

Características e Especificidades do Brincar com Brinquedos Estruturados e não Estruturados

Characteristics and Specificities of Playing with Structured and non-structured toys

Características y Especificidades del Juego con Juguetes Estructurados y no Estructurados

Manuela de Lima(1); Gabriela Dal Forno Martins(2); Gabriela Vieira Soares de Abreu(3)

1 FACCAT - Faculdades Integradas de Taquara, Taquara – RS, Brasil.

E-mail: manuelalima.psico@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2155-008X>

2 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre – RS, Brasil.

E-mail: gabriela.martins@pu.rs.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6278-7302>

3 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre – RS, Brasil.

E-mail: soares.gabrielavieira@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0750-3423>

Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo, vol. 13, n. 1, p. 85-104, janeiro-junho, 2021 - ISSN 2175-5027

[Submetido: março 8, 2020; Revisão1: março 22, 2020 Revisão2: setembro 23, 2020;

Aceito: março 11, 2021; Publicado: agosto 18, 2021]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2021.v13i1.3940>

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*

Editor: Aline Cardoso Siqueira

Como citar este artigo / To cite this article: [clique aqui! / click here!](#)

Resumo

Este estudo, de caráter descritivo-exploratório, teve o objetivo de investigar as características e especificidades do brincar com brinquedos estruturados e não estruturados. Para tanto, realizou-se um estudo observacional, através de filmagem e registros escritos durante duas sessões de brincar: uma com brinquedos não estruturados e outra com brinquedos estruturados. Participaram cinco crianças, de uma escola de Educação Infantil da rede privada de ensino, situada na região do Vale do Paranhana, no Rio Grande do Sul. Os participantes pertenciam à turma que atendia a faixa etária dos cinco anos aos cinco anos e onze meses. A análise envolveu a caracterização dos eventos do brincar quanto à interação social e ao tipo de atividade realizada pelas crianças. Nas sessões com brinquedos não estruturados, verificou-se que as crianças utilizaram formas mais variadas de interação com os brinquedos, fornecendo indícios de que eles favorecem a socialização, a criação e o protagonismo da criança na brincadeira.

Palavras-chave: Brincadeiras, Brinquedos, Criança, Educação Infantil

Abstract

This descriptive-exploratory study aimed to investigate the characteristics and specificities of playing with structured and unstructured toys. To this end, an observational study was conducted, using filming and written records during two play sessions: one with unstructured toys and one with structured toys. Five children from a private Early Childhood Education school located in the Paranhana Valley region of Rio Grande do Sul participated in this study. The participants belonged to the group that attended the age from five to five and eleven months years old. Data analysis involved the characterization of the events of play regarding social interaction and the type of activity performed by children. In sessions with unstructured toys, it was found that children used more varied forms of interaction with toys, providing evidence that they favor the child's socialization, creation and protagonism in play.

Keywords: Play, Toys, Child, Early Childhood Education

Resumen

Este estudio descriptivo-exploratorio tuvo como objetivo investigar las características y especificidades de jugar con juguetes estructurados y no estructurados. Con este fin, se realizó un estudio observacional, usando filmación y registros escritos durante dos sesiones de juego: una con juguetes no estructurados y otra con juguetes estructurados. Cinco niños de una escuela de Educación Infantil privada en la región de Vale do Paranhana de Rio Grande do Sul participaron en este estudio. Los participantes pertenecían al grupo que atendía la edad de cinco años a cinco años y once meses. El análisis de datos involucró la caracterización de los eventos de juego con respecto a la interacción social y el tipo de actividad realizada por los niños. En sesiones con juguetes no estructurados, se descubrió que los niños usaban formas más variadas de interacción con los juguetes, lo que proporciona evidencia de que favorecen la socialización, creación y el protagonismo del niño en el juego.

Palabras clave: Juego, Juguetes, Niño, Educación Infantil

Introdução

Há muito, tem-se estudado o brincar e sua importância para o desenvolvimento infantil. Brincar, para a criança, é a maneira pela qual ela se expressa e vive de forma livre e prazerosa no mundo, através do qual expressa o que ouve, observa e vivencia (Burckardt, Costa, & Kunz, 2018; Friedmann, 1996). Considerando sua relevância, o direito de brincar está assegurado às crianças pela Lei Federal nº 8.069, de 13 de Julho de 1990, que manifesta ser direito de toda a criança o brincar, praticar esportes e divertir-se (Brasil, 1990). Além disso, o brincar é reafirmado pela Base Nacional Comum Curricular como um direito e eixo estruturante no currículo da Educação Infantil (Brasil, 2017).

A criança interage com o mundo através da brincadeira desde o início de sua vida, seja brincando com suas mãos, utilizando o corpo do adulto como brinquedo, ou investigando os objetos que encontra à sua volta, por isso, o brincar vai para além de se ter um brinquedo (Goldschmied & Jackson, 2016). Crianças são questionadoras e investigadoras por natureza, colocando tudo de si no ato de brincar, e é nesse sentido que estudos apontam para a importância de oferecer brinquedos que não tenham uma finalidade específica, instigando a imaginação e oportunizando diferentes texturas, cheiros, sons e formas de interação (Goldschmied & Jackson, 2016; Fochi, 2018; Buzzeto, 2018; Souza, 2018).

De acordo com Cordazzo e Vieira (2008), os termos brinquedo, brincadeira e jogos podem ser facilmente confundidos, na medida em que sua utilização pode ser variada a partir do idioma em que está sendo aplicada. Friedmann (1996) definiu as diferentes concepções do brincar da seguinte forma: brincadeira refere-se à ação espontânea do brincar; jogo, como uma atividade envolvendo regras; brinquedo, como algo utilizado para dar sentido ao brincar; e atividade lúdica, como algo que compreende mais amplamente os conceitos acima descritos.

O brincar é uma atividade desenvolvida por todas as crianças, de diferentes populações e contextos, e, portanto, deve-se considerar as diferenças culturais que o influenciam (Gosso, 2004). Para Wanderlind, Martins, Hansen, Macarini e Vieira (2006), o brincar sofre influência social, cultural, do ambiente físico onde a brincadeira ocorre e de características pessoais da criança. Nesse sentido, não se pode deixar de mencionar as diferenças do brincar em função do gênero, que também são influenciadas pela cultura do local onde a brincadeira ocorre. O conceito de gênero pode ser entendido quanto às características sexuais determinadas historicamente, nas relações sociais (Gomes, 2005). Segundo a autora, essas características estão presentes na construção social, histórica e cultural manifesta a partir das diferenças biológicas.

