UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

O BRINCAR LIVRE DE CRIANÇAS NA BRINQUEDOTECA: ANÁLISE DA
FREQUÊNCIA DE AÇÕES MOTORAS, TIPOS DE BRINQUEDOS, BRINCADEIRAS E
INTERAÇÕES SOCIAIS

Deise de Oliveira Rezende

SÃO PAULO

2012

O BRINCAR LIVRE DE CRIANÇAS NA BRINQUEDOTECA: ANÁLISE DA
FREQUÊNCIA DE AÇÕES MOTORAS, TIPOS DE BRINQUEDOS, BRINCADEIRAS E
INTERAÇÕES SOCIAIS

DEISE DE OLIVEIRA REZENDE

Dissertação apresentada à Escola de
Educação Física e Esporte da Universidade
de São Paulo, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Educação
Física.

ORIENTADOR: Prof. Dr. JORGE ALBERTO DE OLIVEIRA

São Paulo

2012

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Rezende, Deise de Oliveira

O brincar livre de crianças na brinquedoteca: análise da frequência de ações motoras, tipos de brinquedos, brincadeiras e interações sociais/ Deise de Oliveira Rezende. -- São Paulo: 2012. xii, 94p.

Dissertação (Mestrado) – Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Alberto de Oliveira

1. Brincar 2. Criança 3. Brinquedoteca 4. Ação Motora 5. Brinquedo 6. Interação Social

Nome: REZENDE, Deise de Oliveira

Título: O brincar livre de crianças na brinquedoteca: análise da frequência de ações motoras, tipos de brinquedos, brincadeiras e interações sociais

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof^a. Dra. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

À pessoa que me deu a vida,
que me dá o amor mais puro e desinteressado,
que me apoiou e apoia.
À pessoa que é inspiração e exemplo,
minha amada mãe Doroty.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. Jorge Alberto de Oliveira pela oportunidade de iniciar minha carreira acadêmica, pela sua humildade e sensibilidade durante o percurso do mestrado.

À minha família, meus avôs Aristides e Alaide pelo suporte e carinho, ao meu irmão Henrique pela ajuda e otimismo, e minha mãe Doroty pelo amor e compreensão.

Aos professores Dr. Luciano Basso e Dra. Tizuko Morchida Kishimoto pelas grandes contribuições e inspirações para o trabalho. A professora Ms. Cristiane Guzzoni primeira orientadora na graduação e que me estimulou pela busca acadêmica. Aos professores Dr. Walter Roberto Corrêa e Dr. Edison de Jesus Manoel pelas oportunidades de discussão e também pelas conversas sobre a vida, algo que não se encontra nos livros e artigos.

Aos amigos pela força, como Cynthia Ribeiro e principalmente a Laís Morimoto pelo dispêndio de dias e semanas, dando suporte, apoio e amor, uma amizade para a vida toda.

Ao meu namorado Paulo Cesar pelo amor, carinho, parceria, compreensão e incentivo em todos os momentos e também a sua família por me apoiar nesse processo.

Ao Núcleo de Recreação Infantil (NURI, USP) e todos que me auxiliaram de alguma forma durante o complexo caminho do mestrado.

A CAPES pela concessão da bolsa de mestrado, pelo suporte para a realização deste trabalho.

Deus é alegria. Uma criança é alegria.

Deus e uma criança têm isso em comum: ambos sabem que o universo é uma caixa de brinquedos.

Deus vê o mundo com os olhos de uma criança. Está sempre à procura de companheiros para brincar.

Rubem Alves

SUMÁRIO

Lista de Tabelas.....	VII
Lista de Figuras.....	VIII
Lista de Anexos.....	IX
Lista de Apêndices.....	X
Resumo.....	XI
Abstract.....	XII
1 INTRODUÇÃO.....	01
2 JUSTIFICATIVA.....	02
3 QUESTÕES DE ESTUDO.....	04
4 OBJETIVO GERAL.....	05
5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	05
6 REVISÃO DE LITERATURA.....	05
6.1 Brincar: ação presente na infância.....	05
6.2 A influência do sexo e da idade no brincar.....	07
6.3 A construção da experiência motora na fase infantil.....	11
6.4 A relação entre o brincar e a ação motora.....	14
6.5 A importância do contexto na identificação das ações motoras.....	17
6.6 A brinquedoteca: um contexto infantil.....	22
6.7 As múltiplas funções da brinquedoteca.....	24
6.8 O brinquedo e os tipos de brincadeiras no brincar.....	27
6.9 A interação social entre as crianças no brincar livre.....	32
7 MÉTODO.....	33
7.1 Amostra.....	33
7.2 Materiais.....	34
7.3 Procedimento e análise de dados.....	34
7.4 Análise estatística.....	35
8 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	35
8.1 Ação Motora.....	37
8.2 Brinquedo.....	44
8.3 Tipos de brincadeiras.....	49

8.4 Interação social.....	56
8.5 A associação entre as grandes classes de movimento e o uso de brinquedos.....	60
8.6 A associação entre o uso de brinquedos e o desencadeamento de ações motoras.....	62
8.7 A associação entre os tipos de brincadeiras e a interação social.....	65
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72
ANEXOS.....	77
APÊNDICES.....	89

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino nas ações motoras e valor do P*.....	44
TABELA 2	Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino na escolha dos brinquedos e valor do P*.....	48
TABELA 3	Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino nas grandes classes comportamentais; L: Locomoção; M: Manipulação e E: Estabilidade.....	62
TABELA 4	Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino nas ações motoras e escolha dos brinquedos.....	64
TABELA 5	Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino entre os tipos de brincadeiras e a interação social.....	67

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 -	Dispêndio de tempo (%) entre os sexos masculino e feminino nas grandes classes de movimentos manipulação, locomoção e estabilidade.....	39
FIGURA 2 -	Dispêndio de tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na escolha das ações motoras.....	41
FIGURA 3 -	Dispersão entre o estado parado e ação manipulação motora fina.....	43
FIGURA 4 -	Dispêndio de tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na escolha dos brinquedos.....	47
FIGURA 5 -	Dispêndio do tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na escolha dos tipos de brincadeiras.....	52
FIGURA 6 -	Dispêndio de tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na escolha das fantasias.....	54
FIGURA 7 -	Dispersão entre atividades com brincadeiras e sem brincadeiras masculino...	55
FIGURA 8 -	Dispersão entre atividades com brincadeiras e sem brincadeiras feminino.....	56
FIGURA 9 -	Dispêndio do tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na interação social.....	58
FIGURA 10	Dispersão entre uma criança (1MS) do mesmo sexo (Masc.) e sem interação (SI)	59
FIGURA 11 -	Dispersão entre duas crianças (2MS) do mesmo sexo (Masc.) e sem interação (SI).....	59
FIGURA 12 -	Dispersão entre um criança (1MS) do mesmo sexo (Fem.) e sem interação (SI).....	60

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I	Estrutura e catalogação dos brinquedos e equipamentos da brinquedoteca.	77
ANEXO II	Catalogação das ações motoras, tipo de brincadeira e interação social.....	80
ANEXO III	ICCP (<i>International Council for Children's Play</i>) adaptado por Michelet (1998).....	82
ANEXO IV	Lista de siglas.....	86

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1	Dados brutos das ações motoras executadas com maior frequência a cada 30 s no intervalo de tempo de 10 min.....	89
APÊNDICE 2	Apêndice 2: Dados brutos dos brinquedos utilizados com maior frequência a cada 30 s no intervalo de tempo de 10 min.....	91
APÊNDICE 3	Dados brutos dos tipos de brincadeira executadas com maior frequência a cada 30 s no intervalo de tempo de 10 min.....	94
APÊNDICE 4	Dados brutos dos tipos de interação social de maior frequência a cada 30 s no intervalo de tempo de 10 min.....	97
APÊNDICE 5	Dados brutos dos tipos de fantasia utilizados a cada 30 s no intervalo de tempo de 10 min.....	100

RESUMO

Autor: DEISE DE OLIVEIRA REZENDE

Orientador: PROF. DR. JORGE ALBERTO DE OLIVEIRA

O brincar é uma forma pela qual a criança pode expressar seus desejos, construir situações e estabelecer relações entre os objetos, com os outros e com o mundo. É pelo brincar também que a criança se movimenta e explora suas capacidades motoras. O objetivo do presente estudo foi analisar a frequência de ações motoras, interação social e tipos de brincadeiras desempenhadas pelas crianças durante o brincar livre na brinquedoteca. Quarenta e duas crianças entre 4 e 5 anos foram observadas de forma individual, *in loco*, durante um período de tempo de 10 minutos, no brincar livre numa brinquedoteca. Foi verificado que as crianças realizam mais ações manipulativas (52,27%), seguidas por ações locomotoras (31,56%) e por fim ações de estabilidade (16,17%). As ações mais apresentadas pelos meninos sequencialmente foram: ações manipulativas finas, parados um momento sem ação, correr, andar e conduzir. As meninas apresentaram ações manipulativas finas, segurar, paradas, andar e engatinhar. Em relação aos brinquedos, as crianças utilizaram aproximadamente em metade do tempo e quando utilizaram foram: carrinhos, utensílios domésticos e bonecos(as). Os tipos de brincadeiras ocorreram com esses brinquedos, mas também permaneciam paradas, não apresentaram brincadeiras, seguido de miscelânea. Tanto os meninos quanto as meninas permaneceram na maioria do tempo sozinhos, sendo que as meninas permaneciam com uma menina e os meninos com um ou dois meninos. O teste estatístico Correlação de *Spearman* (*rho*) apresentou que a escolha do brinquedo influenciou no comportamento motor da criança e que a interação social influencia no tipo de brincadeira. Com as análises dessas variáveis, podemos inferir que a brincadeira é solitária, não há diversificação de brinquedos e que principalmente o contexto influencia na ação motora da criança.

Palavras-chave: Brincar, Criança, Brinquedoteca, Ação Motora, Brinquedo, Interação Social.

ABSTRACT

Author: DEISE DE OLIVEIRA REZENDE

Advisor: PROF. DR. JORGE ALBERTO DE OLIVEIRA

Play is the way in which a child can express his/her wishes, build situations and establish relationship among the objects, with the others and the world. It's because of the play that the child moves and explores his/her motor skills. The propose this present study was to analyze the frequency of motor actions, social interaction and types of plays performed by children during free play in the playroom. Forty-two children between 4 and 5 years old were observed individually, in loco, for a period of 10 minutes playing free in a playroom. It was verified that the children hold more manipulative actions (52.27%), followed by locomotors actions (31.56%) and finally actions of stability (16.17%). Major actions presented by the boys were sequentially: fine manipulative actions, stopped for a moment without action, running, walking and leading. The girls also presented fine manipulative actions, stopped, holding, walking and crawling. In relation to the toys, the children used approximately half time with: cars, household items and dolls (for boys and girls). The types of plays occurred with these toys, but remained standing, they did not present plays, followed by miscellaneous. Both boys and girls stayed most of the time alone, and the girls stayed with one girl and the boys with one or two boys. The statistical test Spearman Correlation (ρ) showed that the choice of the toy influenced the child's motor behavior and that the social interaction influences the type of play. According to the analysis of these variables we can conclude that the play is solitary, there is no diversification of toys and mainly that the context influences the child's motor action.

