Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

O dia a dia das crianças portuguesas – seu significado desenvolvimental

Vitor Manuel dos Santos Teixeira

Porto, 2004

Vitor Manuel dos Santos Teixeira

O dia a dia das crianças portuguesas – seu significado desenvolvimental

Dissertação apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Especialização em Intervenção Psicológica com Crianças e Adolescentes.

Orientação Professora Doutora Orlanda Cruz

Porto, 2004

Resumo (português)

É aos psicólogos do desenvolvimento que adoptaram uma perspectiva ecológica que devemos a convicção que a vida quotidiana, as suas actividades e rotinas estão cheias de interesse do ponto de vista psicológico e do desenvolvimento. Vários autores destacam que a forma como as crianças ocupam o seu tempo afecta o seu desenvolvimento cognitivo e social. Utilizando o diário de uso do tempo adaptado a partir do Child Development Supplement do Panel Study of Income Dynamics da Universidade do Michigan o autor analisa a forma como as crianças ocupam o seu tempo. Participaram neste estudo 113 crianças (53 do sexo feminino e 60 do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos, residentes e a estudar em escolas do Grande Porto. Foram encontradas diferenças no tempo dedicado às diferentes actividades em função das seguintes variáveis: o género das crianças, o meio de origem (rural ou urbano), a escolaridade dos pais, e dia de semana ou de fim de semana. É ainda analisado o tempo que as crianças passam nos vários contextos sociais de interacção tentando perceber como o tempo despendido em cada um varia em função de várias variáveis. Foi ainda feita a associação entre a forma como as crianças ocupam o seu tempo e o desempenho escolar e os indicadores do TRF.

Resumo (francês)

C' est aux psychologues du développement, qui ont approuvé une perspective écologique, qu'on doit la conviction que la vie quotidienne, ses activités et ses routines, sont pleines d'interêt du point de vue psychologique et du développement.

Plusieurs auteurs remarquent que la façon comment les enfants occupent leurs temps, affecte son développement cognitif et social. En usant le «Time Diary», adapté depuis le « Child Development Supplement » du « Panel Study of Income Dynamics » de l'Université du Michigan, l'auteur analyse comment les enfants occupent leurs temps. L' échantillon est constitué par 113 enfants entre les huit et les neuf ans (cinquante-trois du sexe féminin et soixante du sexe masculin), qui habitent et etudient aux écoles de la zone du Grande Porto. Plusieurs différences ont été trouvées dans ce qui concerne le temps consacré aux différents activités, en fonction des suivants variables: le sexe, le milieu social d' origine (urbain ou sub-urbain), la scolarité de leurs parents, et si les activités se réalisent pendant un jour de semaine ou à la fin de la semaine.

L'auteur analyse le temps que chaque enfant passe aux plusieurs contextes sociaux d'action réciproque en essayant comprendre comment le temps occupé se modifie en fonction des différentes variables.

En dernière analyse, l'auteur a encore fait une association entre la façon comment les enfants occupent leurs temps, leurs résultats scolaires et les indicateurs du TRF.

Resumo (inglês)

It's according to the Psychologists of Development, that followed an ecological perspective, that we owe the conviction that the daily routine, its activities and routines are full of interest within a psychological and development point of view. Several authors remark that the way how children spend their time affects their cognitive and social development. By using the time diary, adapted from the "Child Development Supplement of Panel Study of Income Dynamics", from Michigan's University, the author analyses how children spend their time. The sample used is composed by 113 children, aged between eight and nine, (fifty-three females and sixty males), living and studying at schools in the city of Grande Porto. Substantial differences were found in the time spent in different activities, according to the following elements: sex, their background (rural or urban), parent's studies, and whether the activities took place in a weekday or during the Weekend. The author also analyses the time that children spend in several social contexts of interaction, trying to understand how the time spent in each activity varies according to the different elements.

Finally, the author makes an association between the way how children spend their time, their marks at school and the TRF indicators.

Agradecimentos

À Maria - Como sentiste que a forma como ocupo o meu tempo me torna diferente! Entre prioridades questionadas, dívidas e cobranças, foste-te esforçando por aguentar as pontas quando não estive disponível. Desculpa a louça de molho para o dia seguinte, as noitadas ao computador, nem sempre ter percebido as tuas necessidades, o que me querias dizer. Eis a tua dedicatória... és a primeira, tinha que ser!

À patareca - No teu silêncio acabas por ficar esquecida. Neste ano foste-te tornando mulherzinha e eu assisti ali, sentado no computador. Tornaste-te uma mana mais velha a sério e isso foi muito importante para mim. Mais do que te mandar pôr os óculos na cara ou o aparelho nos dentes, que saibas que és mesmo a filha que eu queria ter!

Ao pexibeu - Minha melga querida!! Que longe fui estando de ti! És um lutador e por isso foste reivindicando o meu tempo: "se não vieres brincar comigo faço barulho e não te deixo trabalhar!". Obrigado por não desistires e não me deixares esquecer que estavas ali mesmo ao lado de olhos espetados no canal Panda. No teu diário há-de aparecer mais tempo com o pai... prometo!

À Ritinha - Estiveste aí na barriga da mamã. Foste crescendo enquanto crescia também este meu trabalho. Serviste como alento e meta a cumprir. Tantas vezes fui dizendo - tenho duas coisas para resolver: escrever a tese; pôr a Ritinha cá fora! Acabaste por nascer primeiro que a tese. Mas, não quisesse eu que ela estivesse pronta antes de nasceres, concerteza ainda estava na introdução.

Ao chá e torradas que me acompanharam nas noites de trabalho. Mantiveram-me acordado e deram-me conforto. Estômago cheio e peito aquecido, fizeram-me sentir confiante, inspirado e levaram-me a acreditar em mim próprio. Fazem parte da minha vida: duas fatias de pão de forma na torradeira, com manteiga derretida e um chá quentinho, qualquer que ele seja. Já não vivo sem eles!

Abreviaturas

Act – Actividades.

ATL's – Centros de Actividades de Tempos Livres.

QCS – Questionário de Competências Sociais.

TRF – Teacher Report Form.

APR – Item "está a aprender" do TRF.

DAG – Desempenho Académico Global (item 49 do QCS).

f/s – Fim de semana.

LP-col – Em que medida está a aprender Língua Portuguesa em relação aos colegas (item 50 do QCS).

MAT-col – Em que medida está a aprender Matemática em relação aos colegas (item 51 do QCS).

LP-3º - Em que medida está a aprender Língua Portuguesa do 3º ano (item 52 do QCS).

MAT-3º - Em que medida está a aprender Matemática do 3º ano (item 53 do QCS).

Func.Int. – Funcionamento Intelectual (item 54 do QCS).

Des.Esc. – Factor Desempenho Escolar do QCS.

TRF-p/s – Problemas Sociais do TRF.

TRF-c/d – Comportamento delinquente do TRF.

TRF-int – Problemáticas internalizadas do TRF.

TRF-ext – Problemáticas externalizadas do TRF.

TRF-iso – Isolamento do TRF.

TRF-q/s – Queixas Somáticas do TRF.

TRF-p/at – Problemas de Atenção do TRF.

TRF-c/agr – Comportamento Agressivo do TRF.

TRF-ans/dep – Ansiedade e Depressão do TRF.

TRF-p/pens - Problemas de Pensamento do TRF.

Índice Geral

ÍNDICE GERAL 7

ÍNDICE DE GRÁFICOS 9

ÍNDICE DE QUADROS 10

INTRODUÇÃO 12

CAPITULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 16

O Quotidiano e a Psicologia do Desenvolvimento 16

O que as crianças fazem no seu tempo 23

Actividades relacionadas com a escola 23

Tempo livre 24

Tempo em família 26

Factores associados às diferenças no uso do tempo 27

Factores da criança 27

Idade 27

Género 29

Factores familiares 31

Género dos pais 31

Emprego dos pais 34

Nível educativo e remuneração dos pais 35

Tipo de família 37

Dimensão da família 38

Factores Culturais 38

Implicações do uso do tempo no desenvolvimento das crianças 40

Conclusão 43

CAPITULO II – A PARTE EMPÍRICA: O DIA A DIA DAS CRIANÇAS PORTUGUESAS ___ 44

As perguntas ___ **44**

Os participantes ___ **45**

Procedimento de Recolha dos dados ___ **47**

As medidas ___ **48**

Os diários de uso do tempo ___ 48

A medida das variáveis sócio-demográficas ___ 50

As medidas das crianças ___ 50

O desempenho escolar ___ 50

Os indicadores clínicos - TRF ___ 51

Codificação das respostas dos diários ___ **52**

Resultados ___ **56**

O uso do tempo das crianças ___ 56

Número de actividades ___ 58

Participação e tempo gasto nas várias actividades ___ 59

Tempo em Cuidados Pessoais ___ 62

Tempo em Jogos e Actividades de Lazer ___ 65

Tempo em Actividades de Aprendizagem ___ 69

Tempo em Actividades Domésticas ___ 70

Tempo em Actividades Sociais ___ 71

Tempo em Deslocações ___ 72

Tempo a Dormir ___ **75**

O local onde as crianças passam o tempo ___ 76

Com quem as crianças passam o tempo ___ 79

Sozinha ___ 81

Com a mãe ___ 85

Com o pai ___ 88

Comparação mãe e pai ___ 91

Com mãe e pai em conjunto ___ 93

Com os irmãos 96
Com os avós 99
Com os amigos 103
Com outros adultos não familiares 107
As medidas das crianças 110
O desempenho escolar 110
Os indicadores do TRF 112
Associação do uso do tempo das crianças com as outras medidas 114
O uso do tempo e os resultados escolares 114
O uso do tempo e os indicadores do TRF 123

Discussão dos resultados 142

CONCLUSÃO 152

BIBLIOGRAFIA 157

ANEXOS A

Índice de gráficos

Gráfico 1 Comparação de tempo com a mãe e com o pai 32
Gráfico 2 Média semanal das actividades realizadas ao longo do dia 60
Gráfico 3 Comparação actividades de nível 1 à semana e ao fim de semana 61
Gráfico 4 Proporção das actividades de jogo e lazer - média semanal 65
Gráfico 5 Actividades de jogo e lazer à semana e ao fim de semana 66
Gráfico 6 Comparação rapazes e raparigas na categoria jogos e actividades de lazer 68
Gráfico 7 Deslocações à semana e ao fim de semana 73
Gráfico 8 Comparação deslocações à semana e ao fim de semana 73
Gráfico 9 Locais durante a semana (sem dormir) 76
Gráfico 10 Locais ao fim de semana (sem dormir) 77
Gráfico 11 Com quem a criança está à semana e ao fim de semana 79
Gráfico 12 Com quem está - comparação semana e fim de semana 81
Gráfico 13 Sozinha à semana 82
Gráfico 14 Sozinha ao fim de semana 82
Gráfico 15 actividades realizadas com a mãe à semana 86

Gráfico 16 actividades realizadas com a mãe ao fim de semana 86
Gráfico 17 proporção dos tempos com o pai à semana 89
Gráfico 18 Proporção tempos com o pai ao fim de semana 89
Gráfico 19Comparação mãe e pai à semana 91
Gráfico 20 Comparação mãe/pai ao fim de semana 92
Gráfico 21 Com mãe e pai em conjunto à semana 94
Gráfico 22 Com mãe e pai em conjunto ao fim de semana 94
Gráfico 23 Com irmão(s) à semana 97
Gráfico 24 Com irmão(s) ao fim de semana 97
Gráfico 25 Com os avós à semana 100
Gráfico 26 Com os avós ao fim de semana 100
Gráfico 27 Com os avós comparação semana e fim de semana 101
Gráfico 28 Tempo com os amigos à semana 104
Gráfico 29 Tempo com os amigos ao fim de semana 104
Gráfico 30 Comparação do tempo com amigos à semana e ao fim de semana 105
Gráfico 31 Com outros adultos à semana 108
Gráfico 32 Com outros adultos ao fim de semana 109

Índice de quadros

Quadro 1 Actividades de estudo das crianças portuguesas 23
Quadro 2 Actividades de Lazer das crianças portuguesas 25
Quadro 3 descrição da amostra 46
Quadro 4 Tempos nas categorias de actividades de nível 1 60
Quadro 5 Tempos da categoria cuidados pessoais 62
Quadro 6 Relação entre cuidados pessoais básicos e o género 63
Quadro 7 Comparação actividades domésticas à semana e ao fim de semana 70
Quadro 8 Comparação actividades sociais à semana e ao fim de semana 71
Quadro 9 Comparação vários tipos de deslocação à semana e ao fim de semana 74
Quadro 10 Diferenças no tempo a dormir em função do meio de origem 75
Quadro 11 Diferenças de tempo nos vários locais à semana e ao fim de semana 78
Quadro 12 Correlações entre o local e a escolaridade da mãe 78
Quadro 13 Tempos do Contexto Social de Interacção das crianças 79
Quadro 14 Actividades que a criança realiza com a mãe 85
Quadro 15 tempo com o pai 88
Quadro 16 Tempos com pai e mãe em conjunto 93
Quadro 17 Diferenças de tempo com pai e mãe em função do meio de origem 95
Quadro 18 Tempos com os irmãos às semanas 96
Quadro 19 Tempos com os avós 99
Quadro 20 Diferenças tempo com os avós em função do meio de origem 102
Quadro 21 Tempos com os amigos 103
Quadro 22 Tempo com os amigos em função do género 106
Quadro 23 Correlações entre o tempo com amigos e a escolaridade da mãe 106

Quadro 24 Tempos com outros adultos não familiares 107
Quadro 25 Items do Desempenho Escolar, média total e diferenças em função do género das crianças..... 110
Quadro 26 Items do desempenho escolar em função do meio de origem das crianças 111
Quadro 27 Correlações escolaridade da mãe e desempenho escolar 112
Quadro 28 Indicadores do TRF - comparação com dados das tabelas normativas 113
Quadro 29 Correlações entre o número de actividades e o desempenho escolar 114
Quadro 30 Correlações entre as actividades e o desempenho escolar 115
Quadro 31 Correlações entre o local e o desempenho escolar 117
Quadro 32 Correlações entre o tempo sozinho e o desempenho escolar 118
Quadro 33 Correlações entre o tempo com a mãe e o desempenho escolar 119
Quadro 34 Correlação com os amigos e o desempenho escolar 120
Quadro 35 Correlações entre o tempo com os irmãos e o desempenho escolar 121
Quadro 36 Correlações entre o tempo com os avós e o desempenho escolar 122
Quadro 37 Correlações entre o tempo com outros adultos e o desempenho escolar 122
Quadro 38 Correlações entre o número de actividades e indicadores do TRF 123
Quadro 39 Correlações entre cuidados pessoais e indicadores do TRF 124
Quadro 40 Correlações entre desporto e lazer activo e lazer no exterior e indicadores do TRF 124
Quadro 41 Correlações entre várias actividades e indicadores do TRF 125
Quadro 42 Correlações actividades domésticas e actividades religiosas com indicadores do TRF 126
Quadro 43 Correlações participação em eventos culturais e indicadores do TRF 126
Quadro 44 Correlações várias actividades com indicadores do TRF 127
Quadro 45 Correlações locais com indicadores do TRF 128
Quadro 46 Correlações do tempo sozinhas com indicadores do TRF 130
Quadro 47 Correlações tempo com a mãe com os indicadores do TRF 131
Quadro 48 Correlações entre o tempo com o pai e os indicadores do TRF 132
Quadro 49 Correlações do tempo com os amigos e os indicadores do TRF 135
Quadro 50 Correlações entre o tempo com os irmãos e os indicadores do TRF 137
Quadro 51 Correlações entre o tempo com os avós e os indicadores do TRF 137
Quadro 52 Correlações entre o tempo com a mãe e o pai em conjunto e os indicadores do TRF 139
Quadro 53 Correlações entre o tempo com outros adultos e os indicadores do TRF 141

Introdução

> *"Time, like money, is a scarce resource that can be spent in different ways. ...Time use reflects priorities, and predilections, opportunities and constraints."*
> Medrich et al, 1982; in McHale, Couter, and Tucker, 2001: 1765

Este estudo foi realizado no âmbito de um curso de mestrado em Intervenção Psicológica com Crianças e Adolescentes da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Este é um estudo sobre o dia a dia. Tal como Palacios, Hidalgo e Moreno (2001), ao que aqui nos referimos é à vida quotidiana, às rotinas e actividades do correr diário da vida das crianças e das suas famílias. E é da vida quotidiana que surge a necessidade de o realizar.

Tanto no discurso informal e corrente, como na consulta psicológica com crianças, surgem com frequência por parte dos pais queixas de falta de tempo para estar com os filhos. Todavia, por paradoxal que pareça, existe a sensação que o pouco tempo que resta aos pais para estar com os filhos, é preenchido com as ditas actividades: ballet, inglês, capoeira, escutas, etc. convertendo-se os pais ao papel de "pais-motorista". A própria festa de aniversário, desde muito cedo, parece passar a ser cada vez mais um momento, um espaço de lazer, onde os pais são, no máximo, meros espectadores. Poderá mesmo estar a correr-se o risco de, a pretexto de cumprir uma das funções parentais - "fornecedores de oportunidades" (Parke & Buriel, 1998) - os pais estarem a desresponsablizar-se da educação dos seus filhos e de terem, eles próprios, um papel mais activo e directo no seu desenvolvimento. Como dizem Hofferth e Sandberg (2001), cada vez mais as crianças participam em actividades estruturadas e os pais têm menos influência no seu contributo para o desenvolvimento da criança. Poderá também ser sintoma de uma tendência das sociedades ocidentais para colocar o jogo e o brincar debaixo de uma maior supervisão e controlo por parte dos adultos de

forma "a proteger as crianças do riscos físicos e emocionais" (Sutton-Smith, 1994; in Larson & Verna, 1999, p. 721).

Por outro lado as próprias actividades poderão promover um maior envolvimento dos pais na medida em que criam um espaço de participação destes na vida extra-familiar dos filhos e novos motivos de partilha e de intersubjectividade. É aliás um facto que muitas vezes os pais procuram orientações sobre como dirigir as actividades dos seus filhos (Hofferth & Sandberg, 2001), adivinhando certamente que o que as crianças fazem, a forma como ocupam o seu tempo, é importante para o seu desenvolvimento.

O dia a dia das crianças é assim o tema central deste estudo: o que elas fazem, aonde o fazem, com quem o fazem são os principais aspectos em análise. Sendo o dia a dia um fluxo de acontecimentos que se sucedem uns a seguir aos outros numa sequência temporal, é o tempo a medida desta análise. Reconhecemos que o tempo que as crianças passam a realizar determinada actividade, o tempo que passam com determinada pessoa, o tempo que estão em determinado local, por si só será redutor e deixará de fora dimensões bastante importantes. As características da interacção, dos conteúdos das actividades, dos contextos onde as actividades acontecem serão certamente dimensões essenciais. Aliás, tem sido esse mesmo o argumento que os pais referem, muitas vezes como descargo de consciência - "é mais importante a qualidade do que a quantidade". Não negando este argumento, optamos para este estudo pelo pressuposto de que "não se fazem omoletes sem ovos". Com este trabalho fazemos uma abordagem macrocóspica, pretendendo perceber como se organiza temporalmente a existência, das crianças, o quotidiano onde acontecem todos os fenómenos ou processos microscópicos, esses sim já amplamente estudados na Psicologia. Citando M. Carmen Moreno numa aula de seminário deste curso de mestrado em Março de 2002, esta "análise macroscópica refere-se à organização das rotinas da vida quotidiana - o tempo, o espaço, os objectos, as pessoas e as actividades como estimuladores de desenvolvimento".

Este tema tem suscitado enorme interesse um pouco por todo o mundo originando uma enorme série de investigação em institutos ou departamentos ligados a organizações governamentais ou a universidades. Alguns exemplos dos que nos pareceram mais relevantes são:

- O Child Development Supplement (CDS) do *Panel Study of Income Dynamics da Universidade* do Michigan (Panel Study of Income Dynamics, 2004).
- Departamento de Estatística das Nações Unidas com um sector específico para o estudo do uso do tempo (Departamento de Estatística das Nações Unidas, 2004).
- Multinational Time Use Study (MTUS) nascido na Universidade de Essex no Reino Unido (Multinational Time Use Study, 2004), e que mais tarde se converteu na International Association for Time Use Research (IATUR) (International Association for Time Use Research, 2004); sendo esta organização responsável por:
    - uma conferência anual, tendo a de 2002 acontecido em Portugal de 15 a 18 de Outubro (International Association for Time Use Research – Conference 2002, 2004).;
    - o Electronic International Journal on Time Use Research (Electronic International Journal on Time Use Research, 2004).
- A "International Society for the Study of Time" (International Society for the Study of Time, 2004).

Em Portugal, o Instituto Nacional de Estatística realizou, pela primeira vez, em 1999, um Inquérito à Ocupação do Tempo (I.N.E., 2001; Correia, 2001). Teve como população alvo todas as pessoas com 6 e mais anos, tendo respondido um total de 8133 indivíduos, 1106 dos quais entre os 6 e os 14 anos de idade (Lopes & Coelho, 2002). Este inquérito deu origem a alguns estudos, alguns apresentados na conferência anual da IATUR em 2002. Não se conhecem trabalhos publicados em Portugal mais recentemente.

Num primeiro capítulo, o de exploração teórica, procurar-se-á antes de mais reflectir sobre a pertinência de estudar o quotidiano à luz dos grandes modelos teóricos da Psicologia do Desenvolvimento. A Perspectiva Ecológica, o

Modelo Transaccional e a Teoria Sócio-genética são os principais protagonistas de um capítulo que pretende situar teoricamente este estudo. Recorrendo à literatura, seguir-se-á então a revisão propriamente dita sobre o que tem sido estudado a este propósito. Primeiro procura-se perceber o que as crianças fazem no seu tempo. De seguida exploram-se os factores associados às diferenças do uso do tempo nas crianças, tendo sido identificados factores da própria criança, factores familiares e ainda factores culturais. A terminar este capítulo de exploração teórica procura-se sistematizar as implicações do uso do tempo no desenvolvimento das crianças referenciadas na literatura.

O segundo capítulo deste trabalho refere-se ao estudo empírico realizado. Começa-se por identificar as perguntas que orientam este estudo. Descreve-se de seguida as características dos participantes, o procedimento de recolha de dados, as medidas utilizadas e as metodologias de análise dos dados. Segue-se o capítulo de apresentação de resultados onde se procura responder às perguntas de investigação. Analisa-se assim o uso do tempo das crianças participantes (o número de actividades, as actividades realizadas, os locais, o contexto social de interacção e a associação do uso do tempo com as variáveis de desenvolvimento das crianças. Faz-se entretanto uma discussão dos resultados à luz da teoria existente e referenciada na exploração teórica.

Numa conclusão final faz-se uma reflexão sobre este estudo, apontando os seus contributos para a investigação na Psicologia do Desenvolvimento, e também as suas dificuldades e limitações. Procura-se ainda identificar as possibilidades de investigação que surgem na sequência deste trabalho ao qual se pretende dar continuidade.

Capitulo I – Fundamentação teórica

A necessidade de fundamentar teoricamente esta investigação sobre o uso do tempo nas crianças, levou-nos à procura de alicerces nos grandes modelos da Psicologia do Desenvolvimento. Sendo uma área que, pelo menos entre nós, parece ainda algo embrionária, interessa saber que enquadramento encontra no nosso campo de saber. As perspectivas Ecológica, Transacional e Socio-genética parecem dar o melhor fundamento à necessidade e pertinência de se estudar a forma como as crianças usam o seu tempo. Não se fará uma descrição exaustiva destes modelos. Procurar-se-á sim identificar as dimensões de cada que directamente se relacionem com o tema, ao mesmo tempo que se procura ilustrar com alguns exemplos.

Será feita de seguida uma revisão da literatura sobre o uso do tempo. Num primeiro momento proceder-se-á à análise do que as crianças fazem no seu dia a dia. A seguir, procurar-se-á identificar os factores associados a diferenças no uso do tempo das crianças. Finalmente, ainda neste capítulo de exploração teórica, procura-se ir de encontro ao que é um dos objectivos deste estudo, um campo de investigação que se pretende começar a explorar: quais as consequências desenvolvimentais do uso do tempo.

O Quotidiano e a Psicologia do Desenvolvimento

São muito diversas as fontes de informação sobre o uso do tempo (Palacios e colaboradores, 2001). Nas ciências sociais, há já uma longa história na medição e análise da forma como os adultos usam o seu tempo, protagonizada principalmente pelos economistas (Larson & Verna, 1999) que procuram encontrar a ocupação do tempo optima do ponto de vista da produtividade, vendo-o como uma unidade do "capital humano". Todavia, "como psicólogos do desenvolvimento, pretendemos expandir esta conceptualização do tempo das crianças para o considerar como um recurso que pode ser utilizado para o desenvolvimento de um muito maior número de faculdades que não

apenas as económicas, incluindo as competências sociais e as disposições relacionados com um ajustamento emocional saudável" (Larson & Verna, 1999, p. 702).

Segundo Palácios e colaboradores (2001) devemos aos psicólogos do desenvolvimento que adoptaram uma perspectiva ecológica a convicção de que a vida quotidiana, as suas actividades e rotinas estão cheias de interesse do ponto de vista psicológico e, principalmente, do ponto de vista do desenvolvimento. Aliás, Brofenbrenner (1999) refere que a complexidade e o conteúdo das actividades podem ser vistos como indicadores do crescimento psicológico das crianças. Temos por isso como enquadramento conceptual base deste estudo a Ecologia do Desenvolvimento Humano definida por Brofenbrenner (1989, p:188) como "o estudo científico da acomodação progressiva e mútua ao longo do curso de vida, entre um organismos biopsicológico muito complexo, activo e em crescimento – caracterizado por um distinto complexo de capacidades dinâmicas e em desenvolvimento interrelacionado, capacidades essas para pensar, sentir e agir – e as propriedades em mudança dos cenários imediatos que envolvem a pessoa em desenvolvimento, na medida em que esse processo é afectado pelas relações entre cenários e pelos contextos mais vastos em que estes cenários estão inseridos". Sendo elemento activo em vários cenários que o envolvem, é no seu quotidiano que o sujeito neles participa, e é no decurso do tempo que se operam as suas mudanças e decorrem as relações entre os vários cenários.

Na sua primeira grande obra de referência Brofenbrenner (1979) concebe este ambiente ecológico como um conjunto de estruturas concêntricas, progressivamente mais abrangentes, "cada uma dentro da outra como um conjunto de bonecas russas" (Brofenbrenner, 1979, p:3). Descreve assim quatro níveis: o microssistema, o mesosistema, o exosistema e o macrosistema. Sendo o cenário onde a criança actua no seu dia a dia, o microsistema é particularmente importante para este estudo. É definido por Brofenbrenner (1979) como sendo "um padrão de actividades, papeis relações interpressoais e experiências vividas pela pessoa em desenvolvimento num dado cenário com características físicas e materiais particulares" (p:22). Mais tarde, Brofenbrenner (Brofenbrenner & Morris,

1998, p:1013) evoluiu e reformulou esta definição considerando o microsistema como "um padrão de actividades, papeis e relações interpessoais experenciados pela pessoa em desenvolvimento num dado cenário com características físicas, sociais e simbólicas que encorajam, permitem ou inibem esse envolvimento, em interacção progressivamente mais complexa com o ambiente imediato e em actividade nesse mesmo ambiente". Assim definido o microsistema, certamente que diferentes quantidades de tempo que a criança dispende em cada um desses cenários (a escola, a casa, a rua, etc..) implicarão experiências de vida também muito diferentes o que, consequentemente, terá implicações no desenvolvimento da criança. Esta dimensão do tempo e a sua importância surge aliás no conceito de *cenário de comportamento,* introduzido por Barker e definido como "uma unidade de meio–ambiente/comportamento, caracterizada por padrões cíclicos de actividades que ocorrem dentro de intervalos específicos de tempo e de limites no espaço" (Bairrão, 1992, p.19).

Ainda Brofenbrenner ao propor um modelo Bioecológico refere que "o desenvolvimento humano desenrola-se através de processos de interacção recíproca cada vez mais complexos entre um organismo vivo que evolui biopsicologicamente e as pessoas, objectos e símbolos no seu ambiente imediato" (Brofenbrenner & Morris, 1998:996). Importará por isso, do ponto de vista do desenvolvimento, perceber quanto tempo a criança passa com as várias pessoas que constituem o seu contexto social de interacção. Com os pais, professores ou colegas, a criança terá certamente processos de interacção recíproca muito diversos, podendo por isso haver consequências desenvolvimentais pelo maior tempo passado com uns em detrimento de outros. Por vezes, são os contextos sociais em que ocorrem as actividades, mais do que as próprias actividades em si, que explicam as relações entre o uso que as crianças fazem do seu tempo livre e o seu ajustamento (McHale, Couter, & Tucker, 2001). A análise dos autores mostrou mesmo que "os contextos sociais e a natureza das actividades de tempos livres da criança estão de facto interrelacionados. Algumas actividades são realizadas principalmente com a criança sozinha (por exemplo ler), outras na companhia de adultos não familiares (por exemplo passatempos e desportos organizados). Algumas actividades são

realizadas quando os pais estão presentes (por exemplo ver televisão) e há outras que são feitas na companhia dos colegas, sem supervisão dos adultos (por exemplo brincar ao ar livre)" (McHale, Couter, & Tucker, 2001, p.1775).

Assumimos assim, com Hofferth e Sandberg (2001), que a forma como as crianças ocupam o seu tempo afecta o seu desenvolvimento cognitivo e social. De facto, mais do que providenciar oportunidades para se relacionar com os outros, as actividades proporcionam contextos para a aprendizagem (Larson & Verna, 1999) e cada contexto envolve o participante num conjunto de comportamentos, regras, resultados em competências de aprendizagem e num específico corpo de conhecimentos. A quantidade de tempo pode servir assim como uma estimativa da exposição a diferentes situações sociais, com mais tempo dedicado a desenvolver as competências e os conhecimentos desse contexto (Hofferth & Sandberg, 2001). Os contextos lúdicos podem ter grande importância para o desenvolvimento das crianças – por exemplo, além de competências motoras, ao brincar a criança desenvolve a iniciativa, a auto-regulação e as competências sociais (Larson & Verna, 1999). Também McHale e colaboradores (2001) consideram que as actividades diárias das crianças são importantes fenómenos desenvolvimentais e citam vários autores para fundamentar a ideia de que, "entre os vários contextos ecológicos, as exigências físicas, cognitivas e motivacionais das actividades diárias das crianças constituem importantes oportunidades desenvolvimentais." (McHale et al., 2001, p. 1764).

Também Sameroff adopta uma perspectiva ecológica ao considerar os processos dinâmicos através dos quais a criança e o ambiente interagem (Sameroff & Fiese, 2000). Ao propor um modelo transaccional assume o desenvolvimento como resultante das transacções mútuas entre a criança e o seu meio social. É interessante notar esta perspectiva transaccional e também activa do sujeito sobre o seu meio ambiente na conclusão de McHale, Couter, e Tucker (2001) para quem, além de as actividades influenciarem o desenvolvimento e o ajustamento das crianças, também "as crianças mais ajustadas estão melhor equipadas para se envolverem em tipos de actividades e contextos sociais de interacção que suportem esse funcionamento adaptativo" (p. 1775). De acordo

com este modelo transaccional, existe uma organização social que opera através de padrões de socialização familiares e sociais, formada a partir dos códigos cultural, familiar e individual de cada prestador de cuidados (Sameroff & Fiese, 1990; 2000). Dentro desta abordagem referem três tipos de regulações desenvolvimentais que estão em constante interacção: as macrorregulações, as minirregulações e as microrregulações. Neste estudo destacam-se os dois primeiros tipos pela relevância que dão ao uso do tempo e às rotinas diárias.

As macrorregulações são as mais abrangentes e definem a agenda desenvolvimental de cada cultura. São assim diferentes pontos do tempo em que o meio é reestruturado de modo a fornecer à criança diferentes experiências. Referem-se aqui a título de exemplo o número de horas que cada cultura define que a criança deve passar na escola; os horários laborais de cada cultura e o tempo que deixam disponível aos pais para estar com os filhos; a própria hora que os noticiários passam na televisão e a sua duração. Esta categoria macroregulante fornece a base para o processo de socialização dentro de cada cultura.

As minirregulações dizem respeito a actividades de rotina diária operando num espaço de tempo mais curto e ocorrendo em contexto familiar. São as inúmeras variações de cada família ao código cultural dominante, continuando no entanto a ir de encontro a ele. São, por exemplo, a hora do acordar, os momentos das refeições e a forma como são (ou não) intencionalizados como momento de encontro familiar.

Esta perspectiva de Sameroff que destaca o papel da família é ainda compatível com o modelo tri-partido da socialização familiar apresentado por Parke e Buriel (1998), segundo o qual uma das funções dos pais é servir como gestores das vidas sociais dos seus filhos e como reguladores das oportunidades para contactos sociais e experiências cognitivas. Importa assim saber como está a ser cumprida esta função nas nossas famílias, que tipo de oportunidades e de experiências estão a ser facultadas às crianças pelos seus pais, e que consequências têm vindo a ter no seu desenvolvimento.

Também a abordagem de Vygotsky contempla a ideia sobre o tempo que aqui está a ser estudada: o tempo como um signo social, construído histórica e culturalmente, que através de uma série de mediações passa a fazer parte do indivíduo (Machado, 2001). O preenchimento dos diários de usos do tempo requer que a criança tenha desenvolvido a capacidade de compreender as durações, as sucessões, os deslocamentos e as regularidades do tempo para ter a habilidade de monitorizar suas actividades diárias.

Partindo desta assunção é importante que um estudo deste género seja realizado com estudantes para quem o horário de início e término das actividades escolares e a vivência que eles têm deste (pelo menos, de 2 a 3 anos para as crianças desta pesquisa) introduz uma rotina que é apreendida como o que se faz antes e depois da escola. A divisão das tarefas na escola, das disciplinas, dos momentos de lazer, com seus horários de início e fim impõem a noção de duração, repetição e intervalos que são destinados a actividades específicas todos os dias. A escola contribui para demarcar a rotina diária e as crianças participam activamente da compreensão desta rotina (Barbosa, 2000 in Machado, 2001). A escola, talvez mais do que a família, imprime ritmo e sistematização à rotina das crianças por ser mais rígida quanto aos horários e, com isso, mais disciplinadora quanto ao tempo. É também o que refere Elias (1998) segundo o qual "o conceito de tempo, no uso que fazemos dele, situa-se num alto nível de generalização e de síntese, que pressupõe um riquíssimo património social de saber no que concerne aos métodos de mensuração das sequências temporais e às regularidades que elas apresentam" (Elias, 1998; in Carvalho 2001, p:3).

Está aqui bem presente o pressuposto base de Vygotsky segundo o qual "qualquer função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes ou sobre dois planos. Primeiro aparece no plano social, e só então no plano psicológico. Inicialmente surge como uma categoria interpsicológica e depois no interior da criança como uma categoria intrapsicológica" (Vygotsky, 1981, In. Wertsch, 1990). Fala-se assim de um processo de internalização que acontece durante a interacção em que a criança se apropria do "conhecimento" que lhe foi

apresentado externamente (no plano interpsicológico) dando-lhe um significado próprio a partir da sua experiência anterior.

Se o conceito de internalização atrás referido permite compreender como surge a noção de tempo na criança, Vygotsky acrescenta ainda o conceito de mediação que parece essencial para entender a importância do uso do tempo e da organização da vida quotidiana no desenvolvimento das crianças. Wertsch (1990) refere em Vygotsky a concepção de um funcionamento mental superior mediado por instrumentos e sinais, produtos do meio socio-cultural e, não apenas facilitadores, mas também formatadores de actividades. A forma como as crianças ocupam o seu tempo é aqui encarada como um produto do seu meio-socio-cultural, portanto um mediador do seu desenvolvimento.

O QUE AS CRIANÇAS FAZEM NO SEU TEMPO

Para uma uma revisão da investigação sobre a forma como as crianças usam o seu tempo, foram consideradas três grandes áreas, semelhantes às utilizadas por Hofferth e Sandberg (2001): actividades relacionadas com a escola (aqui incluindo o tempo escolar e actividades de aprendizagem fora da escola); o tempo livre e as actividades em família. Estas áreas não correspondem às dimensões entretanto utilizadas na parte empírica deste estudo (são categorias muito mais latas e abrangentes). Com esta opção pretendeu-se evitar uma excessiva dissecação dos dados da literatura. De qualquer forma, sendo categorias sobreponíveis, é bastante fácil, como se poderá ver mais tarde na discussão de resultados, encontrar a correspondência entre os dois níveis de análise.

Actividades relacionadas com a escola

É esperado que as actividades relacionadas com a escola ocupem uma parte significativa do tempo das crianças, pelo menos durante os dias de semana. De facto, como constatam Lopes e Coelho (2002), as actividades relacionadas com a escolaridade cobrem um longo período do dia da criança, sendo em média 6 horas diárias. No quadro 1 pode ver-se como, segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística, se distribuem as actividades de estudo das crianças portuguesas com idades entre os 6 e os 9 anos.

Quadro 1 Actividades de estudo das crianças portuguesas

	M	F	Total
Estudo	5:33	5:44	5:39
Escola	5:29	5:39	5:34
Aulas	4:55	5:04	5:00
Trabalhos de casa	1:13	1:00	1:06
Outras	1:57	2:54	2:28
Trajectos relacionados com o estudo	0:47	0:46	0:46

Fonte: Instituto Nacional de Estatística, Inquérito à Ocupação do Tempo, 1999

De notar que os resultados apresentados neste estudo do Instituto Nacional de Estatística de Portugal foram obtidos através do recurso ao inquérito por questionário.

Num vasto estudo com recurso aos diários de uso de tempo (*Panel Study of Income Dynamics*), Hofferth e Sandberg (2001) constataram que, em 1997, as crianças americanas passavam em média 21 horas por semana na escola e outras 4 horas em Centros de Estudos ou de Actividades de Tempos Livres. Identificaram ainda grandes variações com a idade: crianças entre os 2 e os 5 anos passam em média 12 horas semanais na escola, enquanto crianças com idades dos 6 aos 8 e dos 9 aos 12 anos passam em média 32 a 33 horas por semana na escola (tempo este que não discrimina as actividades realizadas na escola – tempo em aulas, intervalos, refeições, etc). Num outro estudo, este representativo da população britânica (*UK 2000 Time Use Survey*), nota-se que as crianças inglesas com idades entre os 8 e 10 anos, durante a semana, passam em média cerca de 6 horas diárias na escola, incluindo este tempo também as várias actividades realizadas no espaço escola (Short e Langham, 2002).

Além do tempo passado na escola, importa também saber que tempo as crianças passam fora da escola a realizar actividades relacionadas com a aprendizagem. Com base nos mesmos resultados, Hofferth & Sandberg (2001) constatam que as crianças com idades entre os 6 e os 8 anos passam cerca de 2 horas e 9 minutos por semana a estudar (cerca de 26 minutos por dia). Referem ainda que o grupo de crianças entre os 9 e os 12 anos passa em média 3 horas e 40 minutos por semana a estudar (uma média de 44 minutos por dia).

Tempo livre

Subtraindo ao total do tempo das crianças o tempo despendido em tarefas obrigatórias – estar na escola, estudar, cuidados pessoais, refeições, dormir, etc, obtem-se o tempo livre das crianças. Lopes e Coelho (2002) referem que as crianças portuguesas têm mais de 5 horas diárias disponíveis para gastarem em

actividades de tempos livres, representando cerca de 22% do orçamento temporal diário. Esse tempo de lazer é claramente dominado pela televisão. Em média, uma criança vê cerca de 2 horas e meia de televisão por dia. No quadro número 2 pode-se ver como se distribuem os tempos das actividades de lazer das crianças portuguesas (de 6 a 9 anos) segundo dados apresentados por Lopes e Coelho (2002).

Quadro 2 Actividades de Lazer das crianças portuguesas

	M	F	Total
Televisão	2:27	2:17	2:22
Jogos de Computador	1:13	-----	1:08
Rádio e Música	-----	0:56	------
Leitura	0:30	1:17	0:50
Exercício Físico	1:10	1:21	1:13
Passear a pé	1:06	-----	1:26
Andar de bicicleta, skate,...	0:55	-----	1:03
Jogos de Bola	1:07	-----	1:06
Outros tipos de exercício físico	1:26	1:11	1:20
Convívio	1:28	1:54	1:42
Refeições Sociais	0:55	0:44	0:50
Visitas sociais	2:53	2:40	2:45
Passatempos e jogos	1:42	1:29	1:35
Brincar	1:29	1:21	1:25
Actividades cívicas e de voluntariado	1:27	1:11	1:18
Actividades Religiosas	1:21	1:11	1:15
Trajectos	0:36	0:40	0:39

Fonte: Instituto Nacional de Estatística, Inquérito à Ocupação do Tempo, 1999

Foi maior a percentagem de tempo livre identificado por Hofferth e Sandberg (2001), segundo os quais 30% do tempo das crianças americanas é considerado tempo livre, sobrando-lhes cerca de 51 horas por semana para actividades de lazer. Segundo os autores cerca de metade desse tempo é passado em brincadeiras não estruturadas (15 horas) ou a ver televisão (12 horas).

É muito pouco o tempo que as crianças passam em actividades de lazer estruturadas. O tempo passado neste tipo de actividades aumenta com a idade mas, mesmo nas crianças mais velhas, ocupa apenas 22% do seu tempo livre (Hofferth & Sandberg, 2001).

Relativamente às actividades em que as crianças dispendem menos tempo, passam em média, cerca de uma hora por semana a ler por lazer (Hofferth & Sandberg, 2001). Short e Langham (2002) referem ainda que as crianças passam em média apenas cerca de uma hora por dia em actividade física, sendo esse tempo assim distribuido: 28 minutos a praticar desporto, 13 minutos em actividades com bola, e 4 minutos em actividades aquáticas e 4 minutos a andar de bicicleta ou de skate.

Tempo em família

A maior porção do tempo das crianças é a dormir, passando de uma média de 12 horas por dia nas crianças mais pequenas, para uma média de cerca de 10 horas e 30 minutos por dia nas crianças em idade escolar (Hofferth & Sandberg, 2001).

Short e Langham (2002) com os dados da *UK 2000 Time Use Survey* referem que as crianças com idades entre os 8 e os 10 anos passam cerca de 12 horas e 36 minutos a dormir ou noutras actividades de cuidados pessoais. Notam ainda que as crianças ao fim de semana dormem em média mais uma hora, verificando também, um aumento de tempo despendido em actividades de lazer como ver televisão, fazer visitas sociais e praticar de desporto.

