. As 13 atividades do questionário utilizadas neste estudo foram: At_1: Praticar cálculos e leituras; At_2: Jogos c/ bolas; At_3: Assistir televisão; At_4: Conversar com os pais; At_5: Participar de atividades físicas em programas extracurriculares; At_6: Realizar trabalhos manuais (incluindo manipulação de brinquedos); At_7: Brincar no parque; At_8: Usar o computador; At_9: Conversar com amigos; At_10: Caminhadas e passeios com a família; At_11: Participar de jogos c/ movimento; At_12: Nadar e brincar na piscina, rio ou mar; At_13: Andar de bicicleta ou outros equipamentos com rodas (skate, patinetes, dentre outros).

Para fins deste estudo foram consideradas as respostas sobre frequência da realização dessas atividades em casa, indicadas pelos pais/responsáveis. A validação das respostas obtidas foi verificada através do teste de consistência *Alfa de Crombach*³¹. Foram utilizadas análises estatísticas a partir do *software SPSS* (versão 20) como testes descritivos, de média, frequência relativa e absoluta e testes de associações não paramétricas como *Manny Wittney* e *Kruskal Wallis*, o nível de significância para os testes foram de $p < 0,05$. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa - CEP de uma Universidade com o parecer 70/2014.

Resultados

Foram distribuídos 200 questionários, dos quais 113 retornaram devidamente preenchidos. O teste de consistência *Alfa de Crombach*, para o nível de significância de $p < 0,01$ resultou em $\alpha = 0,7$, o que valida as respostas obtidas na escala de frequência.

Os participantes desse estudo tinham idade entre 21 e 64 anos, a média etária foi de 33,3 anos de idade com desvio padrão de $\pm 7,3$ anos, 87% eram do gênero feminino e 13% masculino, a maior parte dos pais 50% concluiu o ensino médio e 49% deles tinha uma renda familiar entre R\$ 789 e R\$ 2.363 reais, conforme pode ser visto na tabela 1.

Tabela 1. Distribuição dos dados socioeconômico dos Pais e Responsáveis (n=133).

		Frequências
Gênero	Masculino	13% (17)
	Feminino	87% (116)
Idade	Até 29 anos	31% (41)
	Entre 30 e 39 anos	54% (72)
	Entre 40 e 49 anos	11% (15)
	Acima de 49 anos	4% (5)
Escolaridade	Ensino Fundamental	17% (22)
	Ensino Médio	50% (67)
	Ensino Superior	23% (31)
	Pós-Graduação	10% (13)
Renda Familiar	Até R\$ 788,00	18% (24)
	Entre R\$789,00 e R\$ 2.363,00	49% (65)
	Entre R\$ 2.364,00 e R\$ 4.727,00	23% (30)
	Entre R\$4.728,00 e R\$ 7.880,00	8% (11)
	R\$ 7.881,00 ou mais	2% (3)

Os maiores percentuais das atividades oferecidas pelos pais às crianças foram: assistir televisão todo dia (50%); conversas com os pais todo dia (48%); realizar trabalhos manuais alguns dias da semana (47%); praticar cálculo e leitura alguns dias da semana (45%); participar de atividades físicas em programas extracurriculares alguns dias da semana (44%); conversar com os amiguinhos alguns dias da semana (41%); caminhadas em passeios com a família durante alguns dias da semana (39%); brincar de jogos com bolas em alguns dias da semana (38%); nadar uma vez na semana (37%); brincar no parque alguns dias da semana (35%); andar de bicicleta alguns dias da semana (35%); realizar algum tipo de jogos com movimento alguns dias da semana (33%) e usar o computador menos de uma vez na semana (28%).

O perfil de distribuição das 13 atividades em cada escala de frequência que os pais e responsáveis ofereceram as crianças no ambiente domiciliar pode ser visto na tabela 2.

Tabela 2. Distribuição das frequências das atividades oferecidas às crianças pelos pais e responsáveis em casa.