Nesse sentido, os estudos de Leite, Feijó e Chiés (2016) e Cordazzo e Vieira (2008) indicam que, enquanto meninos parecem preferir brincadeiras com mais ação

e com elementos que exijam habilidades físicas como equilíbrio e destreza, meninas manifestam preferência por atividades ligadas a afazeres domésticos. Também para Gosso, Morais e Otta, (2006), enquanto meninos demonstram maior interesse em brincar de super-herói, carrinhos e armas, meninas preferem brincar de bonecas. Cordazzo e Vieira (2008) e Leite, Feijó e Chiés (2016) ainda acrescentam que meninas expressam preferência por brincadeiras que reproduzem a vida real, enquanto os meninos desfrutam de brincadeiras mais fantasiosas.

A brincadeira de faz-de-conta, especificamente, também conhecida como jogo simbólico, tem seu pico de evolução nos seis primeiros anos de vida, muito mais do que em qualquer outra fase do desenvolvimento humano (Queiroz, Maciel, & Branco, 2006). De acordo com as autoras, dentre as brincadeiras realizadas pelas crianças, na faixa etária dos três aos sete anos, a brincadeira do faz-de-conta é a que mais desperta o interesse infantil.

Segundo Piaget (1978) e Friedmann (1996), o brincar simbólico possibilita a representação de um objeto que se encontra ausente, é uma representação imaginária na medida que exige uma imaginação do objeto pretendido. A partir do faz-de-conta, as crianças fortalecem o desenvolvimento de sua autonomia, e é a partir da interação com os objetos e pessoas do seu meio que ela demonstrará suas aprendizagens nas brincadeiras, transformando o brincar em um desenvolvedor da sua imaginação e criatividade (Barboza, 2015).

Para Brougère (1998), a criança constrói a sua própria cultura lúdica brincando, dessa forma, caracteriza cultura lúdica como o conjunto de suas experiências lúdicas acumuladas, iniciando desde suas primeiras brincadeiras de bebê. Para tanto, o autor salienta que a cultura lúdica não está isolada da cultura geral onde a criança se encontra. Sendo assim, ela inicia com o ambiente e com as condições materiais que serão ou não disponibilizadas, ou seja, a cidade, a escola, os espaços e materiais destinados ao brincar terão influência na experiência lúdica.

Dentre esses elementos, os brinquedos industrializados, que foram denominados nesse estudo de “brinquedos estruturados”, apresentam como característica serem produzidos em larga escala, dominando o mercado e sendo responsáveis pela grande demanda. Muitos desses produtos, além de apresentar um custo elevado, geralmente são brinquedos onde tudo está pronto, nos quais bastará a criança apertar um botão para que funcionem, de modo que, em muitos casos, a criança é apenas expectadora, pois não interage com o objeto e não consegue criar com ele (Burckardt, Costa, & Kunz, 2018). Da mesma forma, Oliveira, Souza & Toledo (2019) afirmam que os brinquedos estruturados, além de incentivarem o consumismo exagerado de produtos, retiram da criança o prazer da descoberta, da criatividade, imaginação e passam a limitar a possibilidade de vivenciar experiências sociais em que é possível exercer a fantasia e a coletividade.

Por outro lado, os brinquedos não estruturados possibilitam e estimulam a criança a utilizar sua imaginação e criar sua própria brincadeira com os materiais disponíveis, que passam a ser brinquedos a partir da ação sensório-motora e imaginativa da criança. A utilização de brinquedos não estruturados no brincar também pode ser denominada de brincar heurístico, que, no mesmo sentido, trata-se do brincar valorizando as curiosidades e descobertas das crianças. Logo, o foco do brincar também está nas conquistas e manipulação de objetos como sementes, caixas, tapetes de borracha, bolas de pingue-pongue e novelos de lã (Fochi, 2018).

A respeito disso, Meirelles (2016, p. 16) refere que materiais não estruturados são

Utensílios variados que, com as intervenções das crianças, transformam-se em objetos brincantes, podendo, por sua plasticidade, transformar-se em muitas coisas. Não são brinquedos industrializados, que quase sempre possuem um único objetivo, com respostas previsíveis. As possibilidades de criação dos brinquedos comprados por vezes são ínfimas. As crianças não veem muitas perspectivas de criação e perdem o interesse rapidamente.

Por isso, a seleção dos brinquedos que serão disponibilizados para as crianças tem extrema importância e envolve uma série de aspectos a serem considerados, pensando no desenvolvimento infantil. Dentre esses aspectos, destacam-se: ter durabilidade, ser atraente, adequado e apropriado para a idade, ampliar oportunidades, não induzir preconceitos de gênero e não estimular a violência (Kishimoto, 2017). Também o local onde a criança poderá realizar sua atividade de brincar tem extrema importância na escolha do tipo de brinquedo que utilizará. Bichara (2001) afirma que o espaço físico tem demonstrado ser uma variável importante na determinação da forma e do conteúdo das brincadeiras. Ao encontro disso, é possível identificar expectativas dos adultos sobre o brincar infantil a partir dos brinquedos sugeridos e dos ambientes disponibilizados para as crianças, podendo interferir na brincadeira de diferentes formas (Bichara & Marques, 2011).

Diante de todos esses aspectos, o principal objetivo desse estudo foi investigar as semelhanças e diferenças entre as características do brincar com brinquedos estruturados e não estruturados, em crianças de cinco a seis anos. Em particular, buscou-se analisar a natureza das interações entre as crianças no brincar com os dois tipos de brinquedos e identificar os tipos de brincadeiras que ocorrem nessas duas situações.

Método

Delineamento e Participantes

Quanto a seu objetivo, o presente estudo se configurou como descritivo-exploratório (Gil, 2009), tendo em vista a intenção de caracterizar um fenômeno ainda pouco explorado na literatura, a saber, as eventuais especificidades do brincar com brinquedos estruturados e não estruturados. Para tanto, utilizou-se de uma abordagem de análise qualitativa (Creswell, 2014) que privilegiou nuances e significados das experiências de brincar das crianças, a partir de pressupostos e do uso de estruturas interpretativas/teóricas.

Participaram deste estudo cinco crianças (três meninos e duas meninas), recrutadas em uma escola de Educação Infantil da rede privada de ensino, as quais frequentavam a escola há um período maior que um ano. A escola está situada na região do Vale do Paranhana, no estado do Rio Grande do Sul, e atende crianças de famílias de origem socioeconômica diversificada. Optou-se por esse número de crianças por compreender que, com um número maior de participantes, a observação poderia ficar prejudicada em função das muitas atividades que desenvolveriam ao mesmo tempo, impossibilitando o registro simultâneo. As crianças pertenciam à turma que atendia a faixa etária dos cinco anos aos cinco anos e onze meses, pois é nessa fase que o brincar simbólico tende a se consolidar ou tornar-se mais frequente entre as crianças (Friedmann, 1996), fenômeno de especial relevância nesse estudo.