Na população portuguesa, Lopes e Coelho (2002) referem que mais de metade do dia de uma criança é ocupado em actividades pessoais, ou seja, em actividades como a higiene pessoal, as refeições e particularmente o sono. Em média, uma criança dorme cerca de 9 horas e 40 minutos e quase duas horas são gastas nas principais refeições e lanches. O tempo que passa a mudar de roupa, a tomar banho e noutras tarefas pessoais é, em média, 47 minutos diários.

Actividades também importantes no contexto familiar são as actividades domésticas. Hofferth e Sandberg (2001) referem que o tempo que as crianças passam em tarefas domésticas é de cerca de 5 horas e 30 minutos por semana, sendo que parte substancial desse tempo é gasto a fazer compras. O tempo nas refeições é em média de 9 horas por semana, cerca de uma hora e 15 minutos por dia.

FACTORES ASSOCIADOS ÀS DIFERENÇAS NO USO DO TEMPO

Os vários factores associados às diferenças no uso do tempo das crianças encontrados na literatura podem ser agrupados em três grandes grupos, desde um nível individual do sujeito em análise, até um nível mais macro-sistémico: factores da criança, factores familiares e factores culturais.

Factores da criança

Numa primeira análise procura-se perceber como o uso do tempo varia em função da idade. Será o esboço da construção de uma perspectiva desenvolvimental sobre o uso do tempo. Procura-se depois perceber como o género das crianças está associado a diferenças na forma como elas usam o seu tempo.

Idade

A idade aparece como um importante factor associado às diferenças no uso de tempo das crianças, o que aponta para uma perspectiva desenvolvimental no uso do tempo. Hofferth e Sandberg (2001) referem mudanças sistemáticas nas actividades da crianças à medida que vão crescendo – um declínio do tempo de sono, do tempo passado nas refeições e do tempo a brincar; e um aumento do tempo na escola e noutras actividades estruturadas. Short e Langham (2002) notam que o tempo a dormir e em cuidados pessoais diminui cerca de uma hora

diária no grupo das crianças com 8-10 anos para o grupo das crianças com 14-15 anos.

À medida que as crianças crescem, parecem passar progressivamente menos tempo a brincar e mais tempo noutro tipo de actividades. Dado interessante é o facto de este decréscimo do tempo a brincar acontecer mais repentinamente nas raparigas do que nos rapazes (Hofferth & Sandberg, 2001). Por outro lado, o tempo que as raparigas passam a ler e em actividades sociais aumenta mais depressa do que nos rapazes, enquanto que nestes aumenta mais rapidamente o tempo passado em actividades desportivas (Hofferth & Sandberg, 2001).

No mesmo sentido, Lopes e Coelho (2002), verificam que à medida que as crianças crescem, as suas preferências alteram-se; brincar é parcialmente substituído por actividades que envolvem o uso de computadores, pela prática de desporto em contextos estruturados e por ouvir música. O mesmo acontece com as visitas: a proporção de crianças mais velhas que preferem fazer visitas ou receber amigos e familiares diminui.

Segundo Hofferth e Sandberg (2001) o tempo a ver televisão parece aumentar com a idade, de 7 horas e 45 minutos por semana nas crianças mais pequenas, para as 13 horas e 30 minutos por semana nas crianças com idades entre os 9 e os 12 anos. Também Short e Langham (2002) notam que as crianças tendem a ficar mais sedentárias à medida que ficam mais velhas: crianças com 11-13 anos veem cerca de 3 horas e 12 minutos de televisão ao fim de semana, enquanto que crianças com 14-15 anos já veem cerca de 4 horas e 38 minutos de televisão. Parece assim notar-se um declínio das brincadeiras físicas com a idade (Parke & Buriel, 1998).

Também nos espaços físicos em que as crianças passam o seu tempo se notam diferenças relacionadas com a idade. Hofferth e Sandberg (2001) referem que à medida que as crianças crescem passam mais tempo na escola e menos tempo em Jardins de Infância e ATL's. Também Lopes e Coelho (2002) notam

que as crianças mais velhas passam mais tempo na escola do que as mais jovens, mas ambas as faixas etárias permanecem em casa durante mais ou menos o mesmo montante de tempo. Segundo os autores, são as crianças mais jovens que permanecem mais tempo na casa de outras pessoas.

Lopes e Coelho (2002) referem ainda que as crianças mais pequenas passam menos tempo sozinhas, cerca de 1h40m por dia, enquanto que, para as mais velhas este valor é de quase três horas diárias.

Género

Apesar de menos pronunciadas nas crianças pequenas, as diferenças de género no uso do tempo parecem evidentes e começam a surgir na idade escolar (Hofferth & Sandberg, 2001).

Num estudo realizado com 150 crianças de idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos, Carvalho (2001) constatou que as raparigas passam mais tempo a realizar tarefas domésticas, tendo por isso menos tempo disponível para os seus cuidados pessoais e para actividades de lazer. Para a autora, as exigências familiares relativas à contribuição de cada um nas tarefas domésticas, são superiores para com as raparigas, afectando qualitativa e quantitativamente o seu tempo de sono e de lazer (Carvalho, 2001). Conclui assim que as temporalidades estão organizadas de uma forma desigual e sexual. No mesmo sentido Lopes e Coelho (2002) referem que, quase metade das raparigas contribuem para as tarefas domésticas, enquanto que, no que respeita aos rapazes, esta proporção baixa para os 35%.

Também Larson e Verna (1999) referem que nas sociedades não industriais, os rapazes têm significativamente mais tempo de lazer que as raparigas, diferença esta que, todavia não se verifica nos países industrializados. Nestes países rapazes e raparigas tendem sim a ocupar o seu tempo livre de forma diferente. Por exemplo, McHale, Couter, e Tucker, (2001) verificaram que, nas amostras americanas, os rapazes participavam mais em actividades

desportivas e passavam mais tempo a ver televisão do que as raparigas; as raparigas, por outro lado, passam mais tempo a realizar actividades de trabalhos manuais ou artísticas, a ler ou a realizar actividades relacionadas com a escola.

Na população portuguesa, Lopes e Coelho (2002) constatam que as raparigas dedicam mais tempo que os rapazes aos estudos, nomeadamente no que respeita a actividades relacionadas com a escola ou em cursos fora da escola. Isto leva os autores a concluir que, qualquer que seja a idade, as raparigas têm sempre menos tempo livre que os rapazes, em resultado, nomeadamente, do maior empenhamento destas nos estudos e na contribuição para as tarefas domésticas (Lopes e Coelho, 2002).

Identificando mais diferenças na ocupação do tempo entre rapazes e raparigas, Lopes e Coelho (2002) reconhecem que a prática de desportos ou o uso de computador são actividades predominantemente masculinas. Short e Langham (2002) mostram que os rapazes passam em média mais 24 minutos do que as raparigas em actividades sedentárias, reflectindo os mais 35 minutos que passam ao computador. Short e Langham (2002) referem ainda que em média os rapazes passam mais 20 minutos por dia do que as raparigas a realizar actividades físicas, reflectindo o tempo extra que passam a praticar desporto. Por outro lado, referem estes autores, as raparigas passam em média mais 5 minutos a ler e 7 minutos a ouvir rádio e música.

Em relação ao tempo de sono, Hofferth e Sandberg (2001) referem que as raparigas dormem mais do que os rapazes, mas que estas diferenças diminuem com a idade.

Reportando-se aos locais onde as crianças passam o tempo e realizam as várias actividades, Lopes e Coelho (2002) referem que as raparigas passam menos tempo em casa, gastando um pouco mais de tempo na escola e em casa de outras pessoas. Por outro lado, os rapazes passam mais tempo na rua e nos cafés e restaurantes.

Factores familiares

São vários os factores familiares associados a diferenças no uso do tempo das crianças identificados na literatura: o género dos pais e os diferentes papeis que homem e mulher desempenham dentro do núcleo familiar; o emprego dos pais, com particular incidência na ocupação laboral ou não da mãe; o nível de educação e de remuneração dos pais; o tipo de família, ou seja, se é composta por ambos os pais, ou monoparental; e, finalmente, a dimensão da família com especial destaque para influência da fratria no uso do tempo das crianças.

Género dos pais

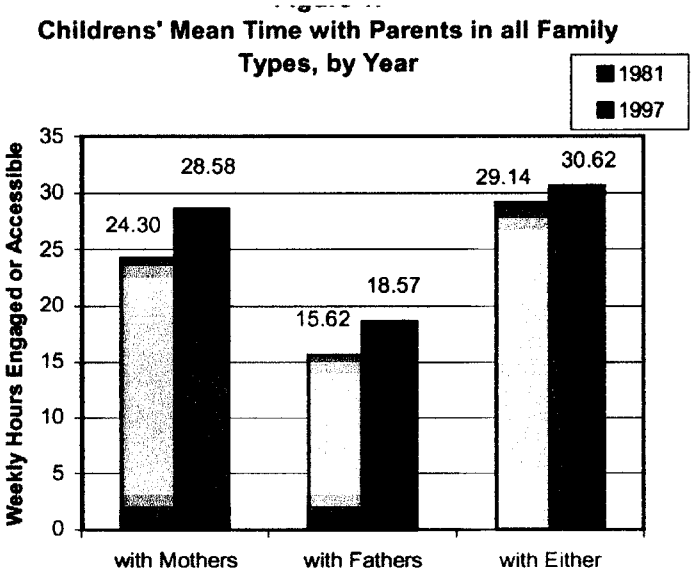
Segundo Parke e Buriel (1998) "juntas, as várias peças deste puzzle sugerem que as diferenças biológicas entre homem e mulher podem desempenhar um papel nos padrões de interacção de pais e mães. Ao mesmo tempo, estudos transculturais salientam a forma como os contextos ambientais e culturais influenciam os padrões de interacção de pais e mães e reforçam o grande nível de plasticidade dos comportamentos sociais humanos" (p. 470). Também Lopes e Coelho (2002) referem que existem papeis diferenciados do homem e da mulher no padrão de ocupação do tempo e que essas diferenças se encontram já nas crianças, ou seja, que estas estão a reproduzir o comportamento dos adultos.

O próprio sistema jurídico de uma sociedade ajuda a construir papéis distintos para homem e mulher. Na legislação portuguesa, por exemplo, as mulheres têm 5 meses de licença de maternidade e os homens apenas 5 dias. Está ainda assumida a ideia, também assinalada por Carvalho (2001), de que as crianças pertencem à mãe e não ao pai.

O gráfico 1, retirado de Sandberg e Hofferth (2001), permite concluir que, em primeiro lugar, as crianças passam mais tempo com ambos os pais, depois apenas com a mãe e, finalmente, só com o pai. Interessante ainda notar que, segundo este estudo, o tempo que os pais passam com os filhos aumentou entre

os anos de 1981 e 1997, contrariando um pouco a ideia geral que vai havendo. Será que o mesmo acontece em Portugal?.

Gráfico 1 Comparação de tempo com a mãe e com o pai



Fonte: Sandberg & Hofferth (2001)

Confirmando a mesma tendência, Yeung, Sanberg, Davis-Kean e Hofferth (2001) notam que nos dias de semana as mães passam 82% do tempo em casa com os filhos e os pais apenas 60%. Os mesmo autores referem ainda que a diferença do tempo que os pais e mães passam com os filhos diminui com a idade. Estas diferenças parecem dever-se também às diferenças no tipo de actividade em que ambos se envolvem. Assim, segundo Yeung e colaboradores (2001), os pais envolvem-se mais do que as mães em actividades como desportos, actividades no exterior, passatempos e outras actividades de lazer como ver televisão ou jogar jogos de vídeo. As mães envolvem-se bastante mais do que os pais em todas as actividades de cuidados pessoais ou relacionadas com as aprendizagens. No mesmo estudo, os autores notam que os pais passam mais tempo com as crianças do que as mães durante os fins de semana. Particularmente significativo nas crianças mais velhas (entre os 9 e 12 anos), uma análise das actividades demonstra que é particularmente elevado o tempo que os pais se envolvem com a criança em certos tipos de jogo, por exemplo, o tempo que passam a ensinar ou a treinar a criança num determinado desporto. Aos fins de semana, os pais passam mesmo seis vezes mais tempo do que as mães em

actividades ao ar livre, e as mães continuam a envolver-se mais com os seus filhos nas actividades de cuidados pessoais (apesar dessa diferença ser menor).

Numa outra dimensão, Updegraff, McHale, Couter e Kupanoff (2001) mostram que as mães participam mais na vida social e têm um maior conhecimento acerca das amizades dos seus filhos adolescentes do que os pais. No mesmo estudo, os autores notam que os pais passam mais tempo com os seus filhos e respectivos colegas quando estes são do seu género, confirmando uma tendência dos pais para um maior envolvimento com os filhos do seu sexo.

Também Parke e Buriel (1998) referem que os pais passam menos tempo com os seus filhos do que as mães, não apenas nos Estados Unidos, mas também em países como o Reino Unido, Australia, França e Bélgica. Notam ainda que os pais participam menos do que as mães em actividades de prestação de cuidados mas passam uma maior percentagem do seu tempo de interacção em actividades de jogo. Parke e Buriel (1998) referem ainda um estudo de MacDonald & Parke (1984), em que se nota que os pais se envolvem mais em brincadeiras físicas com os seus filhos de 3 e 4 anos do que as mães, enquanto que as mães se envolvem mais em actividades mediadas por objectos. Também num estudo australiano sobre os pais e os filhos com 6 e 7 anos (Russel & Russel, 1987, in Parke & Buriel, 1998), os pais aparecem mais envolvidos em interacções físicas e jogos no exterior, em actividades de bricolage e jardinagem, do que as mães. Por outro lado, as mães aparecem mais activamente envolvidas nas tarefas domésticas e tarefas de cuidados pessoais, na elaboração dos trabalhos de casa, a ler e a brincar com bonecos.

Acerca da realidade portuguesa, o "Inquérito à ocupação do tempo-1999" do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2000) confirma esta tendência fazendo notar que "nos cuidados às crianças o papel da mulher é fundamental, nomeadamente nos *cuidados às crianças* e no *acompanhamento da vida escolar*. Em qualquer destas categorias, a proporção de mulheres, que realiza estas actividades "sempre" e "com frequência" é no primeiro caso, quase tripla da dos homens e no que respeita ao acompanhamento da vida escolar é dupla. A

participação dos homens com a frequência atrás referida é maior nas actividades relacionadas com "*levar os filhos ao médico*" e "*brincar, levar ao cinema, teatro, concertos, etc.*".

Emprego dos pais

Com a crescente ocupação das mulheres em actividades profissionais nas sociedades pós-industriais, verificaram-se significativas alterações no uso do tempo das crianças (Larson & Verna, 1999). Comparadas com as crianças de mães não empregadas, as crianças de mães empregadas passam mais tempo em centros de apoio (infantários, ATL, salas de estudo). Tal como acontece com as mães, o tempo que as crianças passam a realizar tarefas domésticas também diminui. Diminui ainda o tempo que a mãe passa a ler ou a ajudar a criança a completar os trabalhos de casa (Hofferth & Sandberg, 2001).

Ainda segundo Hofferth e Sandberg (2001) os filhos de mães não empregadas passam mais tempo em actividades desportivas do que as crianças de mães que trabalham, colocando a hipótese de que no primeiro caso as mães utilizem o desporto como forma de supervisão dos filhos, enquanto que as mães com emprego, devido a restrições de horário, prefiram recorrer a Centros de apoio. Segundo o mesmo estudo, também as crianças com mães não empregadas passam mais tempo em actividades sociais, participando em clubes ou outros tipo de associações.

Segundo Hofferth e Sandberg (2001) as crianças de famílias em que ambos os pais trabalham passam em média menos uma hora por dia a ver televisão. Explicam este dado pelo facto de estas crianças passarem menos tempo em casa durante o qual poderiam estar a ver televisão, estando antes noutros contextos formais e a realizar outras actividades. Também Lopes e Coelho (2002) confirmam esta tendência, referindo que ver televisão é mais importante para as crianças em que um dos pais é inactivo do que para as restantes crianças. Talvez também pelo facto de terem de se levantar mais cedo

para acompanhar os seus pais, as crianças com as mães empregadas passam menos tempo a dormir (Hofferth & Sandberg, 2001).

Os mesmos autores, num outro estudo (Sandberg e Hofferth 2001), referem a investigação dos anos 80 que mostrava que as mães não trabalhadoras passavam mais tempo do que as mães empregadas em actividades com os seus filhos em idade escolar, nos dias de trabalho, identificando uma diferença de 5 horas. A diferença identificada mostrou ser menor no caso de crianças em idade escolar, sendo nestes casos de apenas 2 horas por dia de trabalho (Nock e Kingston 1988, in Sandberg & Hofferth 2001). Os autores concluem assim que a investigação tende a confirmar uma associação negativa entre o trabalho materno e o tempo que as crianças passam com os seus pais. Também Yeung e colaboradores (2001) notam que o número de horas de trabalho se correlaciona negativamente com o envolvimento dos pais. Referem vários estudos que mostram que os pais que têm trabalhos mais "stressantes" tendem a passar mais tempo no trabalho e a estar menos envolvidos com os seus filhos.

Nível educativo e remuneração dos pais

Parece haver evidência empírica de que o nível de educação dos pais é um dos principais factores a contribuir para as alterações qualitativas no uso do tempo das pessoas. O incremento do nível de educação estará assim relacionado com uma intensificação do ritmo de vida das pessoas, e um aumento da sua participação na vida social e cultural que leva a um uso mais activo do seu tempo livre (Carvalho, 2001).

Notam Hofferth e Sandberg (2001) que as crianças passam mais tempo a ler, ou a ouvir ler, em famílias com maior nível de educação, talvez porque os pais leiam eles próprios mais, existam mais livros disponíveis em casa e as crianças sejam mais encorajadas a ler. Também nas famílias com maiores níveis de educação as crianças passam mais tempo a estudar. Por outro lado, nas famílias com maiores rendimentos e nas famílias com maiores habilitações as crianças

vêem menos televisão (menos cerca de meia hora por semana) (Hofferth & Sandberg, 2001).

Vários estudos citados por Sheldon (2002) notam que as famílias que recebem um salário mais elevado, bem como as famílias com um maior nível de educação, tendem a estar mais envolvidas na educação dos seus filhos. Também Yeung e colaboradores (2001), numa análise da literatura, referem que os pais com maior nível de estudos estão mais preocupados com o desenvolvimento académico dos seus filhos e por isso passam mais tempo com eles, nomeadamente nas tarefas de aprendizagem escolar. Referem ainda que estes pais se envolvem mais porque têem uma maior consciência da necessidade desenvolvimental que a criança tem de um envolvimento parental positivo. Resultados semelhantes são referidos por Carvalho (2001) para quem, quanto maior o seu nível de educação, mais o tempo que o pai passa a prestar cuidados aos filhos e a colaborar nas tarefas domésticas. Lopes e Coelho (2002) notam também que as crianças com pais com um nível de educação mais elevado, passam mais tempo em actividades de estudo e menos tempo a ver televisão e a brincar, sendo ainda as que mais contribuem nas tarefas domésticas. Contudo, por outro lado, Carvalho (2001) constata que as mulheres com maior nível de educação, estão também mais ocupadas profissionalmente e, por isso, passam menos tempo com os filhos. Conclui todavia que quanto maior o nível educacional da mulher, melhor é a gestão que faz do seu tempo livre. Por exemplo, as mulheres com um melhor nível de educação lêem duas vezes mais para os seus filhos do que as mulheres com nível de educação mais baixo (Strzeminska, 1972; in Carvalho, 2001).

McHale, Couter e Tucker (2001) citam vários estudos com crianças em idade escolar que demonstram que as que provêm de famílias de nível sócio-económico mais baixo passam mais tempo em actividades informais e não estruturadas, vêem mais televisão, lêem menos, e envolvem-se menos em actividades desportivas. Referem ainda que as crianças de um nível sócio-económico mais baixo "passam mais tempo a brincar ao ar livre (andar de bicicleta, brincar em parques infantis) e menos tempo em brincadeiras

sossegadas no interior, com jogos e brinquedos" (Newson & Newson, 1976; in McHale, Couter, e Tucker, 2001, p. 1765).

No que se refere aos espaços, nota-se que as crianças de famílias com maoires rendimentos passam mais tempo em centros de apoio (jardins de infância, ATL, salas de estudo) (Hofferth e Sandberg, 2001).

Tipo de família

Sandberg e Hofferth (2001) citam dois estudos que confirmam a evidência de que as crianças de famílias monoparentais passam menos tempo com os pais (pelo simples facto de ter menos um pai regularmente):

- Asmussen and Larsen (1991) – os jovens adolescentes que vivem com mães divorciadas passam diariamente menos 20% do tempo não escolar com os seus pais do que os jovens adolescentes que vivem com ambos os pais. Confirmaram ainda que o tempo que proporcionalmente passam a mais com as suas mães não compensa o tempo a menos que passam com os pais;
- Hofferth (no prelo) – crianças com menos de 13 anos, que vivem com mães divorciadas, passam 12 a 14 horas semanais a menos com os seus pais do que crianças da mesma idade que vivam com ambos os pais.

Para Hofferth e Sandberg (2001) as crianças de famílias monoparentais tendem a assumir mais cedo responsabilidades familiares, e consequentemente é esperado que participem mais nas tarefas domésticas. Já Lopes e Coelho (2002) notam que, nas famílias monoparentais, as crianças são poupadas a algumas tarefas domésticas, ajudando mais na preparação das refeições, mas menos na arrumação e limpeza da casa.

Constatam também Lopes e Coelho (2002) que o volume de tempo dedicado a actividades relacionadas com o estudo é maior para as crianças de famílias constituídas por um casal do que para as crianças de famílias monoparentais.

Dimensão da família

Hofferth e Sandberg (2001) notam que as crianças de famílias mais numerosas passam ainda mais tempo a brincar, normalmente umas com as outras. Lopes e Coelho (2002) notam ainda que o desporto é mais evidente nas crianças de familias onde co-existem outras crianças, enquanto que a leitura, a televisão e jogos de computador são mais evidentes em crianças filhas únicas.

A investigação parece destacar que em famílias mais pequenas os pais tendem a aumentar o tempo gasto em actividades educativas e de lazer (Blake, 1989, in Hofferth & Sandberg, 2001). Por outro lado, a investigação nota que as crianças em famílias mais numerosas passam mais tempo a colaborar nas tarefas domésticas do que as crianças em famílias mais pequenas (Bianchi & Robinson, 1997, in Hofferth & Sandberg, 2001). Dados contraditórias encontraram Lopes e Coelho (2002) para a população portuguesa, segundo os quais, nas famílias em que existe uma única criança esta é chamada a participar mais activamente nas tarefas domésticas do que as crianças que vivem em famílias com mais que uma criança. Talvez que, não sendo as tarefas divididas, a criança sozinha acabe por ter um maior volume de trabalho doméstico a realizar do que a criança que tem irmãos com quem dividir as tarefas.

Factores Culturais

Hofferth e Sandberg (2001) citam alguns estudos e apontam diferenças étnicas e raciais em diferentes grupos da sociedade americana: as famílias hispânicas envolvem mais as suas crianças em actividades domésticas; as famílias asiáticas promovem mais tempos de estudo; as famílias negras encorajam um maior envolvimento em actividades religiosas. Também Hofferth e Sandberg (2001) referem que as crianças negras passam mais tempo noutras actividades e, como consequência, dormem menos tempo que as crianças brancas.

Os estudos referenciados por Hofferth e Sandberg (2001) tendem ainda a confirmar várias diferenças relacionadas com a etnia e a cultura:

- independentemente de outros factores, as crianças negras, hispânicas e asiáticas passam menos tempo a brincar do que as crianças brancas não hispânicas;
- as crianças das famílias negras e hispânicas passam mais tempo a comer do que as crianças de famílias brancas não hispânicas;
- as crianças asiáticas passam mais tempo a ler que todas as outras, enquanto que as crianças de famílias negras e hispânicas passam menos tempo a ler do que as de famílias brancas não hispânicas.

Larson e Verna (1999) encontraram inúmeras diferenças na forma de ocupar o tempo nas crianças de sociedades pós-industriais e nas crianças de sociedades pré-industriais: no tempo passado na escola e a estudar; no tempo passado a realizar trabalhos domésticos; no tempo passado a ver televisão, etc.

IMPLICAÇÕES DO USO DO TEMPO NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

Apesar de reconhecerem não se poderem estabelecer relações de causalidade, Hofferth e Sandberg (2001) encontraram um grande número de actividades que parecem significativamente associadas a indicadores do nível de realização e do comportamento das crianças.

- investigação recente tem reforçado a importância da **actividade física** para o desenvolvimento das crianças ao mesmo tempo que constata a vida sedentária de muitas delas. Para estes autores, mais tempo passado a praticar desporto está associado a melhores desempenhos em provas de resolução de problemas e a uma redução dos problemas de comportamento (Hofferth & Sandberg, 2001);
- a **leitura e o estudo** são actividades relacionadas com os resultados em testes verbais e outras provas de realização. Referem mesmo que ler por lazer está fortemente associado com resultados mais elevados em provas de realização. McHale, Couter, e Tucker (2001) acrescentam todavia que, apesar de a leitura estar associada a um melhor desempenho escolar, por outro lado, o tempo passado a ler também é predictivo de sintomas de depressão;
- ver muita **televisão** tem sido relacionado com resultados inferiores em provas de realização cognitiva, estando também associado a menos tempo em actividades como ler e estudar;
- as **actividades em família** como ajudar nas tarefas domésticas e as refeições são importantes oportunidades para as crianças participarem nas rotinas familiares. Apesar de ser aceite que as crianças devem ser envolvidas nas actividades das suas famílias e comunidades, a investigação demonstra que as crianças passam muito pouco tempo nestas actividades. O tempo passado nas **refeições** parece associado a uma vida familiar mais estável e organizada e, consequentemente, com menos problemas de comportamento nas crianças;
- as rotinas e o tempo passado a **dormir** são componentes importantes do tempo da criança e da família e devem estar relacionados com o

desenvolvimento das crianças. Notam por exemplo que mais tempo passado a dormir está relacionado com menos problemas internalizados.

Bryant (1985) (in Parke & Buriel, 1998) notou que a participação das crianças em organizações formais de tempos livres estava associada a uma maior competência de tomada de perspectiva social em crianças com 10 anos de idade. Para Parke e Buriel (1998) a participação das crianças em actividades organizadas é importante porque permite à criança o aceso a um leque maior de actividades sociais e oportunidades para praticar competências sociais, o que pode contribuir para o seu desenvolvimento social. Na mesma linha, McHale, Couter e Tucker (2001) concluem que as actividades estruturadas são a forma de ocupação do tempo livre mais promotora do desenvolvimento. Uma possível interpretação para a importância deste tipo de actividades é a de que "a disciplina, auto-direcção e o sentimento de competência por trabalhar no passatempo ou praticar um desporto pode ser congruente com um sentimento de "empreendimento" existente na meia infância" (Kleiber, 1999; in McHale, Couter, and Tucker, 2001, p.1774).

Segundo Parke e Buriel (1998) vários estudos indicam que os pais de crianças delinquentes e anti-sociais fazem uma menor supervisão e monitorização das actividades dos seus filhos, do que os pais de crianças não delinquentes. Parke e Buriel (1998) consideram assim que estes dados permitem concluir que uma baixa supervisão e monitorização parental (isto é, não saber onde o seu filho anda, não definir regras claras para o comportamento) poderá estar relacionada com rejeição por parte dos pares. Talvez por isso, o tempo passado a brincar ao ar livre e a "andar por aí" esteja associado a um funcionamento menos adaptativo, inclusive um mais pobre desempenho escolar e mais problemas de conduta (McHale, Couter, and Tucker, 2001).

McHale, Couter, e Tucker (2001, p.1770) identificaram algumas relações entre o uso do tempo das crianças e medidas de ajustamento:

- o tempo passado em passatempos está negativamente associado com a depressão e positivamente associado com o desempenho escolar;

- as crianças que aos 10 anos passam mais tempo em actividades desportivas tendem a ter melhor desempenho aos 10 anos, e são significativamente menos deprimidas aos 12;
- o tempo despendido em brincadeiras ao ar livre está relacionado com problemas de comportamento, tanto aos 10 como aos 12 anos, e a pior realização escolar aos 12 anos;
- o tempo passado a ler aos 10 anos prediz resultados escolares significativamente melhores aos 12; contudo, o tempo passado a ler também se relaciona significativamente com os sintomas da depressão tanto aos 10 como aos 12 anos.

Sugerindo que determinados contextos sociais de interacção da criança têm mais impacto no desenvolvimento que outros, os dados apontados por McHale, Couter e Tucker (2001) mostram que o tempo passado em determinados contextos sociais está relacionado com alguns importantes índices de ajustamento:

- o tempo passado com a mãe e com o pai está negativamente relacionado com a depressão nas crianças com 10 anos;
- o tempo passado com o pai está relacionado com melhores resultados escolares nas crianças com 10 anos;
- o tempo passado com os colegas, sem supervisão dos adultos, está relacionado com piores resultados escolares e com mais problemas de comportamento tanto aos 10 como aos 12 anos;
- o tempo passado com adultos não familiares está relacionado positivamente com os resultados escolares aos 10 anos, e negativamente associado com a depressão tabém aos 10 anos, e está significativamente relacionado com menos problemas de comportamento aos 12 anos;
- o tempo passado sozinho está positivamente associado com a depressão tanto aos 10 como aos 12 anos.

O uso do tempo tem também sido utilizado para perceber e tentar encontrar soluções para problemas de desenvolvimento de ordem orgânica. Constatando que uma em cada cinco crianças britânicas têm excesso de peso,

Short e Langham (2002) estudaram o uso do tempo das crianças, nomeadamente os seus padrões de alimentação e de actividade física comparando-os com os padrões recomendados.

CONCLUSÃO

Com a exploração teórica realizada espera-se ter encontrado, à luz dos grandes modelos da Psicologia do Desenvolvimento, um enquadramento conceptual e ter justificado a pertinência dos estudos sobre o uso do tempo das crianças.

A evidência empírica apresentada parece também mostrar que vários factores identificados influenciam o uso do tempo das crianças. Da mesma forma percebe-se que a forma como as crianças ocupam o seu tempo tem implicações no seu desenvolvimento.

Havendo um grande volume de investigação sobre este tema, nomeadamente nos Estados Unidos, importa saber se as mesmas evidências se verificam na nossa realidade. Há assim várias perguntas que se levantam e que justificam o estudo do dia a dia das crianças portuguesas.

Capitulo II – A parte empírica: o dia a dia das crianças portuguesas

Neste capítulo apresenta-se o estudo empírico sobre o dia a dia das crianças portuguesas. Incluido num projecto mais amplo sobre a competência social, pretende aplicar no estudo da nossa população uma metodologia de análise do uso do tempo encontrada num vasto corpo de investigação.

Apresentam-se inicialmente as perguntas que orientaram a investigação. Depois, faz-se uma caracterização dos participantes e descreve-se o procedimento de recolha de dados. Apresenta-se de seguida as várias medidas utilizadas neste estudo. É depois descrita a metodologia de tratamento dos dados, com especial destaque à forma como foram codificadas e trabalhadas no software informático as respostas dos diários de uso do tempo. Finalmente, é feita a apresentação dos resultados procurando realizar um retrato do quotidiano das crianças participantes e descrevendo os dados obtidos nas várias medidas utilizadas.

AS PERGUNTAS

De forma a organizar o trabalho empírico e orientar o processo de recolha de informação, foram elaboradas perguntas de investigação:

Como as crianças ocupam o seu tempo?

- Quantas actividades realizam as crianças ao longo do dia?
- O que fazem as crianças no seu dia a dia?
- Onde passam as crianças o seu tempo?
- Com quem passam as crianças o seu tempo?
- Que diferenças existem no uso do tempo à semana e ao fim de semana?

Que factores influenciam a forma como as crianças ocupam o seu tempo?

- Factores inerentes à criança
    - o género das crianças

- Factores inerentes à família
    - o número de irmãos
    - com quem a criança vive
- Factores inerentes ao meio de origem
    - Urbano Vs suburbano

Que relações existem entre a forma como as crianças ocupam o seu tempo e o seu desenvolvimento?

- nas aquisições e competência académica?
- nos indicadores clínicos

OS PARTICIPANTES

A amostra foi recolhida em 9 turmas de 8 escolas do 1º ciclo do Ensino Básico do Distrito do Porto.

A idade foi critério essencial para inclusão na amostra, tendo todas as crianças que ter nascido entre Junho de 1993 e Junho de 1995. Todas as crianças deveriam ainda frequentar uma turma do 3º ano do 1º ciclo do ensino básico. Procurou-se ainda que as crianças participantes se incluíssem de forma mais ou menos uniforme segundo os seguintes critérios: género, meio de origem (urbano ou sub-urbano) e nível sócio-económico.

Foram critérios de exclusão da amostra ter mais que uma retenção e ter deficiência ou dificuldades de aprendizagem significativas.

Participaram então neste estudo 113 crianças. De uma amostra inicial de 134, 21 foram excluídas pelos seguintes motivos:

- os dados recolhidos não reuniam informação suficiente para a sua codificação;
- a criança faltou à escola no dia da semana designado para o preenchimento do diário, fazendo desse um dia atípico;
- uma criança estava institucionalizada e apenas ia a casa ao fim de semana.

No quadro 3 apresenta-se uma síntese das princípais características dos participantes.

Quadro 3 Descrição da amostra

		Frequencia	Percentagem
Género	Feminino	53	46,9%
	Masculino	60	53,1%
Idade	8	64	56,6%
	9	47	41,6%
	10	2	1,8%
Tipo de família	Família bi-parental	91	80,5%
	Família mono-parental	22	19,5%
Meio de Origem	Suburbano	53	46,9%
	Urbano	60	53,1%

Das 113 crianças 53 são do sexo feminino e 60 do sexo masculino

Por altura da recolha de dados, 64 crianças tinham 8 anos feitos, 47 crianças tinham 9 anos, e havia duas crianças com os 10 anos de idades já feitos.

Os sujeitos foram agrupados em dois tipos de família: um grande grupo a que denominamos de família bi-parental (aquelas onde existem ambos os progenitores), com 91 dos 113 sujeitos; e um grupo a que denominamos de familia monoparental (qualquer tipo de família em que pelo menos um dos progenitores está ausente), cabendo 22 sujeitos neste grupo.

Em relação ao meio de origem, 53 crianças são oriundas de um meio suburbano (fora do perímetro da cidade do Porto), e 60 crianças pertencem a um meio urbano (dentro do perímetro da cidade do Porto).

PROCEDIMENTO DE RECOLHA DOS DADOS

As escolas onde foi recolhida a amostra foram seleccionadas de forma a permitir uma amostra que abrangesse população com NSE diverso e tanto de um meio suburbano (fora do perímetro da cidade do Porto) e de meio mais urbano (dentro do perímetro da cidade do Porto).

Depois de um primeiro contacto informal com as escolas, realizou-se um encontro com o responsável da escola e/ou a professora da turma no qual foram explicados os objectivos do estudo e entregues as autorizações para os encarregados de educação (ver anexo). Todas as crianças que participaram no estudo mereceram autorização do seu encarregado de educação. Algumas crianças não integraram a amostra por não ter sido concedida a autorização pelo seu encarregado de educação.

Os dados foram então recolhidos entre 23 de Maio e 26 de Junho de 2003. Participaram na recolha de dados 5 entrevistadores que haviam estado presentes em sessões de estudo dos protocolos de administração dos vários instrumentos. A administração dos vários instrumentos foi treinada pelos 5 entrevistadores num total de 12 crianças.

Depois de um estudo piloto em que se administrou o diário de uso de tempo a 5 crianças com a idade que iria constituir a amostra, chegou-se à conclusão de que a melhor forma de recolha da informação seria através de entrevista à criança. Tinha sido colocada a hipótese de serem as próprias crianças a preencher o diário, ou de serem os seus pais a fazê-lo. A fonte de informação dos diários foram assim as próprias crianças. Cada escola disponibilizou um espaço próprio para serem realizadas as entrevistas. As crianças foram retiradas da sala de aula para uma entrevista que durou cerca de 60 a 75 minutos. Todas as crianças cumpriram um protocolo de recolha de dados que, para além dos diários de uso do tempo, incluía a aplicação de outros dois instrumentos a ser utilizados noutros dois estudos incluídos no projecto mais

abrangente sobre a competência social das crianças: histórias sobre as relações pais/criança e o Assessment of Children's Emotions Skills (ACES).

Às crianças foi pedido que ajudassem a completar um quadro com as actividades em que participaram durante os dias referenciados. Para todas as crianças foi preenchido um diário de um dia da semana (o dia anterior ao da entrevista) e um diário de um Domingo (o último Domingo). Nos casos em que a entrevista foi feita à segunda-feira, as crianças voltaram a ser entrevistadas num outro dia para completar o diário do dia da semana.

Aos professores foi pedido que preenchessem o questionário com os dados demográficos das crianças e o "cadernão" incluindo o TRF e o QCS (ver anexo). Em alguns casos foram ainda consultados os processos escolares das crianças para recolher informação em falta.

AS MEDIDAS

Os diários de uso do tempo

Para obtenção da informação sobre o uso do tempo das crianças foi feita uma adaptação do diário disponibilizado pelo Child Development Supplement (CDS) do Panel Study of Income Dynamics da Universidade do Michigan. Às crianças foi pedido que fornecessem informação sobre as actividades realizadas nos dias assinalados. Para cada actividade referida era ainda pedido à criança que indicasse: a) a que horas essa actividade começou e terminou; b) onde estava a criança durante essa actividade; c) quem estava a fazer essa actividade com a criança; d) quem mais estava nesse local mas não directamente envolvido nessa actividade; e f) que mais a criança estava a fazer ao mesmo tempo que a actividade primária. Todos os diários se reportam às 24 horas de um dia, desde as 0h00m até às 24h00m desse mesmo dia. Os diários foram preenchidos encadeando as actividades umas nas outras de forma a que a hora do término de uma actividade coincidisse com o início de uma outra. O somatório dos tempos de

todas as actividades realizadas ao longo de um dia é por isso de 24 horas, zero minutos e zero segundos.

Vários autores têm identificado várias vantagens, pontos fortes dos diários de uso do tempo. Segundo Larson e Verna (1999) num trabalho de revisão dos estudos sobre o uso de tempo das crianças e adolescentes em vários países, o uso de diários de 24 horas é o método mais utilizado para obtenção da informação. Também Yeung e colaboradores (2001) referem que a validade dos diários de uso do tempo tem sido avaliada em muitos estudos, sendo o método preferido para medir o uso do tempo. Hofferth e Sandberg (2001) referem existir um substancial trabalho metodológico que estabelece a validade dos dados recolhidos usando o diário de uso do tempo, suportando a ideia de que os diários de uso do tempo produzem boas estimativas das actividades frequentes.

Por outro lado, importa também referir algumas limitações, pontos fracos dos diários de uso do tempo que têm sido referidos na literatura. Hofferth e Sandberg, 2001 referem que este instrumento não será uma boa medida para fazer estimativas de actividades de baixa frequência (por exemplo alguns passatempos) pelo que as omitem do seu estudo. Larson e Verna (1999) referem como limitação deste instrumento o facto de as estimativas das actividades de curta duração serem subvalorizadas por não serem reportadas. Por exemplo, uma criança pode referir que esteve na aula das 8h30 às 11h 30m e omitir uma ida à casa de banho ou algum tempo na conversa com os colegas durante esse período. Segundo Yeung e colaboradores (2001) uma das principais restrições dos diários deriva de mudanças relacionadas com a altura em que os dados são recolhidos. Segundo estes autores o tipo de actividades em que as crianças se envolvem e o tempo que nelas despendem varia sazonalmente em função do dia da semana e da tipicidade do dia.

A medida das variáveis sócio-demográficas

Foi elaborada uma folha de registo de informação para a turma (ver em anexo) onde para cada sujeito se incluiu:

- Idade
- Número de retenções
- Com quem vive a criança
- Número de irmãos
- Posição na fratria
- Profissão de pai e mãe
- Escolaridade de pai e mãe

O Nível Socio-económico foi medido utilizando um único indicador (Hoff, Laursen e Tardif (2001) optando-se neste caso pela escolaridade da mãe. Segundo os autores, "a educação dos pais é estável e, de todas as variáveis socioeconómicas, o nível de educação da mãe mostrou ser a mais fortemente associada à parentalidade (idem, p. 234).

Esta folha foi preenchida pela professora. Em alguns casos, dados em falta foram obtidos pela análise do processo escolar das crianças.

As medidas das crianças

Com o objectivo de perceber as consequências desenvolvimentais do uso do tempo das crianças, foram realizadas medidas das crianças a dois níveis: a competência académica e os indicadores clínicos. Em qualquer das medidas a fonte de informação foram os professores.

O desempenho escolar

Para avaliar o desempenho escolar das crianças foi utilizada a escala de competência académica da verão portuguesa da Forma para Professores do *Questionário de Competências Sociais (QCS)* (Lemos & Meneses 2002). Inserida

numa escala de Competência Social, a competência académica aqui medida terá necessariamente interacções com os outros componentes da escala. De qualquer forma, parece-nos que esta escala de competência académica poderá ser uma boa medida do nível de realização escolar das crianças. Foram analisados individualmente os vários items que compõem esse factor da escala:

- Desempenho académico global (critério relativo);
- Funcionamento intelectual (critério relativo);
- Aptidão Matemática (critério absoluto);
- Matemática (critério relativo);
- Aptidão Leitura/Língua Portuguesa (critério absoluto);
- Leitura/Língua Portuguesa /critério relatico).

Lemos e Meneses (2002) notam que "critério relativo" corresponde à "forma como é que o aluno se situa em relação aos colegas" e, "critério absoluto" refere-se ao desempenho do aluno "relativamente ao que seria de esperar para o 3º ano de escolaridade".

Foi também utilizado um índice geral de desempenho escolar resultante do somatório dos resultados brutos dos seis items do factor de competência académica.

Os indicadores clínicos - TRF

Para avaliar os problemas clínicos das crianças foi utilizada a forma para professores do Questionário de Comportamentos da Criança (TRF) de Achenbach (1991). Há já um vasto conjunto de evidência empírica que utiliza o TRF como medida dos problemas clínicos das crianças. Mattinson (2001) destaca a importância do TRF como uma avaliação objectiva a ser utilizada na escola para identificar e elaborar os programas de intervenção das crianças com distúrbios emocionais graves. Num estudo em que pretendia avaliar a associação entre o sono e problemas psiquiátricos em crianças de idade escolar, Aronen (2000) utilizou o TRF como medida dos problemas psiquiátricos das crianças em idade escolar.