Keywords: Play, Child, Playroom, Motor Action, Toy, Social Interaction.

1 INTRODUÇÃO

O brincar é uma atividade lúdica em que a criança pode interagir com o mundo por meio de objetos, junto a outras crianças ou adultos, em que a prática estimula escolhas e assumir papéis na construção da atividade lúdica. O brincar é dependente do movimento, de ações motoras que estabelecem relações e comportamentos espontâneos. Quando a criança participa desses tipos de atividades – especialmente aquelas em que o lúdico está presente –, ela só para de se movimentar quando as suas energias se esgotam, ou eventualmente, quando a atividade torna-se monótona (TANI, 1999).

O brincar é intenso durante a infância fase em que ocorrem muitas mudanças e descobertas, podendo emergir formas de conhecimento de si próprio e dos outros, vivências de experiências, que estimulam a imaginação e o prazer (BELTRAME, 2007). Compreender o brincar é poder compreender as peculiaridades da criança em aspectos sociais, que vão desde a interação social, momento em que se estabelece contato entre duas ou mais pessoas, os tipos de brincadeiras, que refletem a influência da cultura; aspectos estruturais como a escolha dos brinquedos e até aspectos motores, como quais tipos de ações motoras são efetuadas.

O comportamento da criança em específico no brincar livre, pode denunciar suas tomadas de decisão em relação aos aspectos supracitados. Este precisa ser concebido em um local em que a criança viva, que esteja presente em sua rotina, pois o local deve possibilitar extrair o comportamento mais próximo do real, para que a criança aja de forma consistente, livre além de poder manifestar seus desejos. Assim, a criança se torna mais ativa e trabalha suas capacidades sociais e motoras, pela exploração e experiência.

De forma específica, a ação motora é objeto de muitos estudos (Manoel *et al.*, 2001; Perrotti, 2005; Nicoletti 2008) em diferentes contextos, no jogo, na dança, nos esportes etc. Entretanto, ainda é necessário reconhecer a atividade motora na rotina da criança pelo brincar livre. Os estudos atuais devem considerar as questões sobre a influência do ambiente em que a criança vive, além de estruturar a observação nesse mesmo contexto. (MANOEL *et al.*, 2001; NICOLETTI, 2008; PERROTTI, 2005).

Além do contexto, os objetos também influenciam neste brincar, em especial o brinquedo, que é um objeto direcionado para a infância e que possui um caráter lúdico, de forma a ser significativo para a mesma. Apesar da importância e do papel do brincar no

desenvolvimento, cada vez mais as obrigações limitam o tempo e até mesmo as condições estruturais para que ocorram tais ações, entretanto, existe a preocupação quando nos remetemos a brinquedoteca, espaço concebido para as crianças com a função de estimular o brincar, presente nas escolas, creches, comunidades entre outros.

A intrincada relação do brincar livre, do brinquedo, da ação motora (que é via para ocorrer quaisquer manifestações), a interação social, tipos de brincadeiras e o local que ocorrem esses processos (brinquedoteca), podem denunciar o comportamento da criança e assim possibilitar discussões acerca das questões da infância. Essas discussões podem possibilitar desde a compreensão dos comportamentos, investigar o percurso do desenvolvimento, subsídios para o planejamento de ações conforme a experiência da criança e até mesmo base para profissionais na atuação com as crianças. Portanto, no presente trabalho, o objetivo foi analisar a frequência das ações motoras, os tipos de brinquedos utilizados, a interação social e o tipo de brincadeira que ocorrem durante o brincar livre de crianças na brinquedoteca.

2 JUSTIFICATIVA

Por meio do brincar, a criança pode despertar diversos comportamentos, tanto motores quanto sociais, nos quais o lúdico, o caráter exploratório e imaginário está presente. O ato de observar o brincar das crianças, é para Cordazzo *et al.* (2010) um recurso, ou ferramenta, que fornece detalhes sobre os aspectos do desenvolvimento das crianças, bem como as formas em que elas interagem entre si. Atualmente, a rotina da criança não possibilita espontaneidade, já que a maioria das atividades é direcionada para conteúdos preestabelecidos pelas entidades e com exigência formal, e, conseqüentemente, a imprevisibilidade e a autonomia das crianças no brincar decrescem ao longo do tempo (FONSECA *et al.*, 2008). Perrotti (2005) afirma que existe a necessidade de estudos que tragam a observação para a análise de comportamentos típicos, tidos como “normais” para uma dada faixa etária e em determinado grupo cultural. Portanto, é pelo brincar que as crianças podem explorar diversas ações tais como as motoras, pois o movimento é fundamental para a criança interagir e efetuar quaisquer ações.

Os estudos que visam compreender ou discutir as ações motoras precisam estar integrados com as diversas variáveis que influenciam no comportamento, entre elas o contexto. A partir dessas possibilidades, outras informações que agregam valores aos achados como tipo de brincadeira que se constrói, o brinquedo utilizado e interação social podem ser observados. Como essa observação é na fase infantil, compreender em um processo que seja significativo para criança é fundamental, e uma forma para tal, portanto, é pelo brincar. Para tanto, é necessário que haja uma descrição dos comportamentos realizados pela criança, e discriminar de forma mais específica quais ações motoras são efetuadas, as opções dos tipos de brincadeiras, os brinquedos utilizados, se elas permanecem sozinhas ou em pares e como se dá a relação desses comportamentos.

Os estudos observacionais em situações livres não dão à possibilidade de controlar variáveis, logo, a precisão dos dados não são passíveis de serem pré-estabelecidas. Manoel (2000) aponta que a palavra precisão tornou-se sinônimo em estudos de cunho científico, seja nos cálculos, seja no método e na fidedignidade dos dados. Assim, em outras palavras, o pesquisador está sempre empenhado para que as medidas utilizadas sejam fidedignas. É importante salientar a importância desses tipos de estudos na área motora, entretanto, os estudos que visam pela observação verificar os comportamentos que podem ser manifestados de forma espontânea, podem dar base para formular questões mais específicas para o desenvolvimento da área.

Os relatos de Manoel (2005) e Perrotti (2005) enfatizam que futuras pesquisas precisam ser conduzidas em ambientes naturais e a forma de análise e observação é a mais compatível sobre a necessidade de classificar ações motoras manifestadas pela criança em um determinado momento, caracterizado dentro do contexto habitual da criança. O ambiente escolhido para nosso estudo foi a brinquedoteca, que foi palco de diversas questões como interação do brincar entre os sexos e envolvimento nas atividades, como o estudo de Kishimoto e Ono (2008), entre outros. Todavia, este contexto ainda não foi explorado no estudo das ações motoras, visando o entendimento de como a criança gerencia suas ações sem a intervenção de um mediador. Este tipo de investigação é escasso e carece de análises.

Existem brinquedotecas estruturadas em diversos locais, como em parques, bairros, shoppings, escolas e creches. Cruz e Emmel (2007) recomendam que estudos sejam realizados no ambiente da criança, com a finalidade de conhecer os tipos de atividades requeridos e as situações demandadas no decorrer das atividades. Vectore e Kishimoto (2001)

apontam que o caráter exploratório da brinquedoteca e do brincar pode auxiliar na compreensão do desenvolvimento humano e das representações envolvendo as brincadeiras. Portanto, o contexto da brinquedoteca inserido no espaço da creche ou escola é um ambiente presente na realidade da criança, e esse ambiente possui uma estrutura para o desenvolvimento de diversas brincadeiras.

Quando se analisa os estudos e as práticas, Friedmann (2006) aponta os temas menos explorados em relação ao brincar como análises no recreio, observação do brincar, corpo, esportes, simbolismo, educação não formal, entre outros. Dentro dessa perspectiva, optamos por analisar como as ações motoras são desempenhadas em situações nas quais a criança brinca de forma livre, quais brinquedos são utilizados, quais tipos de brincadeiras e como se dá a interação, formação de pares entre elas. Outra justificativa para escolha da brinquedoteca é pautada na afirmação de Kishimoto e Ono (2008), em que as autoras apontam a brinquedoteca como um lugar que favorece a brincadeira livre e que nela deve procurar expor a criança a novos desafios, ocorrendo assim diversificação e intensificação de diversas experiências. A experiência é fundamental para que se tenha contato com novos conhecimentos, novas experiências motoras e também a diversificação das ações, estabelecendo-as por meio do estímulo significativo do brincar.

3 QUESTÕES DE ESTUDO

- 1- Quais são as ações motoras realizadas pelas crianças no brincar livre na brinquedoteca?
- 2- Os tipos de brincadeiras na brinquedoteca podem estar associados à interação social?
- 3- Existe uma relação em que o uso de brinquedos possa estimular o desencadeamento de ações motoras desempenhadas pelas crianças?

4 OBJETIVO GERAL

Identificar comportamentos motores e sociais de crianças de ambos os sexos no brincar livre na brinquedoteca.

5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Descrever os tipos e a frequência de ações motoras durante o brincar livre de crianças na brinquedoteca.

Analisar se há associação entre os tipos de brincadeiras e interação social (formação de pares) durante o brincar livre de crianças na brinquedoteca.

Analisar se há associação entre a escolha dos brinquedos nos tipos de ações motoras em crianças no brincar livre.

6 REVISÃO DE LITERATURA

6.1 Brincar: ação presente na infância

O brincar é uma manifestação presente no cotidiano infantil e é por ele que a criança apreende noções do mundo e suas possibilidades, do eu e dos outros. Esse brincar pode ou não ter brinquedos, ser solitário ou acompanhado de outras crianças e pode ter uma finalidade ou ter um fim em si mesmo. Sumarizar as possibilidades que o brincar pode estimular no desenvolvimento das crianças é uma possibilidade de compreender as influências que essas questões citadas geram no comportamento da criança. A discussão acerca da importância da atividade lúdica para o desenvolvimento infantil está sempre surgindo no âmbito acadêmico e

escolar, com o objetivo de definir qual a importância e lugar que deve ocupar na educação para crianças (WAJSKOP, 1992).

O brincar é um assunto complexo, dependente de muitas situações, defini-lo também é um ato complicado. Até esta definição do que é o brincar também é um assunto amplamente discutido na literatura; todavia, Bomtempo (1986) afirma que existe uma forma de atenuar as dificuldades, que são adotar critérios para facilitar a compreensão do fenômeno. Para ser considerada brincadeira os critérios utilizados são: a ação deve ter um fim em si mesmo, ser considerada uma atividade espontânea e prazerosa, ter uma relativa falta de organização e por fim, ser uma atividade que envolva motivação. Podemos definir essas ações como operações que a criança realiza no brincar, que para Leontiev (1988) são sociais e nelas a mesma assimila a realidade humana.