Atividades	Frequência Relativa (%)					Total (%)
	nunca	menos 1x/sem	1x/sem	algumas x/sem	todo dia	
1 - Cálculos e leituras	0	9	14	45	32	100
2 - Jogos c/ bolas	2	15	29	38	16	100
3 - Assistir televisão	5	10	10	25	50	100
4 - Conversar c/ os pais	4	7	10	31	48	100
5 - Participar de atividades físicas em programas extracurriculares	5	14	26	44	11	100
6 - Realizar outros trabalhos manuais	2	3	13	47	35	100
7 - Brincar no parque	7	16	35	35	7	100
8 – Usar o computador	16	28	23	26	7	100
9 - Conversar c/ amigos	1	9	18	41	31	100
10 - Caminhadas em passeios com a família	6	14	29	39	12	100
11 - Participar de jogos c/ movimento c/ os amigos	6	15	32	33	14	100
12 - Nadar e brincar na piscina, rio ou mar.	11	35	37	14	3	100
13 - Andar de bicicleta ou outros equipamentos com rodas (skate, patinetes etc)	13	17	20	35	15	100

Destaca-se que entre as 13 atividades, cinco delas foram ofertadas com maior frequência, considerando as escalas de “alguns dias da semana” e “todo dia” realizar trabalhos manuais (82%), conversar com os pais (79%), praticar cálculos e leituras (77%), assistir televisão (75%) e conversar com amigos (72%).

Por outro lado, as escalas de baixa frequência (nunca, menos de uma vez na semana e apenas uma vez na semana) obtiveram percentual elevado nas atividades de nadar e brincar na piscina (83%), usar computador (67%), brincar no parque (58%), participar de jogos com movimento (53%) e andar de bicicleta (50%), deste modo indicando que os pais e responsáveis, pouco oferecem essas atividades as crianças em casa.

Foram realizados testes não paramétricos de associação *Manny-Whitney* e *Kruskal Wallis* entre o perfil

socioeconômico dos pais e as atividades oferecidas às crianças em casa. O gênero feminino, a idade e a escolaridade apresentaram associação significativa com as atividades, exceto a renda familiar, conforme pode ser visto na tabela 3.

Tabela 3. Associação entre perfil socioeconômico dos pais e as atividades oferecidas às crianças em casa.

Associações	Mann-Whitney	Kruskal Wallis	P valor
Gênero feminino X Atividade de conversar c/ pais	U = 714,5		p< 0,05
Gênero feminino X Atividade de brincar no parque	U = 649,0		p< 0,05
Idade (mais jovens) X Atividade de cálculo e leitura		H = 8,95	p< 0,05
Idade (mais antigos) X Atividade de andar de bicicleta		H = 8,87	p< 0,05
Escolaridade (pós-graduados) X uso de computador		H = 8,45	p< 0,05

Discussão

As atividades mais oferecidas diariamente aos pré-escolares foram respectivamente: assistir televisão (TV) (50%), conversar com os pais (48%) e amigos (31%), realizar trabalhos manuais (35%) e praticar cálculos e leituras (32%).

Assistir TV é um hábito cultural já estabelecido, trata-se de uma atividade acessível, pois 97,2% dos municípios brasileiros possuem acesso a TV³². Embora existam programas televisivos que estimulem o brincar, o imaginário e a criatividade infantil, o uso exagerado e indiscriminado da TV, como ação passiva e alienante provoca acomodação da criança na frente do aparelho, limitando as possibilidades de brincar e interagir. Esse processo de exacerbação do uso da televisão na infância, seja na escola ou fora dela, tem sido abordado em pesquisas sobre a infância^{16,17,18}.

Foge ao escopo desse estudo, porém deve-se atentar que com o advento dos celulares, novos estudos são necessários para verificar como os pais tem disponibilizado o uso desses aparelhos para as crianças e o significado de brincar com o celular. Embora a utilização dos computadores tenha obtido uma frequência diária de apenas 7%, de acordo com o IBGE³³ 92,6% dos lares brasileiros tem celular, o uso desses aparelhos tem crescido o que reforça a necessidade de mais investigações.

Chama a atenção que, embora figure entre as atividades mais oferecidas “todo dia” para crianças, menos da metade dos entrevistados (48%), conversam diariamente com seus filhos. A conversa, a interação e o diálogo entre pais e filhos podem favorecer a ludicidade e o brincar entre as gerações, os pais influenciam diretamente nos hábitos de seus filhos^{22,34} e a falta do diálogo também é um fator negativo que distancia pais e filhos de práticas lúdicas e recreativas.

A oferta de tarefas manuais e a prática do cálculo e da leitura foram elevadas (82% e 77% respectivamente), isso considerando a frequência de realização diária ou em vários dias da semana. Esse resultado assemelha-se as rotinas escolares que acabam por limitar as possibilidades de brincar e consequentemente a corporeidade infantil, como observado em estudos sobre a rotina de crianças dentro e fora da escola^{23,24,25,26}. De certa forma, a tendência assistencialista e escolarizante da Educação Infantil também influenciam na escolha das atividades que os pais oferecem para as crianças em casa.