O TRF foi preenchido pelo professor de cada uma das classes. De forma a facilitar o seu preenchimento, os questionários de todos os alunos foram compilados num "cadernão". Para isso foi utilizado um formato A3, estilo pauta escolar. (ver exemplo em anexo). Pela sua familiaridade para os professores, por evitar o impacto negativo junto dos professores de uma enorme quantidade de papel para preencher, e por melhor permitir a análise inter-sujeitos dentro da classe, parece ter sido uma solução que facilitou e enriqueceu a recolha de dados. O Questionário de Competências Sociais (do qual neste estudo apenas foi utilizada a escala de competência académica) foi também integrado neste "cadernão".

CODIFICAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS DIÁRIOS

As actividades referidas nos diários foram codificadas de acordo com o manual de codificação do CDS-I de 1997 num sistema de três dígitos, tendo sido assumidas as suas instruções de codificação. Os códigos das várias actividades foram entretanto actualizados de acordo com o *Time Diary Activity Book* onde, com o CDS-II de 2003, foi criado um sistema de quatro dígitos em que os três primeiros dígitos reflectem os códigos de 1997, e o quarto dígito uma maior discriminação das actividades. As regras de codificação permaneceram as mesmas.

Cada diário (dois por cada sujeito da amostra: um respeitante ao dia da semana e outro respeitante ao dia de fim de semana) foi lançado num ficheiro do SPSS onde cada linha correspondia a uma actividade. Assim, para os 113 sujeitos da amostra, foram lançadas 4666 linhas de dados, correspondendo ao número total de actividades reportadas pelos sujeitos. O número de linhas por sujeito variou entre 14 e 33 no diário da semana, e entre 7 e 34 no diário de fim de semana. Para cada uma dessas linhas de dados foi feito o registo das seguintes variáveis:

- o número de sujeito;
- o código de estrevistador;

- o dia da semana;
- o código da actividade principal;
- a hora de início da actividade;
- a hora de término da actividade;
- o local onde a criança estava ao realizar essa actividade;
- quem estava com a criança a realizar essa actividade, assinalando-se a presença ou ausência de: ninguém, mãe, pai, irmão, tia, tio, primo(a), amigo(a), avô/avó, outro adulto não familiar;
- quem mais estava com a criança mas não em interacção directa, assinalando-se a presença ou ausência de: ninguém, mãe, pai, irmão, tia, tio, primo(a), amigo(a), avô/avó, outro adulto não familiar;
- o código da actividade secundária (quando existisse);
- se se tratava de dia de semana ou de dia de fim de semana;
- a duração da actividade em segundos (variável calculada automaticamente, efectuando a diferença entre a hora de término da actividade e a hora do seu início).

Foi ainda efectuado um controlo de cada diário lançado, garantindo que o somatório dos tempos de duração de cada actividade seria igual a 86400 segundos (o total de segundos das 24 horas de um dia).

Recorrendo ao comando "case summaries" do SPSS, a partir deste primeiro ficheiro de dados foram feitas várias listagens onde, para cada criança se calculou:

- o número de actividades e de diferentes actividades reportado;
- o tempo passado em cada uma das actividades;
- o tempo passado em cada um dos locais;
- o tempo passado sozinha em cada uma das actividades;
- o tempo passado com a mãe em cada uma das actividades;
- o tempo passado com o pai em cada uma das actividades;
- o tempo passado com pai e mãe em conjunto em cada uma das actividades;
- o tempo passado com os irmãos em cada uma das actividades;
- o tempo passado com os amigos em cada uma das actividades;

- o tempo passado com os avós em cada uma das actividades;
- o tempo passado com outros adultos não familiares em cada uma das actividades.

Os dados destas listagem foram depois lançados num segundo ficheiro que já incluía os dados socio-demográficos das crianças, os dados do TRF e os dados do QCS. Neste segundo ficheiro de dados, cada linha correspondia já a cada sujeito. O tempo total passado em cada actividade, o tempo passado em cada actividade, com cada uma dos sujeitos do seu contexto social de interacção, e em cada local, consistiram novas variáveis de análise.

Entretanto as 105 diferentes actividades reportadas pelas crianças foram agrupadas, num primeiro nível, nas seis categorias identificadas por Yeung e colaboradores (2001)[1]:

1. **actividades de cuidados pessoais**, que num segundo nível foram divididas em ***refeições(1)*** (pequeno almoço, almoço, jantar, lanche e pequenas refeições) e ***cuidados pessoais básicos(2)*** (tomar banho, vestir-se, lavar-se, etc...);
2. **jogo e actividades de lazer**, categoria que inclui **actividades de desporto e lazer activo** (esta ainda dividida em ***actividades desportivas(3)*** – jogar à bola, basket...; ***lazer activo no exterior(4)*** – brincar na rua com os amigos, caminhadas ao ar livre...; e ***outro lazer activo(5)*** – pintar, desenhar, brincar dentro de casa...); os ***jogos electrónicos(6)*** (jogar no computador ou com consolas), ***actividades de lazer passivo(7)*** (ver televisão, ouvir música, etc...) e a participação em ***actividades organizadas(8)*** (treinos num clube de futebol, ensaios de ballet, etc...);
3. **actividades de aprendizagem**, distinguindo-se aqui o tempo passado na ***escola em actividades de aprendizagem(9)*** (exclui-se os intervalos e refeições) e a realização de ***actividades directamente relacionadas com a escola(10)*** noutros contextos (estudar, fazer os trabalhos de casa);

[1] Ver em anexo grelha de categorização com distribuição das várias variáveis de actividade pelas categorias identificadas.

4. **actividades domésticas**, categoria que inclui os ***trabalhos domésticos(11)*** propriamente ditos (pôr a mesa, arrumar o quarto, etc...), e uma sub-categoria de ***compras e serviços(12)*** (comprar pão, comprar uma prenda para um amigo, etc...);
5. **actividades sociais**, categoria que se sub-dividiu em ***visitas e eventos sociais(13)*** (ir a casa de um familiar, ir ao café, ir a uma festa de anos), ***actividades religiosas(14)*** (ir à missa ou catequese, rezar) e participação em ***eventos culturais(15)*** (ir ao cinema, assistir a um espectáculo musical, assistir a um jogo de futebol, etc...) – neste estudo as únicas actividades culturais referenciadas pelas crianças foram assistir a eventos desportivos (ir ao futebol) e ir a uma festa popular (o que, como veremos na discussão dos resultados, terá condicionado os resultados desta categoria de análise);
6. outras actividades, incluindo-se aqui todo o tipo de ***deslocações(16)*** e o tempo a ***dormir(17)***.

Das seis categorias iniciais de nível 1 foram assim extraídas 17 categorias de nível 2 que serviram de base para a maioria das análises efectuadas.

Além de calculado o tempo médio que cada criança passou em cada uma das categorias atrás referida, tanto à semana como ao fim de semana, foi ainda calculada a média semanal de tempo que cada criança passou em cada categoria de actividade, usando a fórmula [(T1 X 5) + (T0 X 2)] / 7, em que T1 é o tempo à semana e T0 é o tempo ao fim de semana.

Depois de categorizadas as variáveis de tempo, calculados os vários indicadores do TRF e o indicador de desempenho escolar, e realizadas variáveis de controlo para eliminar eventuais erros no lançamento de dados, este segundo ficheiro de dados (aquele a partir do qual foram efectuadas todas as análises estatísticas) acabou por ser constituído por um total de 1329 variáveis. Este número total de variáveis é um claro indicador da quantidade e complexidade dos dados em estudo.

Os tempos dispendidos nas várias actividades (e categorias de actividades) foram entretanto analisados usando os vários procedimentos de estatística descritiva. Foram ainda realizados testes de diferença de médias entre as variáveis adoptando um nível de significância de .05 e de .01.

Como já foi referido, todas as análises de dados foram realizadas com o tempo medido em segundos. É por isso em segundos que se apresentam os valores de médias, desvios padrão, etc... nos vários quadros e gráficos que ilustram a apresentação de resultados. Todavia, para uma mais fácil leitura dos dados, na elaboração do texto e em alguns quadros de síntese foi usada a medida em horas e minutos, por ser aquela que habitualmente utilizamos no nosso quotidiano.

RESULTADOS

A apresentação dos resultados contemplará três grandes grupos. Primeiro, será feita a descrição do uso do tempo das crianças. Depois, apresentam-se os dados das medidas das crianças para, finalmente, fazer a análise da associação entre ambos.

Dada a grande quantidade de dados optou-se ainda por um princípio genérico de omitir resultados não significativos do ponto de vista estatístico (a não ser que, em função do que é identificado na literatura, seja significativa a ausência de significância) de forma a não engrossar ainda mais o leque de dados apresentados. Há, por isso, capítulos em que determinadas variáveis não são referidas, não porque não tenham merecido análise, mas porque os resultados foram não significativos do ponto de vista estatístico.

O uso do tempo das crianças

Para fazer a apresentação dos dados sobre o uso do tempo serão utilizadas essencialmente as medidas descritivas e os testes de diferença de médias. Pretendendo-se aqui, acima de tudo, uma caracterização das rotinas das

crianças, e dada a quantidade de dados, foi utilizada com insistência a apresentação gráfica dos resultados. Parece ser esta a forma que melhor permite construir uma imagem da complexidade das rotinas e perceber as proporções relativas dos tempos das várias actividades e contextos sociais de interacção.

Para esta caracterização começa por se fazer a análise do número de actividades e de diferentes actividades das crianças.

É depois apresentada uma descrição exaustiva do tempo gasto pelas crianças nas várias actividades. É feita uma primeira apresentação genérica de como se distribuem as várias actividades de nível 1. Depois, cada uma dessas actividades de nível 1 consistirá um capítulo específico onde se analisam as categorias de nível 2, por vezes mesmo a actividade específica. São, a este nível apresentados os resultados dos testes de diferenças de médias e de algumas correlações, tendo sido utilizadas as seguintes ferramentas estatísticas: teste t para amostras emparelhadas, teste t para amostras independentes, coeficiente de correlação r de Pearson. As variáveis aqui analisadas foram: o dia de semana (semana Vs fim de semana), o género das crianças, o meio de origem (urbano Vs suburbano), tipo de família, e a escolaridade da mãe, aqui utilizada como indicador socio-cultural.

Não foi efectuada para este estudo a análise das actividades secundárias das crianças.

De seguida, são apresentados os resultados sobre os tempos passados nos diferentes locais.

Finalmente, é caracterizado o contexto social de interacção das crianças. Primeiro são comparados os tempos totais com os vários personagens (sozinha, mãe, pai, com ambos os pais, irmãos, avós, amigos e outros adultos). Depois, em capítulo próprio, para cada um dos elementos irão ser analisadas ao pormenor as actividades que a criança realiza com essa(s) pessoa(s). Por aparecerem referenciados muito poucas vezes, não foram analisados os tempos com os

primos e com os tios. Apesar de recolhidos os dados, não foram ainda analisados os tempos relativos às pessoas que estão presentes, mas não em interacção directa com as crianças.

Número de actividades

Foi realizado um teste t de medidas repetidas para avaliar a diferença entre o número de actividades realizadas à semana e ao fim de semana. Verifica-se um decréscimo significativo no número de actividades realizadas à semana (M=23.08, SD=4.39) para o número de actividades realizadas ao domingo (M=17.50, SD=4.55), t(112)=12.04, p=.00. O valor eta quadrado (.56) indica uma forte magnitude dos efeitos.

As mesmas diferenças encontram-se no número de diferentes actividades realizadas (variedade de actividades) à semana (M=13.19, SD=1.96) e ao fim de semana (M=9.79, SD=2.71), t(112)=12.56, p=.00. O valor eta quadrado (.58) indica uma forte magnitude dos efeitos.

A média semanal é assim de 21 actividades por dia, enquanto que a variedade aponta para uma média de 12 diferentes actividades por dia.

Os dados observados no dia da semana são muito semelhantes aos encontrados por Yeung e colaboradores (2001) que notaram que, em média, as crianças registaram ter realizado um total de 22 a 26 actividades e de 11 a 14 diferentes actividades ao longo do dia.

Estes dados contrastam todavia com os encontrados por outros investigadores (Hofferth & Sandberg, 2001; Timmer e colaboradores, 1985, Yeung e colaboradores, 2001) que não observaram diferenças entre o dia da semana e o fim de semana quanto ao número de actividades e ao número de diferentes actividades reportadas. Sendo bastante semelhantes os valores obtidos à semana (e a média semanal), no nosso estudo verificam-se grandes diferenças

ao fim de semana em que os valores parecem mais baixos do que os encontrados na bibliografia consultada.

Não se verificam diferenças em relação ao sexo, tanto em relação ao número de actividades, como em relação ao número de diferentes actividades.

Também não se verificam diferenças em relação ao tipo de família.

Foi usado um teste t para grupos independentes para comparar o número de actividades reportadas pelas crianças do meio suburbano e do meio urbano. Foram encontradas diferenças significativas nos dados das crianças do meio suburbano (M=24.56, SD=4.40), e do meio urbano (M=21.78, SD=3.97; t(111)=3.52, p=.00) no número de actividades realizadas à semana. A magnitude das diferenças é grande (eta quadrado =.100). Estas diferenças verificam-se por isso também na média semanal de actividades reportadas pelas crianças do meio suburbano (M=22.56, SD=4.04), e do meio urbano (M=20.54, SD=3.41; t(111)=2.88, p=.00). A magnitude das diferenças já é mais moderada (eta quadrado =.06).

A relação entre o número de actividades e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Há uma ligeira correlação positiva entre as duas variáveis (r=.229, n=113, p=<.05), com um maior número de actividades reportadas pelas crianças associado a mais anos de escolaridade da mãe.

Participação e tempo gasto nas várias actividades

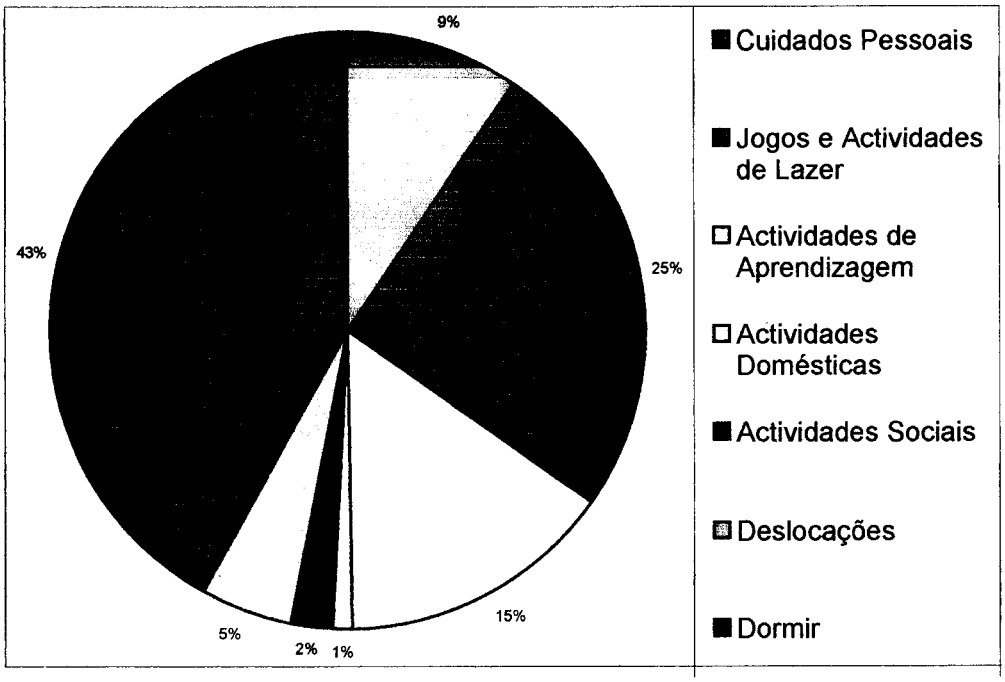
Antes de uma apresentação dos resultados a um nível 2, importa ter uma noção genérica dos tempos que as crianças dispendem nas categorias de actividades de nível 1. No quadro 4 podemos ver os tempos totais nas categorias de actividades de nível 1, tanto à semana, como o fim de semana e ainda a média semanal

Quadro 4 Tempos nas categorias de actividades de nível 1

	Semana	Fim de semana	M Semanal
Cuidados Pessoais	02:05	02:33	02:13
Jogos e Actividades de Lazer	05:39	07:07	06:04
Actividades de Aprendizagem	04:54	00:08	03:32
Actividades Domésticas	00:10	00:28	00:15
Actividades Sociais	00:18	01:15	00:34
Deslocações	01:06	01:20	01:10
Dormir	09:36	11:02	10:01

No gráfico 2 pode-se perceber a proporção do tempo passado em cada categoria de actividade ao longo das 24 horas de um dia.

Gráfico 2 Média semanal das actividades realizadas ao longo do dia

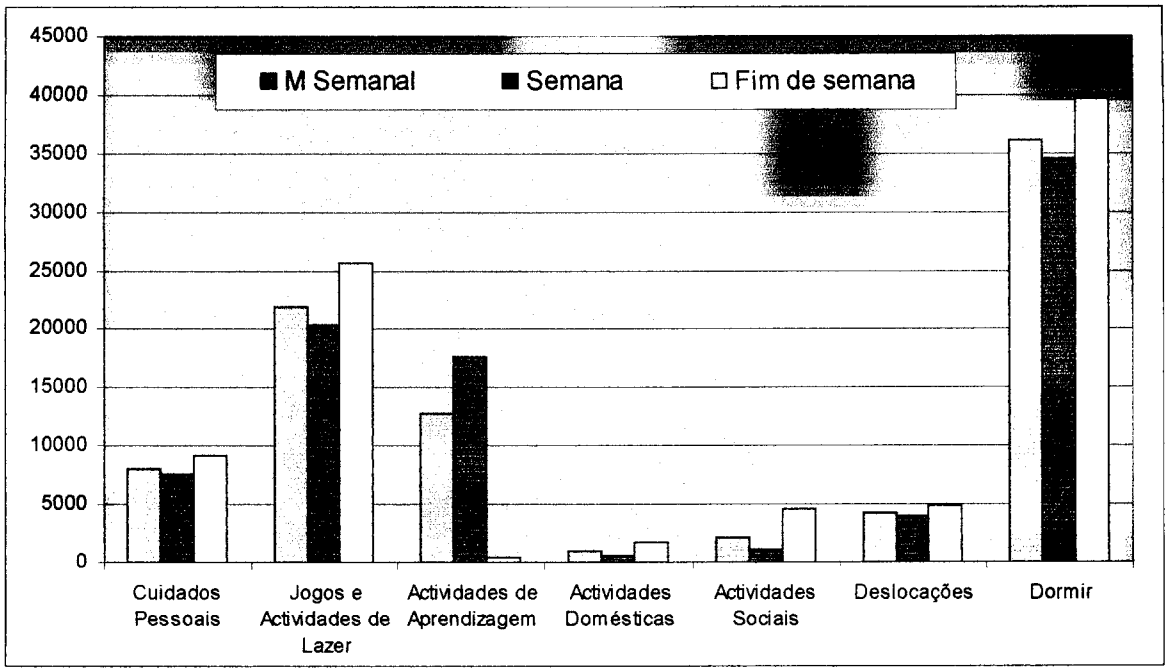


A grande parte do tempo das crianças (43%) é passada a dormir. Do tempo em vigília, a maior percentagem (25% do tempo total) é passada em jogos e actividades de lazer. Durante os dias de semana é também muito significativa a quantidade de tempo que as crianças passam em actividades de aprendizagem (15% do tempo total). Passam ainda 9% do seu tempo em actividades de

cuidados pessoais, e o restante é passado em deslocações (5%), actividades sociais (2%) e actividades domésticas (1%).

Pela análise do gráfico 3 se percebe a existência de tempo dispendido em actividades de aprendizagem praticamente apenas em dias de semana, sendo esse tempo, ao fim de semana, substituido por outras actividades e podendo, por isso, verificar-se que todas elas aumentam o seu tempo de duração ao fim de semana.

Gráfico 3 Comparação actividades de nível 1 à semana e ao fim de semana



Durante o fim de semana aumenta a percentagem de tempo passado a dormir (45%). Deixando praticamente de existir tempo dedicado a actividades de aprendizagem (apenas 1% do tempo total de um dia de fim de semana), as crianças passam agora mais tempo em jogos e actividades de lazer (30%), actividades de cuidados pessoais (11%), deslocações (6%), actividades sociais (5%) e mesmo em actividades domésticas (2%).

Tempo em Cuidados Pessoais

Da categoria "cuidados pessoais" foram extraídas duas sub-categorias: o tempo passado em refeições e o tempo passado em actividades de cuidados pessoais básicos. No quadro 5 estão resumidos os tempos na categoria "cuidados pessoais".

Quadro 5 Tempos da categoria cuidados pessoais

	Semana	Fim de semana	M Semanal
Cuidados Pessoais	**02:05**	**02:33**	**02:13**
Refeições	01:34	02:01	01:42
cuidados pessoais básicos	00:31	00:32	00:31

Nesta categoria, a maior parte do tempo é passado nas refeições. Aliás, o tempo dedicado aos cuidados pessoais básicos (lavar-se, vestir-se, lavar os dentes, etc...) parece ser relativamente constante entre a semana (M=31m) e o fim de semana (M=32m).

Foi realizado o teste t para amostras emparelhadas para avaliar as diferenças de tempo passado em cuidados pessoais à semana e ao fim de semana. Nota-se um aumento significativo no tempo gasto pelas crianças em cuidados pessoais no fim de semana (M=1920,00, SD=1834,12) em relação aos dias de semana (M=1861,06, SD=1309,16; t(112)=-4.31, p=.00). O eta quadrado (.14) indica uma forte magnitude dos efeitos. Sendo o tempo dedicado às actividades de cuidados pessoais básicos praticamente constante, esta diferença é essencialmente explicada pelo tempo passado nas refeições. De facto, as crianças referem passar mais tempo em refeições ao fim de semana (M=7298,76, SD=3044,84) do que em dias de semana (M=5667,61, SD=2013,45; t(112)=-4.94, p=.00). O eta squared (.17) indica um bom effect size.

Foi analisada a relação entre o tempo passado em actividades de cuidados pessoais e o género das crianças (quadro 6).

Quadro 6 Relação entre cuidados pessoais básicos e o género

	Sexo	N	Mean	Std. Deviation	T test
Refeições à semana	Feminino	53	6036,2264	2211,57464	T(111)=1,84 P=.067
	Masculino	60	5342,0000	1776,24895	
Refeições ao fim de semana	Feminino	53	7826,0377	3196,53559	T(111)=1,74 P=.084
	Masculino	60	6833,0000	2850,16520	
Média semanal das refeições	Feminino	53	6547,6011	1891,70750	T(111)=2,42 P=.017
	Masculino	60	5768,0000	1522,80747	
Cuidados Pessoais Básicos à semana	Feminino	53	1908,6792	1132,44806	T(111)=,36 P=.718
	Masculino	60	1819,0000	1455,82372	
Cuidados pessoais básicos ao Domingo	Feminino	53	2267,5472	2257,21485	T(111)=1,91 P=.058
	Masculino	60	1613,0000	1300,39798	
Média semanal dos cuidados pessoais básicos	Feminino	53	2011,2129	1170,77452	T(111)=1,12 P=.264
	Masculino	60	1760,1429	1197,66063	
Média Semanal dos Cuidados Pessoais	Feminino	53	8558,8140	2130,68451	T(111)=2,72 P=.008
	Masculino	60	7528,1429	1893,53984	

Como se pode ver no quadro 6, o teste t para amostras independentes permitiu encontrar diferenças significativas no tempo passado em cuidados pessoais entre os sujeitos do sexo feminino (M=8558,81, SD=2130,68) e os sujeitos do sexo masculino (M=7528,14, SD=1893,53; t(111)=2,72, p=.00). Um eta quadrado=.06 revela uma forte magnitude dos efeitos. Estas diferenças encontra-se tanto no tempo passado nas refeições como nas actividades de cuidados pessoais básicos. Encontraram-se ainda diferenças significativas na média semanal do tempo que as raparigas passam nas refeições (M=6547,60, SD=1891,70) e o tempo passado pelos rapazes (M=5768,00, SD=1522,80; t(111)=2,42, p=.01). O eta quadrado é de .05. Também se encontraram diferenças no tempo em cuidados pessoais básicos ao fim de semana entre as raparigas (M=2267,54, SD=2257.21) e os rapazes (M=1613,00, SD=1300,39; t(111)=1,91, p=.05). O eta quadrado de .03 revela uma moderada magnitude dos efeitos.

Em relação ao meio de origem não se verificam diferenças significativas nos tempos passados em actividades de cuidados pessoais a não ser no tempo passado nas refeições ao fim de semana. Com o teste t para amostras

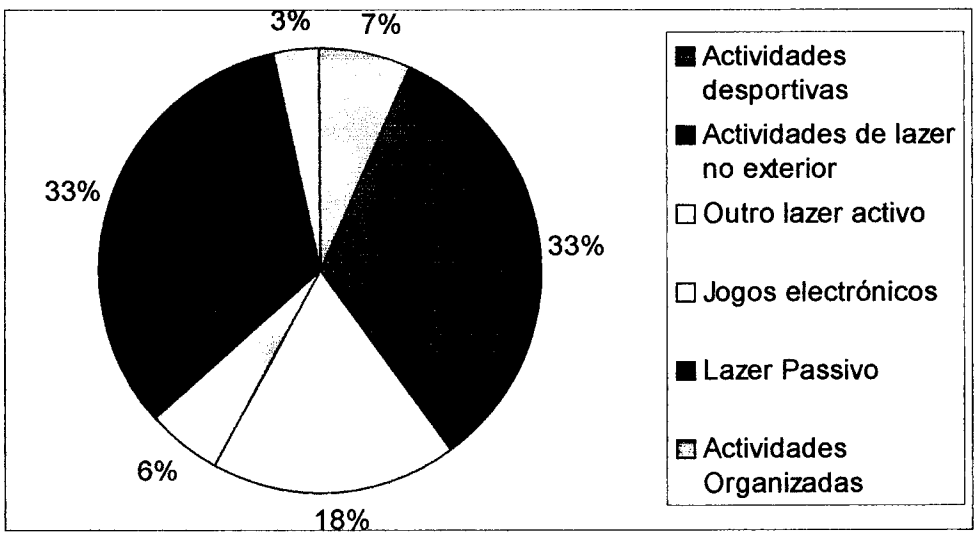
independentes foi possível verificar diferenças significativas entre o tempo que passam às refeições as crianças do meio suburbano (M=7933,58, SD=3395,87) e as crianças do meio urbano (M=6738,00, SD=2598,79; t(111)=2,11, p=.03). O valor eta quadrado é de .03.

Foi ainda usado o teste t para amostras independentes para avaliar as diferenças de tempo nas actividades de cuidados pessoais em função do tipo de família das crianças. Foram encontradas diferenças significativas no tempo passado em refeições ao Domingo entre as crianças que vivem em famílias biparentais (M=7738,02, SD=3089) e as que vivem em famílias monoparentais (M=5481,81, SD=2058,69; t(111)=3,24, p=.00). O eta quadrado de .08 revela uma forte magnitude dos efeitos.

Tempo em Jogos e Actividades de Lazer

Em média as crianças passam por dia 6h 14m em actividades de jogo e de lazer. Durante a semana o tempo em actividades desta categoria é em média de 5h 39m enquanto que ao fim de semana é de 7h 7m. As duas principais categorias de actividades de lazer, ambas preenchendo 33% do tempo de lazer, são as actividades de lazer no exterior e as actividades de lazer passivo. É baixa a média semanal do tempo passado em actividades organizadas, preenchendo apenas 3% do total do tempo de lazer. No gráfico 4 pode-se ver como se distribuem as várias actividades de jogo e lazer.

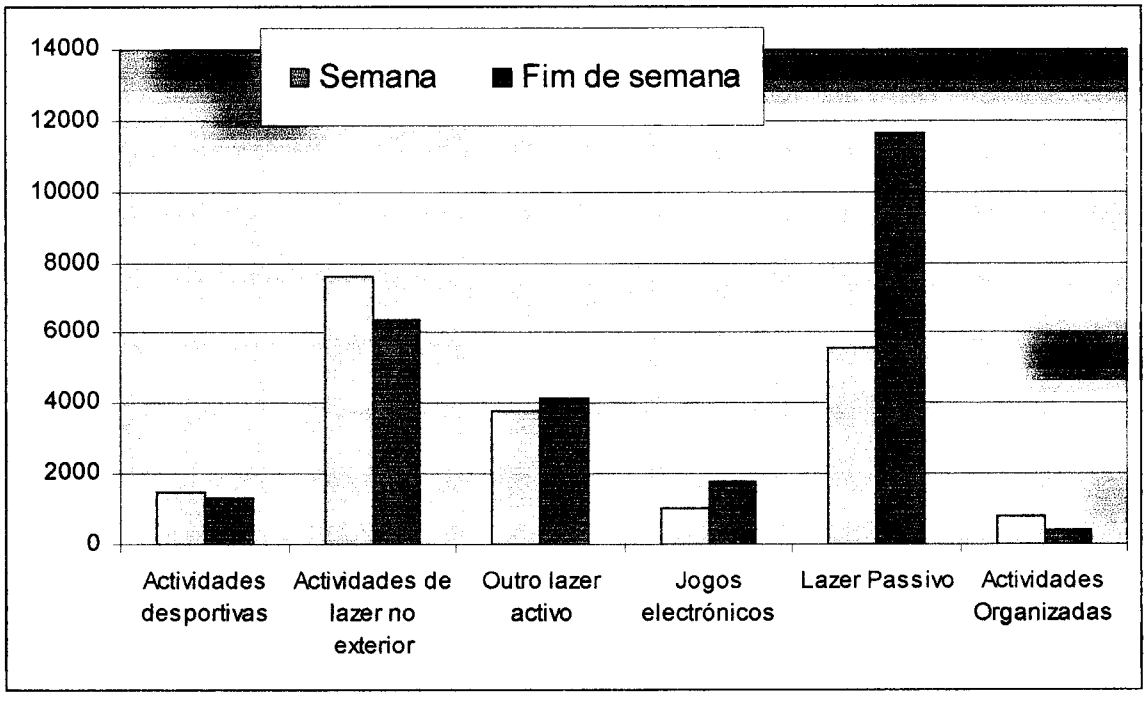
Gráfico 4 Proporção das actividades de jogo e lazer - média semanal



Durante os dias da semana verifica-se a tendência do predomínio das actividades de lazer no exterior e das actividades de lazer passivo, sendo as actividades de lazer no exterior predominantes (38% de total do tempo de lazer).

Como se pode ver no gráfico 5, existem diferenças no tempo dispendido em actividades de lazer à semana e ao fim de semana.

Gráfico 5 Actividades de jogo e lazer à semana e ao fim de semana



Ao fim de semana são as actividades de lazer passivo (com 45% do total do tempo de lazer) que predominam. Diminui a percentagem de tempo dedicado a actividades organizadas (apenas 2% do total de tempo de lazer).

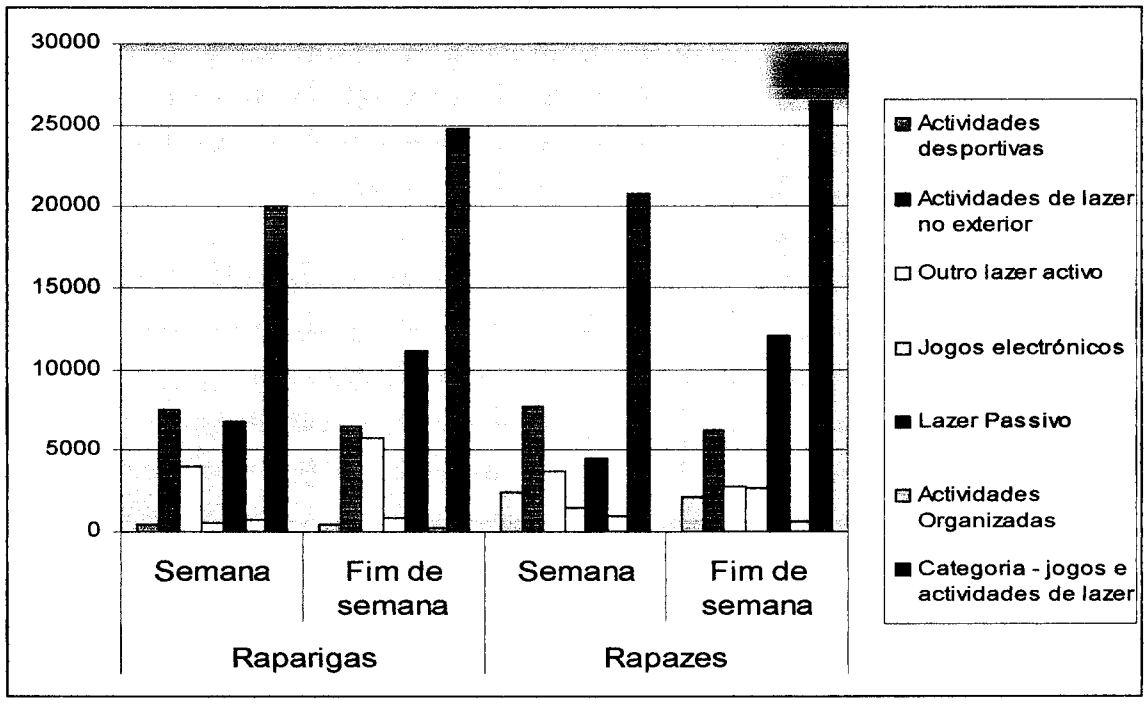
Foi utilizado o teste t para amostras emparelhadas para tentar perceber se há diferenças entre o tempo dedicado à categoria jogo e actividades de lazer à semana e ao fim de semana. Foram encontradas diferenças significativas no tempo total que as crianças passam nesta categoria à semana (M=7286,60, SD=685,46) e ao fim de semana (M=11022,64, SD=1036,92; t(112)=-5.90, p=.00). O eta quadrado é de .23. Ao analisar as várias dimensões desta categoria verifica-se que apenas há diferenças significativas no tempo passado em actividades de lazer passivo à semana (M=5352,25, SD= 503,49) e ao fim de semana (M=10140,61, SD=953,94; t(112)=-5.90, p=.00). O eta quadrado .23. Não se verificam diferenças estatisticamente significativas no tempo dedicado às outras dimensões da categoria de jogos e actividades de lazer à semana e ao fim de semana.

Foi utilizado o teste t para amostras independentes para tentar perceber as diferenças no tempo despendido em actividades de jogo e de lazer entre os sujeitos do sexo masculino e do sexo feminino. Apesar de não se verificarem diferenças na categoria geral, encontraram-se diferenças significativas em algumas categorias de nível 2 deixando a ideia de que, apesar de o tempo total em actividades de jogo e de lazer ser muito semelhante em raparigas (M=21362,42, SD=6495,25) e em rapazes (M=22368,85, SD=5730, 66), a forma como esse tempo é usado varia em função do género da criança, tendo sido encontradas diferenças significativas em várias dimensões:

- no tempo passado em actividades de lazer passivo à semana entre raparigas (M=6813,96, SD=5680,97) e rapazes (M=4492,00, SD=4833,62; t(111)=2,34, p=.02). Eta quadrado=.04;
- no tempo passado em jogos electrónicos ao fim de semana entre raparigas (M=815,09, SD=2213,45) e rapazes (M=2608,00, SD=4620,21; t(111)=-2,57, p=.01). Eta quadrado=.05;
- na média semanal de tempo passado em jogos electrónicos entre raparigas (M=627,49, SD=1547,86) e rapazes (M=1803,71, SD=2755,78; t(111)=-2,74, p=.00). Eta quadrado=.06;
- no tempo passado em actividades de outro lazer activo ao fim de semana entre raparigas (M=5739,62, SD=7384,71) e rapazes (M=2707,00, SD=5593,09, t(111)=2,47, p=.01). Eta quadrado=.05;
- no tempo passado em actividades desportivas, com as diferenças verificadas tanto à semana – raparigas (M=421,13, SD=1090,23) e rapazes (M=2462,00, SD=3814,07; t(111)=-3,76, p=.00), Eta quadrado=.01; como ao fim de semana – raparigas (M=413,20, SD=1387,58) e rapazes (M=2115,00, SD=4390,84; t(111)=-2,70, p=.00), Eta quadrado=.06; como na média semanal do tempo dedicado a esta actividade – raparigas (M= 418,86, SD=916,28) e rapazes (M=2362,85, SD=3229,78; t(111)=-4,23, p=.00). Eta quadrado=.13.

O gráfico 6 permite perceber melhor estas diferenças entre rapazes e raparigas:

Gráfico 6 Comparação rapazes e raparigas na categoria jogos e actividades de lazer



Foi usado o teste t para amostras independentes para analisar as diferenças no tempo gasto em actividades de jogo e lazer em função do meio de origem da criança. Foram encontradas diferenças significativas no tempo que as crianças passam em actividades de outro lazer activo à semana, entre as crianças do meio suburbano (M=2222,26, SD=4088,77) e as do meio urbano (M=5158,00, SD=5758,11; t(111)=-3,08, p=.00), Eta quadrado=0.07. Diferenças semelhantes foram encontradas na média semanal desta actividade. Foram ainda encontradas diferenças significativas no tempo que as crianças passam em lazer passivo à semana, entre as crianças do meio suburbano (M=6920,37, SD=5320,90) e as do meio urbano (M=4398,00, SD=5137,34; t(111)=2,56, p=.01), Eta quadrado=0,05. Diferenças semelhantes foram também encontradas na média semanal desta actividade.

A relação entre o tempo gasto nas actividades de jogo e lazer e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Há uma correlação negativa moderada entre o tempo em actividades de lazer no exterior ao fim de semana e a escolaridade da mãe (r=-

.313, n=113, p=<.01), com mais tempo passado em actividades de lazer no exterior ao fim de semana associado a menos anos de escolaridade da mãe. Verificaram-se ainda correlações positivas ligeiras entre o tempo passado em actividades de outro lazer activo ao fim de semana (r= .235, n=113, p=<.05); e actividades de lazer passivo ao fim de semana (r=.231, n=113, p=<.05) e a escolaridade da mãe, com maiores quantidades de tempo em actividades de outro lazer activo ao fim de semana e actividades de lazer passivo à semana, associadas a mais anos de escolaridade da mãe.

Foi ainda analisada a relação entre o tempo de leitura das crianças e a escolaridade da mãe. Há uma correlação positiva ligeira entre as duas variáveis (r=-.223, n=113, p=<.05), com mais tempo passado em actividades leitura associado a mais anos de escolaridade da mãe.

Tempo em Actividades de Aprendizagem

As crianças deste estudo passam em média 4h e 13 m por dia em aulas, nas actividades lectivas propriamente ditas, sendo excluído deste valor o tempo passado na escola nas noutras actividades (no intervalo, a lanchar, a almoçar,etc.).

Foi usado um teste t para amostras independentes para analisar a diferença do tempo escolar em função do meio de origem das crianças. Foram encontradas diferenças significativas no tempo escolar das crianças do meio suburbano (M=14774,71, SD=2618,98) e do meio urbano (M=15623,00, SD=1676,69; t(111)=-2.07, p=.04), Eta quadrado=0,03.

Foi utilizado o teste t para amostras repetidas para perceber a diferença do tempo despendido em actividades de aprendizagem directamente relacionadas com a escola (estudar e/ou fazer trabalhos de casa) à semana e ao fim de semana. Encontraram-se diferenças significativas no tempo que as crianças referem passar em actividades de aprendizagem directamente relacionadas com a escola à semana (M=2444,07, SD=2603,26) e ao fim de semana (M=480,5310,

SD=1440,72; t(112)=6.76, p=.00), Eta quadrado=0,28. Dá a sensação que ao fim de semana as crianças querem mesmo esquecer as questões escolares. Praticamente só as crianças do meio suburbano referem fazer os trabalhos de casa ao fim de semana.

Não se verificam diferenças significativas no tempo despendido em actividades de aprendizagem em função do género da criança.

Interessante notar que o tempo escolar em visita de estudo apenas se verificou nas escolas do meio urbano.

Tempo em Actividades Domésticas

Esta parece ser uma actividade predominantemente de fim de semana. Foi usado o teste t para amostra emparelhadas para analisar a diferença do tempo despendido nas actividades domésticas à semana e ao fim de semana e obtivera-se os resultados resumidos no quadro 7:

Quadro 7 Comparação actividades domésticas à semana e ao fim de semana

Trabalhos domésticos à semana	M=494,87	SD=1613,35	t(112)=-1,35, p=.17
Trabalhos domésticos ao fim de semana	M=1087,43	SD=4290,70	Eta quadrado=0.01
Compras e serviços à Semana	M=133,81	SD=692,09	t(112)=-2.97, p=.00
Compras e serviços ao fim de semana	M=644,60	SD=1734,41	Eta quadrado=0.07
Actividades domésticas à semana	M=628,67	SD=1734,84	t(112)=-2.36, p=.02
Actividades domésticas ao fim de semana	M=1732,04	SD=4521,70	Eta quadrado=0.04

Foi usado o teste t para amostras independentes para se perceber a diferença de tempo dedicado a actividades domésticas em função do género da criança. Não se verificam diferenças significativas nesta categoria de actividades em função do género das crianças. Todavia, descendo ao nível da actividade propriamente dita, encontraram-se diferenças significativas na realização de duas

actividades, sendo que as raparigas passam mais tempo a realizar estas actividades que os rapazes:

- ajudar a arrumar a casa (aspirar, limpar o pó, fazer as camas) à semana - raparigas (M= 143,77, SD=514,57) e nenhum rapaz referiu ter realizado esta actividade à semana (t(111)=2.166, p=.03), eta quadrado=0.04; e ao fim de semana em que novamente nenhum rapaz referiu ter realizado esta actividade e as raparigas sim (M= 387,16, SD=1305,10; t(111)=2.29, p=.02), eta quadrado=0.04;
- tratar de animais de estimação ao fim de semana entre raparigas (M=142,6, SD=494,80) e rapazes (M=5,00; SD=38,72; t(111)=2.14, p=.03), eta quadrado=0.03.

Tempo em Actividades Sociais

As crianças passam em média 35m por dia em actividades sociais. Esta é no entanto uma categoria de actividades tipicamente de fim-de-semana. Foi usado o teste t para amostras emparelhadas para analisar as diferenças de tempo despendido pelas crianças em actividades sociais em dia de semana e em dia de fim de semana. Foram encontradas diferenças significativas conforme dados sistematizados no quadro 8.