Inicialmente previa-se a participação de seis crianças (três de cada sexo), que foram sorteadas entre todas aquelas matriculadas na turma. No entanto, no primeiro dia em que ocorreram as observações, uma menina que havia sido selecionada não compareceu à escola. Desta forma, para respeitar a dinâmica do primeiro encontro, optou-se por manter o mesmo número de participantes no segundo encontro, sendo eles três meninos e duas meninas.

Considerações éticas

Os aspectos referentes às questões éticas de pesquisa com seres humanos e o esclarecimento sobre os objetivos e procedimentos utilizados, referidos na Resolução 466/2012, do Conselho Nacional da Saúde (Brasil, 2012), foram seguidos pelas pesquisadoras, bem como na Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016) a qual dispõe sobre as questões éticas envolvidas, especificamente, em pesquisas nas Ciências Humanas e Sociais. Desta forma, apresentou-se aos responsáveis pelas crianças selecionadas o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, sendo que todos concordaram em participar do estudo. Já com as crianças realizou-se uma

conversa em grupo para fins de convite e assentimento. O presente projeto foi aprovado e identifica-se pelo Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 71597317.6.0000.8135. O material coletado ficará sob os cuidados das pesquisadoras, de modo a garantir os preceitos éticos de sigilo, apontados pelo Código de Ética do Psicólogo (CFP, 2005).

Procedimentos de coleta de dados

Como metodologia de coleta, utilizou-se a observação direta e não participante (Angrosino, 2009; Danna & Matos, 2006). Para tanto, a escola disponibilizou uma sala, na qual foram realizadas duas sessões de brincar, denominadas de “Oficinas do Brincar” (uma com brinquedos não estruturados e outra com estruturados). Em cada sessão, brinquedos foram disponibilizados no chão, no centro da sala, organizados no formato de espiral, facilitando a visualização dos brinquedos pelas crianças de qualquer localização que estivessem dentro da sala. Na sala, não havia nenhum outro brinquedo ou objeto além daqueles organizados pela pesquisadora. Havia apenas alguns móveis, como estantes, armários, mesas e cadeiras, que estavam encostados nas paredes, não delimitando nenhum espaço dentro da sala.

Em uma primeira sessão, foram disponibilizados brinquedos não estruturados, tais como roda de bicicleta, retalhos de MDF, nécessaire, cd's, roupas e acessórios (pantufa, mantas, camisas, sapatos, chapéu, luvas/touca, vestidos), utensílios de cozinha (descansa panela/colher, colher, potes, espremedor de frutas, copos, formas de bolo), sanfonas (canos), embalagens de produtos, trena, cabos de rede, cabide, retalhos de tecido e pedras. Optou-se por iniciar com esses brinquedos, uma vez que foi a primeira experiência na “Oficina do Brincar”, assim as crianças estariam livres para criar, sem terem tido uma vivência anterior com brinquedos estruturados que poderiam sugerir certas brincadeiras.

Uma semana após a primeira sessão, foi realizada a sessão com brinquedos estruturados, os quais foram dispostos da mesma forma que os não estruturados. Dentre esses, foram disponibilizados: bonecas, bolas, violão, barco, livros para colorir, lápis de cor, carrinhos, jogos (quebra-cabeça, dominó, memória, pega-varetas), corda, fogão, dinossauros, avião, super-heróis, *aquaplay*, ioiô, moto, estradas para carros, patola, secador de cabelo, pente, espelho, panelinhas, mola maluca, mesa, cadeiras, banheirinha.

No dia da primeira sessão, os alunos selecionados foram encaminhados para a sala e, inicialmente, foram informados sobre os objetivos da pesquisa a partir da leitura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Posteriormente, todos tiveram acesso aos brinquedos que estavam dispostos na sala. A pesquisadora explicou que em um primeiro momento não participaria das brincadeiras, mas que ao final, se assim quisessem, ela poderia participar. A instrução dada foi: *“Vocês podem brincar com qualquer um desses brinquedos, da maneira que preferirem”*.

Cada sessão de observação teve duração de 60 minutos, sendo que os primeiros dez minutos foram descartados para fins de análise dos dados, em função da ambientação das crianças com a sala e com o equipamento de filmagem. Durante todo o período, a forma de registro foi realizada a partir de filmagem e registro escrito das falas.

Procedimentos de análise dos dados

Optou-se por selecionar, para fins de análise de dados, um único menino e uma única menina, em função da grande complexidade e quantidade de eventos de brincadeira identificados nas duas sessões. Sendo assim, a técnica de observação por sujeito focal (Fagundes, 2008) possibilitou uma observação mais detalhada e acurada, bem como uma interpretação dos dados em maior profundidade. Porém, é importante ressaltar que, no momento das sessões de brincar, os participantes eram cinco, sendo este o contexto social dentro do qual o brincar de cada indivíduo deve ser situado.

A seleção de um menino e uma menina, feita através de sorteio, deu-se em função de diversos estudos indicarem nuances no brincar relacionadas às diferenças de gênero (Bichara, 2001; Morais, 2004; Wanderlind et al., 2006). Portanto, entendeu-se que essas diferenças poderiam ser relevantes para auxiliar no entendimento das características do brincar com os diferentes tipos de brinquedos.

Tendo sido selecionados, procedeu-se à caracterização dos eventos do brincar dessas duas crianças. Primeiro, foi necessário delimitar os eventos de brincadeira nos quais menino e menina envolveram-se. Como critérios de início e fim de um evento utilizaram-se a mudança de brinquedo e/ou do tema geral da brincadeira (Francisco & Martins, 2016). Também se entendeu que um novo evento poderia iniciar quando a configuração social do brincar alterava-se, por exemplo, quando, apesar de não mudar o brinquedo ou o tema da brincadeira, esta deixava de ser cooperativa e tornava-se solitária.

Tendo sido delimitados, procedeu-se à aplicação da técnica de registro categorizado por evento, na qual cada evento é classificado conforme categorias previamente definidas, sendo possível definir a frequência com que as mesmas ocorrem em determinado período de tempo (Fagundes, 2008). Para tanto, utilizou-se um sistema de categorias e subcategorias, adaptadas a partir dos critérios de Cordazzo, Westphal, Tagliari, Vieira e Oliveira (2008). Esses autores elaboraram um sistema de observação do brincar organizados em três núcleos: interação social; tipos de brinquedo e tipo de atividade. Para esse estudo, foram somente considerados os núcleos “interação social” e “tipo de atividade”.

A interação social, de acordo com Cordazzo et al. (2008), pode ser classificada em três comportamentos: a não ocorrência de interação social no brincar, podendo ser classificado em solitário ou paralelo; e a ocorrência de interação. O brincar solitário ocorre quando a criança exerce qualquer atividade sozinha e concentrada, independente

de outras crianças. O brincar paralelo se dá quando as crianças se encontram no máximo um metro de distância uma da outra, porém cada uma com sua brincadeira, podendo fazer análises visuais umas das outras. Já a interação social pode ser entendida quando duas ou mais crianças brincam de forma que uma complemente as ações de outra.