Um exemplo típico desse processo de escolarização em crianças pequenas reflete-se na realização das atividades de cálculo e leitura em domicílio. Essas atividades deveriam ser oferecidas de forma lúdica, seria necessário e recomendado para essa faixa etária, que as crianças brincassem de fazer cálculos e explorassem as ideias trazidas pela leitura de forma divertida, mas pode ser que ao invés disso, as crianças estão sendo submetidas à realização de tarefas de casa, como atividades obrigatórias, o que pode comprometer o direito ao brincar e ao lúdico de forma descontraída pode estimular habilidades de escrita, cálculo e leitura, e ainda o brincar com um fim em si mesmo⁹, pois o brincar para

a criança nem sempre é para alcançar um determinado objetivo, mas simplesmente porque é natural e prazeroso aos pequenos.

Isto pode estar ocorrendo porque, de acordo com Kishimoto³⁵, o ambiente familiar que antes entendia a escola infantil como um espaço para cuidar de seus filhos (as) enquanto os pais trabalhavam, agora exige um produto dessa escolarização (ler, escrever e calcular), e por ora, a obtenção deste produto tem sido feita, sem respeitar as necessidades das crianças de brincar.

O período entre quatro e cinco anos de idade é marcado por uma interação muito próxima da escola e da casa, que são praticamente os dois ambientes mais frequentados por crianças desta faixa etária, assim a influência exercida tanto pelos pais e responsáveis como por professores na vida dos pequenos é bastante significativa, como observado por^{22,34,36}.

O contexto escolar não tem privilegiado o brincar e a ludicidade em suas ações de cuidar, educar e desenvolver as crianças em idade pré-escolar^{37,38,39}. Na maioria das vezes quando as crianças não estão na escola, elas estão em casa, mas se na escola elas tem poucas oportunidades de brincar e em casa tem que realizar tarefas da escola, quando elas brincam?

A criança necessita fundamentalmente de oportunidades para brincar e não apenas ser levada a antecipação de etapas na vida. Com o foco voltado para a alfabetização e o desenvolvimento de habilidades de cálculos a escola e a sociedade querem preparar a criança desde cedo para o futuro, ou seja, para o mercado de trabalho. Do contrário, a criança precisa ter prazer em brincar com as letrinhas e com os números, seja na escola ou na casa, para Cordazzo e Vieira⁴⁰ isto implica em aprender e desenvolver capacidades e habilidades necessárias na escola e na vida social. O mesmo pode ser dito em relação às atividades manuais, que também estão entre as atividades mais realizadas na escola e fora dela.

Essas atividades de pintar, desenhar, recortar, calcular e escrever são predominantemente tarefas de coordenação motora fina, necessárias para o futuro escolar e social das crianças (novamente a preparação para o mercado de trabalho), mas, nesta idade também são primordiais a exploração e o aprendizado de habilidades motoras grossas, tais como, correr, saltar, arremessar, lançar, nadar entre outras, caracterizadas como habilidades básicas de sobrevivência e adaptação ao meio ambiente⁴¹. Para brincar a criança utiliza-se de habilidades motoras e sem as possuir o brincar pode ficar limitado, a interação restrita e as crianças podem ser privadas de vivenciar elementos da cultura infantil que foram feitos por crianças que possuem tais habilidades.

Os momentos disponíveis (o espaço e o tempo) para a criança brincar na escola, dentro do ensino infantil, são escassos e poucos aproveitados pelos professores, haja vista, uma necessidade exagerada de sistematização do conhecimento e escolarização precoce das crianças em detrimento da liberdade e do direito ao brincar como prática natural e prazerosa. Além disso, o ato de brincar também pode ser um meio de potencializar o desenvolvimento integral das crianças.

Nesse estudo, também foram identificadas a oferta de atividades lúdicas para as crianças nas escalas de “alguns dias da semana” e “todo dia”, como por exemplo, jogos com bola (55%), caminhadas e passeios com a família (51%), andar de bicicleta (50%). Estas atividades possibilitam o brincar como prática natural e prazerosa, garantindo o direito ao brincar. Entretanto, essas atividades obtiveram um percentual de oferta inferior as atividades de realizar trabalhos manuais (82%), conversas com os pais (79%), cálculo e leitura (77%) e assistir televisão (75%), atividades que nem sempre viabilizam uma prática lúdica, natural e prazerosa, muitas vezes ocorrendo de forma rígida, passiva e obrigatória.