Quadro 8 Comparação actividades sociais à semana e ao fim de semana

Visitas e eventos sociais à semana	M=867,61	SD=867,61	t(112)=-3.00, p=.00
Visitas e eventos sociais ao f/s	M=2306,02	SD=2306,02	eta quadrado=.07
Actividades Religiosas à Semana	M=238,41	SD=238,41	t(112)=-2.88, p=.00
Actividades Religiosas ao f/s	M=862,83	SD=862,83	eta quadrado=.06
Participação em eventos culturais	M=1383,19	SD=4818,79	(só ao fim de semana)
Actividades sociais à semana	M=1106,02	SD=1106,02	t(112)=-5.11, p=.00
Actividades sociais ao f/s	M=4552,04	SD=4552,04	eta quadrado=.01

De notar que a participação em eventos culturais só é referida ao fim de semana.

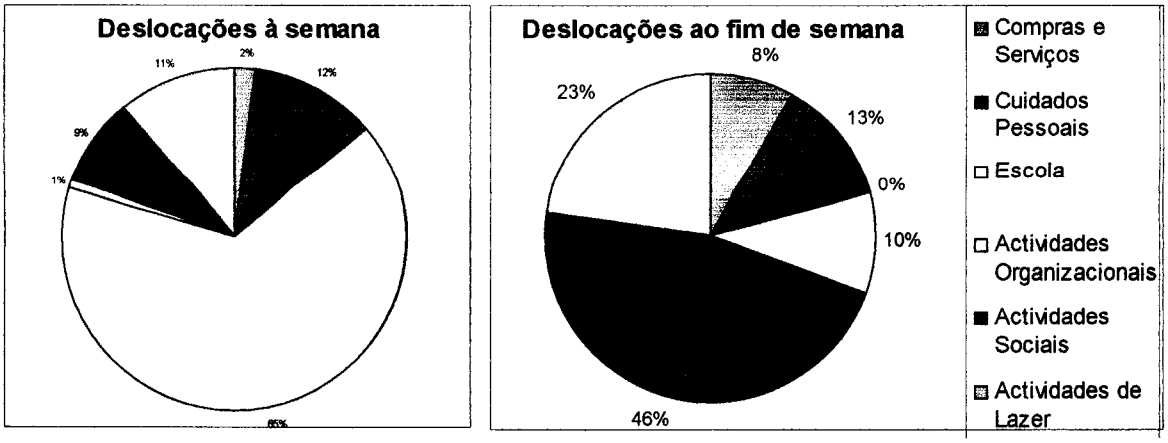
Foi utilizado o teste t para amostras independentes para analisar as diferenças na quantidade de tempo despendido em actividades sociais em função do género da criança, do tipo de família e do meio de origem. Não se verificaram diferenças significativas.

A relação entre o tempo em visitas e eventos sociais ao fim de semana e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Há uma ligeira correlação positiva entre as duas variáveis (r=-.289, n=113, p=<.01), com mais tempo passado em visitas e eventos sociais ao fim de semana associado a mais anos de escolaridade da mãe.

Tempo em Deslocações

As crianças passam em média cerca de 1h e 10m por dia em deslocações. Foi usado o teste t para amostras emparelhadas e não foi encontrada diferença significativa no tempo total que as crianças passam em deslocações à semana (M=3997,16, SD=2564,74) e ao fim de semana (M=4813,27, SD=4380,32; t(112)=-1,72, p=.08). As diferenças entre semana e fim de semana parecem verificar-se sim no tipo de deslocações efectuadas como se pode ver nos gráficos 7 e 8.

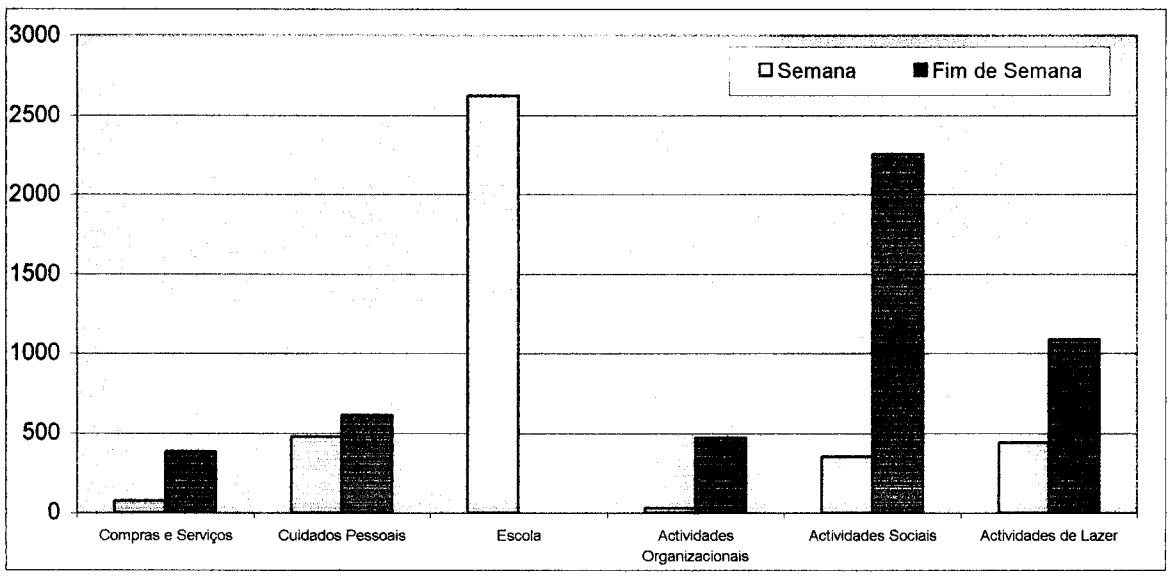
Gráfico 7 Deslocações à semana e ao fim de semana



Durante a semana as crianças fazem essencialmente deslocações relacionadas com a escola (65% do tempo em deslocações).

Durante o fim de semana aumenta consideravelmente a proporção do tempo gasto em deslocações relacionadas com actividades sociais (46%) e com actividades de lazer (23%).

Gráfico 8 Comparação deslocações à semana e ao fim de semana



Pela análise do gráfico 8 se percebe que a criança ao fim de semana passa mais tempo em deslocações em todas as categorias. Exceptua-se naturalmente o tempo em deslocações relacionadas com a escola que só acontecem durante a

semana. Fica ainda quase a sensação que o tempo que ao fim de semana não é passado em deslocações relacionadas com a escola é usado em deslocações relacionadas com actividades sociais.

Foi realizado um teste t para amostras emparelhadas com o objectivo de analisar as diferenças do tempo despendido pelas crianças nos vários tipos de deslocação à semana e ao fim de semana e, como se pode ver no quadro 9, observam-se diferenças significativas em todos os tipos de deslocação excepto nas deslocações relacionadas com actividades de cuidados pessoais.

Quadro 9 Comparação vários tipos de deslocação à semana e ao fim de semana

	Semana	M=74,87	SD=309,96	t(112)=-3,07	p=0,00
Compras e Serviços	Fim de semana	M=381,77	SD=1021,58	eta quadrado=.07	
	Semana	M=477,35	SD=1247,11	t(112)=-0,42	p=0,68
Cuidados Pessoais	Fim de semana	M=567,61	SD=1949,36		
	Semana	M=31,86	SD=338,66	t(112)=-3,35	p=0,00
Actividades Organizacionais	Fim de semana	M=469,91	SD=1337,97	eta quadrado=.09	
	Semana	M=351,50	SD=1138,67	t(112)=-6,55	p=0,00
Actividades Sociais	Fim de semana	M=2249,20	SD=2792,19	eta quadrado=.27	
	Semana	M=440,18	SD=1075,25	t(112)=-2,80	p=0,01
Actividades de Lazer	Fim de semana	M=1089,03	SD=2489,37	eta quadrado=.06	

Foi ainda realizado um teste t para amostras independentes para analisar as diferenças do tempo despendido em deslocações em função do género da criança. Encontraram-se diferenças significativas na média semanal de tempo passado em deslocações entre os sujeitos do sexo feminino (M=3730,83, SD=2138,46) e os sujeitos do sexo masculino (M=4671,57, SD=2252,48; t(111)=-2.26, p=.02), eta squared=.04. Encontraram-se ainda diferenças significativas no tempo gasto em deslocações ao domingo entre os sujeitos do sexo feminino (M=3913,58, SD=3773,28) e os sujeitos do sexo masculino (M=5608,00, SD=4743,98; t(111)=-2.08, p=.04), eta quadrado=.03. Não se encontraram diferenças significativas no tempo passado em deslocações em dia de semana entre raparigas (M=3657,73, SD=2392,37) e rapazes (M=4297,00, SD= 2692,13, t(111)=-1.32, p=.18) , eta quadrado=.01.

Não se verificaram diferenças significativas no tempo passado em deslocações em função do meio de origem das crianças.

Tempo a Dormir

As crianças dormem em média 10 horas por dia (M=36068.50, SD=4400.39). Foi utilizado um teste t para amostras emparelhadas para analisar a diferença do tempo passado a dormir à semana e ao fim de semana. Foram encontradas diferenças significativas entre o tempo que as crianças passam a dormir à semana (M=36068,50, SD=4400,39) e o tempo que passam a dormir ao fim de semana (M=39748.14, SD=6780.94; t(112)=-8.01, p=.00), eta quadrado=.36.

Não se verificaram diferenças significativas no tempo passado a dormir em função do género das crianças.

Encontraram-se diferenças significativas no tempo que passam a dormir as crianças do meio suburbano e as crianças do meio urbano, conforme dados sintetizados no quadro 10.

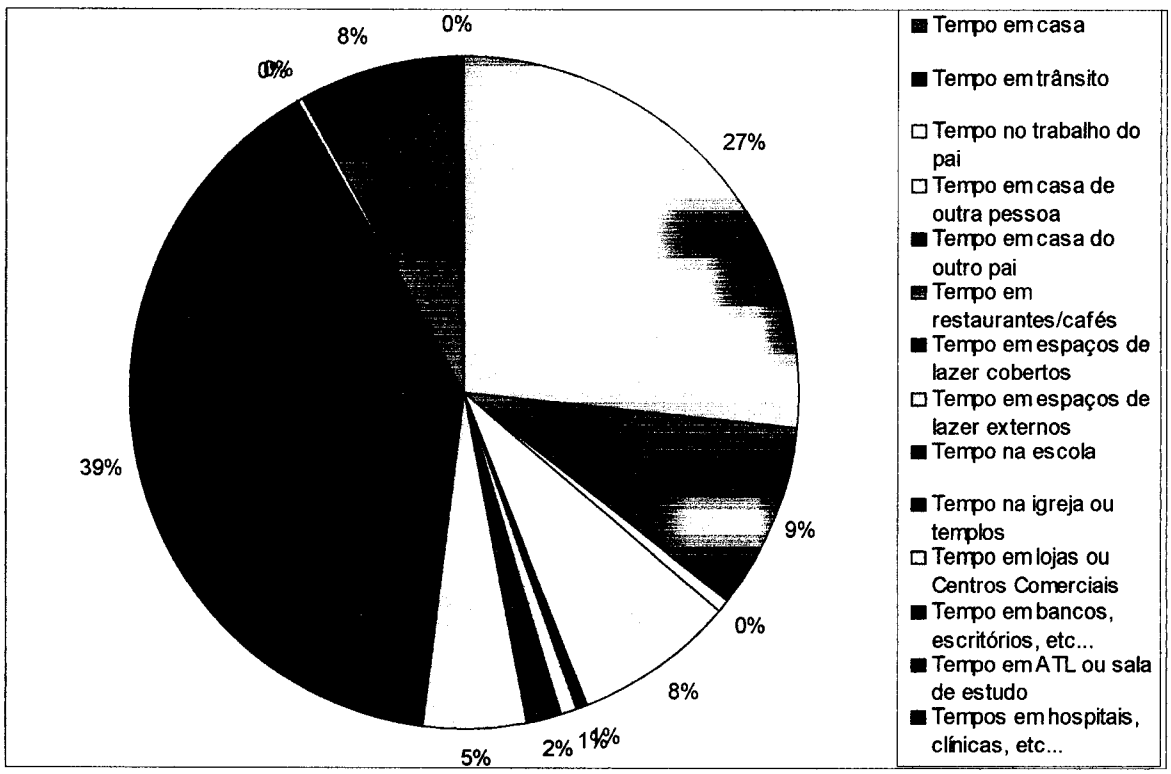
Quadro 10 Diferenças no tempo a dormir em função do meio de origem

Dormir à semana	suburbano	M=	33141,51	SD=	4168,32
	urbano	M=	35882,00	SD=	4792,24t(111)=-3.22, p=.00
Dormir ao fim de semana	suburbano	M=	38424,91	SD=	6950,74
	urbano	M=	40917,00	SD=	6460,90t(111)=-1.97, p=.05
Média semanal do dormir	suburbano	M=	34651,05	SD=	3970,70
	urbano	M=	37320,57	SD=	4411,66t(111)=-3.36, p=.00

O local onde as crianças passam o tempo

Para a análise dos tempos que as crianças passam nos vários locais foi tido em conta o tempo de vigília, ou seja, ao tempo médio que as crianças passam em casa, foi retirado o tempo médio que passam a dormir. No gráfico 9 podemos perceber as diferenças do tempo passado nos vários locais durante os dias de semana.

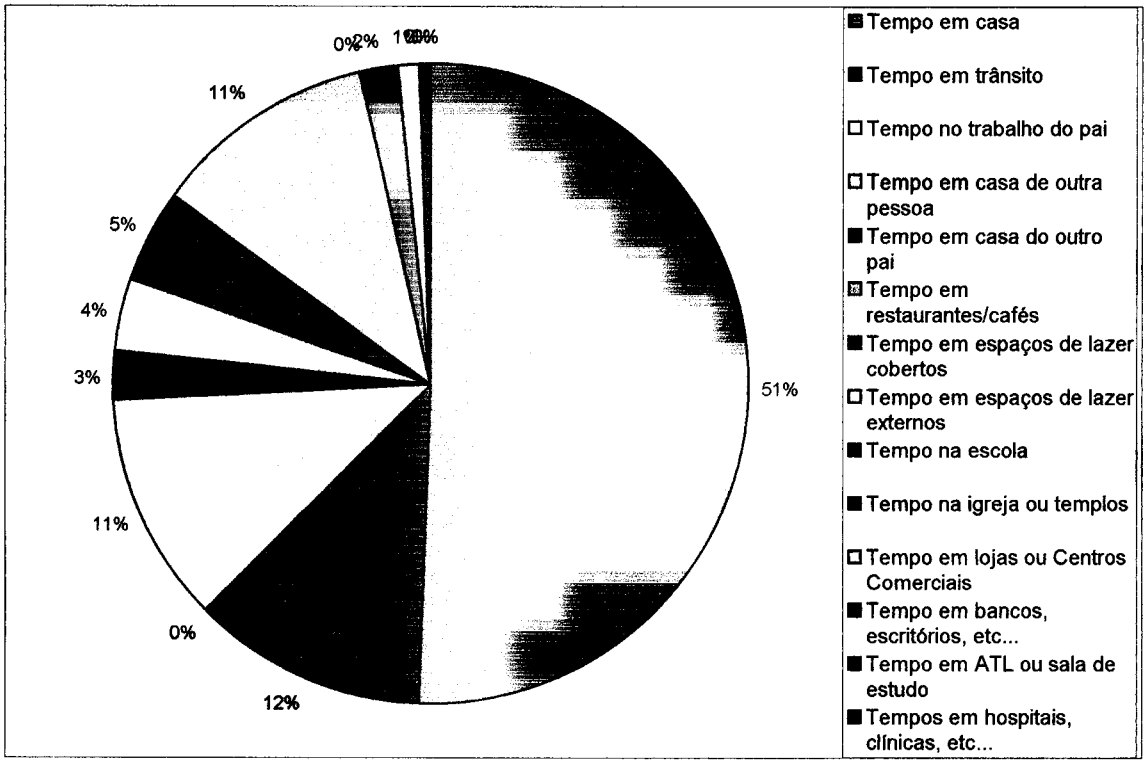
Gráfico 9 Locais durante a semana (sem dormir)



Durante a semana a escola é o local onde as crianças passam a maior parte do seu tempo acordadas (39%). Quando não estão na escola, estão em casa (27%), no ATL ou sala de estudo (8%) ou em trânsito (9%).

No gráfico 10 pode-se ver como, de uma forma bastante diferente, se distribui o tempo passado pelas crianças nos vários locais ao fim de semana.

Gráfico 10 Locais ao fim de semana (sem dormir)



Durante o fim de semana as crianças passam a maior parte do seu tempo acordadas em casa (51%). A segunda maior fatia (com 12% do tempo acordados) é a do tempo que estão em trânsito. Há dois locais que ao fim de semana adquirem uma maior importância, ambos com 11% do tempo total de vigília: espaços de lazer externos e casa de outra pessoa.

Foram encontradas diferenças significativas no tempo que as crianças passam à semana e ao fim de semana nos locais referidos no quadro 11.

Quadro 11 Diferenças de tempo nos vários locais à semana e ao fim de semana

em casa à semana	M=48409,38	SD=11157	
em casa ao f/s	M=63352,57	SD=15252,51	t(112)=-9,54, p=.00
em restaurantes/cafés à semana	M=323,8938	SD=897,9813	
em restaurantes/cafés ao f/s	M=1661,947	SD=3928,207	t(112)=-3,57, p=.00
em espaços de lazer cobertos à semana	M=912,2124	SD=2797,308	
em espaços de lazer cobertos ao f/s	M=2163,717	SD=4440,038	t(112)=-2,68, p=.00
em espaços de lazer externos à semana	M=2633,097	SD=5502,105	
em espaços de lazer externos ao f/s	M=5331,504	SD=8153,308	t(112)=-3,73, p=.00
na igreja ou templos à semana	M=7,964602	SD=84,66488	
na igreja ou templos ao f/s	M=884,0708	SD=2136,359	t(112)=-4,34, p=.00
em lojas ou Centros Comerciais à semana	M=128,4956	SD=690,7853	
em lojas ou Centros Comerciais ao f/s	M=607,4336	SD=1705,071	t(112)=-2,84, p=.00

A relação entre o tempo passado nos vários locais e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Encontraram-se várias correlações como se pode ver no quadro 12.

Quadro 12 Correlações entre o local e a escolaridade da mãe

Espaços de lazer externo à semana	-.268**
Espaços de lazer externo ao fim de semana	-.309**
Média semanal de espaços de lazer externo	-.332**
Espaços de lazer cobertos ao fim de semana	.302**
Média semanal de espaços de lazer cobertos	.292**
Tempo na escola	.261**

Pelas correlações apresentadas percebe-se que maiores quantidades de tempo em espaços de lazer externos estão associadas a menos anos de escolaridade das mães. Pelo contrário, mais tempo passado em espaços de lazer coberto aparece associado a mais anos de escolaridade da mãe. Finalmente é interessante notar que uma maior quantidade de tempo na escola está também associada a mais anos de escolaridade da mãe.

Com quem as crianças passam o tempo

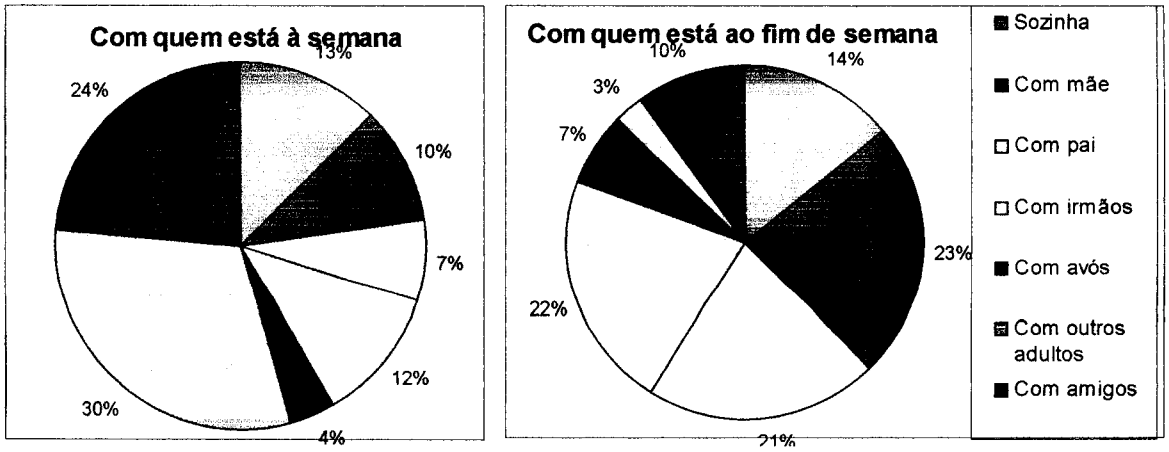
Os dados disponibilizados neste capitulo podem ser considerados como uma medida do envolvimento não apenas parental, mas de outros significativos na vida das crianças. Parke e Buriel (1998) identificam três níveis de envolvimento: interacção, disponibilidade e responsabilidade. A medida aqui utilizada será a da interacção, ou seja, refere-se ao contacto directo dos pais (ou de outros significativos) com a criança, através da prestação de cuidados ou da partilha de actividades. No quadro 13 pode-se ver o total do tempo passado com as várias pessoas do contexto social de intereacção das crianças.

Quadro 13 Tempos do Contexto Social de Interacção das crianças

	Semana	Fim de Semana	Média semanal
Sozinha	02:13	02:54	02:14
Com mãe	01:47	04:47	02:38
Com pai	01:16	04:17	02:08
Com irmãos	02:03	04:22	01:44
Com avós	00:41	01:21	00:53
Com outros adultos	05:23	00:36	04:01
Com amigos	04:10	02:01	03:33

Os mesmo dados encontram-se sistematizados no gráfico 11, percebendo-se melhor como, proporcionalmente, se distribui o tempo passado pelas crianças com as várias pessoas.

Gráfico 11 Com quem a criança está à semana e ao fim de semana



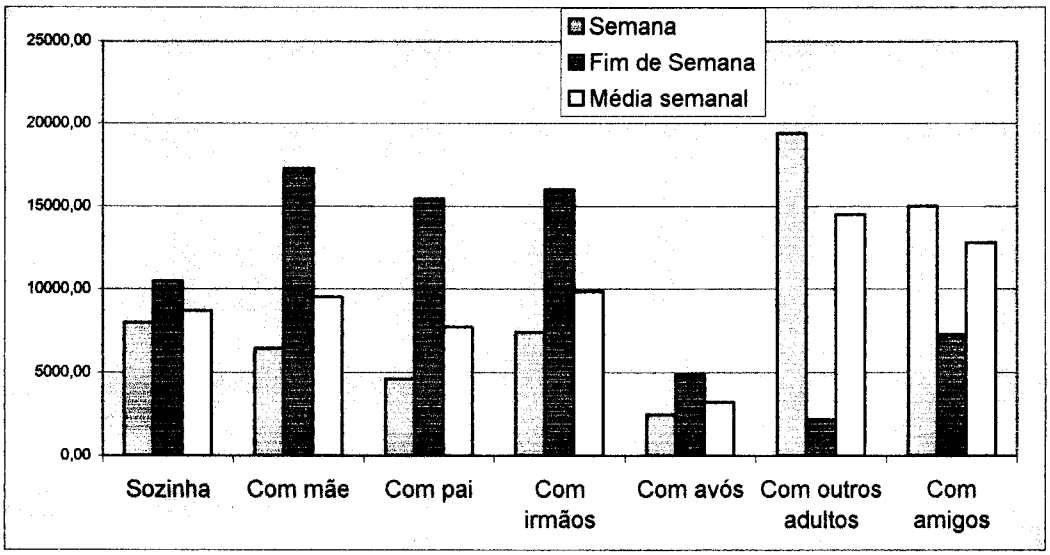
No gráfico 11 percebemos que com quem a criança passa a maior porção de tempo em dia de semana é com outros adultos (com 30% do total do tempo), incluindo-se naturalmente aqui o professor com que a criança passa o seu tempo escolar, e outros agentes na educação ou guarda das crianças. Logo a seguir adquirem particular importância os amigos, com quem as crianças passam 24% do seu tempo. Aliás, podemos dizer que os amigos são mesmo o principal contexto social de interacção das crianças, uma vez que, no tempo aqui tido em conta, foi excluído o tempo em aulas (ao contrário do que aconteceu na categoria "outros adultos"). Se às 4h10m que as crianças referem passar com os seus amigos, juntarmos as 4h13m do tempo em aulas, percebemos claramente a importância que, nos dias de semana, os amigos têm na vida quotidiana das crianças. Na prática, desde que saem de casa pela manhã, até que chegam à tardinha, estão sempre em contacto com pares. E esta jornada contínua dura em média cerca de 8h23m por cada dia de semana.

Destaca-se ainda o tempo que as crianças passam sozinhas, cerca de 2h 13 minutos por cada dia da semana, totalizando um total de 13% do seu tempo em vigília.

Ao fim de semana muda completamente o padrão do contexto social de interacção das crianças. Como se pode ver no gráfico 12 o fim de semana é da família, passando a criança 66% do seu tempo dividido entre a mãe (23%), os irmãos (22%) e o pai (21%). Continua a passar uma parte significativa do seu tempo sozinha (14% do seu tempo acordada ao fim de semana). Aliás, ao fim de semana as crianças passam mesmo mais tempo sozinhas do que com os amigos (10% do tempo).

Pela análise do gráfico 12 percebe-se bem esta diferença nos contextos sociais de interacção à semana e ao fim de semana, com as colunas dos outros adultos e dos amigos a dominarem à semana, e as colunas da mãe, pai e irmãos a dominar ao fim de semana.

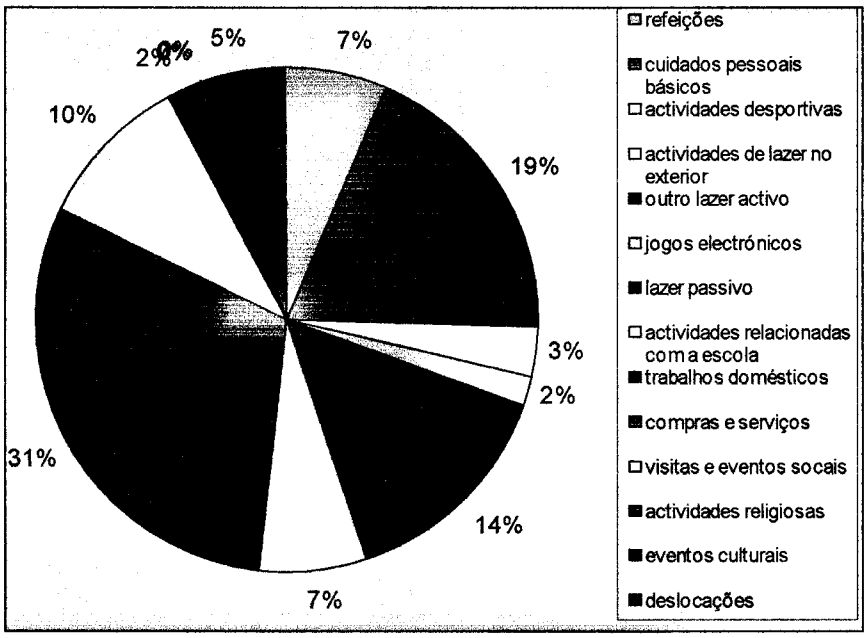
Gráfico 12 Com quem está - comparação semana e fim de semana



Sozinha

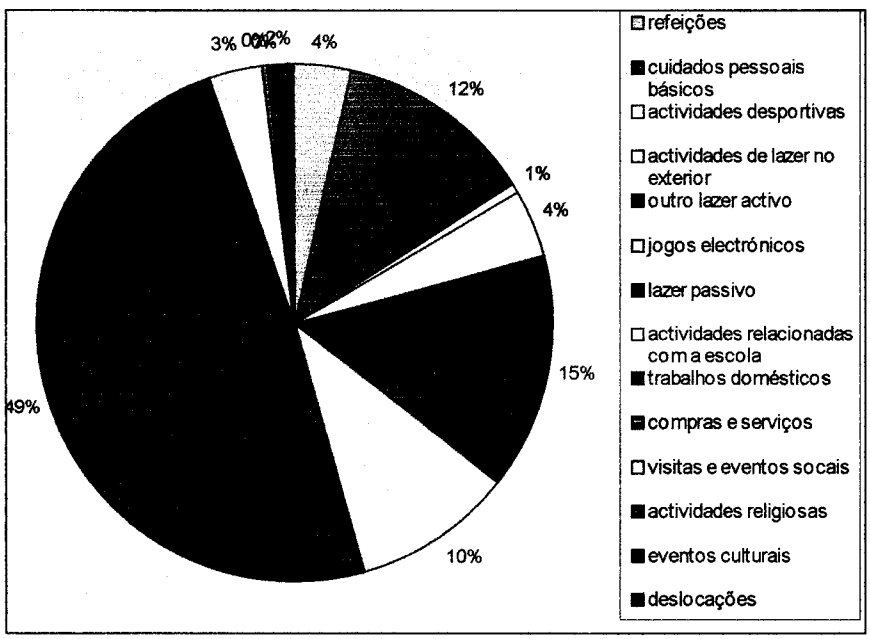
As crianças passam em média 2h 24m por dia sozinhas. Como se pode ver no gráfico 13 em dia de semana são três as principais actividades que a criança realiza sozinha: em primeiro lugar actividades de lazer passivo (principalmente ver televisão, com 31% do total de tempo sozinha); depois as actividades de cuidados pessoais básicos (lavar-se, vestir-se, etc.) que, nestas idades a maioria das crianças já realiza sozinha (ocupando 19% do total de tempo sozinha); e actividades de outro lazer activo (14% do total de tempo sozinha).

Gráfico 13 Sozinha à semana



Ao fim de semana é muito semelhante o padrão de actividades que a criança realiza sozinha mantendo-se a predominância das actividades de lazer passivo (49%), outro lazer activo (15%) e cuidados pessoais básicos (12%). No gráfico 14 pode-se ver como se distribuem as actividades que a criança realiza sozinha ao fim de semana.

Gráfico 14 Sozinha ao fim de semana



Na comparação entre o que se passa num dia de semana e ao fim de semana, destaca-se o grande aumento de tempo que a criança passa sozinha em actividades de lazer passivo ao fim de semana.

Foi usado o teste t para amostras emparelhadas para avaliar a diferença do tempo total que as crianças passam sozinhas à semana e ao fim de semana. Foi possível verificar que as crianças passam significativamente mais mais tempo sozinhas ao fim de semana (M=10477,16, SD=9533, 89) do que nos dias de semana (M=8097,34, SD=6436,07; t(112)=-2,27, p=,02).

As raparigas passam em média mais 38 minutos por dia de semana sozinhas do que os rapazes. É significativa esta diferença entre o tempo que passam sozinhas em dia de semana as raparigas (M=9495,84; DP=7266,54) e os rapazes (M=6862; DP=5365,33; t(111)=2,08, p=,02). Nos dias de fim de semana não se verificam diferenças significativas entre rapazes e raparigas no tempo que passam sozinhos. Esta diferença parece justificar-se essencialmente pela diferença de tempo que os rapazes e as raparigas, em dia de semana, passam em actividades de lazer passivo. Foram encontradas diferenças significativas no tempo que passam sozinhas em actividades de lazer passivo entre as crianças do sexo feminino (M=3682,64; DP=4638,45) e as crianças do sexo masculino (M=1340; DP=1920,68; t(111)=3,58, p=.00)

Foi usado o teste t para amostras independentes para perceber as diferenças no tempo que as crianças passam sozinhas em função do seu meio de origem. Foram encontradas diferenças significativas no tempo total que, em dia de semana, passam sozinhas as crianças do meio suburbano (M=9897,73; DP=7237,47) e as crianças do meio urbano (M=6507; DP=5194,56; t(111)=2,88, p=.00). Tal como se verificou em relação ao género, também aqui as diferenças parecem justificar-se essencialmente por diferenças nas actividades de lazer passivo. Verificaram-se diferenças significativas no tempo que, em dia de semana, passam sozinhas em actividades de lazer passivo as crianças do meio

suburbano (M=3356,60; DP=4287,57) e as crianças do meio urbano (M=1628; DP=2764,38; t(111)=2,57, p=.01).

A relação entre o tempo que as crianças passam sozinhas e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Há uma ligeira correlação negativa entre o tempo que as crianças passam sozinhas a fazer deslocações nos dias de semana e a escolaridade da mãe (r=-.279, n=113, p=<.01), com mais tempo a deslocarem-se sozinhas associado a menos anos de escolaridade da mãe. Por outro lado, há uma ligeira correlação positiva entre o tempo passado sozinho pelas crianças à semana a realizar actividades de outro lazer activo e a escolaridade da mãe (r=.197, n=113, p<.05), com uma maior quantidade de tempo que as crianças passam sózinhas à semana a realizar actividades de outro lazer activo associada a mais anos de escolaridade da mãe.

Com a mãe

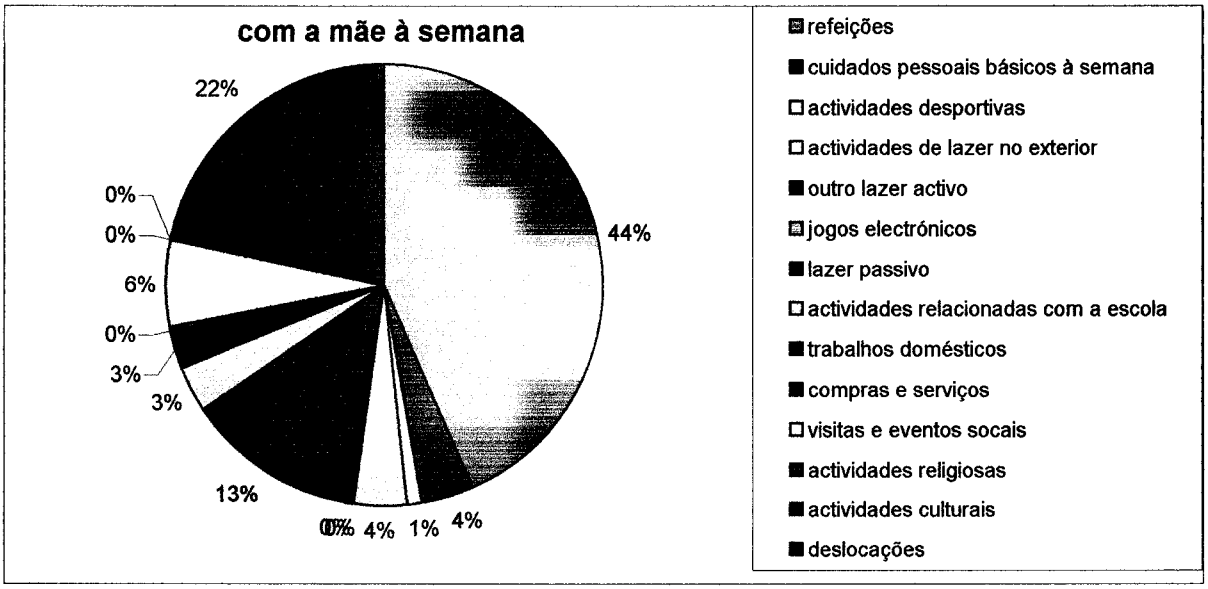
Em média, o tempo que uma criança passa com a mãe é de 2h 50m por dia estando esse tempo distribuído como se pode ver no quadro 14. É todavia bastante significativa a diferença entre o tempo que a criança passa com a mãe à semana (M=6434,33, SD=5862,75) e o que com ela passa ao domingo (M= 17264,07, SD= 15902,05; t(112)=-7.82, p= ,00).

Quadro 14 Actividades que a criança realiza com a mãe

	Semana	Fim de semana	M semanal
refeições	00:46	02:02	01:08
cuidados pessoais básicos à semana	00:04	00:04	00:04
actividades desportivas	00:01	00:00	00:01
actividades de lazer no exterior	00:04	00:30	00:11
outro lazer activo	00:01	00:01	00:01
jogos electrónicos	00:00	00:00	00:00
lazer passivo	00:14	00:53	00:25
actividades relacionadas com a escola	00:03	00:00	00:02
trabalhos domésticos	00:03	00:18	00:07
compras e serviços	00:00	00:07	00:02
visitas e eventos socais	00:07	00:14	00:09
actividades religiosas	00:00	00:08	00:02
actividades culturais	00:00	00:15	00:04
deslocações	00:24	00:53	00:32
Total	01:49	05:24	02:50

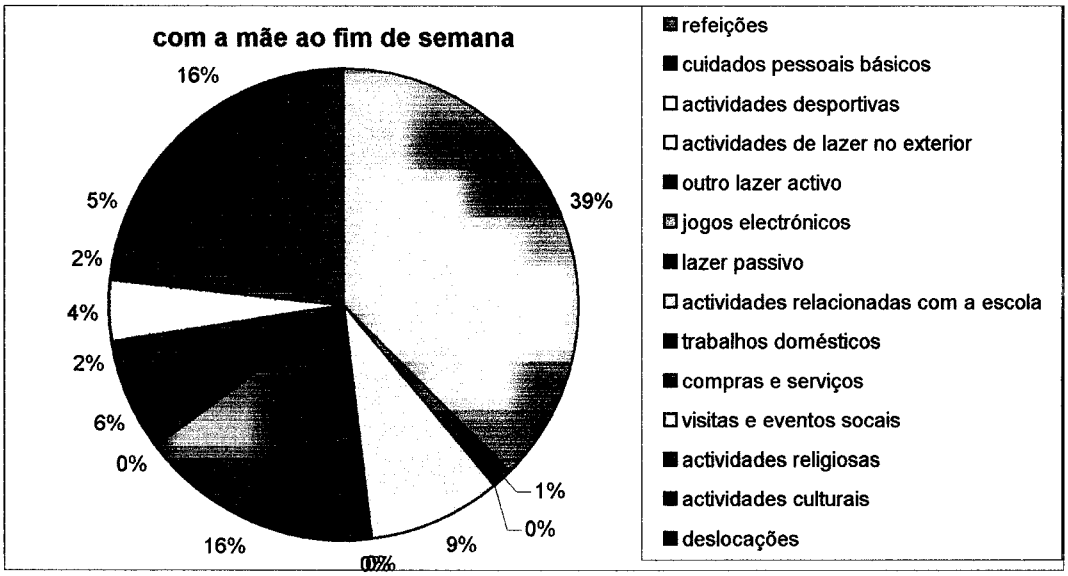
Num dia da semana a criança passa em média 1h 49m com a mãe. São apenas três as principais actividades que, num dia de semana, a criança realiza com a mãe: refeições (44% do tempo total), deslocações (22% do total) e lazer passivo (13% do total). Só estas três actividades completam 79% do tempo total que a criança passa com a mãe. Na prática, como se pode ver no gráfico 15, e usando uma linguagem corrente, as crianças parecem estar com a mãe quase só para: comer, andar de um lado para o outro e ver televisão.

Gráfico 15 actividades realizadas com a mãe à semana



Num dia de fim de semana a criança passa em média 5h24m com a mãe. Como se pode ver no gráfico 16, o padrão de organização das actividades com a mãe ao fim de semana não é muito diferente do padrão encontrado à semana. São as mesmas as actividades em que a criança está mais tempo com a mãe à semana ao fim de semana. A principal diferença prende-se com o surgimento da categoria actividades de lazer no exterior, proporcionalmente com uma maior importância (9%) do que tinha em dia de semana (4%).

Gráfico 16 actividades realizadas com a mãe ao fim de semana



Foi usado o teste t para amostras independentes para analisar a diferença no tempo que passam com a mãe entre as crianças que vivem com ambos os pais e as crianças que vivem com apenas um dos pais ou com os avós. Foram encontradas diferenças bastante significativas no tempo que passam com a mãe as crianças de famílias biparentais (M=7288,35, SD=6119,61) e as crianças de famílias monoparentais (M=2566,14, SD=547,10; t(111)=3,77, p= ,00).

Foi usado o teste t para amostras independentes para analisar a diferença no tempo que passam com a mãe as crianças que vivem num meio suburbano e as crianças que vivem no meio urbano. Foram encontradas diferenças bastante significativas no tempo que passam com a mãe entre as crianças do meio suburbano (M= 7626,79, SD= 6980,725) e as crianças que vivem em meios urbanos (M= 5381,00, SD= 4460,244; t(111)=2,06, p=,04).

Não se verificam diferenças significativas em função do género da criança.

A relação entre o tempo que as crianças passam com as mães e a escolaridade destas foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Há uma ligeira correlação positiva entre o tempo passado com a mãe em deslocações nos dias de semana e a escolaridade da mãe (r=.203, n=113, p=<.05), com mais tempo passado em deslocações com a mãe em dia de semana associado a mais anos de escolaridade da mãe.

Com o pai

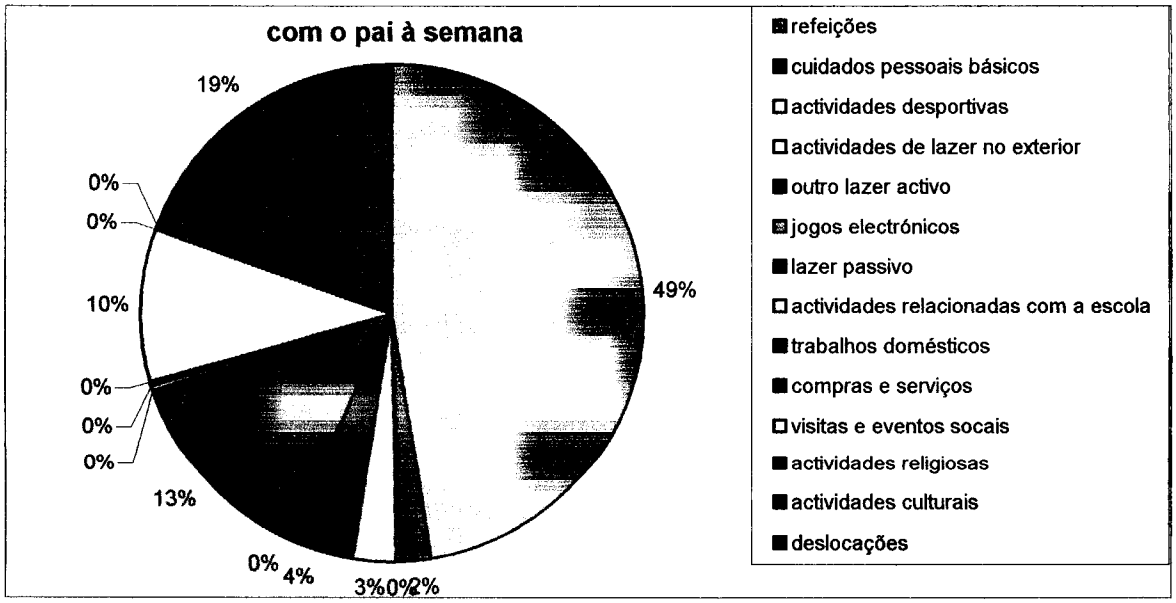
Em média as crianças passam com o pai 2 horas e 8 minutos por dia. Todavia, parece ser bastante diferente o tempo passado com o pai à semana (1h 17 m) e ao fim de semana (4h17m). No quadro 15 pode-se ver o tempo que o pai passa com o pai nas várias actividades.