Na ação lúdica são encontradas também operações, ou seja, meios pelas quais elas são realizadas, um tipo especial entre operação e a ação, pois na brincadeira a ação sempre se corresponde. (LEONTIEV 1988). Em outras palavras, a criança age sempre no sentido da brincadeira e são nessas ações que a criança estrutura suas operações e estimula sua cognição.

Outro ponto levantando por Wajskop (1992) é que o brincar deve ser um ato fundamentalmente interativo entre criança e objeto, criança e adulto, criança e criança, e, por isso mesmo, lugar de troca, de discussão e construção de regras de convivência. Como apontam Pellegrini e Smith (1998), o brincar pode ser encontrado na atividade física da criança, contido na ação e distinguir as características comportamentais no contexto lúdico que o brincar proporciona é uma forma mais próxima do real.

Pelas diversas possibilidades que o brincar possui, em sua excelência exige diversas competências, como concentração, iniciativa, imaginação e interesse, possibilitando a integração do intelecto, da emoção e do corpo da criança. Observar esse processo do brincar é compreender como as relações sociais ocorrem, além de verificar o uso dos objetos e a influência do ambiente. Assim, para compreender a criança, devem-se conhecer seus brinquedos e suas brincadeiras (BOMTEMPO, 1992). Apesar da possibilidade do brincar livre, não se exclui o surgimento da organização da brincadeira, pois no brincar as crianças podem construir também regras de convivência e buscar entender aqueles que são inerentes às realidades, formando assim os temas das suas brincadeiras. Por isso é uma atividade dita livre, pois não tem compromisso e não se obriga a obter um produto ou um resultado final.

A questão do desenvolvimento na teoria de Vygostky está atrelada ao aprendizado. Oliveira (1998) aponta que na teoria, o aprendizado é visto como um aspecto universal do processo do desenvolvimento, das funções culturalmente organizadas e especificadamente humanas. Para o autor existe um percurso do desenvolvimento, em partes definido pela maturação do organismo e que em outra parte o aprendizado possibilita o contato com indivíduo e ambiente, portanto para que haja o desenvolvimento, é necessário que haja situações propícias para que ocorra o aprendizado. As situações propícias podem ser viabilizadas pelo brincar de forma a estimular o seu desenvolvimento seja cognitivo, social, afetivo ou motor.

Como dito anteriormente, o brincar pode ser influenciado por diversas variáveis, tanto externas (local, objetos, pessoas etc.) como internas (questões maturacionais, idade, sexo). A discussão dessas variáveis é essencial para a compreensão do brincar, sendo que as questões internas e/ou biológicas definem o indivíduo de forma geral, suas características e distinções precisam ser discutidas, afinal a idade e o sexo podem ser pontos a serem discutidos para iniciar as observações das características das crianças em determinados momentos do ciclo cronológico. As variáveis externas e as experiências poderão moldar de forma individual o comportamento de cada criança, e essas influências formam diferenças e similaridades nos seus comportamentos ao longo das idades e entre os sexos.

6.2 A influência do sexo e da idade no brincar

A idade e o sexo são variáveis muito utilizadas em estudos para determinar a influência do brincar em cada faixa etária e dessa forma pontuam o comportamento e suas peculiaridades de cada fase. Pellegrini e Smith (1998) apontam que a idade e o sexo indicam diferentes tipos de ações com diferentes significados e funções. Nos estudos que visam o desenvolvimento, seja motor ou cognitivo, a idade está presente como um parâmetro inicial para estabelecer e restringir um grupo. Pensando nisso, estudiosos como Gallahue e Ozmun (2005) organizam em seus trabalhos características comportamentais conforme a idade, algo que norteia, a princípio, a compreensão dos comportamentos das crianças. Em relação às crianças mais novas e sobre a interação social, Beraldo (1993) *apud* Wanderlind *et al.* (2006)

assinalam que a criança de 3 anos já possui uma capacidade definida de atribuir rótulos ao sexo, tanto a si, como aos outros, demonstrando a preferência por brincar com crianças do mesmo sexo. Essas questões podem ser observadas quando as crianças estão brincando, na escolha dos brinquedos, nos tipos de brincadeiras e com quem ela brinca.

Em um panorama sobre as peculiaridades dos comportamentos motores das crianças em diferentes faixas etárias Bomtempo (1992) afirma que as crianças pequenas apresentam movimentos repetitivos na sua relação com os objetos: encaixar e desencaixar, montar e desmontar, bater, apalpar, entre outros. Dessa forma, a criança está manipulando para tentar definir o seu uso e conseqüentemente progride da necessidade de experimentar alguma coisa para a habilidade de pensar sobre ela. O ato de pensar na atividade tem a finalidade de implicar um sentido a ela, de estruturá-la conforme suas necessidades e também do prazer que ela pode proporcionar. Observa-se também que a brincadeira ocorre com mais frequência sozinha ou em grupos pequenos, de duas ou três crianças no máximo. Esse comportamento é característico dessa fase, já que a construção de pares ainda não se concretizou na rotina e nem sobre sua importância.

Pode-se inferir que quando a criança brinca sozinha, ela se mostra concentrada em suas próprias atividades, não dando atenção ao que as outras crianças estão fazendo. Porém, Bomtempo (1992) observa que, quando uma criança brinca com a outra, uma influencia a outra na maneira de brincar, denunciando assim que esse comportamento precisa ser estimulado para possibilitar novas trocas de experiências. Esses tipos de comportamento influenciam diretamente nas ações motoras desempenhadas pela criança, já que o estímulo do outro pode ser transmitido, transpor o conhecimento, agregando novas mudanças no comportamento motor.

Um exemplo da importância do estímulo para o desenvolvimento das ações das crianças dado por Vygotsky (1988) sobre um filho de surdos mudos que não ouve falar a sua volta e continua mudo apesar de ter todos os requisitos inatos necessários para o desenvolvimento da linguagem. Portanto, para o autor, todo processo de aprendizagem é uma fonte de desenvolvimento que ativam numerosos processos, e assim a criança tem a possibilidade de explorar suas potencialidades a partir dos estímulos advindos das experiências. Portanto, seja em idades iniciais ou em crianças mais velhas, elas precisam ter condições para que haja o desenvolvimento dos comportamentos sociais e motores pelas experiências e possíveis explorações e execuções de diferentes ações.

Quando se pensa em crianças mais velhas, Macarani e Vieira (2006) constataam que aquelas na idade entre 6 e 8 anos apresentam forte segregação nas brincadeiras entre os sexos, denunciando assim que, conforme as crianças envelhecem, elas ainda optam por brincar com crianças do mesmo sexo. Pode-se refletir que mudanças comportamentais não ocorrem como se espera, pois as crianças permanecem mais tempo em atividades segregadas, fato este que pode ser justificado pela composição da sociedade, em que a diferenciação de sexo é estimulada via mídia, brinquedos classificados para os sexos, a família que de forma direta ou indireta implica conceitos de diferenciação de sexo, entre outras questões que não cabe no presente estudo esmiuçá-las tanto pelo objetivo, que seria desviado, como a complexidade do fato em questão.

Os brinquedos mais utilizados nas brincadeiras das meninas na pesquisa de Macarani e Vieira (2006) foram àqueles relacionados ao desenvolvimento afetivo. No entanto, foi verificado que as meninas utilizaram também vários outros tipos de brinquedos. Nesse sentido, as meninas brincaram de forma menos estereotipada em relação aos brinquedos do que os meninos. A preferência por brinquedos conforme a faixa etária em diversos contextos pode ser observada no brincar livre, e esse comportamento torna-se nítido nas idades de 4 e 5 anos, que estão entre as duas faixas etárias relatadas anteriormente. Essas, por sua vez, necessitam ser mais investigadas em pesquisas no brincar e as influências no comportamento motor, social, cognitivo e também suas possíveis relações, o que um interfere ou implica no outro.

A variável sexo tem sido foco de muitos estudos no comportamento do brincar infantil. Um exemplo é o estudo de Kishimoto e Ono (2008), cujo objetivo foi o de estabelecer as relações entre brinquedo, sexo e educação, dentro do brincar livre no contexto da brinquedoteca. Bomtempo (1986) afirma que os estudos que avaliam a criança nesses aspectos possuem em sua maioria a finalidade de compreender a expressão de estereótipos na preferência por brinquedos, à influência do sexo no brincar, a influência do par ou do experimentador na situação do uso do brinquedo e do brincar. Esses estudos possuem grande importância quando se pretende compreender o desenvolvimento infantil, já que essas variáveis são fundamentais para se estabelecer futuramente as experiências de cada criança. Uma forma de otimizar e utilizar esses estudos é verificar como a criança se organiza e quais são suas necessidades, para que o mediador ou os pais possam propiciar momentos em que sejam estimuladas essas lacunas ou déficits de experiências.

A segregação afeta o desenvolvimento das crianças, canalizando interesses e experiências, limitando os tipos de atividades nas quais se envolvem e que, quanto mais elas se expõem aos pares do mesmo sexo, mais seus comportamentos tornam-se sexualmente diferenciados (MACARANI E VIEIRA 2006). Urge compreender quais são os motivos que levam a essa segregação e como esse comportamento pode ser reduzido, até mesmo realizando mudanças no contexto em que a criança o apresenta. Wanderlind *et al.* (2006) dizem que ao mesmo tempo em que a brincadeira se constitui como uma característica universal, ela possui aspectos que irão depender de diversos fatores, tais como ambientes físicos, sociais, culturais e as características de cada criança. Dessa forma, considerar a associação desses fatores para se discutir os comportamentos é uma via que poderá ser mais efetiva na compreensão das ações.

Bichara (1994), em seu estudo, avaliou quais tipos de brinquedos as crianças utilizam no brincar e seus achados apontam que meninas brincam mais com bonecas, objetos domésticos e brinquedos macios. Pensando no ato motor, essas atividades são de cunho manipulativo e que demandam pouca ou mínima movimentação do corpo no espaço, e, considerar esta opção é poder justificar a influência do espaço e até mesmo da rotina do cuidador ou dos pais? Essa questão precisa ser pesquisada. Em relação aos meninos, os objetos mais utilizados foram blocos de construção, veículos, ferramentas e brincadeiras movimentadas como correr, pular corda, denotando assim uma maior diversificação dos brinquedos e das brincadeiras, como atividades locomotoras, ações não encontradas no comportamento das meninas.

Portanto, as diferenças entre sexos são nítidas e compreender como isso influencia no seu comportamento é necessário, tanto para reduzir as possíveis diferenças, como para que as oportunidades sejam apresentadas de forma igualitária. O objetivo não é igualar os comportamentos, isso seria inviável, além de que, existem diferenças que não cabem mudanças, pois é inerente do indivíduo, portanto, o foco é atenuar e possibilitar experiências similares para ambos os sexos, pois após estas experiências, a criança poderá adotar ou não estas atividades em sua rotina. Assim, não devem ser realizados somente estudos com a conotação de observar só a opção do brinquedo feita pela criança e o contexto da ação, deve-se levar em conta qual o movimento que leva essa criança a executá-lo, associar estas questões.