Outra possibilidade de oferecer tempo e espaço para os pré-escolares brincarem ocorreu na participação em atividades físicas em programas extracurriculares; verifica-se que mais da metade (55%) dos entrevistados tem

oferecido tais atividades para as crianças nas escalas de “alguns dias da semana” e/ou “todo dia”. Este tipo de prática corrobora com o direito a prática de esportes contidos no Estatuto da Criança e Adolescente².

Por outro lado, essa prática de atividades extracurriculares em clubes e escolinhas de esporte, gera uma preocupação nos métodos adotados nesses ambientes⁴², muitas vezes, não são respeitados os elementos da ludicidade, do nível de desenvolvimento motor e os aspectos da aprendizagem motora, esses casos, pulam e aceleram precocemente as etapas do desenvolvimento infantil, que a curto e médio prazo, podem prejudicar a saúde e inclusive afastar as crianças dessas práticas, pois a motivação e o prazer do esporte e da ludicidade são substituídos pela pressão em se especializar numa determinada modalidade esportiva.

Chama a atenção também que a atividade de brincar no parque, seja pouco oferecida na escala “diariamente”, apenas 7% dos pais/responsáveis a indicaram nessa frequência. Isso pode estar relacionado às mudanças sociais que afastam as famílias dos espaços públicos¹⁴, na maioria das vezes esses locais estão depredados, sem iluminação e frequentados por delinquentes, ameaçando o bem estar da família, em especial das crianças, que tem o direito assegurado por lei, de frequentar espaços públicos limpos, seguros e estruturados para a prática do brincar e do lazer². Além disso, crianças entre quatro e cinco anos necessitam do acompanhamento de um adulto para ir a parques e muitas famílias não dispõem de tempo livre para isso, especialmente durante o horário comercial.

Outra atividade que chama atenção pela baixíssima oferta diária é nadar, somente 3% dos pais dizem oferecer esta prática todo dia, as atividades aquáticas para as crianças são fundamentais para a sobrevivência e também para o desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras diversificadas, além disso, nadar é extremamente prazeroso e relaxante⁴³. Acrescente-se que a cidade desse estudo, Palmas/TO, é uma cidade inteiramente situada nas margens do rio Tocantins e também de clima quente ao longo de todo ano, onde nadar era uma atividade natural dos moradores em outras décadas. Porém, a mudança nos hábitos familiares também se faz sentir nessa cidade, onde em muitos lares, tanto o pai quanto a mãe trabalham fora o que limita o tempo disponível para ir a estes locais com seus filhos.

As associações estatisticamente significativas entre os aspectos socioeconômicos dos pais e as atividades oferecidas aos pré-escolares em casa foram obtidas entre: O elevado percentual de pais ou responsáveis do gênero feminino (87%) influenciou a baixa oferta de brincar no parque (as mães podem se sentir ameaçadas ou até mesmo por falta de segurança limitar a acessibilidade dos filhos nesses espaços) e também o gênero feminino influenciou a elevada prática da conversa com os filhos. Culturalmente a mulher mãe, educadora ou cuidadora apresenta uma capacidade de diálogo, paciência e interação maior com as crianças pequenas^{44,45}.

Outra associação significativa foi dos pais e responsáveis mais jovens em estimular a elevada oferta de cálculo e leitura. Isto pode estar relacionado ao atual cenário da educação infantil que indistintamente preconiza a sistematização do conhecimento e escolarização precoce das crianças, como observado por Kishimoto³⁵ e Moss⁴⁶, para os quais, a Educação Infantil deveria ser um espaço de exploração do conhecer, aprender, criar e experimentar aproximando a criança do mundo da imaginação e da ludicidade para se apropriar da realidade. Acrescente-se ainda que os pais com maiores escolaridade tenham mais recursos pessoais para proporcionais estímulos de cálculos e leitura para seus filhos.

Quanto à idade também foi observada associação entre os pais e responsáveis mais antigos com a oferta de andar de bicicleta. Esse tipo de atividade está entre as mais praticadas pelas crianças brasileiras e é também uma atividade comumente passada de pais para filhos (as)⁴⁷.

Entende-se, que a infância é um período marcado por uma interação muito forte entre os ambientes mais frequentados pelos pequenos, a casa e a escola, e consequentemente os adultos (pais e professores) que se relacionam diretamente com as crianças precisam ser orientados sobre as necessidades da criança em brincar espontaneamente, em ambos os ambientes.