Quanto ao “tipo de atividade”, foram definidas duas categorias: brincadeira e não brincadeira, que foram divididas em subcategorias. Segundo as autoras, as subcategorias que compõem a atividade do não brincar foram embasadas nos estudos observacionais de Rubin (1989) e de Moraes (2001) e são: comportamento desocupado, observação, exploração, conversação e agressão. O comportamento desocupado caracteriza-se pelo não engajamento da criança em nenhuma atividade, ou seja, parada, sem foco. O comportamento de observação refere-se à quando a criança não está brincando, porém, mantém o olhar focado em algo, porém não é uma participante ativa na brincadeira. A exploração é definida quando a criança mantém o olhar em algo e o manipula. A criança explora com a finalidade de averiguar as características e a funcionalidade do brinquedo. A conversação refere-se à quando a criança se envolve em uma atividade verbal com outra pessoa sem a manipulação de brinquedos. Por fim, a agressão, que se refere a qualquer tipo de ameaça, seja ela física ou verbal.

O comportamento de brincar, por sua vez, foi dividido nas subcategorias: brincadeira construtiva, brincadeira de faz-de-conta, brincadeiras de jogos de regras e brincadeira turbulenta. A brincadeira construtiva é aquela que envolve uma construção e que tem como objetivo criar algo, por exemplo, a criança construir uma estrada com blocos de dominó. A brincadeira de faz-de-conta é aquela onde uma situação imaginária é criada pela criança e envolve a representação de papéis (mãe, pai, professora). Os jogos de regras referem-se a brincadeiras que possuem regras pré-estabelecidas ou são negociadas pelas crianças envolvidas, sendo que a violação das regras é passível de penalização. E, por fim, a brincadeira turbulenta refere-se a atividades que abrangem o pular, o correr, o saltar, entre outras.

A classificação dos eventos ocorridos em uma dessas categorias e subcategorias foi realizada pela primeira autora deste artigo, a partir do material em vídeo. Quando houve dúvida quanto à classificação, a segunda autora atuou como colaboradora. Após a classificação de todos os eventos dos dois sujeitos, nas duas sessões de brincar, os mesmos foram analisados quantitativamente quanto à frequência de ocorrência e porcentagem em cada categoria e subcategoria. Dessa forma, tais frequências puderam ser comparadas, considerando o brincar com brinquedos estruturados e não estruturados.

Por fim, foram transcritos textualmente alguns eventos de brincar, visando ilustrar e enriquecer as reflexões e interpretações, os quais serão apresentados na seção de Discussão. Essa análise, no entanto, não se configura como uma análise qualitativa em profundidade, dado que seu objetivo foi especialmente ilustrar e permitir que os leitores pudessem visualizar algumas cenas relevantes. Quando algum evento de

brincar foi apresentado, utilizou-se as iniciais dos nomes das crianças para garantir sua não identificação.

A Figura 1 apresenta um passo-a-passo dos procedimentos de coleta e análise de dados, os quais foram aqui descritos. Cada retângulo da figura apresenta uma etapa, na sequência em que foi realizada (de cima para baixo). No último retângulo apresentam-se as categorias e subcategorias utilizadas para classificação de cada evento de brincadeira.