Quadro 15 tempo com o pai

	Semana	Fim de Semana	Média Semanal
refeições	00:37	01:25	00:50
cuidados pessoais básicos	00:02	00:01	00:01
actividades desportivas	00:00	00:09	00:03
actividades de lazer no exterior	00:02	00:26	00:09
outro lazer activo	00:03	00:01	00:03
jogos electrónicos	00:00	00:01	00:00
lazer passivo	00:10	00:39	00:18
actividades relacionadas com a escola	0:00	00:01	00:01
trabalhos domésticos	00:00	00:09	00:03
compras e serviços	00:00	00:06	00:02
visitas e eventos socais	00:08	00:14	00:10
actividades religiosas	00:00	00:06	00:02
actividades culturais	00:00	00:09	00:02
deslocações	00:15	00:52	00:25
Total	01:17	04:17	02:08

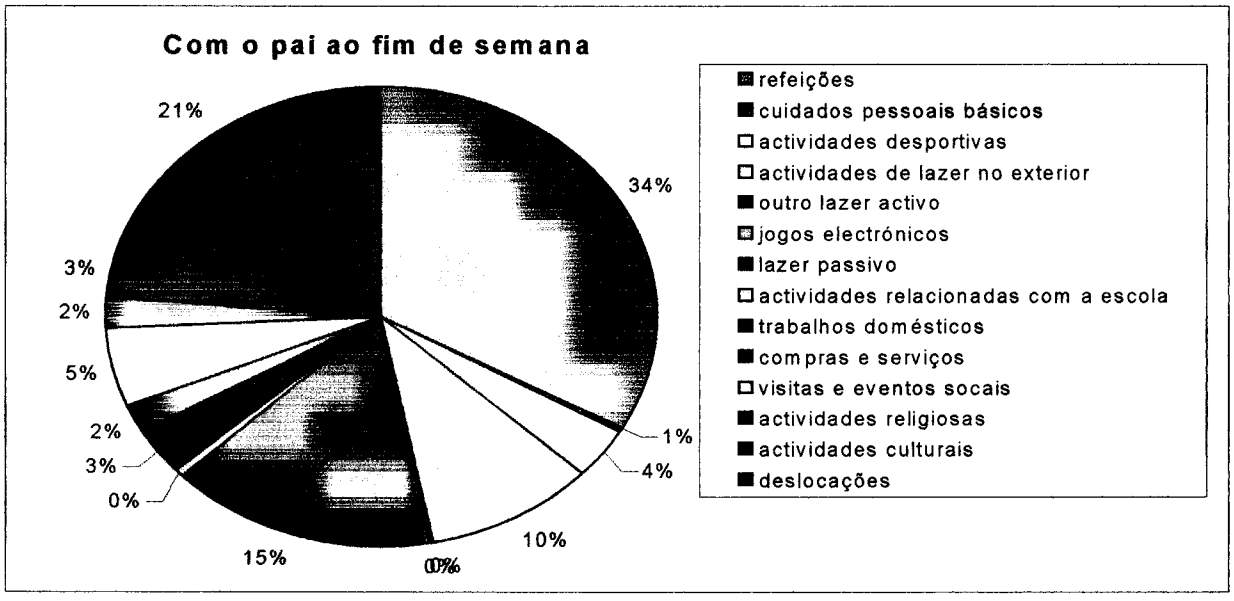
Quase metade do tempo que a criança está com o pai num dia da semana é ocupado com as refeições (e são apenas 36 minutos). Se a este juntarmos o tempo médio que passa em deslocações (14 minutos) e o que passa em lazer passivo (9 minutos), percebemos que, tal como acontece com a mãe, a grande maioria do tempo que está com o pai a criança passa-o a realizar estas actividades (81%). No gráfico 17 pode-se ver como, proporcionalmente, se distribuem as várias actividades realizadas com o pai à semana.

Gráfico 17 proporção dos tempos com o pai à semana



Ao fim de semana, apesar de ainda ser dominante, a percentagem do tempo passado às refeições diminui, sendo agora de apenas 34% do tempo passado com o pai. Aparece com uma maior força a categoria actividades de lazer no exterior. No gráfico 18 pode-se perceber como se distribuem, ao fim de semana, as acividades realizadas com o pai.

Gráfico 18 Proporção tempos com o pai ao fim de semana



É bastante significativa a diferença entre o tempo que a criança passa com o pai à semana (M= 4615,22, SD= 4665,49) e o que com ela passa ao fim de semana (M= 15434,86, SD= 12810,04; t(112)=-9.07, p= ,00).

Foi usado o teste t para amostras independentes para analisar a diferença no tempo que passam com o pai entre as crianças que vivem num meio suburbano e as crianças que vivem no meio urbano. Foram encontradas diferenças bastante significativas no tempo que passam com o pai entre as crianças do meio suburbano (M= 5690,94, SD= 5607,45) e as crianças que vivem em meios urbanos (M= 3665,00, SD= 3413,12; t(111)=2,24, p= ,02).

Também, como seria de esperar, as crianças que vivem em famílias biparentais referem estar muito mais tempo com o pai do que as crianças que vivem em famílias monoparentais. Foram encontradas diferenças significativas no tempo que passam com o pai as crianças de famílias biparentais (M= 5348,57, SD= 4712,98) e as crianças de famílias monoparentais (M= 1581,81, SD= 2987,37; t(111)=3,57, p= ,00).

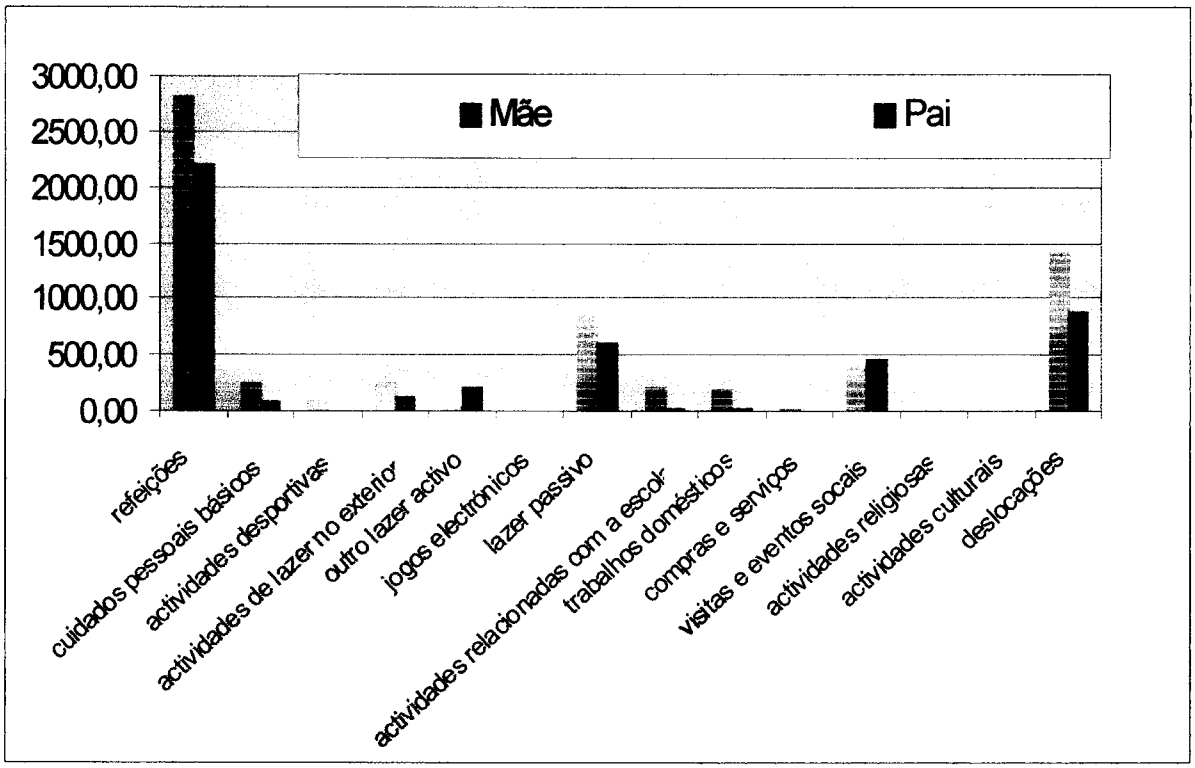
Não se verificam diferenças significativas em função do género da criança.

A relação entre o tempo passado com o pai e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Tal como aconteceu em relação à mãe, há uma ligeira correlação positiva entre o tempo passado com o pai em deslocações em dia de semana e a escolaridade da mãe (r=.198, n=113, p=<.05), com mais tempo passado em deslocações com o pai em dias de semana associado a mais anos de escolaridade da mãe.

Comparação mãe e pai

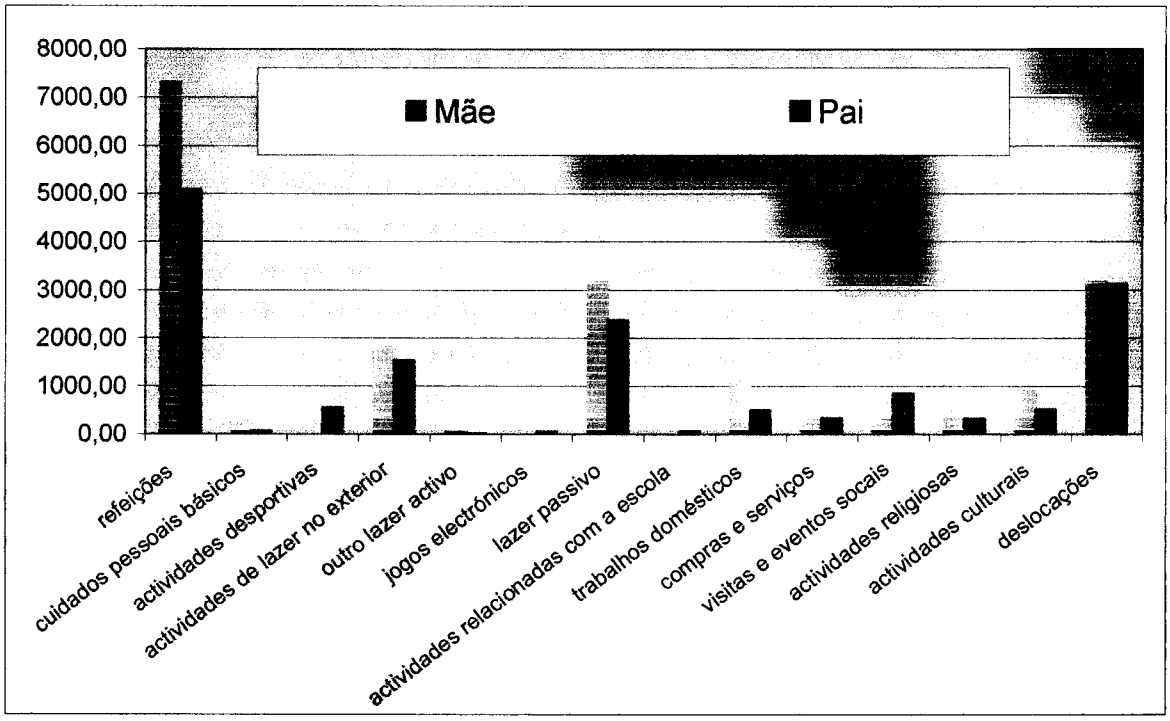
Depois de analisado o tempo que as crianças passam com a mãe e com o pai, importa fazer uma comparação entre os dois progenitores. As mães passam quase sempre mais tempo em qualquer actividade do que os pais. É todavia interessante notar que o padrão entre mãe e pai é muito semelhante tanto à semana como ao fim de semana (gráficos 19 e 20).

Gráfico 19Comparação mãe e pai à semana



Percebe-se claramente como as refeições ocupam a grande parte do tempo que as crianças passam com o pai e com a mãe. Durante a semana as únicas actividades que a criança passa mais tempo a realizar com o pai do que com a mãe são as de outro lazer activo e as visitas e eventos sociais.

Gráfico 20 Comparação mãe/pai ao fim de semana



Ao fim de semana continuam a ser dominantes as mesmas actividades e o padrão de distribuição muito semelhante entre a mãe e o pai. As actividades desportivas e os jogos electrónicos são as actividades em que, ao fim de semana, as crianças passam mais tempo com o pai.

Com mãe e pai em conjunto

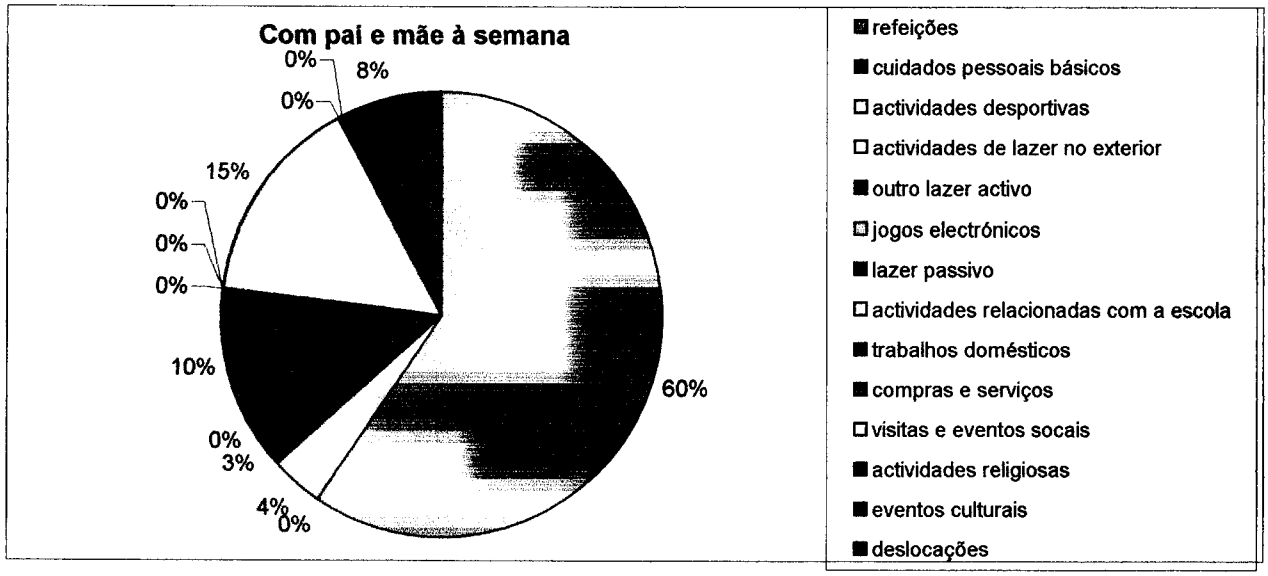
Do tempo passado com a mãe e com o pai, algum é passado com os dois em conjunto. No quadro 16 pode-se observar como o tempo passado com pai e mãe e conjunto se distribui pelas diferentes actividades.

Quadro 16 Tempos com pai e mãe em conjunto

	Semana	Fim de Semana
refeições	00:33	01:19
cuidados pessoais básicos	00:00	00:01
actividades desportivas	00:00	00:00
actividades de lazer no exterior	00:02	00:24
outro lazer activo	00:02	00:00
jogos electrónicos	00:00	00:00
lazer passivo	00:06	00:21
actividades relacionadas com a escola	00:00	00:00
trabalhos domésticos	00:00	00:02
compras e serviços	00:00	00:03
visitas e eventos socais	00:09	00:11
actividades religiosas	00:00	00:06
eventos culturais	00:00	00:09
deslocações	00:04	00:42
	00:56	***03:17***

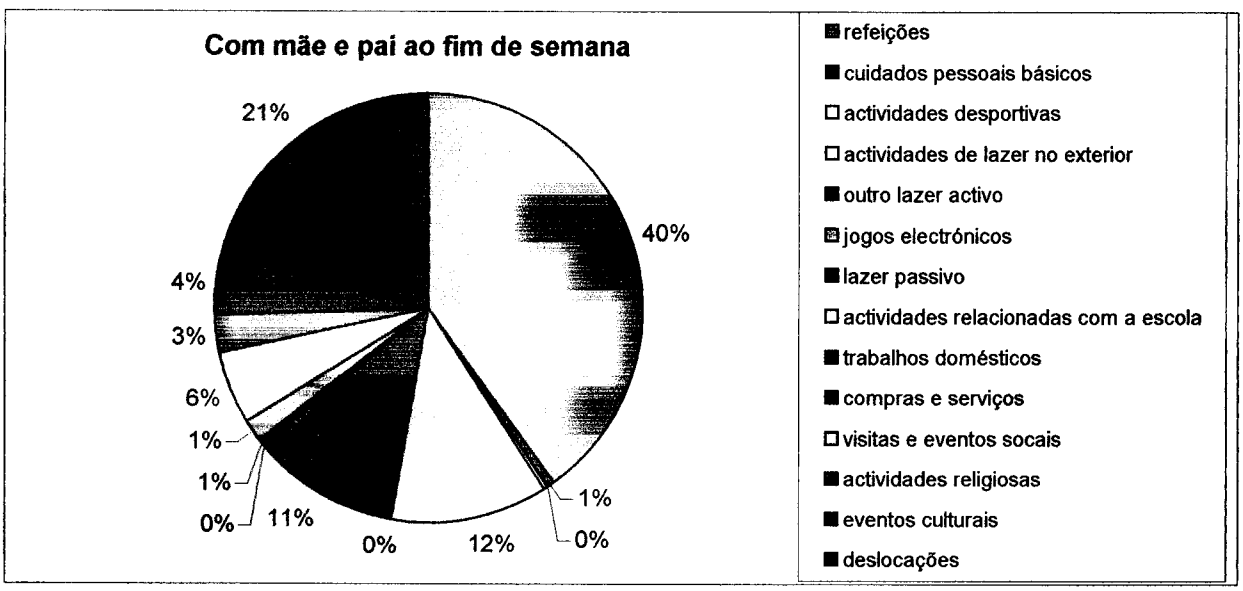
Em média, num dia da semana as crianças estão com o pai e a mãe em conjunto apenas 56 minutos. Desse tempo, a maioria (60%) é passado em refeições. Nas outras actividades é praticamente residual o tempo em que a criança está com ambos os pais durante a semana, tendo algum significado a categoria visitas e eventos sociais (com 15% do tempo) e a categoria lazer passivo (com 10% do tempo). No gráfico 21 vê-se a porporção de tempo que, nas várias actividades, a criança passa com ambos os pais em dia de semana.

Gráfico 21 Com mãe e pai em conjunto à semana



Ao fim de semana as crianças passam em média 3h17minutos por dia em interacção directa com o pai e com a mãe. A categoria refeições continua a ser a que ocupa a maior percentagem do tempo (40% do tempo), embora a percentagem não seja tão grande como à semana. O tempo que as crianças estão com ambos os pais aparece mais distribuído por outras categorias de actividades, destacando-se as deslocações (21%), as actividades de lazer no exterior (12%) e o lazer passivo (11%) (gráfico 22).

Gráfico 22 Com mãe e pai em conjunto ao fim de semana



O incremento do tempo que a criança passa com ambos os pais ao fim de semana se deve essencialmente ao aumento do tempo despendido em quatro categorias de actividades: refeições, actividades de lazer no exterior, lazer passivo e deslocações.

Foi usado um teste t para amostras independentes para perceber se há diferenças no tempo passado com o pai e a mãe em simultâneo em função do género da criança. Foram encontradas diferenças significativas no tempo passado em visitas e eventos sociais ao fim de semana pelas raparigas (M=1147,92, DP=3035,55) e pelos rapazes (M=256,00, DP=1082,87; t(111)=2,12, p=.035). Foram ainda encontradas diferenças significativas no tempo passado em actividades religiosas ao fim de semana pelas raparigas (M= 639,62, DP=1854,03) e pelos rapazes (M=60,00, DP=464,75; t(111)=2,34 p=.021).

Foi utilizado um teste t para amostras independentes para analisar as diferenças de tempo passado com o pai e a mãe em função do meio de origem da criança. Foram encontradas diferenças significativas em várias variáveis conforme se pode ver no quadro 17.

Quadro 17 Diferenças de tempo com pai e mãe em função do meio de origem

	Sub-urbano	4476,22	SD	5904,41	
Total com pai e mãe à semana	urbano	2396,00	SD	2410,87	t(111)=2,50, p=,01
	Sub-urbano	14139,62	SD	12027,50	
Total com pai e mãe ao fim de semana	urbano	9923,66	SD	10620,14	t(111)=1,98, p=,05
	Sub-urbano	7237,19	SD	5605,48	
Média semanal com pai e mãe	urbano	4546,76	SD	4082,54	t(111)=2,94, p=,00
Com pai e mãe refeições ao fim de	Sub-urbano	5609,43	SD	3637,75	
semana	urbano	3970,00	SD	3606,86	t(111)=2,40, p=,01
Com pai e mãe visitas e eventos sociais	Sub-urbano	1098,11	SD	3830,11	
à semana	urbano	00	SD	00	t(111)=2,22, p=,02
Com pai e mãe deslocações ao fim de	sub-urbano	3272,83	SD	4802,04	
semana	urbano	1820,66	SD	3060,55	t(111)=1,93, p=,05

Como se pode observar as crianças do meio suburbano parecem passar mais tempo com o pai e a mãe em conjunto, do que as crianças do meio urbano.

A relação entre o tempo passado pela criança com pai e mãe em conjunto e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Há uma ligeira correlação positiva entre o tempo passado em conjunto com pai e mãe à semana em actividades de cuidados pessoais básicos e a escolaridade da mãe (r=.225, n=113, p=<.05), com aquela varável associada a mais anos de escolaridade da mãe.

Com os irmãos

Dos 113 sujeitos da amostra, apenas 75 têm irmãos. Os dados reportam-se a estes 75 sujeitos. No quadro 18 pode-se perceber que actividades as crianças realizam na companhia dos irmãos.

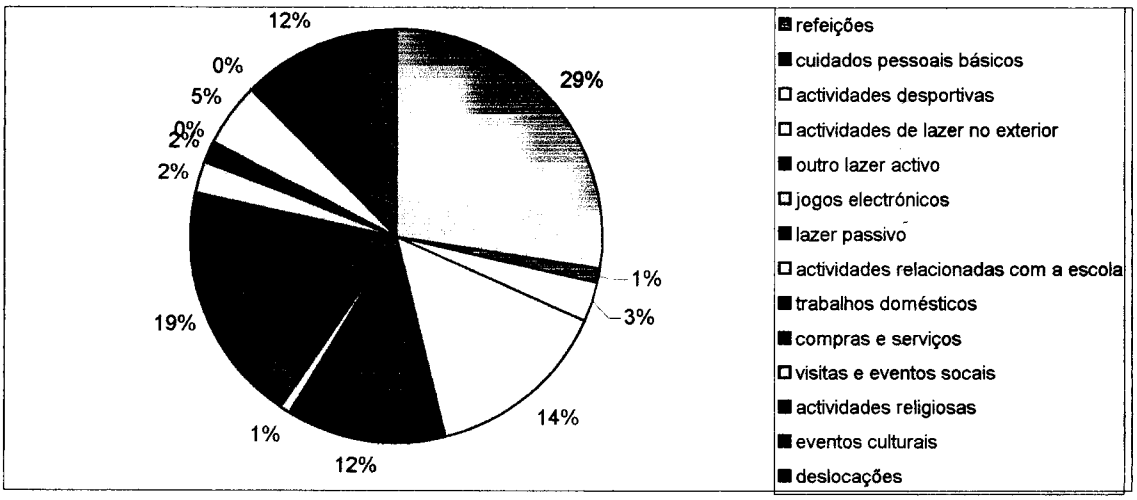
Quadro 18 Tempos com os irmãos às semanas

	Semana	Fim de semana
refeições	00:51	01:31
cuidados pessoais básicos	00:02	00:04
actividades desportivas	00:06	00:07
actividades de lazer no exterior	00:27	01:15
outro lazer activo	00:22	00:41
jogos electrónicos	00:02	00:07
lazer passivo	00:35	01:23
actividades relacionadas com a escola	00:04	00:00
trabalhos domésticos	00:03	00:03
compras e serviços	00:00	00:04
visitas e eventos socais	00:09	00:08
actividades religiosas	00:00	00:04
eventos culturais	00:00	00:22
deslocações	00:23	00:48
Total	***03:04***	***06:37***

Durante a semana o tempo médio que as crianças passam com os seus irmãos em cada dia é de 3h04m. Como se pode ver pelo gráfico 23 esse tempo distribui-se praticamente por cinco principais categorias de actividades: tempo em

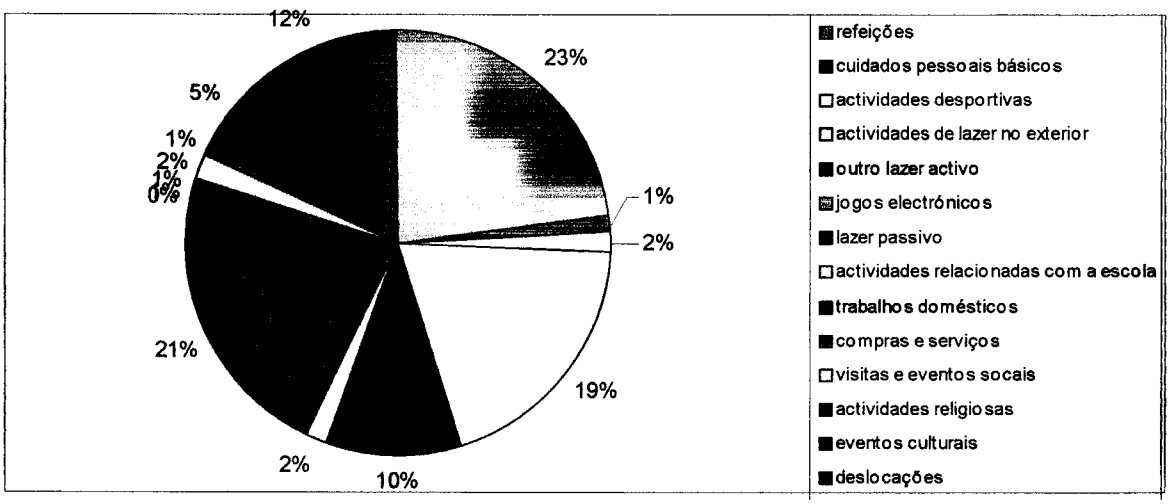
refeições (29%), lazer passivo (19%), actividades de lazer no exterior (14%), e deslocações e outro lazer activo (12% cada).

Gráfico 23 Com irmão(s) à semana



Ao fim de semana mais do que duplica o tempo que as crianças passam com os irmãos, passando agora em média 6h27m por dia. Como se pode ver no gráfico 24, em dia de fim de semana 23% do tempo que as crianças passam com os irmãos é passado em refeições. Adquire também particular importância a categoria lazer passivo com 21% deste tempo e a categoria actividades de lazer no exterior com 19% do tempo que as crianças passam com os irmãos.

Gráfico 24 Com irmão(s) ao fim de semana



O padrão de actividades que a criança realiza com os irmãos entre dia da semana e fim de semana é muito semelhante. Observam-se todavia três categorias de actividades que ao fim de semana têm uma subida determinante: refeições, actividades de lazer no exterior e lazer passivo.

Foi usado o teste t para amostras emparelhadas para analisar as diferenças no tempo passado com irmãos à semana e ao fim de semana. Foram encontradas diferenças significativas no tempo que as crianças passam com os irmãos à semana (M=11123,20, DP=9432,86) e ao fim de semana (M=24120,00, DP=14666,12, t(74)=-8,10, p=.00).

Foi utilizado o teste t para amostras independentes para analisar as diferenças no tempo com os irmãos em função do género das crianças. Não se verificaram diferenças significativas.

As crianças de famílias bi-parentais gastam mais tempo em refeições com os irmães ao fim de semana (M=6035,80, DP=3210,98) do que as outras famílias (M=3041,53,DP=2005,35; t(73)=3,22, p=.002. Gastam ainda mais tempo a realizar jogos electrónicos com os irmãos ao fim de semana (M=186,77, DP=872,13) do que as de outras famílias (M=1407,69, DP=3436,67;t(73)=-2,49 p=.01)

Não se verificaram diferenças significativas no tempo que as crianças passam com os irmãos em função do meio de origem da criança.

A relação entre o tempo passado com os irmãos e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Há uma ligeira correlação negativa entre o tempo passado com os irmãos em actividades de lazer no exterior e a escolaridade da mãe (r=-.240, n=113, p=<.05), com mais tempo passado em actividades de lazer no exterior na companhia dos irmãos associado a menos anos de escolaridade da mãe.

Com os avós

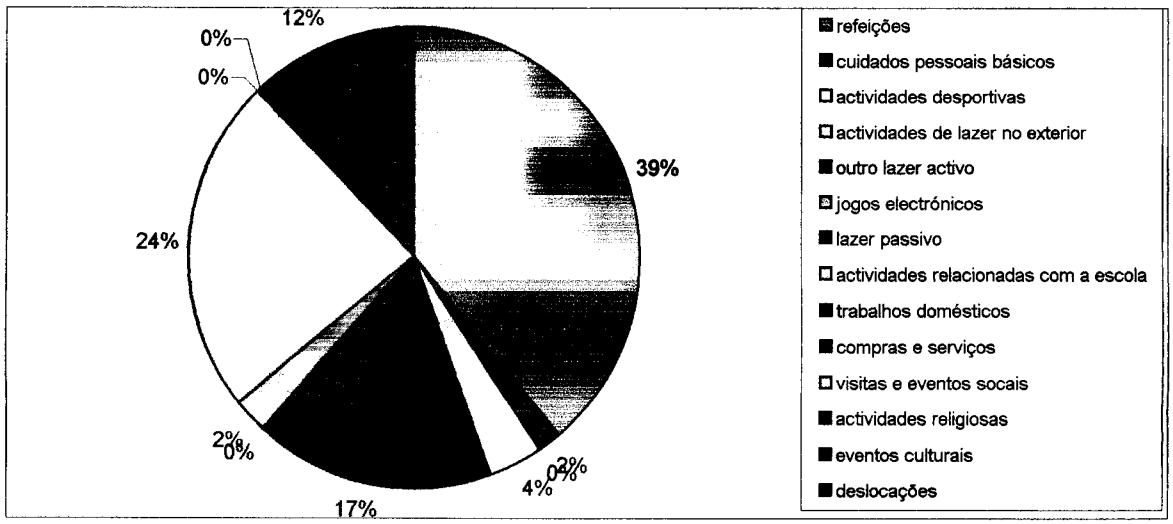
Os avós são outras das pessoas que várias vezes surgem no dia a dia das crianças. No quadro 19 pode observar-se como se distribui o tempo passado com os avós ns várias actividades.

Quadro 19 Tempos com os avós

	Semana	Fim de semana
refeições	00:15	00:31
cuidados pessoais básicos	00:01	00:01
actividades desportivas	00:00	00:01
actividades de lazer no exterior	00:02	00:09
outro lazer activo	00:07	00:01
jogos electrónicos	00:00	00:00
lazer passivo	00:00	00:13
actividades relacionadas com a escola	00:00	00:00
trabalhos domésticos	00:00	00:00
compras e serviços	00:01	00:01
visitas e eventos socais	00:09	00:09
actividades religiosas	00:00	00:04
eventos culturais	00:00	00:01
deslocações	00:05	00:09
Total	***00:40***	***01:21***

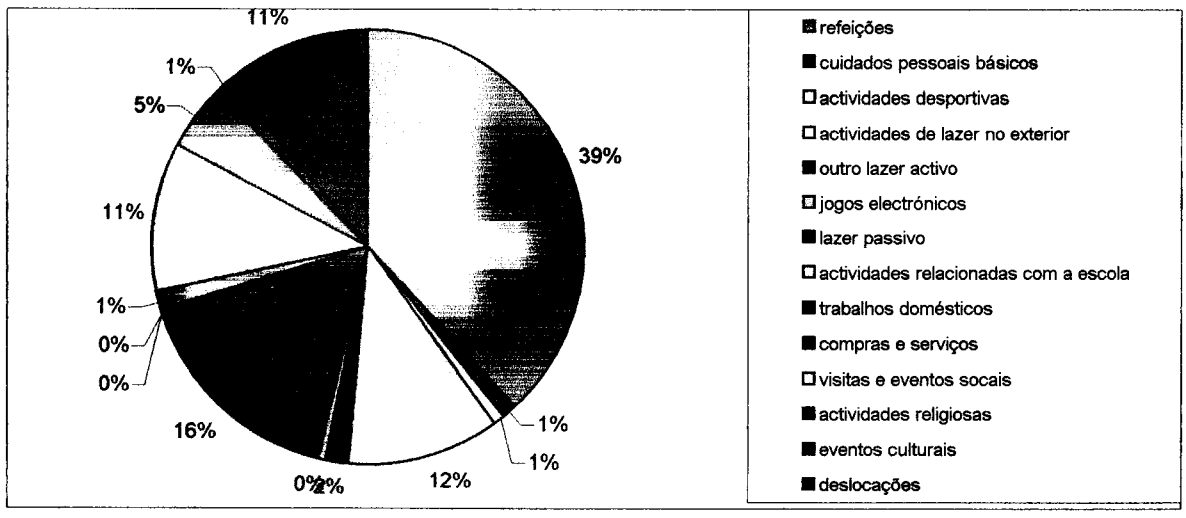
As crianças passam em média 40m em dia de semana com os seus avós. Desse tempo, como se pode ver no gráfico 25, a maior fatia (39%) é passado em refeições. O resto do tempo com os avós em dia de semana, é passado noutras 3 principais categorias de actividades: visitas e eventos sociais (24%), outro lazer activo (17%) e deslocações (12%).

Gráfico 25 Com os avós à semana



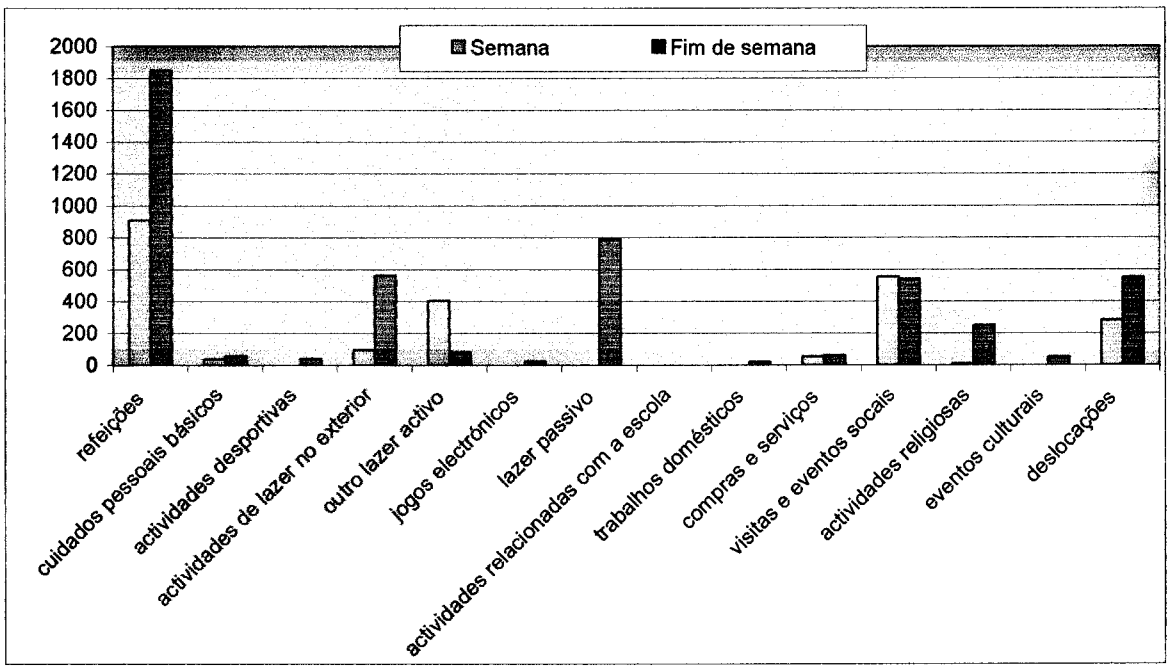
Em dia de fim-de-semana as crianças passam com os seus avós uma média de 1h21m. Como se pode ver no gráfico 26, as crianças continuam a passar a maior percentagem do seu tempo com os avós em refeições (39%). Adquire ao fim de semana particular importância no tempo que as crianças passam com os avós a categoria de lazer passivo com 16% desse tempo. Existem ainda outras três categorias – visitas e eventos sociais, deslocações e actividades de lazer no exterior – que com, 11% do tempo cada, preenchem a quase totalidade do tempo que as crianças passam com os avós ao fim de semana.

Gráfico 26 Com os avós ao fim de semana



Como se percebe no gráfico 27, o incremento de tempo que as crianças passam com os avós do dia da semana para o dia de fim de semana deve-se essencialmente ao grande aumento do tempo dispendido nas refeições e nas actividades de lazer passivo. A única categoria de actividades em que a criança passa menos tempo com os avós ao fim de semana é a das actividades de outro lazer activo. Por outro lado o tempo passado em actividades de lazer no exterior com os avós tem também um grande aumento ao fim de semana.

Gráfico 27 Com os avós comparação semana e fim de semana



Foi usado o teste t para amostras emparelhadas para comparar o tempo com avós à semana e ao fim de semana. Foram encontradas diferenças significativas no tempo total médio que as crianças passam com os avós à semana (M=2500,88, DP=4330,61) e ao fim de semana (M=4914,69, DP=8758,78; t(112)=-2,63, p=.00.

Foi usado o teste t para amostras independentes para analisar as diferenças do tempo com os avós em função género das crianças. Não se

verificaram diferenças significativas entre rapazes e raparigas em qualquer das categorias.

Foi usado o teste t para amostras independentes para analisar as diferenças no tempo passado com os avós em função do meio de origem das crianças. Foram encontradas diferenças significativas em várias dimensões, confirmando-se a tendência de as crianças do meio sub-urbano passarem mais tempo com os avós (quadro 20).

Quadro 20 Diferenças tempo com os avós em função do meio de origem

Total com avós à semana	Sub-urbano	3398,49	SD	5188,39	
	urbano	1708,00	SD	3242,30	t(111)=2,10, p=,03
Média semanal de tempo com os avós	Sub-urbano	4278,59	SD	4548,50	
	urbano	2229,42	SD	3248,88	t(111)=2,77, p=,00
Refeições ao fim de semana	Sub-urbano	2476,98	SD	3642,65	
	urbano	1293,00	SD	2236,83	t(111)=2,10, p=,03
Visitas e eventos sociais à semana	Sub-urbano	1133,20	SD	3492,781	
	urbano	40,00	SD	224,13□	t(111)=2,42, p=,01

Com os amigos

Para medir o tempo que as crianças estão com os amigos, não foi tido em conta o tempo escolar, aquele em que estão em aulas. No quadro 21 encontram-se os tempos que as crianças passam com os amigos nas diversas actividades.

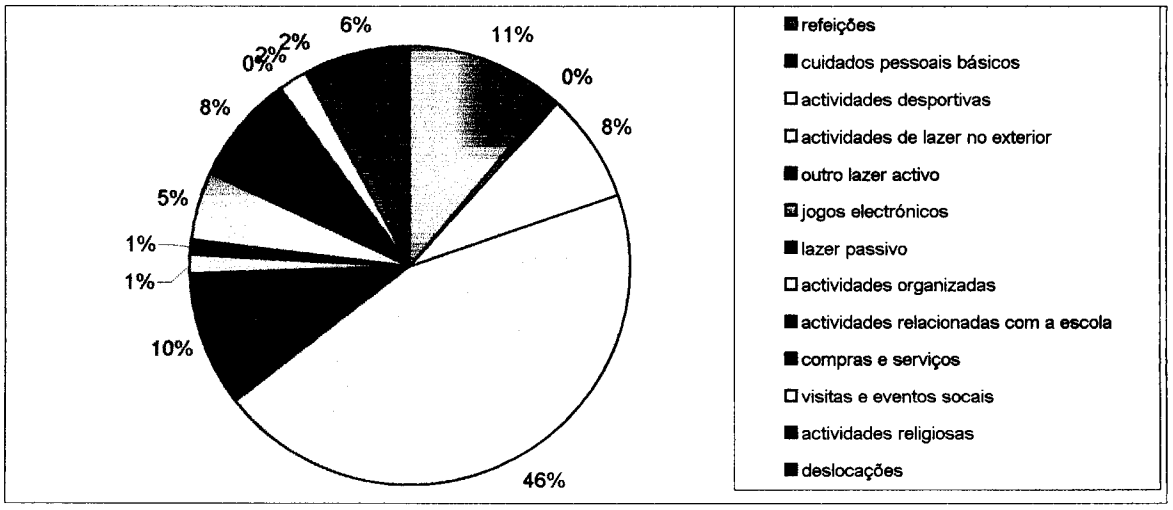
Quadro 21 Tempos com os amigos

	Semana	Fim de semana
refeições	00:27	00:06
cuidados pessoais básicos	00:01	00:01
actividades desportivas	00:20	00:11
actividades de lazer no exterior	01:48	00:38
outro lazer activo	00:24	00:12
jogos electrónicos	00:03	00:03
lazer passivo	00:03	00:04
actividades organizadas	00:12	00:06
actividades relacionadas com a escola	00:20	00:00
compras e serviços	00:00	00:00
visitas e eventos socais	00:06	00:23
actividades religiosas	00:04	00:06
deslocações	00:15	00:05
Total	***04:03***	***01:55***

Nos dias de semana, as crianças passam com os amigos uma média 4h e 03m diários.