Conclusões

O perfil de atividades cotidianas oferecidas pelos pais e responsáveis de crianças entre quatro e cinco anos de idade, residentes na capital do Tocantins, apontou que as atividades mais frequentes foram: realizar trabalhos manuais; conversar com os pais; praticar cálculos e leituras; assistir televisão; conversar com amigos. As atividades menos frequentes foram: nadar e brincar na piscina; usar computador; brincar no parque; participar de jogos com movimento e andar de bicicleta.

Verifica-se assim a tendência de realização de atividades com menor exploração de movimentos, o que pode prejudicar a vivência de elementos culturais importantes na promoção do desenvolvimento infantil, na seguridade do direito ao brincar e na possibilidade de exploração utilizada pela criança no brincar como fim e como meio para transformação da realidade.

O perfil socioeconômico dos pais e responsáveis influenciou diretamente na oferta das atividades de brincar no parque, conversar com os pais, realizar cálculos e leitura, andar de bicicleta e usar computadores.

A elevada frequência de atividades que não necessariamente garantem a expressão natural da ludicidade infantil, como tarefas manuais, cálculo, leitura e televisão podem estar sendo oferecidas em caráter escolarizante, obedecendo a uma ordem atual das escolas infantis e do próprio mercado de trabalho, prevalecendo o ensino de conteúdos sistematizados, desconsiderando o caráter lúdico, criativo e recreativo das atividades para crianças em idade pré-escolar.

Desta forma, faz-se necessário que diferentes setores da sociedade dialoguem e busquem soluções para que as crianças possam voltar a ter oportunidades de realizar atividades lúdicas nos diferentes ambientes em que se encontram, sendo necessários estudos que apontem experiências para reversão deste quadro, tanto nas escolas, quanto fora dela.

Agradecimentos

À Secretaria de Educação de Palmas/TO; À Universidade Federal do Tocantins/UFT; À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES.

Referencias

1. United Nations Children's Fund (UNICEF). Declaração Universal dos Direitos da Criança. Resolução da Assembleia Geral 1386 (XIV). 1959. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf [2018 ago 29].
2. Estatuto da Criança e do adolescente (ECA). Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm> [2018 ago 28].
3. Winnicott D. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago; 1975.
4. Oliveira PS. Brinquedo e indústria cultural. Petrópolis: Vozes; 1986.
5. Huizinga J. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva; 1980.
6. Caillois R. Os jogos e os homens. Lisboa: Cotovia; 1990.
7. Silva JBF. O jogo: entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados; 2002.
8. Paes RR. Aprendizagem e competição precoce: o caso do basquetebol. Campinas: Unicamp; 1992.
9. Marcellino NC. Pedagogia da animação. Campinas: Papirus; 1992.
10. Piaget J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar; 1975.
11. Vygotsky L. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes; 1984.
12. Ginsburg K. The Importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child

bonds. *Pediatrics*. 2007; 119(1): 182-191.

13. Pereira B, Neto C. Saberes sobre as Crianças. In: Pinto M, Sarmiento J. (org.). Para uma Bibliografia sobre a Infância e as Crianças em Portugal. Braga: Universidade do Minho; 1999. p. 85-107.

14. Neto C. Desenvolvimento da Motricidade e as culturas de infância. In: Moreira WW, Simões R. (Org.). Educação Física intervenção e conhecimento científico. Piracicaba: Unimep; 2004. p. 35-50.

15. Stavisk G, Surdi A, Kunz E. Sem tempo de ser criança: a pressa no contexto da educação de crianças e implicações nas aulas de Educação Física. *Rev. bras. ciênc. esporte*. 2013; 35(1): 113-128.

16. Mendoza J, Zimmerman F, Christakis D. Television viewing, computer use, obesity, and adiposity in US preschool children. *Int J Behav Nutr Phys Act*. 2007; 44(4): 1-10.

17. Hamer M, Stamatakis E, Mishra G. Psychological distress, television viewing, and physical activity in children aged 4 to 12 years. *Pediatrics*. 2009; 123(5): 1263-1268.

18. Botey AP, Bayrampour H, Carson V, Vinturache A, Tough S. Adherence to Canadian physical activity and sedentary behaviour guidelines among children 2 to 13 years of age. *Prev Med Rep*. 2015; 3(3): 14-20.

19. Ministério da Educação e da Cultura (MEC). Secretaria de Educação Básica. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília; 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf [2018 ago 10].

20. Ministério da Educação e da Cultura (MEC). Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC-SEB; 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=9769&Itemid [2018 ago 10].