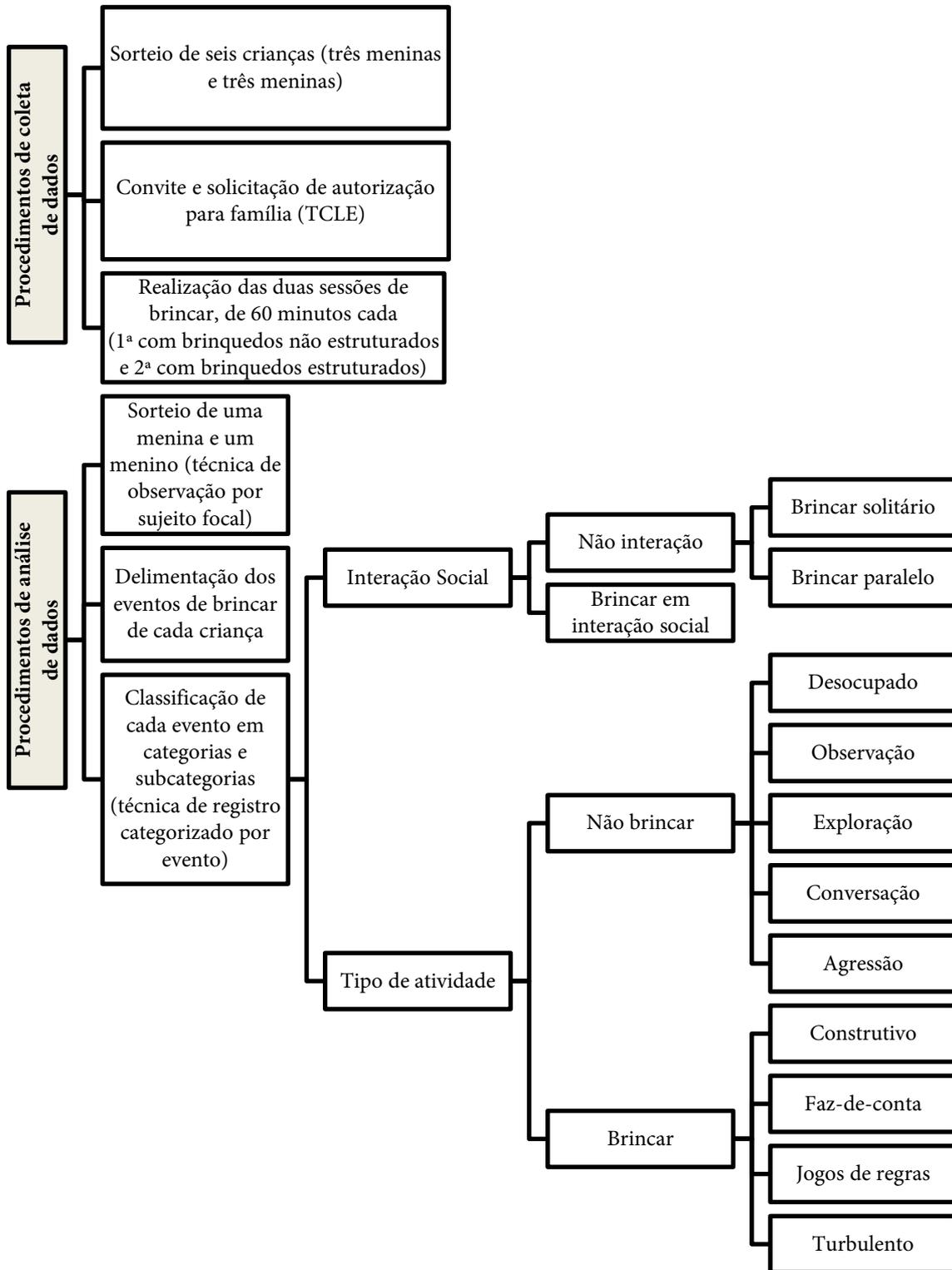


Figura 1. Etapas realizadas para fins de coleta e análise de dados

Resultados

Na Tabela 1, estão apresentados o total de ocorrências e porcentagens da categoria “interação social” e “tipo de atividade” e suas respectivas subcategorias, considerando, separadamente, a sessão com brinquedos não estruturados e a sessão com brinquedos estruturados. Dentro de cada uma dessas sessões, ainda, as ocorrências e porcentagens foram apresentadas separadamente para menino e menina.

Tabela 1. Ocorrência e porcentagem de eventos nas categorias “Interação Social” e “Tipo de Atividade”, considerando tipos de brinquedos e sexo das crianças

Categorias	Brinquedos não estruturados			Brinquedos estruturados				
	Menino	Menina	Total	Menino	Menina	Total		
Interação Social	Brincar solitário	34 (39%)	1 (4%)	35 (31%)	28 (23%)	4 (13%)	32 (21%)	
	Brincar paralelo	19 (22%)	2 (8%)	21 (19%)	52 (43%)	10 (32%)	62 (40%)	
	Brincar com interação	34 (39%)	22 (88%)	56 (50%)	42 (34%)	17 (55%)	59 (39%)	
Total	87 (100%)	25 (100%)	112 (100%)	122 (100%)	31 (100%)	153 (100%)		
Tipo de Atividade	Construtivo	-	1 (4%)	1 (1%)	1 (1%)	2 (6%)	3 (2%)	
	Faz-de-conta	29 (33%)	14 (56%)	43 (38%)	3 (2%)	9 (29%)	12 (8%)	
	Brincar	Jogos de regras	-	-	-	30 (25%)	8 (26%)	38 (25%)
		Turbulento	25 (29%)	-	25 (22%)	26 (21%)	3 (10%)	29 (20%)
		Desocupado	-	-	-	-	-	-
		Observação	4 (5%)	1 (4%)	5 (4%)	24 (20%)	1 (3%)	25 (16%)
	Não brincar	Exploração	14 (16%)	3 (12%)	17 (15%)	9 (7%)	2 (6%)	11 (7%)
Conversação		2 (2%)	2 (8%)	4 (4%)	20 (16%)	6 (19%)	26 (17%)	
	Agressão/ Conflito	13 (15%)	4 (16%)	17 (15%)	9 (7%)	-	9 (6%)	
Total	87 (100%)	25 (100%)	112 (100%)	122 (100%)	31 (100%)	153 (100%)		

Quanto à categoria “interação social”, na sessão dos brinquedos não estruturados, é possível observar que predominou a subcategoria de “brincar com interação” (50%), seguida pela subcategoria de “brincar solitário” (31%) e, por último, a subcategoria “brincar paralelo” (19%). Já na sessão dos brinquedos estruturados, a subcategoria mais frequente foi o “brincar paralelo” (40%), seguido pelo “brincar com interação” (39%) e pelo “brincar solitário” (21%). Portanto, como se pode perceber, houve algumas diferenças entre as sessões no que diz respeito às formas de interação.

Na categoria “tipo de atividade – brincar”, na sessão dos brinquedos não estruturados, a subcategoria que apresentou maior frequência foi a “brincadeira de

faz-de-conta” (38%), seguida pela “brincadeira turbulenta” (22%) e pela “brincadeira construtiva” (1%). Um fator a destacar nessa sessão é que a “brincadeira de jogos de regras” não apresentou nenhuma ocorrência. Por outro lado, na sessão dos brinquedos estruturados, a subcategoria que teve maior frequência foi a “brincadeira de jogos de regras” (25%), seguida pela subcategoria “brincadeira turbulenta” (20%), “brincadeira de faz-de-conta” (8%), e por último “brincadeira construtiva” (2%).

Por fim, na categoria “tipo de atividade – não brincar”, na sessão dos brinquedos não estruturados, houve equivalência entre as subcategorias de “exploração” e “agressão/conflito”, cada uma com 15% de frequência, e entre as subcategorias de “observação” e “conversação”, cada uma com 4% de frequência. A subcategoria de “comportamento desocupado” não apresentou ocorrência para nenhuma das sessões. Por sua vez, na sessão dos brinquedos estruturados, a subcategoria mais frequente foi “conversação”, seguida pelas subcategorias de “observação”, “exploração” e por último e menos frequente “agressão/conflito”.

Considerando as eventuais diferenças entre menino e menina, chama atenção que, nas duas sessões, a menina teve maior ocorrência de episódios de “brincar com interação”, sendo essa diferença maior nas brincadeiras com brinquedos não estruturados (88% dos episódios de brincar da menina e 39% dos episódios de brincar do menino). Já quanto ao “tipo de atividade”, também se identificaram algumas diferenças. Enquanto, na sessão com brinquedos não estruturados, a menina brincou, de forma bastante frequente, de brincadeiras de faz-de-conta (56%), quando comparada a outros tipos de atividades; o menino envolveu-se de forma mais distribuída em um número maior de atividades, destacando-se também o faz-de-conta (33%) e a brincadeira turbulenta (29%). Por sua vez, na sessão com brinquedos estruturados, ainda que a menina seguiu brincando mais de faz-de-conta (29%) que o menino (2%), ambos, menina e menino, parecem ter se envolvido em uma quantidade maior de tipos de atividades.

Discussão

Antes de iniciar a discussão dos resultados, é importante ressaltar que, muito embora a coleta de dados tenha sido realizada de forma rigorosa e atendendo a princípios metodológicos já consolidados no que diz respeito aos estudos observacionais, optou-se por selecionar apenas os dados de um menino e de uma menina para fins de análise, pelas razões já mencionadas na seção metodológica. Estatísticas descritivas (frequências e porcentagens), portanto, foram as únicas utilizadas na análise, considerando que não tínhamos um tamanho amostral maior que viabilizasse análises inferenciais.

Mesmo sabendo das limitações relacionadas a isso, acredita-se que o presente estudo, de caráter descritivo-exploratório, tem um valor científico relevante, dado que pesquisas sobre a temática em questão ainda são bastante raras, especialmente utilizando-se o desenho metodológico aqui proposto. Para enriquecer a discussão dos dados e permitir que novas perguntas e hipóteses sejam traçadas e futuramente investigadas, além de discutir os resultados a partir das estatísticas descritivas, foram apresentados alguns exemplos de eventos de brincar para ilustrar determinada interpretação feita pelos autores.