Para Friedmann (2006) é fundamental tomar consciência que a atividade lúdica infantil fornece informações elementares da criança como a interação, desempenho físico-motor, nível linguístico, entre outros. Assim, o brincar pode ser analisado por diferentes enfoques como sociológico, educacional, psicológico, antropológico e folclórico. Apesar de o desempenho físico ser citado nos apontamentos, o enfoque motor não foi citado como objeto principal de estudo. Urge também estudar o brincar pelo enfoque do comportamento motor.

6.3 A construção da experiência motora na fase infantil

As experiências motoras são construídas pelos movimentos, forma direta para interagir com o meio ambiente e seu estudo é primordial para a compreensão do desenvolvimento humano. O termo movimento é um termo geral, entretanto, os estudos sobre desenvolvimento motor têm utilizado o termo ação motora (MANOEL *et al.*, 2001; PERROTTI, 2005; NICOLETTI, 2008). O desenvolvimento motor para Manoel (2000) é um processo com características contrastantes, mas, ainda assim, complementares: permanência e mudança, estabilidade e instabilidade, rigidez e flexibilidade, consistência e variabilidade. Em outras palavras, desenvolvimento motor é um conjunto de mudanças que possibilita aos indivíduos interagir de forma competente com os meios físico e social. Maturação e experiência relacionam-se nesse processo, todavia, a intrincada relação que ali se estabelece ainda está longe de ser desvendada, principalmente porque ambas são tratadas de forma estanques e dicotômicas (NICOLETTI, 2008). O foco, portanto, é a ação motora *per si*, presente no cotidiano, desenvolvida no brincar que faz parte do processo de desenvolvimento.

A importância da compreensão das ações motoras é defendida por Oliveira (1998) quando relata que antes mesmo da criança apresentar a linguagem, ela demonstra capacidade de resolver problemas práticos, de utilizar instrumentos e meios indiretos para alcançar diferentes objetivos. Um exemplo citado é quando a criança consegue subir em uma cadeira quando deseja alcançar algum brinquedo. Em outras palavras é a capacidade de agir no ambiente sem precisar da linguagem, pelas ações motoras, presente na mais tenra idade. As ações permanecem até a morte e são configuradas através das experiências, condições

ambientais e é também possível dizer pela falta delas. Compreender as diferenças comportamentais dá condições de que profissionais possam ter informações prévias das crianças de forma a constituir base para formação de experiências significativas e estimulantes para as mesmas.

Nas décadas de 1980 e 1990, estudos visaram fomentar uma sequência de desenvolvimento, em específico, para as habilidades motoras. Essa classificação clássica das habilidades pode ser encontrada nos trabalhos de Gallahue e Ozmun (2005) e são subdivididas em: habilidades locomotoras, manipulativas e de estabilidade. O termo habilidade não é utilizado no presente estudo, já que sua definição classifica o nível em que a ação se encontra e, portanto, não vai de encontro com a proposta, pois não temos por objetivo classificar o nível, a excelência do movimento contida na palavra habilidade. O termo ação motora é desprovido dessa questão determinante do nível do movimento, por isso, tornou-se mais adequado perante a proposta. Foram utilizadas no presente estudo as classificações nas três grandes classes de movimento por organizarem de forma simples e direta os diferentes tipos de ações, de forma a organizá-las para posterior análise.

As ações locomotoras são definidas por Gallahue e Ozmun (2005) por movimentos que envolvem mudanças na localização do corpo relativamente a um ponto fixo na superfície. Exemplos: andar, correr, saltar, entre outros. As ações manipulativas envolvem uma aplicação de força ou a recepção de força nos objetos. Exemplos: arremessar, chutar bem como preensão e rebater são movimentos manipulativos. E por fim as ações de estabilidade, que referem a qualquer movimento que tenha a manutenção do equilíbrio em relação à força de gravidade; movimentos não locomotores e posturas são considerados como movimentos estabilizadores, como por exemplo: ficar em pé, parado ou se equilibrar em algum objeto.

Manoel (1989) aborda que não há uma sequência fixa de comportamentos pelos quais a criança vai passar, já que os caminhos a serem percorridos são inúmeros. Nicoletti (2008) afirma que os estudos que buscam definir padrões de movimento apontam para a ausência de uma visão dinâmica do desenvolvimento, pois é necessário se basear nas relações dinâmicas entre indivíduo e ambiente na organização das ações motoras. Essa questão dinâmica pode evidenciar o indivíduo a executar ações de diferentes formas e com diferentes intenções e o olhar deve estar voltado a todas as influências que possam influir no comportamento. Compreender e conseguir definir as manifestações ou até mesmo como essas mudanças ocorrem, é uma tarefa difícil, que exige muito da experiência do observador. Em outras

palavras, como o indivíduo possui adaptabilidade e flexibilidade na presença de mudanças e em diferentes ambientes ou tarefas, esse processo é complexo e dinâmico.

Uma faixa etária em que essas observações podem ser ricas e exploratórias é a fase infantil, pois as crianças estão em processo intenso de descobertas e mudanças tanto corporais como cognitivas. Krebs (1998) define o desenvolvimento infantil como um processo complexo e multidimensional e explicar os processos de interação entre o contexto não é uma tarefa difícil de realizar. O desenvolvimento infantil é uma fase latente para novas aquisições de conhecimento e de aumento de complexidade das ações, sejam elas cotidianas ou não, a sua intenção muda e, portanto, ter subsídios dessas mudanças é possibilitar que suas necessidades sejam atenuadas e que sejam estimuladas de diferentes formas. Um delineamento para observar essas ações na fase infantil é pelo brincar, ação significativa e comum na rotina das crianças. Portanto, é necessário fundamentá-la para sua compreensão e aproximação dos objetivos propostos do presente trabalho.

Ainda sobre o desenvolvimento, Krebs (1998) observa que é necessário considerar as diferenças individuais e as do contexto, como elementos a serem investigados, além de abandonar a ideia de construção de modelos padronizados para a compreensão do desenvolvimento infantil, já que essa fase é um constante reconstruir, lembrando que para que ocorra esse reconstruir para uma formação de determinado comportamento, a experiência é fundamental e quando proporcionada de forma significativa, esses comportamentos são apreendidos e aprimorados ao decorrer do tempo, da mesma forma que são alterados também, conforme as necessidades e alterações que o corpo e do próprio significado da ação sofrem ao decorrer nesse mesmo tempo.

O ato do brincar é dependente das ações motoras que essa criança realiza, da mesma forma que dá a possibilidade de o movimento ocorrer, pois denota função e estimula diversas ações motoras. É necessário discutir como se dá essa relação de dependência entre o brincar e a ação motora. Fato apontado anteriormente, estudos já citados defendem que as ações motoras precisam ser observadas pelo viés do brincar.

6.4 A relação entre o brincar e a ação motora

Para que a criança inicie o brincar, é necessário que haja exploração do espaço e dos brinquedos, e para que isso aconteça o ato de se movimentar é a forma pela qual a criança estabelece relação entre o eu e o mundo. Pellegrini e Smith (1998) afirmam que a literatura foca no brincar e não na atividade motora que se estabelece nesse processo, portanto, assumir uma discussão que agregue o conceito de brincar e da ação se faz necessária. A relação entre o brincar e a ação motora é estritamente dependente e para Friedmann (1992) o brincar se constitui como um sistema que integra a vida social das crianças, uma forma expressiva do patrimônio cultural, traduzindo valores, costumes, formas de pensamento e ensinamentos, portanto, quando se afirma que o brincar integra dimensões do ser humano, essas se fazem pela via da ação, do movimento, pois o brincar excita o mover-se, o interagir, da mesma forma que o mover-se possibilita o brincar e assim um é dependente do outro.

Outro ponto a ser considerado para a discussão do brincar é a cultura. Oliveira (1998) aponta que na teoria de Vygotsky em que os pilares é a cultura, é defendido que os grupos culturais que as crianças nascem e desenvolvem, dá sentido de produzir adultos que irão se comportar de maneira particular, de acordo com os modos dessa cultura, do ambiente estruturado e dos elementos deste local carregados de significados. Assim, todo ser humano possui seus significados a partir do mundo social que vive e este mundo além de conter objetos mediadores, condutas, há também outros indivíduos que possuem a capacidade de interagir e construir relações sociais. Todos esses apontamentos implicam diretamente no brincar e conseqüentemente em quais ações motoras irão ocorrer, dependentes desse brincar.

Definir as ações das crianças como brincar é um ato complexo, que Vettore e Kishimoto (2001) discutem, já que existe a dificuldade de identificar condutas que representam este brincar. Um exemplo é que em um mesmo ato efetuado por uma criança pode reproduzir uma ação do cotidiano, sem ser lúdico, como carregar uma boneca ou manipular um brinquedo sem representação, definido pela área do comportamento motor como manipulação fina. Quando essa mesma ação é acrescida de representação, ela se torna lúdica, portanto, é extremamente difícil identificá-la. Para minimizar esses efeitos, esmiuçar as ações dentro de categorias é uma forma de conduzir o estudo para posteriormente agregar

as informações, compreendendo as partes e o todo, construindo um diálogo entre os achados de cada comportamento apresentado, seja motor, cognitivo entre outros.

A forma de se brincar e, por conseguinte, o conceito de brincar, transformou-se no decorrer do tempo, influenciados pela significativa redução do espaço físico e tipos de brinquedos, justificados pelo crescimento das cidades e a diminuição dos espaços lúdicos. Outro ponto importante é a brincadeira ter sido deixada de lado dentro da instituição escolar e na família, pois o espaço foi ocupado pela televisão e outras atividades extracurriculares (FRIEDMANN, 1992). As ações livres, em especial o brincar livre, são consideradas atualmente como uma atividade não produtiva e retirada do cotidiano das crianças (FRIEDMANN, 1992).

O tempo do brincar é reduzido perante as obrigações formais do currículo e escolar, de forma a preencher o tempo livre entre uma atividade e outra (FRIEDMANN 2006). Quando nos deparamos com essas afirmações, elas se tornam uma forte justificativa do trabalho baseado na observação do brincar livre e suas possibilidades. Remetendo esta questão em específico para a ação motora, as brincadeiras que surgem na interação entre criança e objeto são as formas nas quais a criança tem a possibilidade de gerir suas ações motoras e reconhecer que existem diversas formas de executar a ação com a mesma finalidade. Assim, a criança precisa ter o direito de brincar de forma livre, sem obrigatoriedade e sem finalidade de produção, seja intelectual, social ou motora, pois respeitar esse tempo é dar a possibilidade de a criança utilizar seus conhecimentos já adquiridos, de forma a reconstruí-los e adaptá-los para as diversas situações requerentes em seu cotidiano.