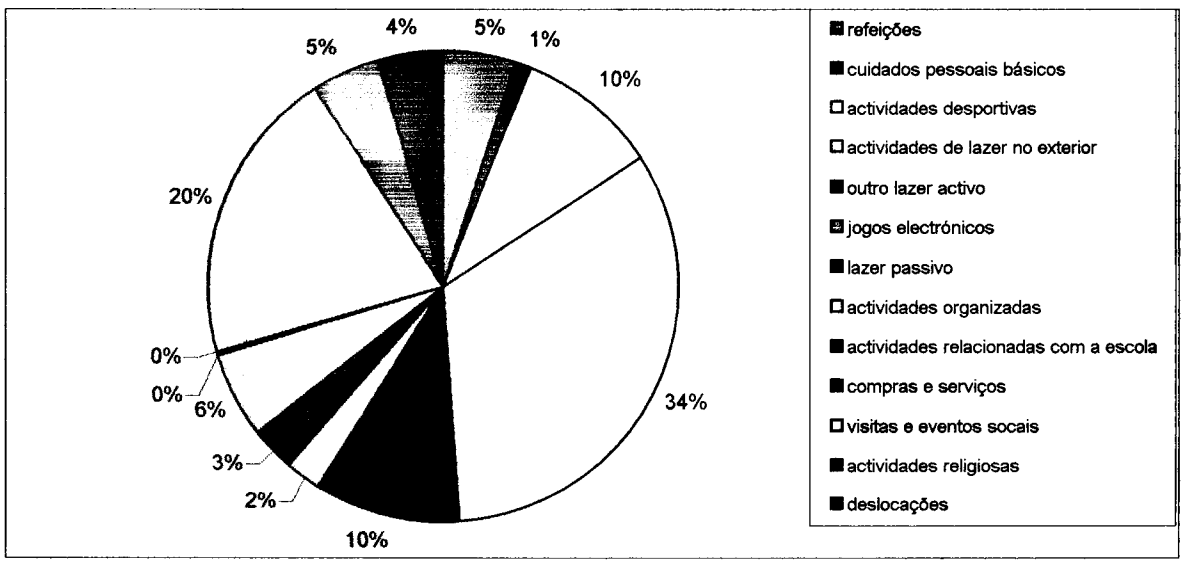
Como se vê no gráfico 28, a maior parte do tempo que as crianças passam com os amigos à semana é em actividades de lazer no exterior (46% do total do tempo com os amigos), incluindo-se aqui o tempo a brincar no recreio da escola. Passam ainda 11% do seu tempo com os amigos em refeições, entrando aqui as crianças que, durante a semana almoçam na escola ou em centros de cuidados (jardins de infância, ATL's, salas de estudo).

Gráfico 28 Tempo com os amigos à semana



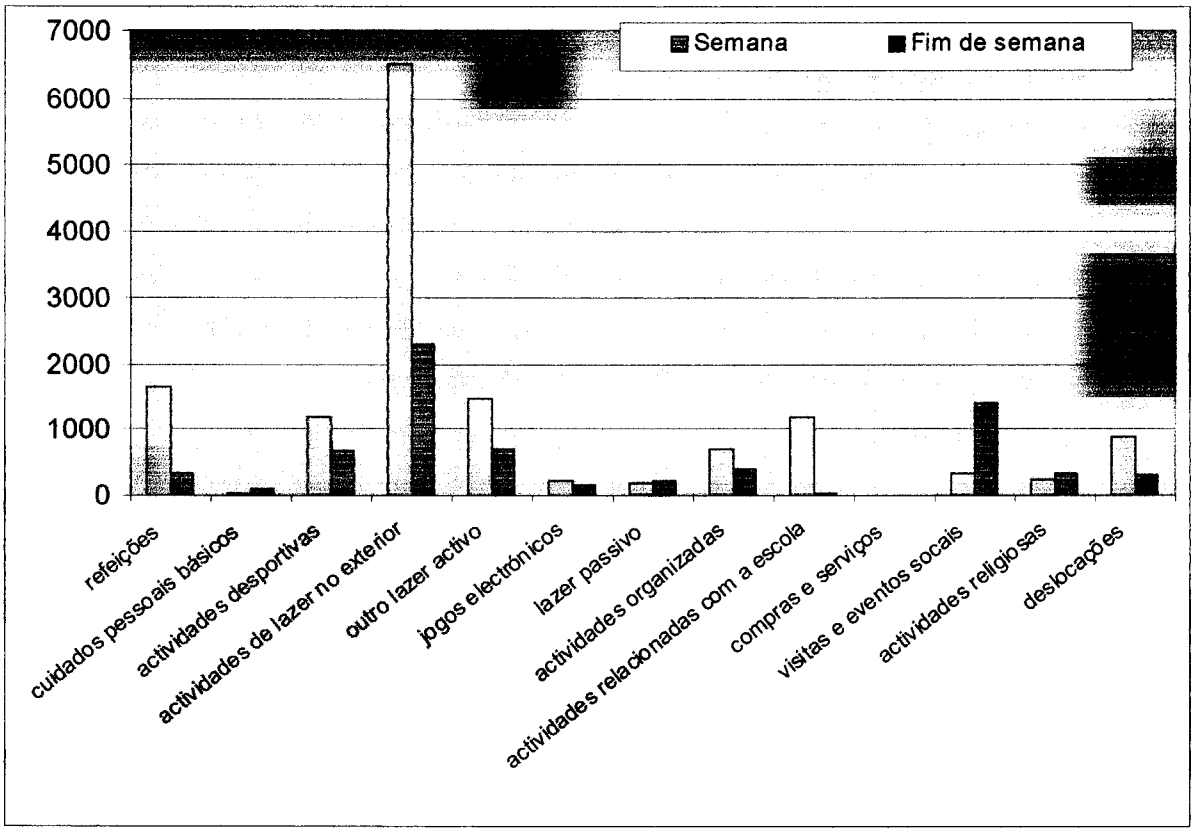
É bem menos o tempo que as crianças passam com os amigos ao fim de semana (1h 55m). Ao fim de semana as actividades de lazer no exterior continuam a ser as que as crianças mais realizam com os amigos, embora a percentagem seja inferior à dos dias de semana (34% do total do tempo com os amigos). Adquire ao fim de semana particular relevância a categoria visitas e eventos sociais preenchendo 20% do tempo que as crianças passam com os amigos (gráfico 29).

Gráfico 29 Tempo com os amigos ao fim de semana



Pelo gráfico 30 se percebe que as crianças estão predominantemente com os amigos durante a semana e o quanto as actividades de lazer no exterior são importantes. É possível ainda verificar que as actividades de visitas e eventos sociais são as únicas que acontecem com maior frequência ao fim de semana do que à semana. Interessante ainda notar como ao fim de semana decresce o tempo que as crianças passam com os amigos em actividades de lazer no exteirior.

Gráfico 30 Comparação do tempo com amigos à semana e ao fim de semana



Foi utilizado o teste t para amostras emparelhadas para analisar esta diferença. Foi encontrada uma diferença significativa entre o tempo que as crianças passam com os amigos à semana (M=15015,04, SD=8492,59) e ao fim de semana (M=7280,70, SD=10086,24; t(112)=6,84, p=.00).

Foi usado o teste t para amostras independentes para analisar as diferenças no tempo passado com os amigos em função do género da criança. Foram encontradas as diferenças significativas registadas no quadro 22.

Quadro 22 Tempo com os amigos em função do género

	Feminino	270,56	SD	857,18	
Actividades desportivas à semana	Masculino	2012,00	SD	3542,48	t(111)=-3,48, p=,00
Actividades desportivas ao fim de	Feminino	135,84	SD	695,06	
semana	Masculino	1133,00	SD	2835,91	t(111)=-2,49, p=,01
	Feminino	639,62	SD	1854,03	
Actividades religiosas ao fim de semana	Masculino	60,00	SD	464,75□	t(111)=2,34, p=,02

Foi utilizado o teste t para amostras independentes para analisar a diferença no tempo passado com os amigos em função do meio de origem da criança. Foram encontradas diferenças significativas na categoria outro lazer activo à semana entre as crianças do meio sub-urbano (M=679,24, DP=2553,83) e as crianças do meio urbano (M=2148,00, DP=3967,70; t(111)=-2,30 p=.02). Foram ainda encontradas diferenças significativas na mesma categoria mas ao fim de semana entre as crianças do meio sub-urbano (M=118,86, DP=749,62) e as residentes num meio urbano (M=1214,00, DP=3672,29; t(111)=-2,13 p=.03).

A relação entre o tempo passado com os amigos e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Foram encontradas várias correlações como se pode ver no quadro 23.

Quadro 23 Correlações entre o tempo com amigos e a escolaridade da mãe

Com amigos refeições à semana	.223*
Com amigos cuidados pessoais básicos à semana	.236*
Com amigos visitas e eventos sociais à semana	.229*
Com amigos visitas e eventos sociais ao fim de semana	.341**
Com amigos actividades de lazer no exterior ao fim de semana	-.291**

Pela análise das correlações se percebe que mais tempo passado com os amigos às refeições durante a semana, em cuidados pessoais básicos à semana

e em visitas e eventos sociais (tanto à semana como ao fim de semana) está associado a mais anos de escolaridade das mães. Por outro lado, confirmando uma tendência que se vem verificando, mais tempo passado com os amigos em actividades de lazer no exterior ao fim de semana está associado a menos anos de escolaridade da mãe.

Com outros adultos não familiares

Entende-se como outros adultos não familiares, todos aqueles que, não sendo da família da criança, passam algum tempo com a criança. Incluem-se aqui os professores, auxiliares de educação, catequistas, amigos da família, etc. Os professores são naturalmente os adultos não familiares com quem a criança passa mais tempo, mas apenas durante a semana, no tempo escolar, ou seja, em aulas. No quadro 24 pode-se observar o tempo que as crianças passam com adultos não familiares nas várias actividades.

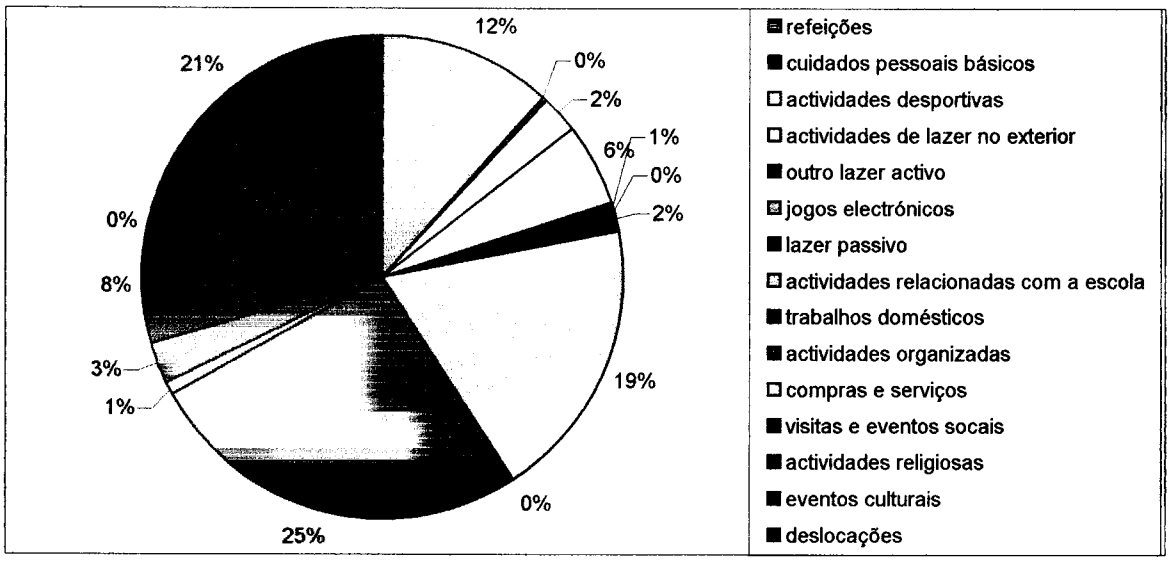
Quadro 24 Tempos com outros adultos não familiares

	Semana	Fim de semana
refeições	00:06	00:03
cuidados pessoais básicos	00:00	00:00
actividades desportivas	00:01	00:06
actividades de lazer no exterior	00:03	00:01
outro lazer activo	00:00	00:02
jogos electrónicos	00:00	00:04
lazer passivo	00:01	00:04
actividades relacionadas com a escola	00:09	00:00
trabalhos domésticos	00:00	00:00
actividades organizadas	00:13	00:03
compras e serviços	00:00	00:02
visitas e eventos socais	00:01	00:02
actividades religiosas	00:04	00:09
eventos culturais	00:00	00:00
deslocações	00:11	00:03
tempo escolar	04:26	00:00
Total	***05:16***	***00:39***

Se excluirmos o tempo escolar, é muito pouco o tempo que as crianças passam com outros adultos não familiares - em média apenas 58 minutos em dia de semana.

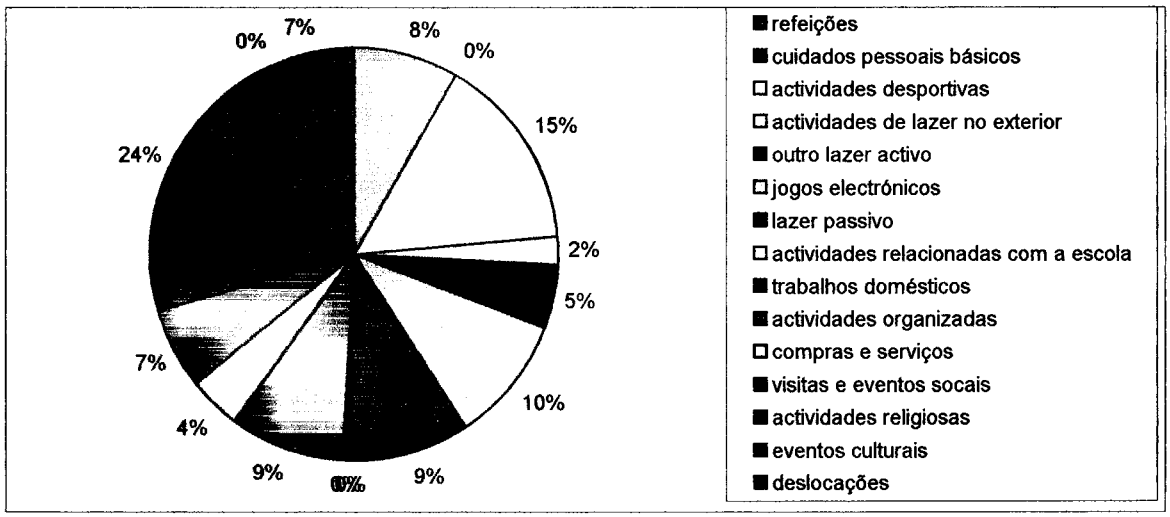
Como se pode ver no gráfico 31, excluindo o tempo que as crianças estão com os professores em aulas, a presença de outros adultos não familiares na vida quotidiana das crianças continua muito ligada à prestação de serviços ou de cuidados. Em actividades organizadas (25%) é a situação, para além das aulas, em que as crianças estão mais tempo com outros adultos. Segue-se o tempo em deslocações (21%), havendo algumas crianças (principalmente as que frequentam ATL ou sala de estudo) em que o transporte de e para a escola é assegurado por outros adultos. Há ainda 19% do tempo passado com outros adultos em actividades de aprendizagem directamente relacionadas com a escola, incluindo-se aqui as situações em que as crianças estudam ou fazem os trabalhos de casa com a supervisão de um explicador, ou, num contexto formal, sob a orientação de um profissional.

Gráfico 31 Com outros adultos à semana



Durante o fim de semana é ainda menos o tempo em que outros adultos não familiares aparecem na vida das crianças (39 minutos). Como se pode ver no gráfico 32 a presença de outros adultos não familiares continua ligada a situações estruturadas, neste caso estando relacionado com as actividades religiosas (24% do tempo). No resto do tempo dá a sensação de se tratar de adultos não familiares (normalmente amigos dos pais) que pontualmente vão participando em algumas das actividades realizadas em família.

Gráfico 32 Com outros adultos ao fim de semana



Foi usado teste t para amostras independentes para analisar as diferenças no tempo dispendido com outros adultos em função do género das crianças. Foram encontradas diferenças significativas apenas na dimensão deslocações ao fim de semana entre raparigas (M=22,64, DP=164,83) e rapazes (M=269,00, DP=879,77; t(111)=-2,00 p=.04).

A relação entre o tempo passado com outros adultos não familiares e a escolaridade da mãe foi investigada usando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. Há uma ligeira correlação positiva entre o tempo passado com outros adultos não familiares ao fim de semana a realizar actividades de lazer passivo (r=.232, n=113, p=<.05), com mais tempo associado a mais anos de escolaridade da mãe.

As medidas das crianças

Apresentam-se de uma forma sucinta os resultados globais sobre as várias dimensões do desempenho escolar e os vários indicadores do TRF das crianças.

O desempenho escolar

No quadro 25 pode ver-se as médias dos vários indicadores de desempenho escolar, apresentado-se ainda as diferenças em função do género das crianças.

Quadro 25 Items do Desempenho Escolar, média total e diferenças em função do género das crianças

	M total	*Sexo*	*N*	*Mean*	*Std. Deviation*
Está a aprender	***3,61***	feminino	53,0	3,7	1,0
		masculino	60,0	3,6	0,9
Desempenho académico global	***3,37***	feminino	53,0	3,5	0,9
		masculino	60,0	3,3	1,0
Língua portuguesa_colegas	***3,45***	feminino	53,0	3,6	1,0
		masculino	60,0	3,4	1,0
Matemática_colegas	***3,42***	feminino	53,0	3,4	1,0
		masculino	60,0	3,4	1,1
Língua portuguesa_3º ano	***3,58***	feminino	53,0	3,7	1,0
		masculino	60,0	3,5	1,1
Matemática_3º ano	***3,52***	feminino	53,0	3,5	1,0
		masculino	60,0	3,5	1,1
Funcionamento intelectual	***3,66***	feminino	53,0	3,6	1,0
		masculino	60,0	3,7	1,1
Desempenho escolar	***21,00***	feminino	53,0	21,2	5,7
		masculino	60,0	20,8	5,9

Foi usado o teste t para amostras independentes para avaliar as diferenças nos vários indicadores de desempenho escolar em função do género das crianças. Não há diferenças significativas entre rapazes e raparigas em nenhum dos indicadores de desempenho escolar.

No quadro 26 apresentam-se os resultados do desempenho escolar evidenciando as diferenças em função do meio de origem das crianças.

Quadro 26 Items do desempenho escolar em função do meio de origem das crianças

	Meio de origem	*N*	*Mean*	*Std. Deviation*
	suburbano	53,0	3,8	0,8
Está a aprender	urbano	60,0	3,4	1,0
Desempenho académico	suburbano	53,0	3,5	0,8
global	urbano	60,0	3,3	1,1
	suburbano	53,0	3,5	0,8
Língua portuguesa_colegas	urbano	60,0	3,4	1,1
	suburbano	53,0	3,6	0,8
Matemática_colegas	urbano	60,0	3,3	1,1
	suburbano	53,0	3,8	0,9
Língua portuguesa_3º ano	urbano	60,0	3,4	1,2
	suburbano	53,0	3,8	0,8
Matemática_3º ano	urbano	60,0	3,3	1,1
	suburbano	53,0	3,8	0,8
Funcionamento intelectual	urbano	60,0	3,6	1,2
	suburbano	53,0	21,9	4,5
Desempenho escolar	urbano	60,0	20,2	6,6

Foi analisado o teste t para amostras independentes para avaliar a diferença nos vários indicadores de desempenho escolar em função do género das crianças. Apesar de tendencialmente as crianças do meio suburbano parecerem ter melhores resultados escolares, foram encontradas diferenças significativas apenas no item desempenho na matemática (absoluto) entre as crianças do meio sub-urbano (M= 3,8; SD=0,8) e as crianças do meio urbano (M= 3,3; SD= 1,1; t(111)=2,32, p= 0,22)

Como se pode ver no quadro 27, verificam-se fortes correlações positivas muito significativas ($p<0,01$) entre os vários indicadores de desempenho escolar e a escolaridade das mães das crianças, com melhores resultados nas várias dimensões do desempenho escolar das crianças associados a mais anos de escolaridade das mães.

Quadro 27 Correlações escolaridade da mãe e desempenho escolar

	DAG	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func.Int.*	*Des.Esc.*
Escolaridade da mãe	.500**	.501**	.460**	.580**	.511**	.550**	.546**

**$p<0,01$

O desempenho escolar das crianças parece assim fortemente associado ao nível de escolaridade das suas mães.

Os indicadores do TRF

No quadro 28 apresentam-se os resultados dos vários indicadores do TRF, comparando-os com os dados dos estudos normativos (Achenbach, 1991). Para facilitar a comparação foi usado neste quadro o mesmo formato utilizado por Achebach (1991).

Na generalidade, comparativamente aos dados dos estudos normativos, notam-se na amostra deste estudo, resultados mais baixos nas problemáticas internalizados e resultados mais elevados nas problemáticas externalizadas.

Quadro 28 Indicadores do TRF - comparação com dados das tabelas normativas

Escala	*Rapazes 8-10* N=60	*Rapazes 5-11** N=334	*Raparigas 8-10* N=53	*raparigas 5-11** N=379
TRF_Isolamento				
Mean	1,2	1,8	1,0	1,8
Std. Deviation	1,4	2,5	1,4	2,6
Std. Error of Mean	0,2	0,1	0,2	0,1
TRF_Queixas somáticas				
Mean	0,5	0,5	0,8	0,7
Std. Deviation	0,9	1,4	1,3	1,6
Std. Error of Mean	0,1	0,1	0,2	0,1
TRF_Ansiedade_Depressão				
Mean	3,0	3,2	3,0	3,1
Std. Deviation	2,6	3,7	3,0	4,0
Std. Error of Mean	0,3	0,2	0,4	0,2
TRF_Internalizado				
Mean	4,7	5,3	4,8	5,5
Std. Deviation	3,8	5,6	4,2	6,4
Std. Error of Mean	0,5	0,3	0,6	0,3
TRF_Problemas Sociais				
Mean	1,6	1,8	0,9	1,6
Std. Deviation	2,2	2,7	1,5	2,7
Std. Error of Mean	0,3	0,1	0,2	0,1
TRF_Problemas de Pensamento				
Mean	0,8	0,4	0,5	0,3
Std. Deviation	1,8	0,8	1,0	0,8
Std. Error of Mean	0,3	0	0,2	0
TRF_Problemas de atenção				
Mean	8,9	8,7	3,2	5,5
Std. Deviation	8,4	8,5	4,8	6,9
Std. Error of Mean	1,1	0,5	0,7	0,4
TRF_Comportamento Delinquente				
Mean	1,7	1,3	0,9	0,8
Std. Deviation	1,9	1,8	1,5	1,4
Std. Error of Mean	0,2	0,1	0,2	0,1
TRF_Comportamento Agressivo				
Mean	9,0	6,0	2,7	3,5
Std. Deviation	10,7	8,2	5,5	5,8
Std. Error of Mean	1,4	0,4	0,8	0,3
TRF_Problemas Externalizados				
Mean	10,7	7,2	3,6	4,2
Std. Deviation	12,1	9,6	6,4	6,8
Std. Error of Mean	1,6	0,5	0,9	0,4

***Fonte dos dados normativos:** Achenbach, 1991

Associação do uso do tempo das crianças com as outras medidas

Para procurar perceber as consequências desenvolvimentais do uso do tempo, foi analisada a associação entre as várias dimensões do uso do tempo e os resultados escolares e os indicadores clínicos das crianças.

São assim apresentados vários coeficentes de correlação. Importa mais uma vez referir que, para facilitar a leitura dos dados, apenas são apresentados os resultados significativos, daí que os quadros apresentados vão variando no número de colunas/variáveis apresentadas.

O uso do tempo e os resultados escolares

A relação entre o desempenho académico das crianças e as várias dimensões do uso do tempo das crianças previamente analisadas (o número e a diversidade de actividades; as actividades realizadas; o local onde as crianças passam o tempo; e o contexto social de interacção) foi analisada usando o coeficiente de correlação produto-momento r de Peason.

No que concerne ao número de actividades encontraram-se algumas correlações, como se pode ver no quadro 29.

Quadro 29 Correlações entre o número de actividades e o desempenho escolar

	APR	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func.Int.*	Des.Esc.
Número de actividades à semana	.225*	.214*	.225*	.190*	.191*
Média semanal de actividades	.212*	.231*	.224*	.203*	.211*

*$p<0,05$

Nota-se uma correlação positiva entre o número de actividades (à semana e média semanal) e vários items de avaliação do desempenho das crianças, inclusive o índice global de desempenho escolar, com o maior número e diversidade de actividades associado a melhores resultados escolares.

O quadro 30 resume os coeficientes de correlação encontrados entre o tempo passado pelas crianças nas várias actividades e o seu desempenho escolar.

Quadro 30 Correlações entre as actividades e o desempenho escolar

	APR	*DAG*	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func. Int.*	Des. Esc.
Desporto e lazer activo ao f/s		.-190*						
Actividades de lazer no exterior ao f/s		.-232*	.-194*	.-190*	.-194*	.-205*	.-200*	.-215*
Lazer passivo à semana	.220*							
Média semanal de lazer passivo	.228*							
Visitas e eventos sociais ao f/s	.414**	.337**	.356**	.287**	.346**	.368**	.331**	.354**
Média semanal de visitas e eventos sociais		.200*	.239*		.255**	.247**	.201*	.222*
Participação em eventos culturais ao f/s		.-238*	.-199*		.-196*			.-208*
Média semanal de actividades sociais					.186*	.191*		
Actividades sociais ao f/s	.315**							
Média semanal de actividades religiosas								.190*
Deslocações à semana	.-269**			.-205*				
Média semanal de deslocações	.-235*							
Média semanal de ver televisão	.217*							
Ver televisão à semana	.212*							
Média semanal de leitura					.207*			

**p<0,01; *p<0,05

O tempo passado em visitas e eventos sociais, principalmente ao fim de semana, é o que mais se relaciona com as várias dimensões da aprendizagem, havendo uma correlação positiva, moderada e significativa em todos os items, com mais tempo passado em visitas e eventos sociais associado a um melhor desempenho académico.

Relação contrária tem o tempo passado em actividades de lazer no exterior ao fim de semana. Verifica-se em todos os items do desempenho escolar uma correlação negativa, ligeira e significativa, sugerindo que mais tempo passado em actividades de lazer está associado a um mais baixo desempenho escolar.

O tempo passado em deslocações tem uma correlação negativa com o item "está a aprender", destacando-se as deslocações à semana com uma correlação negativa e muito significativa, com mais tempo passado em deslocações (de notar que a sua maioria é tempo passado em deslocações relacionadas com a escola) associado a resultados mais baixos no item "está a aprender" reportado pelas professoras.

Também o tempo passado em eventos culturais revela (todo ele também ao fim de semana) uma correlação negativa com o índice global de aprendizagem e com três items do desempenho escolar, com mais tempo passado nestas actividades ao fim de semana associado a um mais baixo desempenho académico.

A média semanal de tempo em leitura tem uma correlação positiva com a aprendizagem na língua portuguesa, com uma maior quantidade de tempo passado em actividades de leitura associada a melhores resultados na língua portuguesa.

Também as actividades de lazer passivo no geral, nomeadamente o tempo passado a ver televisão revelaram um correlação positiva ligeira com o desempenho académico

Foi entretanto utilizado o teste r de pearson para avaliar a relação entre o tempo passado pelas crianças nos vários locais e o seu desempenho académico. Os resultados encontram-se resumidos no quadro 31.

Quadro 31 Correlações entre o local e o desempenho escolar

	APR	*DAG*	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func. Int.*	Des. Esc.
Em trânsito à semana	.-274**							
Em espaços de lazer externos à semana					.-188*			
Na escola	.285**				.224*			
Em casa de outra pessoa ao f/s	.-221*	.-200*	.-237*					
Tempo em espaços de lazer cobertos ao f/s		.188*	.233*		.206*	.239*	.264**	.227*
Tempo em espaços de lazer externos ao f/s		.-353**	.-326**	.-295**	.-330**	.-367**	.-349**	.-356**
Média semanal em espaços externos	.-208*	.-264**	.-234*	.-189*	.-282**	.-263**	.-264**	.-269**
Média Semanal em casa de outra pessoa	.-201*							

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Destaca-se aqui a correlação negativa entre o tempo em espaços de lazer ao ar livre e vários dimensões do desempenho da criança, principalmente ao fim de semana. Tanto no índice global do desempenho escolar como nas várias dimensões do QCS, esta correlação negativa é moderada e bastante significativa, com uma maior quantidade de tempo passado em expaços exteriores não estruturados associada a um mais baixo desempenho escolar. Por outro lado, o tempo passado a realizar actividades de lazer ao fim de semana em espaços cobertos, tem uma correção ligeira e positiva, embora não tão significativa com o desempenho académico da criança, com uma maior quantidade de tempo associada a um melhor desempenho académico.

Tal como aconteceu com a actividade "deslocações", o tempo passado em trânsito (na transição entre diferentes espaços) tem uma correlação negativa com o índice "está a aprender" do TRF.

Para tentar perceber a relação entre o contexto social de interacção da criança e o seu desempenho académico, foi ainda utilizado o teste r de pearson analisando as relações entre todos os indicadores de desempenho escolar obtidos e o tempo passado com as várias personagens, nas várias actividades. No quadro 32 pode-se ver as correlações para o tempo que as crianças passam sozinhas.

Quadro 32 Correlações entre o tempo sozinho e o desempenho escolar

	APR	*DAG*	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	Des.Esc.
Média semanal de tempo sozinho		.195*					
outro lazer activo à semana				.195*			
lazer passivo à semana		.205*	.189*				
actividades direct. rel c/ escola						.195*	
trabalhos domésticos à semana		-.217*	-.214*	-.190*	-.201*		-.192*
deslocações à semana			-.207*				

*p<0,05

No tempo que as crianças passam sozinhas, resultado particularmente reevante é a ligeira correlação negativa entre o tempo que passam sozinhas a realizar trabalhos domésticos em dia de semana e vários indicadores do desempenho escolar, com uma maior quantidade de tempo associada e mais baixos resultados escolares. Também o tempo que as crianças passam sozinhas em deslocações em dia de semana tem uma ligeira correlação negativa com o item que compara o seu desempenho na Língua Portuguesa com o dos colegas, com mais tempo passado em deslocações sozinho em dia de semana associado a mais baixos resultados comparativos nas aprendizagens da Língua Portuguesa.

O tempo que, em dias de semana, as crianças passam sozinhas em actividades de lazer passivo tem uma ligeira correlação positiva com duas das variáveis do QCS, com uma maior quantidade de tempo dispendido em actividades de lazer passivo à semana associada a melhores indíces nos items Desempenho Académico Global e Aprendizagem na Língua Portuguesa em relação aos colegas.

As correlações encontradas no tempo passado com a mãe parecem revelar um efeito principal das actividades realizadas (quadro 33). No tempo passado com a mãe em visitas e eventos sociais verificam-se correlações ligeiras positivas com os índices de desempenho académico, com uma maior quantidade de tempo passado com a mãe em visitas e eventos sociais associada a melhores resultados em vários indicadores do desempenho escolar. Também no tempo que as crianças passam com a mãe em actividades de lazer passivo à semana se encontram ligeiras correlações positivas com alguns indicadores do desempenho escolar, com um maior tempo associado a melhores resultados em três do indicadores do desempenho académico.

Quadro 33 Correlações entre o tempo com a mãe e o desempenho escolar

	APR	*DAG*	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func. Int.*	Des. Esc.
lazer no exterior à semana	.-246*	.-188*				.-197*		
média semanal de lazer no exterior		.-211*		.-208*				
desporto e lazer activo à semana	.-208*							
lazer passivo à semana	.229*			.224*		.204*		
compras e serviços ao f/s						.196*	.190*	
visitas e eventos sociais ao f/s	.288**			.201*				
média semanal de visitas e eventos s.	.238*		.206*		.192*	.212*		.189*
eventos culturais ao f/s		.-269**	.-237*	.-214*	.-245**	.-213*	.-212*	.-249**

**$p<0,01$; *$p<0,05$

No tempo passado com a mãe em actividades de lazer no exterior, em eventos culturais e em actividades de desporto e lazer activo à semana encontram-se ligeiras correlações negativas, com uma maior quantidade de tempo passado com a mãe nessas actividades associada a resultados mais baixos nos vários indicadores do desempenho escolar.

No tempo passado com o pai, o único dado relevante é a ligeira correlação negativa (r=-.210, sig.<.05) entre o tempo total passado na categoria "desporto e lazer activo" à semana e o item "está a aprender", com mais tempo passado com o pai em actividades de desporto e lazer activo à semana associado a resultados inferiores no item "está a aprender".

No quadro 34 encontra-se as correlações relacionados com o tempo passado com os amigos. Encontram-se relações negativas no tempo que ao fim de semana passam em actividades desportivas, com uma maior quantidade de tempo associada a um mais baixo desempenho escolar. Resultado curioso é a correlação negativa do tempo passado com os amigos em actividades de aprendizagem directamente relacionadas com a escola ao fim de semana, com uma maior quantidade de tempo passado a estudar ou fazer os trabalhos de casa ao fim de semana com os amigos ao fim de semana associada a um mais baixo desempenho escolar.

Quadro 34 Correlação com os amigos e o desempenho escolar

	APR	*DAG*	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func.Int.*	*Des.Esc.*
actividades desportivas ao f/s	-.250*	-.243**	-.255**	-.201*	-.290**	-.205*		-.244**
actividades de aprendizagem f/s		-.239*	-.237*	-.225*	-.229*	-.235*	-.245**	-.251**
visitas e eventos sociais semana	.400**	.331**	.364**	.268**	.386**	.374**	.359**	.368**

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Já o tempo passado com os amigos em visitas e eventos sociais tem correlações positivas, moderadas e muito significativa com os vários indicadores do desempenho académico das crianças, com uma maior quantidade de tempo associada a um melhor desempenho escolar.

Os dados das correlações obtidos no tempo passado com os irmãos (quadro 35) parecem revelar um efeito perverso que a quantidade de tempo que as crianças passam com os seus irmãos tem na aprendizagem, com o tempo passado com os irmãos a realizar várias actividades associado a um mais baixo desempenho escolar.

Quadro 35 Correlações entre o tempo com os irmãos e o desempenho escolar

	APR	*DAG*	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func.Int.*	*Des.Esc.*
Total com irmãos à semana	.-219*							
refeições ao f/s				.-194*				
cuidados pessoais básicos ao f/s	.-211*	.-277**	.-276**	.-259**	.-264**	.-272**	.-293**	.-295**
actividades de lazer no exterior f/s		.-259**	.-189*	.-274**	.-187*	.-235*	.-227*	.-248**
outro lazer activo à semana	.-206*							
lazer passivo à semana			.-190*		.-195*		.-216*	.-205*
compras e serviços f/s					.189*	.206*		
Com irmãos eventos culturais f/s		.-202*				.-194*	.-192*	.-200*

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Particularmente relevante parece ser o tempo que, ao fim de semana, as crianças passam com os seus irmãos a realizar as tarefas de cuidados pessoais básicos, revelando índices de correlação negativa com todos os indicadores do desempenho escolar, com uma maior quantidade de tempo associada a um mais baixo desempenho escolar. A mesma tendência se verifica em relação ao tempo passado em actividades de lazer no exterior na companhia do irmão ao fim de semana, associado também a mais baixos índices de desempenho escolar.

No tempo passado com os irmãos, as únicas correlações positivas com indicadores do desempenho escolar encontram-se no tempo passado ao fim de semana nas compras e serviços.

Já no tempo passado com os avós (quadro36), as únicas correlações significativas encontradas são positivas. O tempo total que as crianças passam com os avós ao fim de semana tem um correlação positiva com o item "está a aprender", com uma maior quantidade de tempo total passado com os avós ao fim

de semana associado a dados mais elevados neste indicador da aprendizagem das crianças.

Quadro 36 Correlações entre o tempo com os avós e o desempenho escolar

	APR	*DAG*	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func.Int.*
Total com avós ao fim de semana	.212*						
compras e serviços ao f/s				.187*			
act. Religiosas ao f/s	.214*	.204*					

*$p<0,05$

Existe uma ligeira correlação positiva entre tempo passado com os avós em compras e serviços ao fim de semana e o desempenho das crianças na matemática comparado com o dos seus colegas. Também uma maior quantidade de tempo com os avós em actividades religiosas ao fim de semana aparece associada a melhores resultados nos items "está a aprender" e "desempenho académico global", verificando-se ligeiras correlações positivas.

Também o tempo passado com outros adultos parece ter um efeito positivo nas aprendizagens das crianças (quadro 37). Particularmente relevante parece ser o tempo que, com outros adultos, as crianças passam em actividades de lazer passivo ao fim de semana, com correlações positivas com praticamente todos os indicadores da realização escolar, nomeadamente o indíce global de desempenho escolar.

Quadro 37 Correlações entre o tempo com outros adultos e o desempenho escolar

	APR	*DAG*	*LP-col*	*MAT-col*	*LP-3º*	*MAT-3º*	*Func.Int.*	*Des.Esc.*
lazer passivo ao f/s	.208*	.236*	.215*	.238*		.194*	.193*	.219*
compras e serviços f/s	.239*			.205*		.192*		
visitas e eventos sociais f/s	.258**			.209*		.195*		

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Também o tempo passado com outros adultos ao fim de semana em actividades de compras e serviços e em visitas e eventos sociais tem ligeiras correlações positivas com alguns indicadores do desempenho escolar, com uma maior quantidade de tempo passado com outros adultos ao fim de semana,

nessas actividades, relacionado com melhores resultados de desempenho escolar.

O uso do tempo e os indicadores do TRF

Foi utilizado o coeficiente de correlação produto-momento de Peason para avaliar a relação entre as várias dimensões do uso do tempo das crianças previamente analisadas (o número e a diversidade de actividades, as actividades realizadas, o local onde as crianças passam o tempo, e o contexto social de interacção) e os indicadores do TRF.

No quadro 38 encontram-se as correlações encontradas entre o número de actividades e os inicadores do TRF.

Quadro 38 Correlações entre o número de actividades e indicadores do TRF

	TRF-p/s	*TRF-c/d*	*TRF-ext*
Número de actividades à semana	.-249**	.-263*	
Número de diferentes actividades à semana	.-215*	.-222*	
Média semanal de actividades	.-216**	.-265**	
Média semanal de diferentes actividades	.-228*	.-227*	.-195*
Número de actividades ao fim de semana			

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Nota-se uma correlação negativa entre os valores de quantidade e diversidade de actividades e os indicadores de problemas sociais e comportamento delinquente do TRF. As crianças com valores mais elevados de problemas sociais e problemas de comportamento são também as que realizam menos actividades e as que têem uma menor diversidade de actividades no seu dia a dia.

Também na categoria cuidados pessoais se encontraram correlações significativas com os indicadores do TRF, como se pode ver no quadro 39.

Quadro 39 Correlações entre cuidados pessoais e indicadores do TRF

	TRF-iso	*TRF-q/s*
Cuidados pessoais básicos à semana	.237*	
Cuidados pessoais básicos ao f/s		.229*
Média semanal dos cuidados pessoais	.202*	
Cuidados pessoais à semana	.284**	
Cuidados pessoais ao f/s		.230*

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Verifica-se uma correlação positiva entre o tempo passado em actividades de cuidados pessoais básicos e a categoria mais geral de cuidados pessoais à semana, com o indicador de isolamento do TRF, com maior tempo passado nestas actividades em dia de semana associado a um índice mais elevado de isolamento do TRF. As mesmas duas categorias de cuidados pessoais básicos e de cuidados pessoais, revelam ainda uma ligeira correlação positiva com o índice de queixas somáticas do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado nestas actividades ao fim de semana associado a valores mais elevados de queixas somáticas.

O tempo que as crianças passam em actividades de lazer no exterior ao fim de semana tem uma ligeira correlação positiva com o índice de comportamento delinquente do TRF, com uma maior quantidade de tempo a realizar ao fim de semana actividades de lazer no exterior associada a valores mais elevados de comportamento delinquente (quadro 40).

Quadro 40 Correlações entre desporto e lazer activo e lazer no exterior e indicadores do TRF

	TRF-q/s	*TRF-c/d*
Desporto e lazer activo à semana	.211*	
Actividades de lazer no exterior ao f.s		**.217***
Outro lazer activo à semana	.276*	
Média semanal de outro lazer activo	.187*	

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Ainda no quadro 40 se verifica que o tempo passado em actividades na categoria geral de desporto e lazer activo, à semana e o tempo passado a realizar actividades de outro lazer activo (tanto à semana como na média semanal), tem

ainda uma ligeira correlação positiva com o indicador de queixas somáticas do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado nestas actividades associado a valores mais elevados de queixas somáticas das crianças.

No quadro 41 pode observar-se as correlações entre outras actividades e os iindicadores do TRF.

Quadro 41 Correlações entre várias actividades e indicadores do TRF

	TRF-p/s	*TRF-p/at*	*TRF-c/d*	*TRF-c/agr*	*TRF-ext*
Lazer passivo à semana	.251*				
Actividades organizadas ao fim de semana		.189*		.251**	.240*
Média semanal de visitas e eventos sociais			-.210*		

**$p<0,01$; *$p<0,05$

As actividades de lazer passivo têm uma ligeira correlação positiva com o índice de problemas sociais do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado passado em actividades de lazer passivo à semana associada a valores mais elevados de problemas sociais.

O tempo passado ao fim de semana em actividades organizadas apresenta também correlações positivas com três índices do TRF: problemas de atenção, comportamento agressivo e o factor dos problemas externalizados, com mais tempo passado em actividades organizadas ao fim de semana associado a valores também mais elevados de problemas de atenção, comportamento agressivo, e de problemas externalizados.

Por outro lado a média semanal de tempo passado em visitas e eventos sociais tem uma ligeira correlação negativa com o índice de comportamento delinquente, com uma maior quantidade de tempo passado pelas crianças em visitas e eventos sociais associada a valores mais baixos do índice de comportamento delinquente.

Quadro 42 Correlações actividades domésticas e actividades religiosas com indicadores do TRF

	TRF-q/s	*TRF-ans/dep*	*TRF-int*
Actividades domésticas à semana		.-208*	.-212*
Actividades religiosas ao f.s.	.198*		

*$p<0,05$

O tempo que, durante a semana, as crianças passam em actividades domésticas tem uma correlação negativa ligeira com o índice de ansiedade e depressão e com o factor das problemáticas internalizadas do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado em actividades domésticas à semana associada a valores baixos de ansiedade/depressão e de problemas internalizados.

Já o tempo passado em actividades religiosas ao fim de semana tem uma ligeira correlação positiva com o item queixas somáticas, com uma maior quantidade de tempo passado em actividades religiosas ao fim de semana associada a valores mais elevados de queixas somáticas.