É importante enfatizar ainda que, como muitas vezes tanto o menino quanto a menina brincaram em situação de interação, os resultados obtidos a partir da análise por sujeito focal representam, de certa forma, aquilo que ocorreu de maneira mais geral no grupo, embora não se descarte que eventuais diferenças poderiam ser encontradas caso outras crianças entre as cinco fossem focalizadas. Finalmente, alerta-se que não sejam realizadas quaisquer generalizações destes resultados, especialmente porque que se basearam unicamente em um menino e uma menina. Assim, embora em alguns momentos tenham sido propostas hipóteses explicativas, não se pode perder de vista que esses dados se referem a essas crianças em específico.

Quanto à sessão de brincar com brinquedos não estruturados, verificou-se maior frequência de eventos na subcategoria “brincar com interação”, fato importante a ser destacado. Para Gosso et al. (2006), esse predomínio explica-se pelo fato de que nos brinquedos não estruturados as crianças precisam explicitar para os companheiros o significado de determinado objeto num dado momento da brincadeira, justamente por mudarem de função e significado constantemente.

Outra possível explicação pode estar relacionada ao fato de as crianças sentirem a necessidade de compartilhar suas descobertas e criações sobre os brinquedos não estruturados com os demais colegas. Por ser um brinquedo livre e apresentar muitas possibilidades de transformação, a criança utilizará da sua imaginação e dos seus recursos para transformar o brinquedo. Com isso, para cada criança, um mesmo brinquedo não estruturado pode estimular diferentes formas de brincar. Deste modo, para cada nova descoberta, a interação social pode se fazer mais presente nas relações das crianças, para compartilharem e socializarem suas experiências. Essa possível explicação pode ser ilustrada por um evento no qual as crianças transformaram uma camisa em uma coberta: *“I pega camisa do chão e diz para G: ‘Isso pode ser nossa coberta’. [...] I pegando mais uma camisa, diz: ‘Hoje a gente tem que colocar muita coberta’.* Em um outro momento, as camisas e mantas se transformam em cama e cobertor: *“G diz para I apontando para as mantas e as camisas que estão no chão: ‘Nossa cama e nosso cobertor’”.*

Assim, como a característica dos brinquedos não estruturados é justamente deixar a criatividade se manifestar no brinquedo, quando a criança consegue, de

alguma forma, criar algo com esses tipos de brinquedos, ela sente-se responsável por aquela criação, desejando compartilhar sua criação e experiência com as demais crianças. Para Oliveira, Souza e Toledo (2019), o brincar é a principal forma pela qual a criança se expressa, sendo os brinquedos instrumentos de imaginação, criação e a forma pela qual se relacionam com outras crianças. Sobre isso, ainda, vale ressaltar que, talvez, o fato de as crianças participantes do estudo já se conhecerem previamente pode ter também favorecido esse compartilhar de experiências durante o brincar com brinquedos não estruturados. Essa é uma hipótese interessante a ser explorada em futuros estudos envolvendo crianças que não se conhecem.

Por outro lado, na sessão dos brinquedos estruturados, houve maior ocorrência da subcategoria “brincar paralelo”, resultado que, de alguma forma, pode estar associado à preferência pela exclusividade na utilização dos brinquedos, ao invés da socialização dos mesmos. Como no brincar com brinquedos estruturados a utilização do brinquedo já é conhecida pelas crianças, talvez não haja tanta necessidade de compartilhar suas ações com o brinquedo. Deste modo, talvez, torna-se mais interessante brincar individualmente com determinado brinquedo a interagir com os colegas e socializar a brincadeira. Oliveira, Souza e Toledo (2019) afirmam que, juntamente com o avanço da indústria cultural, estimula-se na criança o consumo de brinquedos industrializados e o individualismo, que podem comprometer a construção do imaginário infantil.

A característica de ser “paralela”, por outro lado, pode estar também associada ao espaço disponibilizado para a realização da atividade. Em função da atividade ter sido realizada dentro de uma sala de aula, os espaços possíveis para a exploração e execução das atividades eram delimitados pela estrutura do local. Outro motivo pode estar relacionado à forma de organização dos brinquedos, que foram disponibilizados em formato de espiral no centro da sala, fazendo com que todos os brinquedos disponibilizados ficassem muito próximos uns dos outros.

Ainda no que diz respeito à categoria “interação social”, ressalta-se que, em ambas as sessões, a menina brincou mais em interação do que de forma solitária e paralela (embora essa interação tenha ocorrido com frequência maior na sessão com brinquedos não estruturados - 88% dos eventos). É possível que isso reflita uma tendência de as meninas preferirem brincar mais em interação quando comparadas aos meninos. Relacionado a isso, Morais (2004) menciona que as amizades das meninas são preferencialmente distribuídas em díades. Já Bichara (1999) justifica que questões de gênero e questões culturais influenciam na escolha dos temas das brincadeiras e nos processos de interação. Esse fato pode ter contribuído para a prevalência das meninas pela subcategoria “interação social” nas duas sessões, pois enquanto os meninos estavam entre três, havia apenas duas meninas.

Na categoria “tipo de atividade – brincar”, algumas diferenças entre as duas sessões também foram identificadas. Na sessão dos brinquedos não estruturados,

não houve nenhuma ocorrência de “brincadeira de jogos de regras” e na sessão dos brinquedos estruturados, essa subcategoria foi a mais frequente. Uma razão para essa diferença pode estar associada com a visão que a criança possui a respeito dos brinquedos não estruturados e estruturados, podendo o brinquedo não estruturado ser visto pela criança como algo que não possui regras, que não possui uma delimitação, que pode ser explorado e utilizado de forma livre, sem que algo pré-estabelecido dite sua forma de utilização. Consonante a isso, Meirelles (2016) afirma que na exploração dos brinquedos não estruturados não existe o certo ou o errado, a criança tem a oportunidade de tomar decisões a partir do que deseja, sem que alguém fique direcionando e interferindo naquilo que ela escolheu fazer ou criar. Em um momento da observação, na sessão com brinquedos não estruturados, ocorreu a seguinte situação: *“I disse, enquanto caminhava junto com G em direção a P, o qual estava abaixado utilizando algumas garrafas de água: ‘Cadê minha garrafa?’. P então disse: ‘Não é mais garrafa agora, eu tô usando pra fazer comida’”*. Para P, a representação da garrafa tinha sido modificada de acordo com sua necessidade na brincadeira.