Essa interação da criança com o objeto pode ser feita de forma significativa pelo brinquedo, e é por ele que as operações exigidas podem ser substituídas por outras com a preservação do conteúdo da ação (LEONTIEV 1988). Esta ação aqui detalhada pelo autor também se dá pela via do movimento, já que essas operações são apresentadas pelo brincar da criança, dependente das ações motoras e que no nível mais amplo uma é dependente da outra, cognitivo e físico e detalhá-las de forma fragmentada é também formar uma discussão fragmentada perante o desenvolvimento da criança, assunto complexo e extremamente importante para as pesquisas tanto da área psicológica, como física, neuronal, motora, enfim, base para possíveis buscas e questionamentos.

Perrotti (2005) em seu estudo deixou claro sobre a intenção da utilização da observação perante as experiências de crianças no cotidiano, pois o objetivo não foi criar algo

novo em relação a método, o que envolveria um processo muito mais complexo, mas sim de apreender comportamentos em situações reais, no contexto em que a criança vive. Esse preceito também cabe no presente estudo, entretanto, num outro contexto que ainda não foi explorado, a brinquedoteca.

Em específico no brincar, Oliveira (2011) verifica que a criança organiza seu corpo de forma progressiva com entradas perceptivas e as respostas ocorrem pelas saídas motoras, ou seja, é pelo ato motor que a criança interage. Em outras palavras, Bomtempo (1992) aponta que a criança utiliza o corpo para aprender sobre os objetos, de forma a torná-los significativos a partir da sua manipulação. Exemplo considerado: para imitar um cachorro, a criança pode andar em quatro apoios ou a criança pode cavar um buraco. Outro exemplo dado é que a criança pode manipular uma almofada e representá-la como sendo o volante de um carro, estimulando assim o ato de locomoção pelo andar ou pelo correr. Portanto, os objetos podem se transformar no que a criança ansiar em prol dos seus desejos. Em relação a essa imitação, Vygotsky (1988) afirma que a criança pode imitar um grande número de ações, senão de forma ilimitada, que pode superar sua capacidade atual. Essa capacidade confere a criança apreender gestos e movimentos não de forma precisa, mas dá a possibilidade de iniciar movimentos, iniciar sua experiência motora e a partir daí compreender os gestos e implicar significados a ele ao longo do tempo em que as executa.

Sobre a ação perante o brinquedo, Leontiev (1988) afirma que a ação não provém da situação imaginária, mas pelo contrário, nasce da diferença entre a operação e a ação, assim, é afirmado que não é a imaginação que determina a ação, mas são as condições da ação que tornam necessária a imaginação e dão origem a ela. De fato esse é o princípio, mas é importante destacar que a partir do estímulo, é que se desenvolvem as ações e por consequência o desenvolvimento dessas ações se ampliam e ampliam também as possibilidades advindas da imaginação.

É necessário também discutir que não significa que o caráter exploratório e livre que é defendido no momento do brincar não dê a possibilidade de mudanças e aprendizados significativos no comportamento das crianças, evidenciados em muitas brincadeiras. Vectore e Kishimoto (2001) sustentam que nas brincadeiras iniciadas e mantidas pelas crianças, há evidências significativas de aprendizagens espontâneas, por meio da exploração, relações e afetividades nas representações; podemos implicar tais aprendizagens também no desenvolvimento das ações motoras. Cabe ressaltar que as análises efetuadas com o tipo de

classificação de classes comportamentais são facilmente observadas durante o brincar da criança, como apontou Smith e Connolly (1972); entretanto, esse tipo de pesquisa no campo específico da ação motora e em diferentes contextos da rotina da criança não são comuns. O contexto, portanto, é de suma importância quando se deseja observar esses comportamentos, já que, dependendo do contexto/ambiente em que ocorrem as brincadeiras, esses podem influenciar o desenvolvimento e ampliar as possibilidades de exploração e de organização das ações apresentadas pelas crianças.

6.5 A importância do contexto na identificação das ações motoras

Atualmente, os estudos que têm por objetivo analisar as ações motoras buscam agregar nas análises as influências do contexto (MANOEL *et al.*, 2001; NICOLETTI, 2008; PERROTTI, 2005). O contexto pode ser definido como o ambiente no qual o indivíduo constrói suas experiências, onde ocorrem as ações. Esse contexto pode ser o meio social, escolar, creche, familiar, entre outros, e as questões físicas do local como temperatura, iluminação, até os objetos dispostos nesse local são aspectos que influenciam diretamente no comportamento do indivíduo.

Compreender as ações motoras agregando as questões do contexto é ir ao encontro com a ideia de Perrotti e Manoel (2001), já que os mesmos afirmam que o indivíduo e contexto interagem dinamicamente no desenvolvimento e, em virtude dessa interação, cada uma das partes seria transformada pela outra. Para que essa transformação seja satisfatória, é necessário que o contexto seja favorável em questões de oportunidades, em especial, para a fase infantil, tão permeada por mudanças e aprendizados.

A criança explora o ambiente por meio dos movimentos, como aponta Ferreira Neto (2004) em que essa exploração é realizada por meio das atividades motoras, do exercício físico, do jogo ou desempenho de habilidades motoras, podendo influenciar o desenvolvimento físico, perceptivo-motor, moral e afetivo da criança. A relação entre o meio físico e social é mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos no interior da vida social do indivíduo, de forma a criar e transformar seus modos de ação no mundo (OLIVEIRA 1998).

A análise dos objetos, nesse caso dos brinquedos para Friedmann (2006) é essencial também que se leve em consideração o contexto em que se inserem, já que assim é possível caracterizar melhor os padrões culturais de determinado local. Apesar de todos os benefícios descritos, é apontada uma diminuição e substituição progressiva das atividades de jogo livre da criança pela crescente institucionalização das atividades estruturadas do tempo e lazer. Pellegrini e Smith (1998) indicam que essa diminuição também é resultante da estrutura dos locais, já que os *playgrounds*, locais que tenham espaços para se movimentar, são relativamente menores e poucos em relação, por exemplo, a salas de aula. Fonseca *et al.* (2008) também descrevem a diminuição dos espaços, afirmando que as crianças têm os espaços destinados ao brincar cada vez mais restritos, sendo a própria casa, o condomínio, caso a criança more em um, os parques privados ou os espaços reduzidos, como a maioria das brinquedotecas.

Friedmann (2006) aponta que os estudos sobre o lúdico e o brincar crescem cada vez mais em decorrência da diminuição desse espaço físico e temporal destinada a esta atividade, influenciados pelas instituições sejam elas escolares, da indústria e da mídia eletrônica. Essas diminuições dos espaços e do tempo livre influenciam no curso do desenvolvimento da criança e não sabemos dizer até que ponto essas atividades estruturadas trazem mudanças significativas e importantes no desenvolvimento da criança. Verificar no ambiente as manifestações da criança é uma forma de construir um olhar dinâmico sobre seu desenvolvimento, em especial o motor. É necessário também que a criança possa explorar esse ambiente de forma livre, pois as possibilidades de mover-se no mundo, de adaptarem-se de maneira satisfatória às diferentes condições impostas pelo meio e pela tarefa que estará desempenhando são fatores essenciais ao desenvolvimento motor (FONSECA *et al.*, 2008). Para que haja essa exploração do ambiente e das inúmeras experiências que possam vir a existir, a criança utiliza o brincar, uma prática comum nesse período da vida.

Quando a criança tem essa possibilidade, a de exploração, Carvalho e Begnis (2006) afirmam que a criança se torna construtora do seu processo de desenvolvimento e coprodutora de um contexto histórico e cultural, no qual o brincar é o meio de expressão por excelência. A criança, assim, apropria-se cada vez mais do ambiente, entretanto, pouco se sabe sobre a história das ações motoras típicas da infância. Manoel (1998) aponta que as condições que se estabelecem entre ação e ambiente são vistas como uma interação dinâmica entre os processos das características do sujeito, da tarefa e do ambiente, e é pela observação que é possível

analisar esse comportamento. Bushnell e Boudreau (1993) afirmam que a observação meticulosa deve ser a marca principal para se estudar o desenvolvimento infantil, motor. As investigações podem ser realizadas semana a semana, quadro por quadro e com técnicas avançadas utilizadas atualmente; entretanto, essas formas de análise apresentaram muitas invariâncias e alterações de parâmetros que ainda estão obscuros.

Como o presente trabalho realizou a análise conforme o tempo e não em diferentes faixas, logo não é caracterizado por um estudo em desenvolvimento motor, entretanto, o estudo está inserido nesse fenômeno e também em esferas mais amplas como o estudo do desenvolvimento infantil. Estudos que visam compreender as ações realizadas pelas crianças baseadas nesses conceitos utilizaram a observação *in loco*, como o trabalho de Perrotti (2005), que fomentou suas questões no contexto familiar e Nicoletti (2008), no contexto escolar, em específico no *playground*, estudos em que as investigações foram construídas nos contextos presentes na rotina da criança. Perrotti (2005) teve por objetivo analisar as situações de posições posturais de bebês no contexto familiar. A autora se dedicou a registrar os comportamentos por meio da observação, pautada na teoria e método etológico. Os resultados mostraram que existe pouca estimulação em posições verticais e que, na sua maioria, as crianças ficam na posição horizontal, ou seja, sentadas, pois o tempo dos pais e cuidadores são escassos para a estimulação da criança, além das crenças de que alguns movimentos possam fazer mal a estrutura osteomuscular do bebê.

Verificamos nesses achados a importância de se estudar o desenvolvimento das ações motoras, em específico deste caso, as ações posturais que a família pode propiciar e estimular, pois, posteriormente, elas influenciam no processo de desenvolvimento da criança. Perrotti (2005) afirma também que a influência de determinados envoltórios no desenvolvimento motor podem mostrar resultados que forneçam informações úteis sobre como planejar uma creche, por exemplo. No nosso caso, após o presente estudo, a brinquedoteca pode ser vista como um ambiente que pode fornecer experiências importantes para o desenvolvimento de ações motoras, e posteriormente pode ser vislumbrada com novos cuidados para a construção de sua estrutura tanto física quanto os objetos.

Já no estudo de Nicoletti (2008) também foi levado em consideração o ambiente físico e as atividades apresentadas pelas crianças em um *playground*, distinguindo por categorias de locomoção, manipulação e estabilidade, em crianças de 4 a 6 anos. Os resultados apresentados mostraram que a maioria dos meninos utilizam diferentes brinquedos em relação às meninas.

Outro ponto muito importante é que os meninos optam por brincadeiras de locomoção, enquanto que as meninas de manipulação. Uma inferência de Nicoletti (2008) para esses achados é que, além do ambiente físico (tipo de brinquedo selecionado), há uma preocupação da criança em construir a experiência num ambiente social (envolvimento de outras crianças na brincadeira). Nicoletti (2008) observou também sobre a necessidade de se repensar o ambiente físico das escolas de educação infantil para possibilitar diversidade de movimentos, levando em consideração o ambiente social em que a atividade se insere, já que essa interação é essencial ao desenvolvimento. Portanto, a criança se constrói na interação com o meio e o movimento e, dessa exploração, pode ocorrer à construção de conhecimentos sobre as propriedades físicas dos objetos e iniciar a compreensão de quais relações pode estabelecer com eles. (FILGUEIRAS, 2002).