21. Henderson KE, Grode GM, O'Connell ML, Schwartz MB. Environmental factors associated with physical activity in child care centers. *Int J Behav Nutr Phys Act*. 2015; 12(43): 1-9.

22. Määttä S, Ray C, Roos G, Roos E. Applying a Socioecological Model to Understand Preschool Children's Sedentary Behaviors from the Viewpoints of Parents and Preschool Personnel. *Early Child Educ J*. 2016; 44(5): 491-502.

23. Tolocka RE, Horita KY, Oliveira CB, Coelho VAC, Santos DCC. Como brincar pode auxiliar no desenvolvimento de crianças pré-escolares. *Licere*. 2009; 12(1): 30-51.

24. Faria MCM, Brolo ALR, Horita KY, Tolocka RE, Santos DCC, Silva JVP. Daily living motor activities and their influences on the development of preschool. *Movimento*. 2010; 16(1): 113-130.

25. Tolocka RE, Brolo AL. Atividades físicas em Instituições de ensino infantil: uma abordagem bioecológica. *Rev. bras. cineantropom. desempenho hum*. 2010; 12(2): 140-147.

26. Coelho, VAC, Fermino MA, Tolocka RE. Atividades do cotidiano infantil em uma cidade do interior paulista e suas relações com o brincar. *Licere*. 2012; 15(4): 1-17.

27. Oliveira CB. Exposição de crianças frequentadoras de Instituições de Ensino Infantil a fatores de risco. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Universidade Metodista de Piracicaba; 2014.

28. Severino AJ. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez; 2007.

29. Coelho VAC. Entre a casa e a escola: prática de atividades físicas e desenvolvimento infantil. [Tese de Doutorado]. São Paulo: Universidade Metodista de Piracicaba; 2017.

30. Blanco BB. Criança, tarefa e meio ambiente na instituição de Ensino Infantil em uma cidade do interior de São Paulo. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Universidade Metodista de Piracicaba; 2014.

31. Field A. Descobrindo a estatística usando SPSS. Porto Alegre: Artmed; 2009.

32. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Rio de Janeiro: IBGE; 2015. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv99054.pdf> [2018 ago 29].

33. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Rio de Janeiro: IBGE; 2016. <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101543.pdf> [2018 ago 29].

34. Loprinzi PD, Trost SG. Parental influences on physical activity behavior in preschool children. *Prev Med* 2010; 50(3): 129-133.

35. Kishimoto TM. Educação Infantil no Brasil e no Japão: acelerar o ensino ou preservar o brincar? *Rev. bras. est. pedag.* 2009; 90: 449-467.

36. Schoeppe S, Trost S. Maternal and paternal support for physical activity and healthy eating in preschool children: a cross-sectional study. *BMC public health*. 2015, 15(971): 1-7.
37. Sayão DT. Corpo e Movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. *Rev. bras. ciênc. Esporte*. 2002; 23(2): 55-67.
38. Lordelo E, Carvalho AM. Educação Infantil e Psicologia: para que Brincar? *Psicol. cienc. prof.* 2003; 23(2): 14-21.
39. Iza DF, Mello MA. Quietas e Caladas: as atividades de movimento com as crianças na Educação Infantil Educação. *Educ. Ver.* 2009; 25(2): 283-302.
40. Cordazzo ST, Vieira ML. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. *Estud. pesqui. psicol.* 2007; 7(1): 89-101.
41. Gallahue DL, Donnely FC. Educação física desenvolvimentista para todas as crianças. São Paulo: Phorte; 2008.
42. Gallahue DL. Conceitos para maximizar o desenvolvimento da habilidade de movimento especializado. *Rev. educ. fis.* 2005; 16(2): 197-202.
43. Xavier Filho E, Manoel EJ. Desenvolvimento do comportamento motor aquático: implicações para a pedagogia da Natação. *Rev. bras. ciênc. mov.* 2002; 2(10): 85-94.
44. Rosemberg F. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. *Est. Fem.* 2001; 9(2): 515-540.
45. Sayão DT. Não basta ser mulher... não basta gostar de crianças... “Cuidado/educação” como princípio indissociável na Educação Infantil. *Educação*. 2010; 35(1): 69-84.
46. Moss P. Qual o futuro da relação entre educação infantil e ensino obrigatório? *Cad. pesqui.* 2011; 41(142): 142-159.
47. Cordazzo ST, Vieira ML. Caracterização de Brincadeiras de Crianças em Idade Escolar. *Psicol. Reflex. Crit.* 2008; 21(3): 365-373.