Já o contrário pode ser pensado em relação aos brinquedos estruturados, que, por apresentarem uma regra ou alguma forma padronizada de jogar ou brincar, conhecida pela criança, acaba tornando-se um componente a ser respeitado em alguns momentos na brincadeira. Para Cordazzo et al. (2008), as brincadeiras de jogos de regras são caracterizadas pela existência de um conjunto de regras impostas, sendo que seu não cumprimento poderá acarretar uma penalização. As regras podem ser negociadas entre as crianças ou podem ser pré-estabelecidas pelo fabricante do brinquedo. Os brinquedos que possuem essas características, geralmente, estimulam a competição entre as crianças. Como exemplo, cita-se o evento em que G e I pegam a caixa do Jogo da Memória e sentam-se no chão da sala. L e P se aproximam e os quatro começam a virar as cartas com os personagens. G diz: *“Eu já achei um, aqui”*. L responde: *“Eu que achei”*.

Sobre as questões de gênero, verificou-se que, em ambas as sessões, a menina apresentou com mais frequência a brincadeira de faz-de-conta do que outros tipos de brincadeiras, embora isso tenha sido mais expressivo na sessão com brinquedos não estruturados. Já o menino brincou mais de faz-de-conta somente na sessão com brinquedos não estruturados. O brincar turbulento, no caso do menino, esteve presente nas suas sessões, o que não ocorreu com a menina. Já as brincadeiras de jogos de regras estiveram mais presentes na sessão com brinquedos estruturados, para ambos os sexos.

Para Bichara (2001), há uma tendência de as meninas estabelecerem um diálogo mais longo ao brincar, permanecendo por um longo período de tempo na mesma brincadeira, enquanto os meninos alteram os temas das brincadeiras com mais frequência. No entanto, isso parece ter ocorrido mais com relação aos brinquedos estruturados. No caso dos brinquedos não estruturados, mesmo que, conforme Cordazzo e Vieira (2008), seja comum por volta dos seis e sete anos de idade as crianças brincarem

de maneira segregada e estereotipada, ainda assim o menino brincou de faz-de-conta e não só de brincadeiras turbulentas ou jogos. Talvez, pela própria característica desses brinquedos não apresentar nenhuma tipificação de gênero e tendo a possibilidade de transformar-se, as crianças, de ambos os sexos, se sentiram à vontade para utilizar qualquer brinquedo, sem que fossem rechaçados por suas escolhas em função disso.

Desta forma, foi possível identificar que a menina preferiu a brincadeira de faz-de-conta com atividades relacionadas à organização de casa e salão de beleza: “G encontra-se em um dos lados da sala e diz: ‘Estou brincando de salão de beleza’. E segue caminhando com um pente e um espelho na mão, em direção a pesquisadora que se encontra do lado oposto da sala.”. Para o menino, os contextos de casa também foram os mais presentes no brincar de faz-de-conta, como por exemplo, ao brincarem de pai e filho: “L levanta e P chama-o: ‘Filho’. L abraça P, que sorri. L pega manta do chão e entrega para G.”. Já na sessão dos brinquedos estruturados, a brincadeira de jogos e regras predominou, em função de que os meninos permaneceram durante muito tempo brincando com *fidjet spinner*, um brinquedo giratório voltado para crianças e adolescentes.

Finalmente, na categoria “tipo de atividade – não brincar”, é importante salientar alguns aspectos relacionados à subcategoria de “comportamento desocupado”. Em nenhuma das sessões de brinquedos houve registro dessa subcategoria. O comportamento desocupado é caracterizado quando a criança não está engajada em nenhum tipo de atividade, está sem foco, ou sem intenção de participar de qualquer brincadeira (Cordazzo et al., 2008).

Esse é um fator importante para a presente pesquisa, pois além de comparar as características de cada sessão do brincar, foco do estudo, buscou-se também reiterar a importância que a atividade do brincar possui. Para Queiroz, Maciel e Branco (2006), a brincadeira auxilia no desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da responsabilidade das crianças quanto as suas próprias ações. Portanto, não tendo havido ocorrência nessa subcategoria, ressalta-se o quanto abrir espaço para o brincar, com materiais diversificados, em um ambiente livre e relaxado, torna-se relevante para estimular experiências de brincar ricas e automotivadas.

Considerações Finais

Mediante a realização desta pesquisa, que teve como objetivo investigar as semelhanças e diferenças entre as características do brincar com brinquedos estruturados e não estruturados, em crianças de cinco a seis anos, foi possível verificar a importância do brincar para o desenvolvimento infantil e a função social que o brinquedo possui. O cotidiano infantil e a realidade de vida de cada criança são muito diversos e sofrem influência de muitos fatores externos, que interferem inclusive nas formas de brincar e nos brinquedos disponibilizados.

O estudo apontou indícios de que os brinquedos não estruturados podem favorecer a ocorrência do brincar com interação, assim como promover um brincar mais imaginativo, inclusive entre os meninos. Nesse sentido, talvez, os brinquedos não estruturados podem favorecer que estereótipias de gênero, tão comumente identificadas no brincar das crianças desde cedo, possam ser minimizadas.

A partir disso, é possível refletir que, tanto no contexto escolar quanto no contexto de casa, é importante que os brinquedos não estruturados sejam resgatados e voltem a fazer parte dos objetos disponibilizados para as crianças. É indiscutível que o brinquedo estruturado carrega em si um encanto, tanto pela tecnologia que é empregada nele, quanto pelo apelo midiático que é investido no universo infantil. Porém, diante desse estudo, percebe-se que, para a criança, aquilo que é criado por ela, pode ser tão ou mais atrativo que qualquer outro brinquedo.

O brincar infantil é uma fonte inesgotável de informação, e, portanto, estudos nessa direção sempre serão necessários e ricos para o aprimoramento de conhecimentos sobre o universo infantil e para a elaboração de novas formas de análise das riquezas que o fenômeno do brincar proporciona. O presente estudo, em função de seu caráter inicial, abre caminho para que diferentes hipóteses possam seguir sendo estudadas no contexto da pesquisa, mas também a partir das observações cotidianas feitas por profissionais que atuam com crianças.

Destacam-se algumas limitações do presente estudo que podem ser atenuadas em futuras investigações. A primeira delas e mais evidente diz respeito ao número de participantes. Embora cinco crianças tenham participado das sessões de brincar, apenas duas foram selecionadas para fins de análise de dados. Novos estudos, portanto, podem envolver um número maior de crianças e também um número maior de sessões de brincar, tendo em vista que se analisaram apenas uma sessão para cada tipo de brinquedo. As hipóteses relativas às diferenças de gênero e ao potencial dos brinquedos não estruturados de fomentar brincadeiras menos estereotipadas podem ganhar novas evidências em estudos com maior número de crianças.