A probabilidade de apreender ações motoras nesses contextos podem ser maiores, já em situações livres a criança pode se expressar como faz habitualmente de forma espontânea e dirigida ao ambiente que já lhe possui um significado. Filgueiras (2002) explicita um exemplo da busca pelas diversas ações nas atividades motoras. Quando uma criança brinca no escorregador, é notado que ela aprende a subir e descer de frente, de costas, de cabeça para baixo, de mãos dadas com um amigo. Ela constrói assim um repertório motor rico, que possui diversas ações para a mesma atividade. Por isso, as oportunidades oferecidas para as crianças devem ser pensadas e a construção de brinquedotecas no contexto escolar ou da creche pode ser um meio para propiciar essas experiências. É necessário que os estudos se constituam nesse ambiente para a compreensão sobre a influência da experiência das crianças na brinquedoteca e o que essas experiências influem no estado do desenvolvimento motor das crianças.

Dessa forma, a criança influencia no contexto, na construção e organização do ambiente, e, da mesma forma, o contexto influencia a forma de execução de ações motoras de crianças, em outras palavras no seu desenvolvimento. Fonseca *et al.* (2008) assumem que o contexto é essencial para o desenvolvimento da criança, pois pela exploração e pelo mover-se, ela pode se adaptar de maneira satisfatória em diferentes condições impostas pelo próprio meio e pela tarefa que ela possa executar. Assim, podemos inferir que a relação entre criança e contexto pode ser determinante da mesma forma que a relação contexto e criança também são.

Bomtempo (1986) afirma que existe a necessidade de mais estudos sobre todas as variáveis, como também construir procedimentos para o estudo do comportamento perante o brincar. Além desses aspectos, os estudos necessitam também situações usuais da sua rotina, como no recreio e em atividades lúdicas nos diversos ambientes. Podemos sintetizar esta discussão quando Manoel (1989) discute sobre o que os estímulos do ambiente podem influenciar na resposta, em especial, motora do indivíduo. O indivíduo capta e interpreta os estímulos, escolhe a meta, e quando a situação é livre, os movimentos necessários são eleitos. Ele elabora mentalmente a sequência dos movimentos que vão ser executados, podendo modificar suas decisões, seus objetivos e seus movimentos, a partir das informações recebidas do próprio ambiente, durante e após a execução (MANOEL, 1989). Por isso, a observação se torna tão interessante e obter essas manifestações para transformá-las em informação, de forma descritiva, é um dos nossos propósitos. E assim, o brincar, ação universal, típico da espécie humana, onde é altamente modulado por características do contexto em que ocorre, implica na qualidade da brincadeira e consequentemente no desenvolvimento da criança (WANDERLIND *et al.*, 2006).

Algo a ser considerado sobre o contexto, apesar de defendermos a importância do ambiente em que a criança vive é sobre a sua qualidade. O contexto deve dar subsídios para a criança se desenvolver, criar, inventar e explorar, e a brinquedoteca para Friedmann (1992) é um espaço privilegiado, pois a criança aprende de forma prazerosa e cooperativa, já que o espaço é livre e com oportunidades de descobrir-se e trazer à tona suas capacidades e habilidades. Compreendem também que existem outras pessoas, que são necessárias partilhas, atitudes de cooperação e também de responsabilidade, que fazem com que a criança sinta-se parte da brinquedoteca, criando então laços afetivos. Apesar de todas as explicitações sobre a brinquedoteca, é descrita sua forma ideal, mas que fique claro que nem sempre todas as brinquedotecas terão essas características, já que limitações estruturais e sociais também influenciam nas mesmas. Em relação aos estudos que observaram o brincar no contexto infantil, a escolha do local foi determinada conforme os objetivos do estudo como Smith e Connolly (1972), que assumem um lugar destinado para a recreação das crianças, com objetos que vão desde escorregador até bonecas, não eram em específico um *playground*, nem uma brinquedoteca. Já nos estudos de Manoel *et al.* (2001) e Nicoletti (2008), foram assumidos o local específico, o *playground*, e foi formulada a hipótese que o local possibilitaria diversas ações motoras.

No presente trabalho, realizamos a escolha pela brinquedoteca, espaço este que ainda não fora explorado de forma sistemática sobre as ações motoras, um local que é frequente na rotina das crianças, presente nas escolas e creches e, portanto, urge estudá-las nesse contexto. Mesmo que as escolas e creches tenham o espaço para criança poder brincar, o tempo em que elas permanecem nesses locais é restrito, conforme a demanda de atividades e responsabilidades que a escola impõe para as crianças. Assim, resgatar o espaço que o brincar vem perdendo na sociedade atual é fundamental e para isso, pensar em um espaço físico é dar possibilidades para a criança ter essas experiências. Portanto, para Friedmann (1992), a brinquedoteca pode ser esse espaço, pois a intenção em oferecer oportunidades para o direito do brincar é fundamental, lembrando sempre que a estrutura e os objetos contidos no espaço precisam ser pensados, direcionados para as crianças, de acordo com as especificidades e necessidades peculiares da infância.

6.6 A Brinquedoteca: um contexto infantil

Sua história de criação conforme a Associação Brasileira de Brinquedoteca (ABBri) ocorreu por volta de 1934, em que nos anos da grande depressão econômica norte-americana, em Los Angeles, o dono de uma loja de brinquedos queixou-se ao diretor da Escola Municipal, de que as crianças estavam roubando brinquedos. O diretor chegou à conclusão de que isso estava acontecendo porque as crianças não tinham com o que brincar. Iniciou-se assim um serviço de empréstimo de brinquedos como recurso comunitário. O chamado Los Angeles Toy Loan existe até hoje. Porém, foi na Suécia, em 1963, que essa ideia foi mais desenvolvida. Com o objetivo de emprestar brinquedos e dar orientação às famílias de excepcionais sobre como poderiam brincar com seus filhos, para estimulá-los, duas professoras, mães de excepcionais, fundaram a Lekotek (ludoteca, em sueco), em Estocolmo.

Em relação ao Brasil, a criação da brinquedoteca também começou a ser desenvolvida a partir da necessidade de ajudar a estimular crianças deficientes. Em 1971, por ocasião da inauguração do Centro de Habilitação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de São Paulo, aconteceu uma exposição de brinquedos pedagógicos. O interesse despertado pelo evento foi tanto que fez com que ele fosse transformado em um Setor de

Recursos Pedagógicos dentro da APAE, que em 1973 implantou o Sistema de Rodízios de Brinquedos e Materiais Pedagógicos, a Ludoteca. Todos os brinquedos do Setor Educacional da APAE foram centralizados e passaram a ser utilizados nos moldes de uma biblioteca circulante.

Em 1981 foi montada a primeira brinquedoteca do país, a Brinquedoteca Indianópolis, em São Paulo, que teve como diretora a responsável pela criação do termo Brinquedoteca, a pedagoga Nylse Cunha. A partir de 1984, devido ao movimento crescente em torno do tema, surgiu a necessidade de se criar uma associação que abarcasse essa demanda. Desde então, a Associação Brasileira de Brinquedotecas (ABBri) vem trabalhando em prol da divulgação do brincar, bem como formando brinquedistas e auxiliando na montagem de brinquedotecas por todo o país. É importante ressaltar também que devido à escassez de parques, praças e da falta de segurança das grandes cidades, surgiram espaço lúdicos, as brinquedotecas que estão dispostas em escolas, centros comunitários, universidades e até em hospitais (FRIEDMANN 2006).

Para Kishimoto (1997), a brinquedoteca valoriza a cultura lúdica infantil, pois é formada como um espaço de animação sociocultural encarregado da transmissão da cultura infantil, do desenvolvimento da socialização, da integração social e construções das representações infantis.

Vectore e Kishimoto (2001) nos desafiam com questões sobre a influência da brinquedoteca na criança. Em específico, quais as suas implicações no desenvolvimento global da criança? As ações que ocorrem na brincadeira anunciam ou denunciam formas de compreensão de homem e de mundo? Uma alternativa apresentada pelas autoras é a busca de novos paradigmas (KUHN, 2000 *apud* VECTORE; KISHIMOTO, 2001) em várias áreas do conhecimento para compreender, respeitar, incentivar e encontrar no brincar possibilidades de intervenções num mundo em constante mudança. Nossa concepção vai de encontro com esta afirmação supracitada, tecendo as discussões acerca do desenvolvimento da criança em diferentes áreas como o desenvolvimento motor, da psicologia, da sociologia e também da educação, todavia focando na linha do estudo das ações motoras que busca compreender a primeira e principal questão do estudo.

Peters (2009) suscita outra questão importante sobre os ambientes típicos da infância, a intensa transformação da vida urbana. Os lugares onde se desenvolvem as atividades infantis e também as próprias atividades alteraram-se, fator resultante da redução dos espaços

adequados ao exercício do direito de brincar e de desenvolvimento de capacidades cognitivas e físicas. Atualmente o brincar constitui uma preocupação científica em todas as culturas, pois as concepções mudaram e a brincadeira pode ser vista por diferentes óticas. Assumimos que o brincar deve ser uma prática que gere prazer, diversão, faz fluir a fantasia e imaginação, cria uma ponte para o imaginário externar suas criações e emoções, como Oliveira (1984) *apud* Vectore e Kishimoto (2001) salientou. A brinquedoteca irá ser nosso contexto a ser explorada, fonte da observação das ações motoras livres da criança, considerando que o brincar se constitui nesse local e que essas ações poderão ser compreendidas pela sua descrição, pelo tipo de brinquedo utilizado, pela brincadeira e interação social desencadeada nesse processo. Portanto, assumimos que a brinquedoteca pode ter inúmeras funções, dependendo do referencial teórico baseado em questões sociais, cognitivas, motoras, entre outros.

6.7 As múltiplas funções da brinquedoteca

A brinquedoteca, conforme Santos (2000), é um espaço que se destina à ludicidade, ao prazer, às emoções, às vivências corporais, ao desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da autoestima, do autoconceito positivo, do desenvolvimento do pensamento, da ação, da sensibilidade, da construção do conhecimento e das habilidades.

Podemos inferir que a brinquedoteca pode assumir diferentes objetivos ora lúdicos, ora com a finalidade de aprendizagem. Entretanto, nosso foco não é a discussão da finalidade da brinquedoteca, mas sim explorar a possibilidade que esse ambiente pode proporcionar em questões no âmbito das ações motoras, do brinquedo, das brincadeiras e da interação social.

Para Vectore e Kishimoto (2001), o espaço da brinquedoteca é como um palco de inúmeras situações reais vivenciadas pelas crianças ou veiculadas pela mídia. Por isso, apreender as manifestações nesse ambiente pode ser uma análise significativa e contida de muitas informações importantes para conhecer as ações naturais da infância. Santos (2000) defende que pesquisas, relatos e experiências na brinquedoteca têm mostrado resultados sensíveis que comprovam a importância dos jogos e brinquedos, sua aplicação em diferentes contextos e em diferentes etapas do desenvolvimento humano.