Quadro 43 Correlações participação em eventos culturais e indicadores do TRF

	TRF-q/s	*TRF-p/s*	*TRF-p/pens*	*TRF-p/at*	*TRFc/agr*	*TRF-ext*
Participação em eventos culturais f/s	.239*	.263**	.337**	.321**	.204*	.196*

**$p<0,01$; *$p<0,05$

O tempo que as crianças passam a participar em actividades culturais tem correlações positivas ligeiras com os índices de queixas somáticas, comportamento agressivo e com os problemas externalizados do TRF; e correlações positivas moderadas com os problemas de pensamento e problemas de atenção, com uma maior quantidade de tempo passado nestas actividades culturais associado a valores mais elevados em todos estes indicadores do TRF.

No quadro 44 pode-se ver mais algumas correlações significativas encontradas entre algumas categorias de actividades e os indicadores do TRF.

Quadro 44 Correlações várias actividades com indicadores do TRF

	TRF-iso	*TRF-q/s*	*TRF-ans/dep*	*TRF-int*	*TRF-p/pens*	*TRF-c/d*
Actividades sociais à semana						.-190*
Actividades sociais ao fim de semana		.271**	.206*	.204*		
Média semanal de dormir			.252**			.194*
Média semanal de ver televisão					.280**	
Média semanal de leitura	.202*			.192*		

**$p<0,01$; *$p<0,05$

O tempo que as crianças passam em actividades sociais à semana tem uma ligeira correlação negativa com o índice de comportamento delinquente, com uma maior quantidade de tempo passado en actividades sociais durante a semana associada a valores mais baixos de comportamento delinquente. Já o tempo passado em actividades sociais ao fim de semana tem correlações positivas com os índices de queixas somáticas, ansiedade/depressão e o factor de problemas internalizados do TRF, com mais tempo passado pelas crianças em actividades sociais ao fim de semana associado a valores mais elevados de queixas somáticas, ansiedade/depressão e problemas internalizados do TRF.

A média semanal do tempo passado a dormir apresenta uma correlação positiva com o índice ansiedade/depressão e com o índice de comportamento delinquente do TRF, com uma maior quantidade de tempo a dormir associada a valores mais elevados tanto de ansiedade/depressão, como de comportamento delinquente.

A média semanal do tempo passado a ver televisão tem uma correlação positiva com o indicador de problemas de pensamento do TRF, com mais tempo passado a ver televisão associado a valores mais elevados de problemas de pensamento.

Finalmente, a média semanal do tempo passado a ler, apresenta correlações positivas com o índice isolamento e com o factor das problemáticas internalizadas do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado a ler

associada a valores mais elevados de isolamento e no factor das problemáticas internalizadas.

Foi realizada a mesma análise para analisar a relação entre o tempo passado nos vários espaços e os indicadores do TRF (quadro 45).

Quadro 45 Correlações locais com indicadores do TRF

	TRF-q/s	*TRF-ans/dep*	*TRF-int*	*TRF-p/s*	*TRFp/pens*	*TRF-p/at*	*TRF-c/d*	*TRF-c/agr*	*TRF-ext*
espaços de lazer externos à semana							.231*		
Escola	.-199*								
ATL ou sala de estudo	.383**								
casa ao f/s						.-189*			
casa de outra pessoa ao f/s			.-190*						
restaurantes/cafés ao f/s	.310**								
espaços de lazer externos f/s		.-211*		.333**	.340**	.316**	.403**	.248**	.288**
igreja ou templos ao f/s	.192*								
hospital, etc... ao f/s	.207*								

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Destaca-se a correlação positiva entre o tempo passado em espaços de lazer externos e várias dimensões do TRF. Nos dias da semana o tempo passado nos espaços de lazer externos tem uma correlação positiva ligeira com o índice de comportamento delinquente. Todavia, ao fim de semana, quando há mais tempo livre, verificam-se correlações positivas moderadas muito significativas com vários indicadores do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado em espaços de lazer externos associada a valores mais elevados de problemas sociais, problemas de pensamento, problemas de atenção, comportamento agressivo, no factor dos problemas externalizados e, com uma correlação mais elevada, com o comportamento delinquente. Ainda durante o fim de semana, o tempo passado em espaços de lazer externo tem, por outro lado, uma correlação negativa ligeira com o indíce ansiedade/depressão, com mais tempo passado ao fim de semana em espaços de lazer externos associado a valores mais baixos de ansiedade/depressão.

O tempo passado em casa ao fim de semana tem ligeiras correlações negativas com o indicador de problemas de atenção, com uma maior quantidade de tempo passado em casa ao fim de semana associado a valores mais baixos de problemas de atenção.

Interessante ainda notar os resultados opostos nas correlações encontradas no tempo passado na escola e no tempo passado em ATL ou sala de estudo. O tempo passado na escola tem uma correlação negativa ligeira com o indíce queixas somáticas, com uma maior quantidade de tempo passado na escola associada a mais baixos valores de queixas somáticas. Por outro lado, o tempo passado em ATL ou sala de estudo tem um correlação positiva moderada com o mesmo índice de queixas somáticas, com mais tempo passado em ATL ou sala de estudo associado a valores mais elevados de queixas somáticas. Também o tempo passado em restaurantes e cafés ao fim de semana tem uma correlação positiva moderada com o indicador de queixas somáticas, com uma maior quantidade de tempo passado em cafés ao fim de semana associada a valores mais elevados no indicador queixas somáticas do TRF.

O tempo passado em igrejas ou templos, e o tempo passado em hospitais, etc. ao fim de semana tem uma correlação positiva ligeira com o indicador queixas somáticas, com uma maior quantidade de tempo passado nestes espaços associada a valores mais elevados de queixas somáticas no TRF.

O tempo que as crianças passam ao fim de semana em casa de outras pessoas tem uma correlação negativa ligeira com os problemas internalizados do TRF com uma maior quantidade de tempo passado em casa de outras pessoas ao fim de semana associada a valores mais baixos de problemas internalizados.

Finalmente, foi utilizado o coeficiente de correlação produto-momento de Peason para avaliar a relação entre o contexto social de interacção das crianças e os indicadores do TRF.

O tempo que as crianças passam sozinhas (quadro 46) à semana tem correlações negativas ligeiras com os indicadores de problemas de atenção, comportamento delinquente, comportamento agressivo e com o factor dos problemas externalizados, com uma maior quantidade de tempo passado sozinho pelas crianças, associada a resultados mais baixos de problemas de atenção, comportamento delinquente, comportamento agressivo e com as problemáticas externalizadas no geral.

O tempo que as crianças passam sozinhas ao fim de semana tem uma ligeira correlação positiva com o índice isolamento do TRF, com mais tempo que as crianças passam sozinhas ao fim de semana associado a valores mais altos no índice isolamento do TRF.

Quadro 46 Correlações do tempo sozinhas com indicadores do TRF

	TRF-iso	*TRF-p/at*	*TRF-c/d*	*TRF-c/agr*	*TRF-ext*
Sozinho à semana		.-217*	.-274**	.-199*	.-222*
Sozinho ao f/s	.246**				
Média semanal de tempo sozinho		.-219*	.-277**		.-206*

**p<0,01; *p<0,05

No quadro 47 pode ver-se as correlações entre o tempo passado com a mãe e os indicadores do TRF. Destacam-se as correlações positivas e moderadas entre o tempo que com a mãe as crianças passam em actividades de cuidados pessoais básicos e várias dimensões internalizadas do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado com a mãe em actividades de cuidados pessoais associada a valores mais elevados de isolamento, queixas somáticas, ansiedade/depressão e no factor dos problemas internalizados.

Quadro 47 Correlações tempo com a mãe com os indicadores do TRF

	TRF-iso	*TRF-q/s*	*TRF-q/s*	*TRF-int*
cuidados pessoais b à semana	.300**		.298**	.335**
cuidados pessoais b ao f/s		.235*		
média semanal de cuidados pessoais básicos	.216*		.279**	.313**
Média semanal de actividades desportivas		.190*		
outro lazer activo à semana	.259**			
outro lazer activo f/s	.249**			
média semanal de outro lazer activo	.256**			
lazer passivo à semana			.-203*	
média semanal de lazer passivo			.-207*	
média semanal de jogos e lazer			.-212*	
visitas e eventos sociais ao f/s		.251**	.187*	
actividades religiosas ao f/s		.257**		
média semanal de actividades Religiosas		.249**		
média semanal de Actividades Sociais		.296**		

**p<0,01; *p<0,05

A categoria de "outro lazer activo", no tempo que é realizada com a mãe (tanto à semana, como ao fim de semana, como na média semana) tem uma ligeira correlação positiva com o índice de isolamento, com uma maior quantidade de tempo passado em actividades de outro lazer activo com a mãe associada a resultados mais elevados no indicador isolamento do TRF.

Já o tempo passado com a mãe em actividades de lazer passivo (à semana e média semanal) e a média semanal de tempo passado em actividades de jogo e lazer, têm ligeiras correlações negativas com o índice ansiedade/depressão, com uma maior quantidade de tempo passado com a mãe nestas actividades associada a valores mais baixos de ansiedade/depressão.

O tempo passado com a mãe nas várias actividades sociais tem correlações positivias com o índice de queixas somáticas, com mais tempo passado com a mãe em visitas e eventos sociais ao fim de semana, em actividades religiosas ao fim de semana (e também a média semanal) e com mais tempo na média semanal do tempo passado com a mãe na categoria geral de actividades sociais, associado a valores mais elevados de queixas somáticas.

No tempo passado com o pai (quadro 48) destaca-se a ligeira correlação negativa que o tempo total com ele passado (tanto à semana, como ao fim de semana, como a média semanal) tem com o índice ansiedade/depressão, com mais tempo passado com o pai associado a valores mais baixos de ansiedade depressão. O tempo total passado com o pai ao fim de semana tem ainda uma ligeira correlação negativa com os índices de isolamento e com o factor das problemáticas internalizadas, com mais tempo passado com o pai ao fim desemana associado a valores mais baixos de isolamento e de problemáticas internalizadas. A média semanal de tempo passado com o pai também tem uma correlação negativa com o factor das problemáticas internalizadas do TRF.

O tempo passado com o pai ao fim de semana em refeições tem também ligeiras correlações negativas com vários indicadores do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado com o pai em refeições ao fim de semana associada a valores mais baixos de isolamento, ansiedade/depressão, problemas internalizados, problemas sociais e problemas de atenção.

Quadro 48 Correlações entre o tempo com o pai e os indicadores do TRF

	TRF-iso	*TRF-q/s*	*TRF-ans/dep*	*TRF-int*	*TRF-/pens*	*TRF-p/s*	*TRF-p/at*	*TRF-c/agr*	*TRF-ext*
Total com o pai à semana			.-186*						
Total com o pai ao fim de semana	.-191*		.-193*	.-213*					
Média semanal de tempo com o pai			.-243**	.-241*					
refeições ao fim de semana	.-226*		.-216*	.-220*		.-194*	.-198*		
cuidados pessoais básicos ao f/s		.383**							
Actividades Desportivas à semana							.189*	.206*	.196*
Lazer passivo ao f/s			.-197*	.-202*					
visitas e eventos sociais à semana			.-187*						
visitas e eventos sociais ao f/s		.261**							
actividades Religiosas ao f/s		.236*							
média semanal de actividades Religiosas		.226*							
Com o pai média s. actividades sociais	.-197*								
Deslocações ao f/s					.-212*			.-233*	.-220*
Média semanal de deslocações					.-227*			.-253**	.-250**

**$p<0,01$; *$p<0,05$

Várias actividades realizadas com o pai têm correlações positivas com o indicador queixas somáticas do TRF. Verifica-se uma correlação positiva moderada no tempo passado com o pai em cuidados pessoais básicos ao fim de semana; uma correlação positiva ligeira no tempo passado com o pai em visitas e eventos sociais ao fim de semana; uma correlação positiva ligeira no tempo em actividades religiosas (tanto ao fim de semana, como a média semanal), com uma maior quantidade de tempo passado com o pai nestas actividades associado a valores mais elevados no índice de queixas somáticas do TRF.

O tempo passado com o pai em actividades desportivas em dia de semana tem correlações positivas ligeiras com os indicadores de problemas de atenção, comportamento agressivo e com o factor dos problemas externalizados do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado com o pai em actividades desportivas em dia de semana associada a valores mais elevados de problemas de atenção, comportamento agressivo e de problemas externalizados no geral.

O tempo passado com o pai em actividades de lazer passivo ao fim de semana tem ligeiras correlações negativas com os indicadores ansiedade de pressão e problemas internalizados do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado com o pai ao fim de semana em actividades de lazer passivo associada a valores mais baixos de ansiedade/depressão e de problemas internalizados.

O tempo passado com o pai em visitas e eventos sociais à semana tem uma correlação negativa ligeira com o indicador ansiedade/depressão, com mais tempo passado com o pai em visitas e eventos sociais nos dias de semana associado a valores mais baixos de ansiedade/depressão. Da mesma forma, a média semanal do tempo passado com o pai em actividades sociais tem uma correlação negativa ligeira com o índice isolamento do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado com o pai em actividades sociais associada a valores mais baixos de isolamento.

O tempo passado com o pai em deslocações apresenta correlações negativas ligeiras com os indicadores de problemas de pensamento, de

comportamento agressivo, e com o factor das problemáticas externalizadas, com mais tempo passado com o pai em deslocações associado a valores mais baixos de problemas de pensamento, comportamento agressivo e problemáticas externalizadas no geral.

Podem-se ver no quadro 49 as correlações do tempo passado com os amigos. Excepto no tempo passado em visitas e eventos sociais, o tempo passado com os amigos apenas apresenta correlações positivas com os vários indicadores do TRF.

O tempo total passado com os amigos (tanto à semana, como a média semanal) apresenta ligeiras correlações positivas com o índice das queixas somáticas, com uma maior quantidade de tempo passado com os amigos associada a valores mais elevados de queixas somáticas.

O tempo que as crianças passam com os amigos durante a semana em refeições e em actividades de cuidados pessoais básicos tem correlações positivas ligeiras com o indicador de problemas de pensamento, com mais tempo passado com os amigos em refeições e em actividades de cuidados pessoais básicos durante a semana associado a valores mais elevados de problemas de pensamento.

O tempo passado com os amigos em actividades desportivas, nos dias de semana apresenta correlações positivas ligeiras com os indicadores de comportamento delinquente e o factor das problemáticas externalizadas; ao fim de semana apresentada correlações positivas ligeiras com os problemas de atenção e com o comportamento delinquente, com uma maior quantidade de tempo passado com os amigos em actividades desportivas associada a valores mais elevados de problemas de atenção, comportamento delinquente e problemas externalizados.

Quadro 49 Correlações do tempo com os amigos e os indicadores do TRF

	TRF-q/s	*TRF-p/s*	*TRF-p/pens*	*TRF-p/at*	*TRF-c/d*	*TRF-c/agr*	*TRF-int*
Total com amigos à semana	.216*						
Média semanal com amigos	.198*						
refeições à semana			.210*				
cuidados pessoais básicos à semana			.211*				
Actividades Desportivas à semana					.220*		.200*
Actividades Desportivas ao f/s				.235*	.279**		
Actividades de lazer no exterior ao f/s					.261**		
Outro lazer Activo à Semana	.323**						
Com amigos act. Organizadas f.s.				.211*		.270**	.261**
Com amigos act. Aprend. Semana		.191*		.221*	.221*	.203*	.217*
Com amigos act. aprend. Ao f.s.					.249**		
Com amigos compras e serv. Ao f.s.	.204*						
Com amigos visitas e eventos sociais sem		.-188*					
Com amigos act. Religiosas ao f.s.	.236*						
Com amigos visitas e eventos sociais f.s.		.-212*					

**$p<0,01$; *$p<0,05$

O tempo passado com os amigos em actividades de lazer no exterior ao fim de semana tem uma correlação positiva ligeira com o índice de comportamento delinquente, com mais tempo passado com os amigos ao fim de semana em actividades de lazer externo associada a valores mais elevados de comportamento delinquente. Já o tempo que, durante a semana, com os amigos as crianças passam a realizar actividades de outro lazer activo tem uma correlação positiva moderada com o índice queixas somáticas, com mais tempo passado em dia de semana com os amigos a realizar actividades de outro lazer activo associado a valores mais elevados de queixas somáticas.

O tempo que as crianças passam com os amigos ao fim de semana em actividades organizados tem correlações positivas ligeiras com índices de problemas de atenção, comportamento agressivo e com o factor das problemáticas externalizadas, com uma maior quantidade de tempo passado com os amigos em actividades organizadas ao fim de semana associada a valores mais elevados de problemas atenção, comportamento agressivo e problemas externalizados.

O tempo passado com os amigos em actividades de aprendizagem directamente relacionadas com a escola durante a semana apresenta correlações positivas ligeiras com vários indicadores do TRF: problemas sociais, problemas de atenção, comportamento delinquente, comportamento agressivo e problemas externalizados, com mais tempo passado com os amigos em actividades de aprendizagem directamente relacionadas com a escola durante a semana associado a valores mais elevados nos índices referidos. O tempo passado com os amigos em actividades de aprendizagem directamente relacionadas com a escola mas fim de semana apresenta uma correlação positiva ligeira com o índice de comportamento delinquente.

O tempo que as crianças passam com os amigos ao fim de semana a fazer compras e serviços e em actividades religiosas têm correlações positivas ligeiras com o indicador de queixas somáticas, com maiores quantidades de tempo passado com os amigos ao fim de semana a fazer compras e serviços ou em actvidades religiosas associadas a valores mais elevados no índice queixas somáticas do TRF.

Finalmente, foram encontradas correlações negativas ligeiras entre o tempo passado com os amigos em visitas e eventos sociais (tanto à semana como ao fim de semana) e o indicador problemas sociais do TRF, com mais tempo passado com os amigos em visitas e eventos sociais associado a valores mais baixos de problemas sociais.

No tempo passado com os irmãos (quadro 50) destaca-se aquele que, durante a semana, as crianças passam em actividades de lazer passivo, apresentando correlações positivas moderadas com vários indicadores do TRF: problemas sociais, problemas de pensamento, problemas de atenção, comportamento delinquente, comportamento agressivo e o factor dos problemas externalizados, com uma maior quantidade de tempo passado com os irmãos à semana em actividades de lazer passivo associada a valores mais elevados nos indicadores do TRF referidos.

O tempo passado com os irmãos em actividades de cuidados pessoais básicos à semana tem uma correlação positiva ligeira com os problemas de atenção, com uma maior quantidade de tempo passado á semana com os irmãos em actividades de cuidados pessoais básicos associada a valores mais elevados de problemas de atenção.

Quadro 50 Correlações entre o tempo com os irmãos e os indicadores do TRF

	TRF-p/s	*TRF-p/pens*	*TRF-p/at*	*TRF-c/d*	*TRF-c/agr*	*TRF-ext*
Cuidados pessoais Básicos à semana			.200*			
Lazer passivo à semana	.298**	.383**	.224*	.328**	.299**	.320**
Eventos culturais ao f/s	.212*	.288**	.254**			

**$p<0,01$; *$p<0,05$

O tempo passado com os irmãos a participar em actividades culturais tem correlações positivas ligeiras com os indicadores problemas sociais, problemas de pensamento e problemas de atenção, com uma maior quantidade de tempo na companhia dos irmãos em actividades culturais associada a valores mais elevados de problemas sociais, problemas de pensamento e problemas de atenção.

No quadro 51 apresentam-se as correlações do tempo passado com os avós.

Quadro 51 Correlações entre o tempo com os avós e os indicadores do TRF

	TRF-iso	*TRF-q/s*	*TRF-ans/dep*	*TRF-int*	*TRF-p/at*	*TRF-c/d*	*TRFc/agr*	*TRF-ext*
Total com avós à semana			.-188*			.-256**		
Total com avós ao fim de semana	.-206*							
Média semanal com os avós	.-228*				.-221*	.-255**	.-211*	.-229*
Refeições ao fim de semana	.-202*	218*						
Visitas e eventos sociais ao f/s		.267**						
Actividades religiosas ao f/s		.266**	.262**	.256**				

**$p<0,01$; *$p<0,05$

O tempo total passado com os avós (média semanal) apresenta correlações negativas ligeiras com vários indicadores do TRF: isolamento, problemas de atenção, o comportamento delinquente, comportamento agressivo e o factor dos problemas externalizados, com uma maior quantidade de tempo passado com os avós associada a valores mais baixos nestes indicadores. O tempo total com os avós em dia de semana apresenta ainda correlações negativas ligeiras com os índices de ansiedade/depressão e de comportamento delinquente, com maiores quantidades de tempo passado com os avós à semana associadas a valores mais baixos de ansiedade/depressão e comportamento delinquente.

O tempo passado com os avós em refeições ao fim de semana tem uma correlação negativa ligeira com o índice de isolamento, com mais tempo passado com os avós em refeições ao fim de semana associada a valores mais baixos no índice de isolmaneto. Por outro lado, a mesma categoria de tempo apresenta uma correlação positiva ligeira com o índice de queixas somáticas, com uma maior quantidade de tempo passado com os avós em refeições ao fim de semana associada a valores mais elevados no indicador de queixas somáticas do TRF.

O tempo passado com os avós ao fim de semana em visitas e eventos sociais tem também uma correlação positiva ligeira com o indicador de queixas somáticas, com mais tempo passado com os avós ao fim de semana em visitas eventos e sociais associado a valores mais elevados de queixas somáticas.

Finalmente, o tempo que as crianças passam com os avós ao fim de semana em actividades religiosas tem correlações positivas ligeiras com os indicadores de queixas somáticas, ansiedade/depressão e o factor dos problemas internalizados do TRF, com maiores quantidades de tempo passado com os avós ao fim de semana em actividades religiosas associadas a valores mais elevados de queixas somáticas, ansiedade/depressão e de problemas internalizados no geral.

Analisamos agora no quadro 52 as correlações do tempo passado com o pai e a mãe em conjunto. O tempo total passado em conjunto com pai e mãe, durante a semana apresenta uma correlação negativa ligeira com o item ansiedade depressão; ao fim de semana, uma correlação negativa ligeira com o item de isolamento; e, na sua média semanal, ligeiras correlações negativas com os indicadores de ansiedade depressão e os problemas internalizados do TRF, com maiores quantidades de tempo passado em conjunto com pai e mãe associadas a valores mais baixos no índices referidos.

Quadro 52 Correlações entre o tempo com a mãe e o pai em conjunto e os indicadores do TRF

	TRF-iso	*TRF-q/s*	*TRF-ans/dep.*	*TRF-int*	*TRF-p/s*	*TRF-p/at*
Total com pai e mãe semana			.-197*			
Total com pai e mãe ao fim de semana	.-195*					
Média semanal com pai e mãe			.-222*	.-210*		
Refeições ao f/s					.-202*	.-231*
Cuidados pessoais básicos à semana	.252**			.190*		
Cuidados pessoais básicos ao f/s		.414**				
Visitas e eventos sociais ao f/s		.-306**				.-194*
Actividades Religiosas ao f/s		.236*				
Deslocações ao f/s				.-216*		

**$p<0,01$; *$p<0,05$

O tempo que, durante o fim de semana, as crianças passam com pai e mãe às refeições tem correlações negativas ligeiras com os problemas sociais e os problemas de, com mais tempo passado com ambos os pais ao fim de semana em refeições associado a valores mais baixos de problemas sociais e problemas de atenção.

O tempo passado com pai e mãe em actividades de cuidados pessoais básicos à semana tem correlações positivas ligeiras com os índices de isolamento e com os problemas internalizados do TRF, com maiores quantidades de tempo passado com pai e mãe à semana em actividades de cuidados pessoais básicos associadas a valores mais elevados de isolamento e de problemas internalizados. Ao fim de semana, o tempo que a criança passa em cuidados pessoais básicos

com o pai e a mãe tem uma correlação positiva moderada com o índice de queixas somáticas, com uma maior quantidade de tempo passado ao fim de semana com pai e mãe em cuidados pessoais básicos associada a valores mais elevados de queixas somáticas.

O tempo passado com pai e mãe ao fim de semana em actividades religiosas apresenta também uma correlação positiva ligeira com o indicador de queixas somáticas, com mais tempo passado ao fim de semana com ambos os pais em actividades religiosas associado a valores mais elevados de queixas somáticas.

O tempo passado com o pai e a mãe ao fim de semana em visitas e eventos sociais tem uma correlação negativa moderada com o indicador queixas somáticas e uma correlação negativa ligeira com os problemas de atenção, com mais tempo passado com o pai e a mãe ao fim de semana em visitas e eventos sociais associado a valores mais baixos de queixas somáticas e de problemas de atenção.

Finalmente, o tempo passado ao fim de semana com pai e mãe em deslocações tem uma correlação negativa ligeira com os problemas internalizados do TRF, com uma maior quantidade de tempo passado com pai e mãe em deslocações ao fim de semana associada a valores mais baixos de problemas internalizados.

No quadro 53 estão resumidas as correlações do tempo passado com outros adultos. O tempo que, à semana, as crianças passam com outros adultos em refeições tem correlações positivas ligeiras com o indicador ansiedade/depressão e o factor dos problemas internalizados do TRF, com mais tempo passado em refeições à semana com outros adultos associado a valores mais elevados de ansiedade/depressão e de problemas internalizados. Ao fim de semana o tempo passado com outros adultos em refeições tem uma ligeira correlação positiva com o índice de isolamento, com mais tempo associado a valores mais elevados no índice de isolamento.

Em relação às actividades de lazer externo realizadas com outros adultos ao fim de semana, foi encontrada uma correlação positiva ligeira com o índice de queixas somáticas, com mais tempo passado ao fim de semana na companhia de outros adultos em actividades de lazer externo associado a valores mais elevados de queixas somáticas.

O tempo passado com outros adultos ao fim de semana a realizar actividades de outro lazer activo tem correlações positivas ligeiras com os índices de comportamento delinquente, comportamento agressivo e o factor dos problemas externalizados do TRF, com mais tempo associado a valores mais elevados nos indicadores de comportamento delinquente, comportamento agressivo e de problemas externalizados.

O tempo passado com outros adultos em compras e serviços ao fim de semana tem correlações positivas ligeiras com os índices de queixas somáticas, ansiedade/depressão e problemas internalizados, com mais tempo passado ao fim de semana na companhia de outros adultos em actividades de compras e serviços associado a valores mais elevados de queixas somáticas, ansiedade/ depressão e problemas internalizados.

Quadro 53 Correlações entre o tempo com outros adultos e os indicadores do TRF

	TRF-iso	*TRF-q/s*	*TRF-ans/dep*	*TRF-int*	*TRF-c/d*	*TRF-c/agr*	*TRF-ext*
Refeições à semana			.207*	.232*			
Refeições ao f/s	.245**						
Actividades de lazer no exterior ao f/s		.289**					
Outro lazer activo ao f/s					.199*	.193*	.204*
Compras e serviços ao f/s		.204*	.190*	.213*			
Visitas e eventos sociais ao f/s		.255**	.200*				
Actividades Religiosas ao f/s		.203*					

**p<0,01; *p<0,05

O tempo passado ao fim de semana com outros adultos em visitas e eventos sociais tem correlações positivas ligeiras com os índices de queixas

somáticas e ansiedade/depressão, com mais tempo passado na companhia de outros adultos, ao fim de semana, em visitas e eventos sociais associado a valores mais elevados nos indicadores de queixas somáticas e ansiedade/depressão.

Finalmente, o tempo passado com outros adultos em actividades religiosas ao fim de semana tem uma correlação positiva ligeira com o índice queixas somáticas, com mais tempo passado em actividades religiosas, ao fim de semana, na companhia de outros adultos associado a valores mais elevados de queixas somáticas.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A panóplia de resultados apresentados serve por si só o que era um dos grandes objectivos deste trabalho: caracterizar o dia a dia, as rotinas deste grupo de crianças. Por isso se recorreu insistentemente à forma gráfica – além da tradução em texto, fica-se assim com uma imagem de como é o quotidiano das crianças. Todavia, há alguns resultados que devem ser destacados e merecem uma melhor reflexão.

Ressalta desde logo neste estudo a importância que tem o número de actividades realizadas pelas crianças. Um maior número de actividades parece indicar um leque mais rico de experiências e daí a associação positiva entre o número de actividades e o desempenho escolar e a sua associação negativa com as problemáticas externalizadas do TRF. Dá a sensação que as crianças com mais problemas externalizados passam mais tempo a fazer a mesma coisa (normalmente actividades de lazer não estruturadas ao ar livre). Naturalmente, dada a natureza correlacional das análises efectuadas, é também de se colocar a hipótese de que as crianças com um melhor desempenho escolar sejam também as que, na entrevista, consigam discriminar um maior número de actividades.

Os resultados encontrados na categoria actividades culturais parecem claramente relacionados com a natureza das actividades, essencialmente assistir

a eventos desportivos (jogos de futebol) e ir a festas populares[2]. De facto, dado relevante é a inexistência da referência a qualquer outro tipo de actividade cultural (cinema, exposições, espectáculo de música, etc.) em todos os sujeitos. O termo "cultural" aqui utilizado é por isso enganoso e os resultados dele resultantes devem ser interpretados à luz das actividades concretas a que se reporta.

Os dados relacionados com o tempo em jogos e actividades de lazer são muito semelhantes aos que se verificam na literatura. Destaca-se a importância das actividades de Lazer no Exterior, principalmente à semana. Certamente um efeito sazonal da época do ano em que os dados foram recolhidos (meses de Maio e Junho), incluindo-se também aqui os intervalos na escola, normalmente brincadeiras livres, não estruturadas, ao ar livre e sem supervisão dos adultos. Ao fim de semana, como já foi referido, são particularmente relevantes as actividades de Lazer Passivo, acompanhando o significativo aumento do tempo passado em casa. São as raparigas quem realiza mais actividades de outro lazer activo – actividades habitualmente realizadas em casa, mais estruturadas e relacionadas com actividades artísticas como pintar ou desenhar ou actividades de jogo mediadas por objectos, confirmando os dados apontados por McHale, Couter, e Tucker, (2001).

Acerca das actividades de aprendizagem deve ser reflectido o facto de as crianças referirem passar apenas 4h13m por dia em aulas – pouco, comparado com o que seria esperado (as 5 horas lectivas diárias). Esta redução do tempo efectivo em aulas parece relacionada com atrasos no iníco de cada período lectivo: pela manhã ou tarde na chegada à escola mas, principalmente, no regresso dos intervalos que, em alguns casos, chegam a demorar quase o dobro do que seria esperado. Note-se que os dados de Lopes e Coelho (2002), indicavam as 5 horas em tempo de aulas. Certamente a metodologia – inquérito por questionário – terá feito os entrevistados responder em função do que sabiam ser esperado (tanto o número de horas, como os horários padrão são sobejamente conhecidos e publicitados) e não do que realmente acontecera.

[2] Altura do S. João na região do Grande Porto

Nota-se ainda muito pouco tempo passado em actividades de aprendizagem, como estudar e fazer os trabalhos de casa. Apesar de não muito diferente dos valores encontrados em estudos utilizando a mesma metodologia - 44 minutos por dia no estudo de Hofferth & Sandberg (2001) e cerca de 40 minutos neste estudo, em dia da semana (uma vez que ao fim de semana é praticamente inexistente o tempo passado em actividades de aprendizagem directamente relacionadas com a escola) – devemos ter em conta que numa média semanal (incluindo por isso no seu cálculo os tempos do fim de semana) este valor seria ainda mais baixo. Por outro lado, conhecendo a grande variância de resultados encontrados (SD=2603,26, ou 43m), havendo tanto crianças que referiram não ter passado qualquer tempo a fazer trabalhos de casa ou a estudar como uma que referiu ter passado mais de três horas nesta actividade, importava saber qual o tempo que as crianças deveriam passar a estudar ou fazer trabalhos de casa.

Pouco parece ser também o tempo que as crianças referem participar nas actividades domésticas – apenas uma média de 8 minutos em dia de semana, e 18 minutos ao fim de semana (com o aumento relacionado essencialmente com mais tempo a fazer compras), muito longe das 5 horas e 30 minutos por semana referidas por Hofferth & Sandberg (2001). Os dados o indicam, mas a análise mais qualitativa dos diários já o deixava perceber. Não há ainda, pelo menos nestas idades, a cultura de envolver as crianças a colaborar nas tarefas domésticas cá em Portugal.

O tempo a dormir que as crianças deste estudo referem é muito semelhante ao que vem descrito na literatura. Todavia é interessante, neste estudo, verificar a diferença de tempo passado a dormir em função do meio de origem da criança, com as crianças residentes num meio urbano a dormirem mais que as do meio sub-urbano. Apesar de ser considerado uma necessidade básica, parece que poderá haver diferenças no tempo passado a dormir em função da cultura ou outras variações do meio ambiente.

Parece ainda importante notar e reflectir sobre o facto de o tempo que mãe e/ou pai passam com os seus filhos ser, quase na sua totalidade, ocupado em três actividades: comer, ver televisão e andar de um lado para o outro. Mais ainda se notarmos que qualquer uma delas, se bem que realizados em paralelo e em conjunto, não implicam necessariamente uma interacção directa. Por exemplo, se tivessemos em conta as actividades secundárias, veríamos certamente que, enquanto jantam, também se vê televisão (normalmente as notícias) ou, quando se vê televisão, as crianças também vão brincando ao mesmo tempo.

Conforme se percebe na literatura consultada, as mães passam de facto mais tempo com os filhos do que os pais, independentemente do sexo da criança. É todavia interessante notar a semelhança do padrão de actividades realizadas, sendo muito poucas as actividades em que se nota a distinção de género dos pais.

Um outro aspecto desde logo identificado é a grande diferença da organização da vida das crianças durante os dias de semana e ao fim de semana. E essas diferenças não se notam apenas porque durante a semana há aulas e ao fim de semana não. Um dos aspectos maios determinantes a marcar a diferença é o contexto social de interacção - há uma importante presença do grupo de pares, durante a semana e que praticamente desaparece ao fim de semana. Dá quase a ideia de que a semana é dos amigos e o fim de semana da família. Há ainda uma série de outros aspectos que distinguem a semana e o fim de semana na vida quotidiana das crianças:

- durante a semana, apesar do muito tempo que passam em aulas, as crianças realizam mais actividades e mais actividades diferentes;
- dormem mais ao fim de semana;
- passam, ao fim de semana, mais tempo em jogos e actividades de lazer;
- passam mais tempo ao fim de semana às refeições e nas várias actividades domésticas;
- passam ao fim de semana mais tempo em visitas e eventos sociais e em actividades religiosas.

É todavia significativo o tempo que, ao fim de semana, as crianças passam em actividades de lazer passivo, principalmente a ver televisão, totalizando quase 50% do seu tempo livre. Os mesmos 50% correspondem à percentagem do tempo de vigília que as crianças passam em casa em dia de fim de semana. Estes resultados coincidem com os encontrados por Palacios e colaboradores (2001) que, num estudo com a população espanhola, constatam que a maioria do tempo não escolar das crianças é passado dentro de casa. Este dado é particularmente relevante se tivermos em conta que a recolha de dados foi efectuada no mês de Junho, altura em que as condições climatéricas proporcionavam outro tipo de actividades. Sendo dois dias em que o "descanso" naturalmente será uma prioridade (principalmente para os pais, mas também para as próprias crianças que, como se viu, praticamente não realizam qualquer tarefa relacionada com a escola ao fim de semana), a importância das actividades de lazer passivo acaba por deixar a sensação de que "lazer" e "descanso" são sinónimos de "ócio". Sabendo que as crianças apenas vêem televisão quando não têm alternativas, que no nosso país, por exemplo, muitos museus fecham ao fim de semana e sabendo também dos hábitos e rotinas dos adultos, seria pertinente construir para as famílias alternativas de lazer activo de uma maior riqueza desenvolvimental, ao mesmo tempo que programas de sensibilização e educação para que as familias no seu todo as utilizassem.

É importante ainda notar como existem claras diferenças de género já bem presentes nesta idade. De facto, como constata Carvalho (2001), as raparigas parecem passar mais tempo nas actividades domésticas do que os rapazes (apesar de, como vimos, o tempo que estas crianças passam a colaborar nestas actividades é muito reduzido), mas apenas a ajudar a arrumar a casa e a tratar dos animais de estimação. As raparigas referem também passar mais tempo nas actividades de cuidados pessoais básicos e nas refeições. Este dado é particularmente relevante se tivermos em conta a associação do tempo passado nas refeições a valores mais baixos de problemas de comportamento (Hofferth & Sandberg, 2001). Apesar de todas estas diferenças, não parece todavia que, por isso, as raparigas fiquem com menos tempo livre para as actividades de lazer. As diferenças surgem de facto com o tipo de actividades seleccionadas. As raparigas

parecem passar mais tempo em actividades de lazer passivo durante a semana, em actividades de outro lazer activo e em actividades religiosas. Os rapazes, por outro lado, parecem passar mais do seu tempo livre do que as raparigas a fazer jogos electrónicos e em actividades desportivas. É também mais o tempo que, ao fim de semana, os rapazes passam em deslocações. Interessante notar que, ao contrário do que dizem Lopes e Coelho (2002), neste estudo as raparigas não parecem dedicar significativamente mais tempo aos estudos. Em relação ao contexto social de interacção nota-se que, durante a semana as raparigas passam mais tempo sozinhas que os rapazes. Não se encontraram diferenças significativas no tempo passado, quer por rapazes, quer por raparigas com ambos os pais. Não se confirmou assim a tendência identificada por Updegraff e colaboradores (2001) para os pais passarem mais tempo com os filhos do mesmo género

Já foi referido a propósito do tempo passado a dormir, mas importa distinguir a grande infuência do meio de origem na organização das rotinas e das vivências das crianças. Os dados apresentados neste estudo permitem concluir que:

- as crianças do meio suburbano são as que passam mais tempo em refeições, em lazer passivo à semana, sozinhas, com a mãe, o pai e ambos, e mais tempo com os avós;

- as crianças do meio urbano passam mais tempo a dormir, em actividades de outro lazer activo à semana, têm mais tempo escolar e passam mais tempo que os amigos em actividades de outro lazer activo.

De destacar ainda que, como podemos ver, são as crianças do meio sub-urbano que apresentam melhores resultados escolares.

Estes dados parecem confirmar a importância da adopção de uma perspectiva ecológica, indicando como o próprio facto de se viver dentro ou fora do perímetro de uma cidade pode implicar mudanças significativas na vida das crianças.

Em termos do resultado desenvolvimental das diferentes actividades, parece de destacar a importância das visitas e eventos sociais. O tempo passado nestas actividades apresenta as mais fortes e significativas correlações positivas com o desempenho escolar. Mais tempo em actividades de visitas e eventos sociais está ainda associado a valores mais baixos de comportamento delinquente do TRF

De todos os resultados obtidos, a forte correlação positiva entre os vários indicadores da competência académica e a escolaridade da mãe enquanto indicador do nível sócio-cultural, é dos mais significativos. É bastante evidente a associação entre melhores resultados de desempenho escolar e mais anos de escolaridade da mãe. Contudo é possível pelos dados deste estudo perceber como esta associação é mediada pelas diferentes rotinas das crianças. De facto, as crianças em que a mãe tem maior escolaridade são também as que: realizam um maior número de actividades; passam mais tempo em actividades de visitas e eventos sociais; passam mais tempo a ler; as que, ao fim de semana, passam mais tempo em espaços de lazer cobertos; e também as que passam menos tempo em espaços de lazer externo. Parecem assim confirmar-se as evidências de que o nível de educação dos pais é um dos principais factores que contribui para as alterações qualitativas no uso do tempo das pessoas (Carvalho, 2001) e directa ou indirectamente para uma melhoria do desempenho escolar das crianças.

Referimos, aquando da exploração teórica, os efeitos positivos do tempo passado com a mãe e o pai no desenvolvimento das crianças (McHale, Couter, and Tucker, 2001). Neste estudo essa evidência parece confirmar-se no que respeita ao pai. Todavia, o tempo passado com a mãe, em algumas actividades encontra-se positivamente associado com a depressão. Em termos de problemáticas internalizadas, o tempo passado com a mãe e o tempo passado com o pai parecem mesmo ter efeitos contrários, com o pai a revelar um efeito protector e a mãe um efeito promotor de problemas internalizados. Sendo este um dado correlacional, podem ser adiantadas duas hipóteses explicativas para este dado. Pode assim estar a acontecer que, sendo as mulheres caracterizadas por

mais características internalizadas, ao estar mais tempo com os seus filhos, as mães estejam também mais tempo a modelar esta característica do seu género. Por outro lado, poderá ser colocada a hipótese de que as crianças com maiores níveis de problemáticas internalizadas acabem por mobilizar mais a prestação de cuidados por parte das suas mães.

Determinante ainda parece ser a influência do grupo de pares e dos espaços externos não estruturados e sem supervisão dos adultos nas problemáticas externalizadas – correlações positivas das actividades no exterior e do tempo em espaços exteriores com as problemáticas externalizadas. Por outro lado, o tempo que as crianças passam sozinhas tem correlações negativas com as mesmas actividades. Parke e Buriel (1998) referem as consequências negativas da baixa supervisão e monitorização parental nos casos de crianças com comportamentos delinquentes e anti-sociais. Estes dados, vêm reforçar a ideia de Hofferth & Sandberg (2001) de que é desejável um equilíbrio entre actividades realizadas em casa e actividades realizadas fora de casa, bem como a necessidade de supervisão dos adultos como mediadora das relações com os pares.

Destaca-se ainda o tempo passado em actividades de cuidados pessoais básicos com outras pessoas (nomeadamente o pai e a mãe) e a correlação positiva com alguns indicadores de desajustamento, nomeadamente os índices de isolamento e queixas somáticas do TRF. Este aspecto parece estar relacionado com a autonomia das crianças. Sendo este um estudo correlacional poderão por isso ser colocadas duas possibilidades: por um lado serão as crianças com índices mais elevados de isolamento e queixas somáticas que exigem mais cuidados e atenção dos pais para a realização das suas actividades de cuidados pessoais básicos; por outro lado, poderá ser ainda colocada a hipótese de que, pais mais preocupados e intrusivos, tendam a prestar apoio em excesso às crianças, ajudando assim a aumentar o seu isolamento e queixas somáticas.

Um outro dado que merece alguma reflexão é a associação que se verifica entre mais tempo a participar em actividades religiosas ao fim de semana (ir à

missa ou catequese) com valores mais elevados das várias problemáticas internalizadas. Será a emergência de problemáticas internalizadas um efeito do culto religioso nas pessoas? Ou, por outro lado, serão as pessoas com valores mais elevados de internalização as que mais se dedicam às actividades religiosas? Tratando-se aqui de crianças que, pelo menos no que se refere às actividades religiosas, estarão em princípio a seguir imperativos familiares, parece-nos mais correcto optar pela primeira possibilidade. Parece-nos que será de colocar a hipótese de que a frequência de rituais religiosos, pelo menos nesta idade, pelo tipo de questões que aborda nas crianças, e por um incentivo à introspecção e à reflexão, ajude a incrementar os níveis de internalização.