Neste estudo, as crianças já se conheciam e pertenciam à mesma turma de uma escola. Esse fator pode ter interferido na forma com que brincaram e utilizaram os brinquedos, especialmente no que diz respeito à natureza das interações que estabeleceram. Assim, novos estudos podem ser realizados em espaço públicos, onde crianças desconhecidas se encontram. Isso permitiria reunir mais evidências em relação ao potencial dos brinquedos não estruturados para fomentar brincadeiras cooperativas.

Finalmente, também seriam relevantes estudos que envolvessem experiências de brincar, ao mesmo tempo, com brinquedos estruturados e não estruturados, tanto em ambientes artificiais (criados especificamente para o estudo), quanto nos ambientes naturais das crianças (como as salas de referências das escolas). Esses estudos avançariam no sentido de compreender o quanto o contexto pode interferir na forma com que as crianças utilizam os brinquedos durante o brincar.

Referências

- Angrosino, M. (2009). *Etnografia e observação participante: coleção pesquisa qualitativa*. Bookman Editora.
- Barboza, L. (2015). O faz-de-conta: simbólico, representativo ou imaginário. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, [s.v], [s.n.], [s.p.]. 2015. Retrieved from http://repositorio.unifafibe.com.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/458/2015_LB.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bichara, I. D. (1999). Brincadeira e cultura: o faz-de-conta das crianças Xocó e do Mocambo (Porto da Folha/SE). *Temas em Psicologia*, 7(1), 57-63. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1999000100006
- Bichara, I. D. (2001). Brincadeiras de meninos e meninas: segregação e estereotipia em episódios do faz-de-conta. *Temas em Psicologia*, 9(1), 19-28. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2001000100003
- Marques, R. D. L., & Bichara, I. D. (2011). Em cada lugar um brincar: reflexão evolucionista sobre universalidade e diversidade. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 28(3), 381-388. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000300010>
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC. Retrieved from http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf
- Brasil. (1990). *Lei nº 8.069: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Brasília, 13 de julho de 1990. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm
- Brougère, G. (1998). A criança e a cultura lúdica. In Kishimoto, T. M. (Org.), *O brincar e suas teorias* (pp. 19-32). São Paulo, SP: Pioneira.
- Burckardt, E. V., Da Costa, L. C., & Kunz, E. (2018). As relações do brinquedo industrializado com o brincar e se-movimentar: uma reflexão na Educação Física. *Motrivivência*, 30(54), 278-294. Retrieved from <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2018v30n54p278/37048>
- Buzetto, T. R. (2018). *Brinquedos não estruturados: um olhar sensível para o brincar de meninos e meninas em uma escola infantil do município de Ijuí*. Retrieved from <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/5240>
- Cordazzo, S. T. D., & Vieira, M. L. (2008). Caracterização de brincadeiras de crianças em idade escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(3), 365-373. doi: 10.1590/S0102-79722008000300004
- Cordazzo, S. T. D., Westphal, J. P., Tagliari, F. B., Vieira, M. L., & de Oliveira, A. M. F. (2008). Metodologia observacional para o estudo do brincar na escola. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 7(3), 427-438. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5115883>

- Creswell, J. W. (2014). *Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: Escolhendo entre Cinco Abordagens*. Penso Editora.
- Danna, M. F., & Matos, M. A. (2006). *Aprendendo a observar*. São Paulo, SP: Edicon.
- Fagundes, A. J. F. M. (2008). *Descrição, definição, e registro de comportamento* (15a. ed.). São Paulo: EDICON.
- Fochi, P. (2018). *O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil-OBECI*. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos.
- Francisco, L. S., & Martins, G. D. (2016). *Indicadores de criatividade no brincar de meninas no contexto urbano e rural*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Curso de Psicologia, Faculdades Integradas de Taquara, Taquara.
- Friedmann, A. (2020). *A vez e a voz das crianças*. Panda Books.
- Friedmann, A. (1996). *Brincar: Crescer e aprender o resgate do jogo infantil*. São Paulo, SP: Moderna.
- Gil, A. C. (2009). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (2016). *Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche*. Penso Editora.
- Gomes, R. F. F. (2005). *Infância e diversidade: um estudo sobre significações de gênero no brincar*. (Dissertação). Mestrado em Psicologia e Sociedade, Faculdades de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, São Paulo.
- Gosso, Y. (2004). *Pexe oxemoarai: Brincadeiras infantis entre os índios Parakanã*. (Tese). Doutorado em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi: 10.11606/T.47.2005.tde-21032006-105319
- Gosso, Y.; Morais, M. L. S., & Otta, E. (2006). Pivôs utilizados nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças brasileiras de cinco grupos culturais. *Estudos de Psicologia*, 11(1), 17-24. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2006000100003>
- Kishimoto, T. M. (2017). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. Cortez editora.
- Leite, L. G., Feijó, J. P., & Chiés, P. V. (2016). Qual o gênero do brincar? Aprendendo a ser “menino”... Aprendendo a ser “menina”. *Motrivivência*, 28(47), 210-225. Retrieved from <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n47p210/31828>
- Meirelles, D. S. (2016). *Brincar Heurístico: A brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade*. (Monografia, Especialização em Docência na Educação Infantil, Faculdade de Educação, Universidade do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre). Retrieved from <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/152904>
- Moraes, A. S. (2001). *Análise estrutural e funcional da brincadeira de criança em idade pré-escolar*. (Monografia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis). Retrieved from <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/80145>

- Morais, M. L. S. (2004). *Conflitos e(m) brincadeiras infantis: Diferenças culturais e de gênero*. (Tese de Doutorado), Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo. doi: <https://doi.org/10.11606/T.47.2004.tde-14092012-111249>
- Oliveira, M. R. F., Souza, R. H., & Toledo Araujo, K. (2019). Brinquedo sem brincadeira: reflexões sobre a indústria do brincar na infância contemporânea. *DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, 21(1), 28-43. Retrieved from <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/13060/8653>
- Piaget, J. (1978). *A Formação do Símbolo na Criança. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10400.2/7575>
- Queiroz, N. L. N.; Maciel, D. A. & Branco, A. U. (2006). Brincadeira e desenvolvimento infantil: Um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia*, 16(34), 169-179. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000200005>
- Rubin, K. H. (1989). *The play observation scale (POS)*. University of Waterloo. Retrieved from <http://www.utoronto.ca/~marksch/psyc26/The%20Play%20Observation%20Scale.pdf>
- Sousa, N. P. H. (2018). “*Não é uma caixa, é um avião!*” (Ro. 6 anos). A influência dos materiais não estruturados e semiestruturados na ação de brincar (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/9457>
- Wanderlind, F., Martins, G. D. F., Hansen, J., Macarini, S. M., & Vieira, M. L. (2006). Diferenças de gênero no brincar de crianças pré-escolares e escolares na brinquedoteca. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 16(34), 263-273. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000200014>