Um exemplo é o estudo de Peters (2009) que teve a finalidade de investigar a constituição do brincar numa brinquedoteca escolar, suas características e contribuições para o processo de formação dos sujeitos. É defendido que as observações do brincar nesse âmbito dão a possibilidade de repensar as práticas do brincar, já que pode ocorrer o cruzamento de sexos e diferentes expressões culturais. Quando a autora verificou o cruzamento de sexos, evidenciou que as crianças brincam entre si, algo que na maioria dos estudos apresentados não ocorreu, podendo ser justificado pelo trabalho do mediador no espaço em momentos específicos, com a finalidade de atenuar as diferenças entre os sexos. Há ainda a necessidade de uma compreensão mais ampla do brincar e que ela pode ser fonte de aprendizagens inesperadas. As observações realizadas pela autora no espaço da brinquedoteca mostraram também que as crianças seguiam a lógica de seus desejos e vontades, sem a interferência do adulto nesse percurso. Com isso, elas aprendiam a resistir e transgredir perante seus valores e vontades, algo que foi aprendido pelas crianças, além de que suas expressões culturais eram manifestadas e ações corporais construídas.

As escolas que possuem brinquedotecas têm mostrado que o jogo e o brinquedo são formas de estratégia eficiente para o estímulo do desenvolvimento, pelos desafios que o lúdico proporciona. As possibilidades que essas ferramentas possuem são vastas e culminam na educação e transmissão de conhecimento e valores. Para Santos (2000), educar é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade e assim para que haja essa possibilidade, é necessário possibilitar essa prática livre, apresentada por Peters (2009), também significativa, pois a escola se constitui em objetivos definidos e naturalmente ocorrem contradições e tensões tanto com os organizadores desse local, como até mesmo com a criança, e perdemos assim o foco desse processo: a criança e sua necessidade de ultrapassar limites e de poder praticar sua liberdade. Essas possibilidades são fundamentais para seu desenvolvimento e construção de práticas e valores do ser humano. A brinquedoteca pode ser um espaço de experiência, estudo e disseminação de ideias, assim, podemos pensar também a brinquedoteca como sendo um “laboratório” onde é possível a exploração em termos de pesquisa e de busca de alternativas que possibilitem vivências, observações e criação de novos métodos, sejam educacionais com finalidades cognitivas e motoras.

Schlee (2000) aponta que, embora a brinquedoteca seja um laboratório para a criança, não devemos voltar o objeto de estudo unicamente para a mesma, particularmente na idade pré-escolar. Outros aspectos importantes quanto à criança precisam e devem ser estudos no

contexto da brinquedoteca. Seguimos com esse ideal e direcionando o foco para a exploração desse ambiente perante as ações motoras. Essas ações motoras serão manifestadas por meio do brincar, já que nas brincadeiras é que as crianças constroem conceitos, diferenciação de sexo, demonstram tipos de hierarquia, manifestações de poder, controle de situações, concepções sobre imagem corporal, sobre ação, o ser e o fazer (KISHIMOTO; ONO 2008). Agregar conhecimento acerca dos tipos de brincadeiras e a interação social, conceitos já discutidos na literatura, são essenciais, pois ainda não foram aglomerados em um único objetivo, levando em conta a compreensão do meio para ocorrer todos os processos: o movimento, a ação motora.

Existem diferentes formas de organizar um espaço, nesse caso a brinquedoteca, com a finalidade de oferecer suporte para diversas formas de contato social, que visem o desenvolvimento humano em aspecto físico, cultural, afetivo. Conforme Wanderlind *et al.* (2006), a brinquedoteca é um espaço que tem a finalidade de estimular a criança a brincar, possibilitando o acesso a grande variedade de brinquedos, dentro de um ambiente especialmente lúdico. Para que haja esse estímulo sobre um ponto de vista macroscópico, Kishimoto (1998) *apud* Wanderlind *et al.* (2006) afirma que os espaços da brinquedoteca devem ser estruturados para possibilitar a brincadeira de faz de conta, a dramatização, a construção, a solução de problemas, a socialização e o desejo de inventar. Em uma visão microscópica, ou seja, estrutural, Friedmann (1992) relata que a brinquedoteca deve ser concebida como um mundo de brincadeiras, com diversos tipos, cores e formatos dos mais variados brinquedos, possibilitando um mundo de trocas, já que o brinquedo aproxima, convida, estimula laços afetivos, ensina, ajuda, compete em suma, desenvolve. Assim, a brinquedoteca como sendo o espaço da criança, permite uma ampla variedade de jogos e brincadeiras (BOMTEMPO, 1992).

É importante salientar que o ambiente físico difere de local para local; portanto, a brinquedoteca estudada é única, como Manoel *et al.* (2001) também observaram em seu estudo no *playground*. Quando assumimos que a brincadeira é única, é necessário conhecer os tipos de brinquedos e brincadeiras que as crianças realizam, pois assim é uma forma de conceber mais informações a respeito da própria criança e da influência do contexto em suas tomadas de decisão, já que os objetos dispostos podem influenciar em seus comportamentos. Quando se relacionam estudos em que a denominação do local é o nome “brinquedoteca”, nem sempre ela será concebida com os referenciais teóricos supracitados, ou seja, na prática, a

estrutura e os objetos por vezes não são compatíveis com as crianças. Assim, esse aspecto é primordial para também assumir que mesmo que o trabalho possua relações com outras brinquedotecas, elas não são similares e, portanto, se diferenciam por esses aspectos. A discussão, entretanto é limitada, pois os estudos não apresentam de forma minuciosa a estrutura do local e principalmente a quantidade e tipos de brinquedo. Assim, o presente trabalho consta com a catalogação dos brinquedos e observações do local no ANEXO I.

Fortuna (2011) incita que, em vez de se propor um modelo ideal de brinquedoteca, é necessário estipular alguns valores para que esse local cumpra sua função, que é propiciar a brincadeira e valorizar o brincar. É necessário, portanto, que haja diversidade de brinquedos, das brincadeiras, oportunizar espaços para encontros (crianças, adultos), afirmação de direitos e um comprometimento contínuo sobre a importância do brincar neste contexto infantil.

6.8 O brinquedo e os tipos de brincadeiras no brincar

O brincar pode ser influenciado por diversos fatores além do sexo e idade, já discutidos anteriormente, fatores esses que podem ser compreendidos como inerentes do indivíduo. As questões externas, como objetos, em especial o brinquedo também precisam ser analisados, já que no brincar pode estar contido o brinquedo, objeto que estimula essa ação, em específico por meio das ações motoras, já discutidas, e em consequência disso emergem formas de brincadeira. Essa intrincada relação é concebida de forma dependente e influenciada pelos objetos, portanto, esmiuçar a relação do tipo de brinquedo e tipo de brincadeira é agregar um conhecimento fundamental para compreender o brincar. Em outras palavras, os objetos e brinquedos que a criança utiliza para o brincar podem estimular a formação dos tipos de brincadeira, além de estimular diversos comportamentos, como o de representação de papéis, construção de temáticas e planejamento de ações motoras.

A atividade caracterizada por uma estrutura em que o motivo está no próprio processo é chamada de brincadeira (LEONTIEV 1988). A brincadeira é humana e constrói a base da percepção que a criança tem do mundo e dos objetos. Esses objetos citados podem ser os brinquedos, estruturados para a infância a partir dos significados e necessidades das crianças. Friedmann (1992) aponta que, em relação às condições estruturais, os brinquedos podem ser

simples elementos da natureza até os mais sofisticados. Esses brinquedos podem estar presentes em diversos contextos da infância, sendo que dependendo de onde estará disposto, ele poderá ter uma função, denunciando um objetivo orientado por um professor na escola, ou até um brinquedo disposto no âmbito familiar, sem direcionamento específico.

A atividade infantil na teoria de Vygostky é permeada pelo brinquedo, já que o mesmo influencia no desenvolvimento, pois as brincadeiras de faz de conta como brincar de casinha, de escola ou imaginar um cavalo utilizando um cabo de vassoura. Oliveira (1998) aponta que essas atividades estimulam a representação e conseqüentemente desenvolvem os processos cognitivos e também físicos. Uma definição simples e objetiva para o brinquedo é a de Kishimoto (2001), na qual é um material que dá suporte à brincadeira. Logo, a função do brinquedo é a brincadeira, já que tem o princípio de estimular diferentes tipos de brincadeira (CORDAZZO e VIEIRA, 2007).

É pelas brincadeiras que as crianças aprendem a conviver ao mesmo tempo com as contradições, contrassensos e divergências de opinião em que o brincar com o outro pode gerar (OLIVEIRA, 2011). Essas divergências podem gerar um tipo de atividade denominada turbulenta, definida por Pellegrini e Smith (1998) como uma ação que se refere a um comportamento físico vigoroso como exemplo o lutar, agarrar, mas que não significa estritamente uma ação violenta, mas sim uma representação de situações e até mesmo de ações lúdicas com intensidade de movimentos expressivos.

O brinquedo tem a função de iniciar e dar continuidade a esses diversos processos, esse que pode ser extremamente situacional, ou seja, representa uma atividade real, cotidiana ou então uma ação extremamente fictícia, simbólica. Uma ação comum contida na brincadeira é a imaginação, ato de representar ações do cotidiano ou representar objetos ausentes por meio do simbolismo, uma capacidade da criança externar suas fantasias, que, para Oliveira (2011), é dar vida e movimento às suas ações. A brincadeira faz com que a criança se comporte de forma mais avançada já que ao brincar a criança assume um papel fora do habitual. Um exemplo dado por Oliveira (1998) na concepção de Vygostky é a de exercer a função de um motorista. Para isso, a criança retoma exemplos reais de motoristas e extrai conhecimentos e significados para formar a brincadeira, seu comportamento.

A brincadeira no desenvolvimento infantil para Leontiev (1988) auxilia na expansão do mundo, das pessoas, a partir da operação dos objetos, de forma a tentativa de integrar uma relação ativa não apenas as coisas acessíveis, mas ao mundo que Leontiev (1988) define como

uma atividade ampla e que a criança se esforça para agir como um adulto, e, portanto nestas relações se estabelecem a representação, o faz de conta, momentos em que a criança utiliza as ações motoras e se torna mais ativa. Essa relação de brincadeira e brinquedo é continua, sendo que o brinquedo é o veículo para o desenvolvimento da criança no âmbito social, emocional e intelectual tem sido reconhecida; entretanto, a escola encara o brincar como algo frívolo e sem significado (BOMTEMPO, 1986) este tipo de visão ainda persiste nos dias de hoje. São necessários estudos que comprovem sua importância dentro do contexto em que a criança vive como a escola ou creche, com as características citadas anteriormente, já que se houver o momento do brincar sempre de forma dirigida, com objetivos e métodos preestabelecidos, ele perde sua real função e capacidade. Uma palavra que podemos sintetizar a importância do brincar com esta conotação é a espontaneidade.