Sendo a utilização dos média uma questão que tem suscitado um intenso debate na opinião pública, não deixa de ser importante constatar a associação entre uma maior quantidade de tempo a ver televisão e valores mais elevados de problemas de pensamento. Uma breve análise informal aos conteúdos televisivos a que as crianças estão expostas, e o pouco tempo em interacção directa das crianças com os pais, nomeadamente a conversar, permitem colocar a hipótese de que estes dois factores associados parecem promover problemas de pensamento nas crianças. Haverá assim uma grande quantidade de informação que não é devidamente percebida ou elaborada.

Verifica-se ainda a esperada correlação positiva da leitura com os resultados académicos na língua portuguesa. Ler parece ser assim um importante indicador para melhores resultados na Língua Portuguesa. Constatando-se neste estudo o pouco tempo por semana que as crianças passam a ler, e sabendo-se que os portugueses apresentam o menor índice de leitura da união europeia (APEL, 2004), parece encontrar-se aqui uma plausível hipótese explicativa para as dificuldades na Língua Portuguesa que se verifica em Portugal. Todavia, verifica-se também uma associação entre mais tempo passado a ler e valores mais elevados de isolamento e problemas internalizados. Sendo a leitura tradicionalmente uma actividade solitária, será relativamente fácil compreender esta associação – estando mais tempo a ler, as crianças estarão naturalmente mais tempo sozinhas. Pode contudo ser colocada ainda a hipótese de que as

crianças com valores mais elevados nas problemáticas internalizadas recorram à leitura como forma de viver o seu maior isolamento.

Finalmente, parece importante constatar a associação entre uma maior quantidade de tempo passado em sala de estudo ou ATL e valores mais elevados de queixas somáticas. Parece importante perceber melhor a natureza desta associação. Estará ela associada à natureza das actividades e ao tipo de funcionamento habitualmente adoptado nas salas de estudo e ATL's? Estará relacionada com um menor tempo com os pais ou em família e, por isso, um sentimento de algum abandono que levará ao surgimento de uma maior número de queixas somáticas? Na ausência de respostas, este dado parece ser suficientemente esclarecedor da necessidade de melhor se perceber o impacto desenvolvimental da forma como as crianças usam o seu tempo.

Conclusão

Ao realizar a conclusão de um trabalho desta natureza, e agora que está concluido, importa antes de mais nada fazer uma meta-análise sobre o resultado final a que finalmente se chegou que, desde logo, é sentido como apenas uma primeira etapa, de um intenso trabalho que se sente há ainda por fazer dentro desta temática.

Dada a grande discrepância observada entre os dias de semana e os dias de semana acabou por ser negligenciada a média semanal na maior parte das análises. Ficou a sensação que, com diferenças tão significativas entre os resultados dos dias de semana e os resultados do fim de semana, a média semanal iria resultar num valor pouco conducente com a realidade.

Ao contrário do que foi feito noutros estudos que recorrem aos diários de uso de tempo como medida fundamental, não foi medida a tipicidade do dia respeitante a cada diário. O único critério objectivo tido em conta acerca deste indicador de tipicidade foi o facto de a criança não ter ido à escola num dia da semana, o que implicou mesmo a eliminação de vários sujeitos da amostra. A avaliação da tipicidade do dia, pelo próprio sujeito, numa escala de, por exemplo, 5 níveis como a utilizada por Yeung e colaboradores (2001) poderia ser um importante indicador para garantir a validade externa deste estudo.

Apesar de também terem sido quantificadas na recolha de dados, por limite de tempo e constrangimentos de espaço num estudo deste género, as actividades secundárias não foram tidas em conta nesta análise. O tê-las em conta na análise do quotidiano das crianças parece ser importante uma vez que muitas vezes as crianças realizam de facto mais do que uma actividades de cada vez. Um dos exemplos mais claros parece ser o tempo a ver televisão. Aqui tido em conta apenas enquanto actividade principal, os seus valores aumentariam certamente bastante se fossem também consideradas as situações em que acontece concomitante a outras actividades (por exemplo, a televisão ligada enquanto se janta).

Dada a natureza correlacional do desenho deste estudo, importa ainda ter em conta que não se podem estabelecer conclusões acerca de processos causais. Apenas com o recurso a desenhos experimentais poderíamos desmontar as complicadas relações entre as caracteristicas das crianças, os seus parceiros de interacção e a natureza das actividades e dos locais onde estas se realizam. É de qualquer forma inegável que, neste mesmo estudo, o recurso a outras ferramentas estatísticas poderia originar resultados porventura mais interessantes. Estas foram as primeiras análises de um conjunto de resultados que precisam de ser melhor analisados. Consideramos todavia ser este um passo por que teríamos que passar no conhecimento da realidade, antes de se realizarem outro tipo de análises.

Estudos que testem os efeitos de intervenções destinadas a promover o envolvimento das crianças em actividades de tempos livres estruturadas e organizadas, podem ser uma boa forma de perceber em que medida e de que forma as actividades de tempos livres promovem o ajustamento das crianças (McHale, Couter, and Tucker, 2001). Uma análise mais microscópica, das características dessas actividades estruturadas (ex: clubes desportivos, escutas, cursos de informática para jovens,....) nas suas várias dimensões poderia ainda ser importante no complementar dos dados dos estudos sobre o uso do tempo.

Seria ainda interessante fazer uma cuidada análise e reflexão sobre a relação entre as actividades e os contextos sociais de interacção. De facto, tal como referem McHale, Couter, & Tucker (2001) fica também aqui a sensação de que determinadas actividades acontecem preferencialmente com determinadas pessoas .

Um outro aspecto que não mereceu espaço neste estudo e que poderá ser analisado a partir dos dados recolhidos é uma clara percepção do fluxo de actividades ao longo de um dia, tal como o fizeram por exemplo Lopes e Coelho (2002). Importaria assim perceber como se distribuem as actividades ao longo do dia, para tentar também perceber o que é o dia típico de uma criança desta idade

e que tipo de padrões são construídos na nossa cultura (exemplo horas típicas de levantar, de almoçar, de jantar, de deitar, etc...).

Poderiam ainda ser usadas outras medidas da criança num estudo deste género. Por exemplo, podendo constar-se desde já a importância dos outros na vida das crianças, seria importante perceber o impacto das suas rotinas no seu processo de socialização, usando por exemplo uma medida das competências sociais. Poderiam também ter sido utilizadas medidas mais objectivas tanto do desempenho das crianças, como do próprio nível sócio-económico da família (para além do indicador escolaridade da mãe).

Há ainda a pertinência de replicar o estudo noutra época do ano, com outro fuso horário. Os dados de McHale, Couter, and Tucker (2001) mostram por exemplo que as crianças passam mais tempo a ver televisão durante os meses de Inverno e que o seu decréscimo nos meses de calor está relacionado com maiores níveis de envolvimento em actividades desportivas e brincadeiras ao ar livre nos meses de Primavera e Verão. Destacam assim os "ritmos temporais" inerentes às actividades das crianças (McHale, Couter, and Tucker, 2001:p 1774). Os próprios dados deste estudo poderiam ser cruzados com uma sua réplica com os dados recolhidos por exemplo em Novembro/Dezembro, constituindo uma amostra maior e mais significativa e possibilitando a existência de uma nova variável de análise: época do ano.

Uma outra análise que seria interessante extrapolar num estudo com estas características, seria a identificação de diferentes padrões de organização das rotinas diárias, tendo em conta vários indicadores: quantidade e diversidade de actividades; estrutura das rotinas; prevalência de actividades no exterior Vs interior, etc. A análise de clusters poderia ser uma metodologia eficaz e que poderia permitir encontrar os padrões de organização da vida quotidiana desenvolvimentalmente mais adequados.

Como resultado essencial deste estudo parece de facto sobressair a importância do quotidiano e das rotinas diárias para o desenvolvimento das

crianças. Apesar de não ser possível estabelecer relações causais, foi dado um contributo para que melhor se compreenda a realidade e a associação entre diferentes fenómenos. As características das crianças, do seu meio ambiente, a natureza das actividades que realiza, do local onde elas acontecem e o contexto social de interacção onde tudo decorre, são aspectos essencias a ter em conta no desenvolvimento das crianças. A análise do dia a dia das crianças pode ser uma forma poderosa de analisar as relações entre estas várias dimensões, naturalmente complementares e em constante influência mútua num complexo jogo de transacções.

Mais resultados e novidades não trouxesse para o campo do saber, este estudo poderá ser pelo menos um importante contributo para reflectirmos sobre o que estamos a fazer das nossas vidas. O enorme peso das actividades de lazer passivo no quotidiano das crianças, e o facto de os pais interagirem com os seus filhos praticamente em apenas três actividades (lazer passivo, refeições, deslocações) são, por exemplo, dados importantes a ter em conta. A um nível mais macroscópico (ou das macroregulações usando o conceito de Sameroff) a psicologia, no recurso a estudos sobre o uso de tempo das pessoas, poderia mesmo fornecer orientações para que, a nível político se tomassem decisões com vista à promoção de uma vida mais activa das pessoas. É de facto de capital humano que falamos... os adultos que somos é consequência do que, no passado, nos fizeram vir a ser. Hoje assistimos à "criação" de adultos constatando evidentes défices nas suas vivências. Urge de facto um pragmatismo a que parece não estamos habituados – o desenvolvimento de programas de ocupação de tempos livres generalizados e acessíveis a toda a população; a promoção dos clubes nas escolas, do desporto escolar; a organização de colónias de férias; e, acima de tudo, a promoção de soluções de lazer activo para o fim de semana, acompanhadas naturalmente por contundentes medidas de educação e sensibilização.

Ao nível mais específico da intervenção psicológica com crianças e adolescentes (e suas famílias), os estudos sobre o uso do tempo poderão fornecer importantes ferramentas de intervenção. Com os dados adequados, a

própria análise da vida quotidiana de uma criança poderá ajudar a encontrar a génese para muitas problemáticas, orientando ainda uma intervenção centrada numa reorganização das vivências quotidianas. Poderemos ainda, enquanto técnicos de aconselhamento às famílias, estar mais seguros das sugestões tantas vezes solicitadas acerca da opção por uma ou outra actividade, por um ou outro esquema de organização familiar.

Parece assim pertinente o incentivo a mais estudos deste género, com uma maior representatividade e, de preferência, incluídos nos já muitos existentes consórcios internacionais para o estudo do uso do tempo. Dada a extensão e complexidade dos dados envolvidos, seria também pertinente o desenvolvimento e aperfeiçoamento das metodologias de tratamento de dados

Bibliografia

Achenbach, T.M. (1991). *Manual for the Teacher's Report Form and 1991 Profile.* Burlington, VT: University of Vermont Department of Psychiatry.

APEL (2004). Informação retirada do sítio da Associação Portuguesa de Editores e Livreiros em Junho de 2004, em «www.apel.pt».

Aronen, Eeva T. (2000). Sleep and Psychiatric Symptoms in School-Age Children. *Journal of the American Academy of Children and Adolescent Psychiatry.* April, 2000.

Bairrão, J. (1992). *A perspectiva ecológica em psicologia da educação.* Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. (Lição de Agregação em Psicologia).

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design.* Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Brofenbrenner, U. & Morris, P. (1998). The ecology of developmental models in developmental research. In W. Damon & M. Lerner (Eds.). *Handbook of child psychology.* Vol. 1. (pp.357-414). New York: Wiley & Sons.

Budig, Michelle J. & Folbre Nancy (2002). *Has Parental Time Devoted to Children Remained Unchanged?.* Documento apresentado na Annual Conference 2002 15 - 18 October Lisbon, Portugal da International Association of Time Use Research (IATUR), retirado em Fevereiro de 2004 do sítio «http://pascal.iseg.utl.pt/~cisep/IATUR/time%20conference%2002.htm».

Camporese, Rina & Romano, Maria Clelia (2003). *Children's Time.* Documento apresentado na International Association for Time Use Research – Conference 2003 COMPARING TIME – The 25th IATUR September 17-19, 2003 – Bruxelles, retirado do sítio «http://www.stmarys.ca/partners/iatur/» em Fevereiro de 2004.

Carter, Rebecca S. (2000). Parental Involvement With Adolescents' Education: do Daughters Or Sons Get More Help? *Adolescence Magazine*. Spring, 2000

Carvalho, Marie Jane (2001). *Gender and Children's Time Use*. Rio Grande do Sul-Brasil, Retirado do sítio «http://www.stmarys.ca/partners/iatur/» em Fevereiro de 2004.

Correia, Luís (2001).The Portuguese Time Use Survey – Methodology. *Instituto Nacional de Estatística, Departamento de Metodologia Estatística*. Lisboa-Portugal.

Departamento de Estatística das Nações Unidas (2004). Retirado do sítio «http://unstats.un.org/unsd/demographic/sconcerns/tuse/» em 12 de Janeiro de 2004.

Electronic International Journal on Time Use Research (2004). Retirado do sítio «http://www.eijtur.org» em 12 de Janeiro de 2004.

Fan, Xitao (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Growth Modeling Analysis. *The Journal of Experimental Education, 70(1), 27-61.*

Hoff, E., Laursen, B. & Tardif, T. (2002). Socioeconomic Status and Parenting. In M.H. Bornstein (Ed.). *Handbook of Parenting*. (vol. 2). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Londres.

Hofferth, S. L. & Sandberg, J. F. (2001). How American children spend their time. *Journal of Marriage and Family*.

I.N.E. (2001). *Inquérito à Ocupação do Tempo 1999 Principais Resultados*, Lisboa. Retirado do sítio «http://www.ine.pt» em Março de 2004.

International Association for Time Use Research (2004). Retirado do sítio «http://www.stmarys.ca/partners/iatur/» em 12 de Janeiro de 2004.

International Association for Time Use Research – Conference 2002. (2004). Retirado do sítio «http://pascal.iseg.utl.pt/~cisep/IATUR/time%20conference%202002.htm» em 12 de Janeiro de 2004.

International Society for the Study of Time (2004). Retirado do sítio «http://www.studyoftime.org/» em 12 de Janeiro de 2004

Klevmarken, Anders, (1999), Microeconomic Analysis of Time-use Data. Did we reach the promised land?. in Merz, J. and M. Ehling (eds.) *Time Use - Research, Data and Policy*, pages 423-456, NOMOS Verlagsgesellschaft, Baden-Baden.

Larson, Reed W. & Verma, Suman (1999). How Children and Adolescents Spend Time Across the World: Work, Play, and Developmental Opportunities. *Psychological Bulletim*. Vol.125, nº6, p. 701-736.

Lemos, Marina Serra de & Meneses, Helena Isabel (2002). A Avaliação da Competência Social: Versão Portuguesa da Forma para Professores do SSRS. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 18, nº3, pp. 267-274.

Lopes, Maria G. C., & Coelho, Edviges (2002). Diferenças e Semelhanças entre o Uso do Tempo das Crianças e dos Adultos em Portugal. Documento apresentado na Annual Conference 2002 15 - 18 October Lisbon, Portugal da International Association of Time Use Research (IATUR), retirado do sítio «http://pascal.iseg.utl.pt/~cisep/IATUR/time%20conference%202002.htm» em 12 de Janeiro de 2004.

Machado, Juliana B. (2001). *Educação, Gênero e Temporalidades: uma análise dos usos do tempo de crianças de classe popular da periferia de Porto Alegre.*

Tese de Mestrado apresentada na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Mc Hale, Crouter & Tucker (2001). Free-Time Activities in Middle Childhood: Links with Adjustment in Early Adolescence. *Child Development.* Vol.72. Nº6. p.1764-1778.

Mattison, Richard E. (2001). Longitudinal Use of the Teacher´s Report Form in Tracking Outcome for Students with SED. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders.* Summer, 2001.

Multinational Time Use Study (2004). Retirado do sítio «http://www.iser.essex.ac.uk/mtus/» em 12 de Janeiro de 2004.

Palacios, Jesús. Hidalgo, María Victoria & Moreno, Maria del Carmen (2001). *Familia Y Vida Cotidiana.* Familia Y Desarrollo Humano. 70-89. Alianza Editorial (2001).

Panel Study of Income Dynamics (2004). Retirado do sítio oficial da University of Michigan «http://psidonline.isr.umich.edu/» em Janeiro de 2004

Parke, R. D., & Buriel, R. B. (1998). Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. In N. Eisenberg (Ed.). *Handbook of child psychology* (5th ed., pp. 463-552). New York: John Wiley.

Sameroff, A. & Fiese, B. (1990). Transactional regulation and early intervention. In S. J. Meisels; J.P. Shonkoff, (Eds), *Handbook of Early Childhood Intervention.* Cambridge: Cambridge University Press.

Sameroff, A. & Fiese, B. (2000). Transactional regulation: The developmental ecology of early intervention. In J. Shonkoff & S. Meisels (Eds.). *Handbook of early childhood intervention* (pp.135-159). Cambridge: Cambridge University Press.

Sandberg, John F. and Hofferth, Sandra L. (2001). Changes in Children's Time with Parents, U.S. 1981-1997. *Populations Studies Center Research Report No. 01-475.* University of Mighigan. *May 2001.*

Sheldon, Steve B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parental involvement. *The Elementary School Journal*; Chicago; Mar.2002.

Short, Sandra, & Langham, Alison (2002). Uses of Time Use data: Childhood eating and exercise patterns. Documento apresentado na Annual Conference 2002 15 - 18 October Lisbon, Portugal da International Association of Time Use Research (IATUR) retirado em Fevereiro de 2004 do sítio «http://pascal.iseg.utl.pt/~cisep/IATUR/time%20conference%2002.htm».

United Nations Secretariat - Statistic division (2004). *Trial international classification for time-use activities.* Retirado do sítio oficial das Nações Unidas «http://unstats.un.org/unsd/methods/timeuse/tuaclass.html» em 12 Janeiro de 2004

Updegraff, Kimberly, A., McHale, Susan M., Couter, Ann C., & Kupanoff, Kristina (2001). Parents involvement in adolescents' peer relationships: A comparison of mothers and father's roles. *Journal of Marriage and Family.* Aug. 2001, 655-668.

Van den Broek, Andries. (2002). Leisure across Europe: comparing 14 populations, conveying 1 pattern. Documento apresentado na Annual Conference 2002 15 - 18 October Lisbon, Portugal da International Association of Time Use Research (IATUR), retirado em Fevereiro de 2004 do sítio «http://pascal.iseg.utl.pt/~cisep/IATUR/time%20conference%2002.htm».

Webster, Andrew (1999). Policy Implications: the analysis of time use patterns in Australia. Paper presented at UNESCAP Time Use Seminar Ahmedabad, India, 7-10 December 1999.

Wertsch, J. (1990). Vygotsky and education. In I. Moll (Ed.). *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of socio-historical psychology*. Cambridge. University Press.

Yeung, W. Jean, Sandberg, John F., Davis-Kean, Pamela E., & Hofferth, Sandra L. (2001). Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family*. Feb. 2001, 136-154.

Anexos

A. Cadernão dos professores.

UNIVERSIDADE DO PORTO

FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Curso de Mestrado
Intervenção Psicológica com Crianças e Adolescentes

Investigadores

Orientação Professora Orlanda Cruz;
Diana Rute Pereira Alves;
Susana Margarida Rodrigues Custódio;
Vítor Manuel dos Santos Teixeira

Questionário de Comportamento das Crianças
Folha de Relatório do Professor (TRF)

Versão para investigação adaptada de T, Achenbach & C, Edelbrook, 1980,

Versão não ampliada para formato A3

Mestrados

Escola

EB1 ——————

Segue-se uma lista de items que descreve os alunos agora ou nos últimos seis meses. Coloque, por favor, na coluna correspondente a cada aluno, o algarismo 2 se o item é muito verdadeiro ou frequentemente verdadeiro. Coloque o algarismo 1, se o item é pouco ou por vezes verdadeiro. Se o item não é verdadeiro registe o algarismo 0.
Gratos pela sua colaboração

0 — Não verdadeiro (tanto quanto sabe)
1— Um Pouco ou Por Vezes Verdadeiro
2—Muito Verdadeiro ou Frequentemente Verdadeiro

	Criança 1	Criança 2	Criança 3	Criança 4	Criança 5	Criança 6	Criança 7	Criança 8	Criança 9	Criança 10	Criança 11	Criança 12	Criança 13	Criança 14	Criança 15	Criança 16												
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.												
1. Comporta-se de uma maneira demasiado infantil para a idade																												
2. Cantarola com os lábios fechados ou faz outros barulhos esquisitos na aula																												
3. Discute muito																												
4. Não chega a acabar as coisas que começa																												
5. Comporta-se como se fosse do sexo oposto																												
6. Desafiador, refila com os professores e funcionários																												
7. Fanfarrão, gabarola																												
8. Não consegue concentrar-se, não consegue estar atento durante muito tempo																												
9. Não consegue afastar da ideia certos pensamentos, obsessões																												
10. Não é capaz de estar sentado, em sossego. Irrequieto, hiperactivo.																												
11. Procura a companhia do adulto ou demasiado dependente																												
12. Queixa-se de solidão																												
13. Confuso ou parece desorientado																												
14. Chora muito																												
15. Tem gestos e movimentos de irrequietudo ou desassossego																												
16. Crueldade, intimida fisicamente ou é mau para os outros																												
17. Devaneia ou perde-se nos seus pensamentos																												
18. Fere-se deliberadamente a si próprio(a) ou tenta suicidar-se																												
19. Exige muita atenção																												
20. Destrói as suas próprias coisas																												
21. Destrói o que é propriedade dos outros																												
22. Dificuldade em seguir instruções																												
23. Desobediente na escola																												
24. Não se dá com os colegas																												

	Criança 1	Criança 2	Criança 3	Criança 4	Criança 5	Criança 6	Criança 7	Criança 8	Criança 9	Criança 10	Criança 11	Criança 12	Criança 13	Criança 14	Criança 15	Criança 16													
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.													
25. Não se dá com os colegas																													
26. Não parece sentir-se culpado(a) depois de se comportar mal																													
27. Dado(a) a invejas																													
28. Come ou bebe coisas que não são comida																													
29. Tem medo de certos animais, situações ou lugares para além da escola																													
30. Tem medo de ir para escola																													
31. Tem medo de poder pensar ou sentir qualquer coisa de mal																													
32. Sente que tem que ser perfeito(a)																													
33. Sente ou queixa-se que ninguém gosta dele(a)																													
34. Sente que os outros andam atrás dele(a) ou o (a) perseguem																													
35. Sente-se sem valor ou inferior																													
36. Magoa-se muito, propenso a acidentes																													
37. Mete-se muito em bulhas																													
38. Fazem muito pouco dele(a)																													
39. Costuma andar com crianças que se metem em sarilhos																													
40. Ouve coisas que não existem																													
41. [47] Impulsivo(a), age sem pensar																													
42. Gosta de estar sózinho(a)																													
43. Mentiroso(a) ou batoteiro(a)																													
44. Rói as unhas																													
45. Nervoso(a), excitável ou tenso(a)																													
46. Tem movimentos nervosos ou contorções repentinas																													
47. Submete-se em excesso a regras																													
48. Os colegas não gostam dele(a)																													
49. Tem dificuldade em aprender																													
50. Excessivamente medroso(a) ou ansioso(a)																													
51. Sente tonturas																													
52. Sente-se excessivamente culpado(a)																													
53. Fala fora da vez dele(a)																													
54. Cansa-se demais																													
55. Tem peso excessivo																													
56. Tem problemas físicos sem causa conhecida																													
a) Dores																													

Versão para investigação adaptada de T, Achenbach & C, Edelbrook, 1980,

FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

	Criança 1	Criança 2	Criança 3	Criança 4	Criança 5	Criança 6	Criança 7	Criança 8	Criança 9	Criança 10	Criança 11	Criança 12	Criança 13	Criança 14	Criança 15	Criança 16												
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.												
b) Dores de cabeça																												
c) Náuseas, tem enjoos																												
d) Problemas com a vista																												
e) Irritação cutânea ou outros problemas de pele																												
f) Dores de estômago																												
g) Vomita, vómitos																												
57. Agride fisicamente os colegas																												
58. Coça o nariz, pele, ou outras partes do corpo																												
59. Dorme na aula																												
60. Apático(a) ou demotivado(a)																												
61. Trabalho escolar fraco																												
62. Coordenação fraca, desajeitado(a)																												
63. Prefere a companhia de crianças mais velhas																												
64. Prefere a companhia de crianças mais novas																												
65. Recusa-se a falar																												
66. Repete insistentemente certos actos, compulsões																												
67. Quebra a disciplina da aula																												
68. Grita muito																												
69. Calado, guarda as coisas para si																												
70. Vê coisas que não existem																												
71. [39] Consciente da sua própria pessoa e por isso pouco à vontade, facilmente																												
72. Trabalho sujo ou confuso																												
73. Comporta-se irresponsavelmente																												
74. Gosta de se "armar" ou "fazer palhaçadas"																												
75. Envergonhado ou tímido																												
76. Comportamento explosivo ou imprevisível																												
77. As suas ordens têm que ser satisfeitas imediatamente, propenso à frustração																												
78. [35] Desatento, propenso a distrair-se																												
79. Problema de fala																												
80. Olhar sem expressão																												
81. Sente-se melindrado quando criticado																												
82. Rouba																												
83. Arrecada coisas de que não necessita																												

Versão para investigação adaptada de T. Achenbach & C. Edelbrook, 1980.

	Criança 1	Criança 2	Criança 3	Criança 4	Criança 5	Criança 6	Criança 7	Criança 8	Criança 9	Criança 10	Criança 11	Criança 12	Criança 13	Criança 14	Criança 15	Criança 16
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
84. Comportamento estranho																
85. Ideias esquisitas																
86. Teimoso(a), carrancudo(a) ou irritável																
87. [44] Mudanças repentinas de disposição ou sentimentos																
88. Amua muito																
89. Desconfiado(a)																
90. Usa palavrões ou linguagem obscena																
91. Fala em matar-se																
92. Baixo aproveitamento, não trabalha para o que estaria ao seu alcance																
93. Fala demasiado																
94. Faz muita troça																
95. Acessos de nervos ou feitio exaltado																
96. Parece preocupado(a) com o sexo																
97. Ameaça as pessoas																
98. Chega atrasado(a) à escola ou à aula																
99. Preocupa-se demasiado com a limpeza ou asseio																
100. Não cumpre as tarefas de que é incumbido(a)																
101. Falta à escola por motivos triviais ou falta inexplicavelmente à escola																
102. Hipoactivo(a), indolente ou falho(a) de energia																
103. [46] Infeliz, triste, deprimido(a)																
104. Invulgarmente barulhento(a)																
105. Consome alcoól ou drogas																
106. Extremamente desejoso(a) de agradar																
107. Não gosta da escola																
108. Tem receio de cometer erros																
109. Choraminga																
110. Ar pouco asseado																
111. Reservado(a) (isola-se), não se mistura com os outros																
112. Preocupado(a)																

Versão para investigação adaptada de T. Achenbach & C. Edelbrook, 1980.

Questionário de Competência Social—forma para professores

	Criança 1	Criança 2	Criança 3	Criança 4	Criança 5	Criança 6	Criança 7	Criança 8	Criança 9	Criança 10	Criança 11	Criança 12	Criança 13	Criança 14	Criança 15	Criança 16
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
1. Controla o seu temperamento em situações de conflito com os colegas																
2. Espontaneamente toma a iniciativa de estabelecer contactos com novas pessoas																
3. Questiona, adequadamente, regras que lhe parecem ser injustas																
4. Em situações de conflito, é capaz de modificar os seus pontos de vista para																
5. Se pressionado pelos colegas reage de forma adequada																
6. Em circunstâncias apropriadas, revela aspectos positivos acerca de si próprio																
7. Convida os colegas para actividades																
8. Ocupa o seu tempo livre de forma aceitável																
9. Termina as tarefas de sala de aula a tempo																
10. Faz amigos facilmente																
11. Quando os colegas implicam com ele reage adequadamente																
12. Controla o seu temperamento em situações de conflito com os adultos																
13. Aceita bem as críticas																
14. Inicia conversas com os colegas																
15. Quando tem de esperar pela ajuda do professor, ocupa esse tempo de forma																
16. Realiza os trabalhos escolares de forma adequada																
17. Quando acha que o professor foi injusto com ele, diz-lho de forma adequada																
18. Nos trabalhos de grupo, aceita as ideias dos colegas																
19. Faz apreciações positivas aos colegas																
20. Segue as orientações do professor																
21. Arruma os materiais e equipamentos escolares																
22. Colabora com os colegas sem ser preciso insistir																
23. Oferece-se para ajudar os colegas, nas tarefas da sala de aula																
24. Por si próprio integra-se em actividades que estão a decorrer ou em grupos já																
25. Reage de forma apropriada quando empurrado ou agredido por outras																
26. Quando está a fazer um trabalho na sala de aula, não se distrai com os																
27. Mantém a carteira limpa e arrumada, sem ser preciso que lhe lembrem																
28. Cumpre as instruções do professor																
29. Segue facilmente as transições de uma actividade para outra na sala de aula																
30. Dá-se bem com diferentes pessoas																

Versão para investigação adaptada de T, Achenbach & C, Edelbrook, 1980,

FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

	Criança 1	Criança 2	Criança 3	Criança 4	Criança 5	Criança 6	Criança 7	Criança 8	Criança 9	Criança 10	Criança 11	Criança 12	Criança 13	Criança 14	Criança 15	Criança 16
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
31. Luta com os colegas																
32. Tem baixa auto-estima																
33. Ameaça e goza os colegas																
34. Isola-se																
36*. Interrompe as conversas dos colegas																
37. Perturba as actividades																
38. Mostra ansiedade quando está com um grupo de crianças																
40*. Não ouve o que os outros dizem																
41. Discute com os colegas																
42. Responde aos adultos quando é corrigido																
43. Zanga-se com facilidade																
45*. Gosta de estar sozinho																
48*. Mostra-se inquieto ou mexe-se excessivamente																

Os próximos seis items requerem a sua apreciação em relação aos comportamentos académicos ou de aprendizagem do(a) aluno(a), tal como os observa na sala de aula.

Utilize a escala de **1** a **5**, assinalando para cada item o número que melhor represente a sua apreciação. O número **1** indica um desempenho **muito baixo** ou menos favorável e o número **5** um desempenho **muito elevado** ou mais favorável.

1 — Muito baixo
2 — Baixo
3 — Médio
4 — Elevado
5 — Muito Elevado

	Criança 1	Criança 2	Criança 3	Criança 4	Criança 5	Criança 6	Criança 7	Criança 8	Criança 9	Criança 10	Criança 11	Criança 12	Criança 13	Criança 14	Criança 15	Criança 16
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
49. Comparado com os colegas da sala de aula, o **desempenho académico**																
50. Na **Língua Portuguesa**, como é que este(a) aluno(a) se situa em relação aos																
51. Na **Matemática**, como é que este(a) aluno(a) se situa em relação aos colegas?																
52. Relativamente ao que seria de esperar para o **3º ano** de escolaridade, a																
53. Relativamente ao que seria de esperar para o **3º ano** de escolaridade, a																
54. Comparado com os colegas da sala de aula, o **funcionamento intelectual**																
TRF6a. Em comparação com os outros alunos da turma/classe **está a trabalhar**																
TRF6b. Em comparação com os outros alunos da turma/classe **está a**																
TRF6c. Em comparação com os outros alunos da turma/classe **está a aprender**																
TRF6d. Em comparação com os outros alunos da turma/classe **é feliz**																

B. Folha de registo dos dados sócio-demográficos.

Dados Sócio-demográficos
Escola EB1nº_____
Professora _____

Nº na turma	Nome	DN	Pai+ Mãe	Prof.Pai	Esc.Pai	Prof.Mãe	Esc.Mãe
1		21-2-1994	V	Desempregado		Func. Pública	
2		4-4-1994	V	Bancário	Freq.Ensino Superior	Escriturária	12ºano
3		22-11-1994	V	Empregado de balcão	6º ano	Empregada de balcão	7º ano
4		31-7-1994	V	Jogador de futebol	9º ano	Empregado de balcão	9º ano
5		29-4-1994	V	Professor	licenciatura	Professora	licenciatura
6			V	Hoteleiro	4º ano	hoteleiro	4º ano
7		29-1-1994	V	Motorista	4º ano	Doméstica	6º ano
8		25-12-1994	V	Comerciante	Freq.Ensino Superior	Empresária	Bacharelato
9		27-7-1994	V	Mecânico	8º ano	Escriturária	10º ano
10		5-5-1994	V	Solicitador		Doméstica	
11		5-9-1994	V	Professor	Bacharelato	Professora	Licenciatura
12		16-2-1994	V	Professor	Licenciatura	Professora	Bacharelato
13			X				
14		1-6-1994	V	Empresário		Doméstica	
15			X				
16		19-2-1994	V	Gerente Comercial	11º ano	Gerente Comercial	11º ano
17		12-6-1994	V	Empregado Comercial	6º ano	Empregado Comercial	9º ano
18		15-5-1994	V	Professor Universitário	Doutoramento	Profissional de Seguros	Licenciatura
19		19-2-1994	V	Gerente Comercial	11º ano	Gerente Comercial	11º ano
20		21-4-1994	X	Assistente Social	Licenciatura	Assistente Social	Licenciatura
21		16-11-1994	V	Empregado de escritório	12º ano	Professora	Licenciatura
22		18-10-1994	V	Informático	Freq. Ens. Superior	Escriturária	12º ano
23		24-11-1994	V	Técnico Comercial	Freq. Ens. Superior	Secretária de Administração	Curso Técnicc de Línguas
24		10-4-1994	→	N. Sª Candeias			
25		9-9-1994	V	Assistente de Direcção		Educadora	

Anexo B

C. Folha caracterização da Escola

UNIVERSIDADE DO PORTO

FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Curso de Mestrado
Intervenção Psicológica com Crianças e Adolescentes

Investigadores

Orientação Professora Orlanda Cruz;
Diana Rute Pereira Alves;
Susana Margarida Rodrigues Custódio;
Vítor Manuel dos Santos Teixeira

Mestrad

Folha Resumo de escola

Identificação

Nome da escola: _____ Código: _____

Morada: _____

_____

Agrupamento: _____

Telefone: _____ Fax: _____

e–mail: _____

Página internet: _____

Coordenadora: _____

Professora: _____

Caracterização da Turma

Nº da turma: _____

Horário: _____ ATL? _____

NSE dominante: _____ Nº de alunos: _____

Observações

D. Autorização para os encarregados de educação.

UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Caros Pais

Uma equipa de investigadores e mestrandos da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto está neste momento a desenvolver um estudo sobre o *Desenvolvimento psicossocial das crianças de idade escolar.* Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Psicologia, Área de especialização em Intervenção Psicológica com Crianças e Adolescentes.

A recolha de dados implica a administração de um questionário sociométrico a toda a turma, o preenchimento de questionários por parte da professora e a realização de entrevistas individuais às crianças. Irão estar envolvidas neste estudo cerca de oito Escolas de Ensino Básico da zona do Porto.

Tendo-nos sido consentida a realização da investigação na Escola EB1 de [redacted], por parte da Direcção da mesma, vimos por este meio solicitar a autorização por parte de V.ª Ex. para a recolha de dados junto do seu filho/a.

As informações pessoais recolhidas neste estudo são confidenciais e o nome do seu filho/a não será divulgado em caso algum. Caso <u>não permita</u> que o seu filho(a) participe no estudo, agradecemos que preencha o destacável e o entregue à professora do seu filho/a até ao dia 27 do corrente mês de Maio.

Agradecendo desde já a atenção dispensada, encontramo-nos ao dispor para qualquer esclarecimento que considere pertinente.

A Directora do Projecto

Orlanda Maria da Silva Rodrigues da Cruz

Porto, 21 de Maio de 2003

✂----------

Eu, _____, encarregado de educação do(a) aluno(a) _____ <u>não consinto</u> que o meu/minha filho/filha participe no estudo *Desenvolvimento psicossocial das crianças de idade escolar.*

Assinatura do Encarregado de Educação

_____

E. Grelha de categorização das variáveis de uso do tempo.

Grelha de categorização das variáveis Actividades

1° nível		2° nível			Act. 1	Act. 0
Cuidados pessoais	Cat1	Refeições		Cat1_1	t_4390_1	t_4390_0
					t_4480_1	t_4480_0
					t_4490_1	t_4490_0
					t_4495_1	t_4495_0
		Cuidados pessoais básicos		Cat1_2	t_4070_1	t_4070_0
					t_4080_1	t_4080_0
					t_4090_1	t_4090_0
					t_4120_1	
					t_4210_1	t_4210_0
						t_4880_0
Jogo e actividades de lazer	Cat2	Desporto e Lazer Activo	Cat2_1	Cat2a_1		t_8010_0
					t_8012_1	
					t_8016_1	t_8016_0
					t_8020_1	t_8020_0
					t_8041_1	t_8041_0
					t_8055_1	t_8055_0
					t_8091_1	
				Cat2b_1		t_8140_0
					t_8170_1	t_8170_0
						t_8180_0
					t_8210_1	t_8210_0
					t_8240_1	t_8240_0
						t_8241_0
						t_8250_0
					t_8760_1	t_8760_0
				Cat2c_1	t_8330_1	
					t_8340_1	t_8340_0
					t_8510_1	
					t_8512_1	
					t_8513_1	t_8513_0
					t_8611_1	t_8611_0
					t_8630_1	
						t_8640_0
						t_8650_0
					t_8660_1	t_8660_0
					t_8710_1	t_8710_0
					t_8730_1	t_8730_0
					t_8740_1	
					t_8750_1	t_8750_0
					t_8770_1	t_8770_0
		Jogos electrónicos		Cat2_2	t_5020_1	t_5020_0
					t_8790_1	t_8790_0
		Lazer Passivo		Cat2_3		t_9090_0

				t_9190_1	t_9190_0
				t_9290_1	t_9290_0
				t_9390_1	t_9390_0
					t_9410_0
				t_9610_1	
				t_9630_1	t_9630_0
					t_9810_0
				t_9830_1	t_9830_0
				t_9890_1	t_9890_0
					t_4690_0
		Actividades Organizadas	Cat2_4	t_8833_1	t_8833_0
				t_8835_1	t_8835_0
				t_8839_1	
					t_8841_0
					t_8845_0
				t_8850_1	
				t_8851_1	
				t_8860_1	
				t_8863_1	t_8863_0
				t_8870_1	
				t_8872_1	
Actividades de aprendizagem	Cat3	Tempo escolar	Cat3_1	t_5090_1	
				t_5092_1	
		Directamente relacionadas com a escola	Cat3_2	t_5191_1	
				t_5491_1	t_5491_0
				t_5492_1	t_5492_0
Actividades Domésticas	Cat4	Trabalhos domésticos	Cat4_1	t_1080_1	t_1080_0
				t_1090_1	t_1090_0
					t_1180_0
				t_1290_1	t_1290_0
					t_1630_0
					t_1670_0
					t_1710_0
				t_1890_1	t_1890_0
				t_1910_1	
				t_1920_1	t_1920_0
					t_2090_0
		Compras e serviços	Cat4_2	t_3010_1	t_3010_0
					t_3020_0
				t_3290_1	t_3290_0
				t_3780_1	
Actividades Sociais	Cat5	Visitas e Eventos sociais	Cat5_1	t_7520_1	t_7520_0
				t_7690_1	t_7690_0
				t_7710_1	t_7710_0
					t_7890_0

		Actividades Religiosas	Cat5_2	t_6510_1	t_6510_0
				t_6520_1	t_6520_0
		Eventos culturais	Cat5_3		t_7095_0
					t_7190_0
					t_7290_0
					t_7490_0
Outras	Cat6	Deslocação	Cat6_1		t_2990_0
				t_3990_1	t_3990_0
				t_4990_1	t_4990_0
					t_4991_0
				t_5970_1	
				t_5980_1	
				t_5990_1	
				t_6990_1	t_6990_0
				t_7990_1	t_7990_0
				t_8990_1	t_8990_0
		Domir		t_4590_1	t_4590_0

F. O diário de uso do tempo

UNIVERSIDADE DO PORTO

FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Curso de Mestrado
Intervenção Psicológica com Crianças e Adolescentes

Investigadores

Orientação Professora Orlanda Cruz;
Diana Rute Pereira Alves;
Susana Margarida Rodrigues Custódio;
Vítor Manuel dos Santos Teixeira

Mestrad

O dia a dia das crianças portuguesas — 8/9

Diário

Teste aplicado por

Data de aplicação

- Para:
(Nome da criança)

Nº

Escola

- Dia da Semana:

- Fim de Semana:

Adaptado de "Child Development Supplement" da University of Michigan

Instruções

Gostava de saber com o máximo de pormenor como é que foi o teu dia de ontem. Vamos por isso preencher um diário onde vamos escrever tudo o que fizeste da meia noite até às 24 horas de ontem (sabes que um dia tem 24 horas!). Vamos escrever por aqui abaixo todas as actividades que fizeste ontem indicando para cada uma [apontar as colunas]:

- o que estavas a fazer
- a hora de início
- a hora de fim
- onde estavas
- quem estava contigo nessa actividade
- quem mais lá estava mas não a fazer essa actividade
- que mais estavas a fazer ao mesmo tempo.

Vamos tentar escrever mesmo tudo o que fizeste: tomar banho, tomar o pequeno almoço, ver televisão, jogar à bola, arrumar o quarto, são algumas das actividades que as crianças da tua idade normalmente fazem. Tenta-te mesmo lembrar do maior número possível de actividades que TU fizeste ontem. Não te esqueças que para acabares de fazer uma coisa tens de começar a fazer outra. Por isso, a hora de fim de uma actividade deve ser igual à hora de início da seguinte.

Vamos então começar. A que horas é que te acordaste? E onde estavas quando acordaste? E depois de acordar, o que fizeste?... Começaste às—dizer a hora de acordar—e estiveste a fazer isso até que horas? E onde estavas... [preencher as várias colunas para cada actividade e, para passar para a próxima repetir sempre: " e depois de - descrição da actividade anterior—o que fizeste?"

Finalmente a que horas é que adormeceste?

Obrigado, foi bom poder contar contigo!

Dia da semana _____/____/_____ de 2003

					Não preencher se a dormir		
	A	**B**	**C**	**D**	**E**	**F**	**G**
	O que estavas a fazer?	**Hora início**	**Hora fim**	**Onde estavas?**	**Quem estava contigo nessa actividade?**	**Quem mais láestava mas não a fazer essa actividade?**	**Que mais estavas a fazer ao mesmo tempo?**
	Dormir		*24h 00m*				

FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Adaptado de "Child Development Supplement" da University of Michigan