Informações como a qualidade do brinquedo, preferência de brinquedos, tempo de permanência com cada brinquedo e número de brinquedos com os quais a criança brinca ao mesmo tempo e durante o tempo são questões pertinentes e passíveis de integração para discussão e desenvolvimento das concepções acerca do brincar e de sua importância. Pensando então no mobiliário, Macarani e Vieira (2006) relatam que os objetos, em especial da brinquedoteca, devem ser organizados de forma a constituir ambientes propícios para ocorrer atividades específicas. Algo a ser pontuado e que foi apontado por Bomtempo (1992) é a questão dos brinquedos muito prontos, já que eles podem perder grande parte de suas qualidades lúdicas, pois limitam a criança pela busca de novas alternativas, embebida pelo imaginário. Embora despertem o interesse, este é passageiro, pois os brinquedos que permitem maior manipulação e conseqüentemente transformação são mais apreciados pelas crianças.

A utilização de um local em que os objetos dispostos levam em consideração essas questões supracitadas pode ser uma forma eficiente para a criança representar melhor quais são suas escolhas, preferências e ações, já que o brinquedo é um objeto intimamente ligado à infância. Bomtempo (1986) afirma que o brinquedo é um material que deve possibilitar a exploração e encorajá-la a fazer descobertas. As condições dessa exploração devem ser livres, no próprio ritmo da criança.

Algo muito importante a ser ressaltado na característica da brincadeira infantil citada por Leontiev (1988) é sobre o brinquedo residir no próprio processo e não no resultado da ação. Um exemplo é quando uma criança esta brincando com cubos. O objetivo

não é construir uma estrutura, mas em fazer, isto é, no conteúdo da própria ação. A ação é primordial para que a criança interaja, construa suas experiências e estimule suas ações motoras. Considerar esses apontamentos para compreender a importância do brincar para a criança é uma forma de construir uma relação do seu uso e do que isso implica em seu comportamento. Outro apontamento pertinente é a necessidade de ambientes abertos, pois a criança precisa de oportunidades para correr, pular, ações motoras que necessitam de espaço para acontecer, já a brinquedoteca não precisa fundamentalmente ser um local fechado, uma sala restrita.

Além dos brinquedos, um ponto a ser levantado é a importância das fantasias para o desenrolar do brincar na brinquedoteca, já que frequentemente esse local constitui um espaço específico para as mesmas. As fantasias possibilitam uma representação de uma situação, por meio do uso de vestimentas, que dão a possibilidade de assumir o papel de outro indivíduo. Beltrame (2007) afirma que a evolução da criança se dá pelas palavras, pelos gestos, de forma a conhecer o mundo simbolicamente, por meio da exploração de diferentes papéis visíveis na comunidade e também fantasiosos, que existe só na ficção. É pelo brincar que a criança mostra esse grau de imaginação, já que representa algo dentro ou fora do habitual, como um pai, uma mãe, até uma princesa, um leão ou uma bruxa, e assim a criança realiza ações e participa da construção de situações. As fantasias sejam elas de super-heróis, de princesas, de animais, entre outros, podem estimular a capacidade de representação de papéis, a criatividade, e também em consequência as ações motoras. Um exemplo é quando uma criança utiliza uma fantasia do leão que pode influenciar em seu deslocamento, já que o animal é quadrúpede.

Pellegrini e Bjorklund (2004) em seus estudos apontam que durante o brincar os meninos se engajam em atividades mais vigorosas, em grupo e utilizam fantasias de super-heróis que denotam que, quando utilizam as fantasias, gera um comportamento exploratório e locomotor. Em contrapartida, as meninas se engajam em atividades manipulativas, com objetos voltados à manipulação fina e de forma solitária. Macarani e Vieira (2006) verificam em seu estudo por meio de observações diretas do brincar de meninos e meninas na idade entre 6 até 8 anos, uma idade mais avançada do que a proposta do presente trabalho, mas que serve de base para uma discussão rica e estruturada e assegurando mais uma vez a necessidade de trabalhos deste formato com crianças de idade menor, uma associação significativa entre os eventos de brincadeira quanto ao sexo das crianças e os tipos de

brinquedo utilizados nesses eventos, ou seja, o tipo de brinquedo utilizado na brincadeira está associado ao sexo das crianças.

Com relação aos tipos de brinquedo, entre os meninos, evidenciou-se predominância pela utilização de jogos sociais, brinquedos que reproduzem o mundo técnico – carrinhos, helicópteros, robôs e fantasias. Já entre as meninas, verificou-se a preferência por brinquedos responsáveis pelo desenvolvimento afetivo como animais de pelúcia, boneco, painéis, seguido de jogos sociais e fantasias. Nos grupos mistos, verificou-se uma predominância da utilização dos jogos sociais, das fantasias e dos brinquedos que reproduzem o mundo técnico. Com esta breve discussão é possível verificar que os meninos tendem a optar por brinquedos que estimulam mais ações motoras diversificadas, que vão das manipulativas até as locomotoras, diferentemente das meninas, que utilizam brinquedos mais afetivos, que podem desenvolver a manipulação, mas que são mais restritivos. Estudar esses comportamentos é importante para futuramente auxiliar no processo de desenvolvimento das mesmas, possibilitando diferentes ofertas de brinquedos e brincadeiras para as crianças.

Além das variáveis: sexo, idade, brinquedo e brincadeira no processo do brincar, a interação social, momento em que ocorre relação entre dois ou mais indivíduos, é um fator que influencia no comportamento do indivíduo, pois se a criança permanece sozinha, ela organiza sua brincadeira conforme suas necessidades e vontades; entretanto, quando a criança está acompanhada, ela pode ser influenciada pelo outro, da mesma forma que poderá influenciar gerando assim uma relação que ora pode ser enriquecedora, prazerosa ou até mesmo conflitante, momentos esses que são fundamentais para o amadurecimento e a aprendizagem da criança. Um apontamento que nos leva a reflexão sobre a relação de aprendizagem e desenvolvimento proposta por Vygotsky (1988) é que mesmo diretamente ligados, eles não se reproduzem de modo simétrico e paralelo, pois essa relação é extremamente complexa e dinâmica e assim, essa dependência não pode ser explicada por uma única fórmula especulativa já que cada aprendizado possui diversos níveis e cada um deve ser reavaliado de forma individual, logo posterior a esta avaliação pode se compreender o desenvolvimento no aspecto geral.

6.9 A interação social entre as crianças no brincar livre

A interação social é o ato em que o indivíduo, nesse caso a criança, estabelece relação com uma ou mais crianças, construindo uma situação de contato com o outro, podendo ocorrer pela brincadeira e possibilitando troca de conhecimentos e de experiências. Cordazzo *et al.* (2010) apontam que a interação social é constitutiva no desenvolvimento cognitivo e da interação do mundo físico da criança. A companhia durante a brincadeira livre é um tema também discutido na literatura, com finalidade de compreender como ocorre a formação de pares e o que leva a essa brincadeira em grupo ou a opção por se manter solitário.

Esta relação social entre os indivíduos para Oliveira (1998) leva a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas pelo grupo social, que desenvolve aspectos psicológicos, sociais e também de forma indireta seus comportamentos motores. Esses comportamentos motores citados são vistos nesta relação e pelo ato do brincar em suas diferentes formas. As diferentes formas do brincar e os tipos de brincadeira podem se modificar em função da idade e do número de parceiros, portanto discutir a interação social é de suma importância para se estabelecer as concepções acerca do tipo de ação motora e brincadeira que ocorrem nesse brincar livre.

É pelo brincar que a criança interage com outras crianças e/ou adultos, que para Friedmann (1992) é fundamental no desenvolvimento, já que durante esse processo a criança tem a oportunidade de assumir diversos papéis como também colocar-se no lugar do outro. Em relação ao brincar livre, Wajskop (1992) afirma que é necessário refletir sobre essa ação, repensar questões importantes, tais como quanto tempo é permitido que as crianças brinquem, como são organizados os espaços e quais objetos, entre brinquedos, livros e materiais de sucata, oferecidos pelas crianças e em que condições elas exploram e utilizam livremente. Aprender a observar é um ponto primordial para o desenvolvimento de um trabalho significativo com as crianças e todos esses comportamentos devem ser observados no local em que ocorrem (WAJSKOP, 1992). O resultado de investigações sistemáticas de crianças brincando, seja em grupos ou sozinhas, precisa ser estudado, analisado e comparado com o trabalho que cada um desenvolve na sua instituição de origem.

A partir de parâmetros teóricos definidos, a observação das crianças se torna instrumento de trabalho, entendendo a brincadeira a partir das interações e experiências reais.

Essas experiências, em especial nas brincadeiras, Macarani e Vieira (2006) apontam que algumas propiciam o desenvolvimento de inúmeras capacidades, dentre elas as habilidades motoras e consequentemente benefícios relacionados também ao desenvolvimento cognitivo. Agregando essas informações do aspecto físico, o brincar pela sua capacidade de construção, desconstrução e imaginação, possibilita que a criança se relacione de forma ativa com o mundo e com as outras pessoas, desenvolvendo conceitos de socialização e o próprio desenvolvimento humano em todos os âmbitos (físico, cognitivo, etc.). Um exemplo é quando se considera a natureza social do comportamento de uma criança pequena quando ela pode sair correndo para buscar um brinquedo e juntá-lo a uma coleção que o grupo está fazendo. Se o observador selecionar e analisar o padrão motor imediato, o comportamento é ostensivamente solitário, mas torna-se claro que o comportamento social ocorre ao longo de um período de tempo um pouco maior.

Portanto, é defendido que a composição do grupo, de acordo com o sexo das crianças, determina o tipo de brinquedo utilizado na interação lúdica. Oliveira (2011) aponta que o brincar precisa evoluir de solitário para o grupal, pois o desafio de criar situações para o brincar entre duas, três ou mais crianças são conflitantes e a brinquedoteca pode ser um espaço favorável para essa experiência.

7 MÉTODO

7.1 Amostra

A amostra do presente trabalho foi constituída por 42 crianças (28 meninos e 14 meninas) na faixa etária de 4 a 5 anos, oriundas de duas turmas e que utilizam o espaço uma vez por semana da brinquedoteca em dias e horários diferentes. O tempo específico para o uso da brinquedoteca é de trinta minutos, após as atividades dirigidas pelos professores. Estas crianças frequentam uma creche e o espaço para as atividades lúdicas é próximo à creche. Os responsáveis assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido para a participação das crianças no estudo.

7.2 Materiais

Foram utilizados os seguintes materiais: duas câmeras para filmagem (Sony HD 120 GB), fichas de registro individuais para a identificação das crianças e dois protocolos de avaliação, adaptado de Smith e Connolly (1972) e Michelet (1992). A brinquedoteca, espaço em que as coletas foram realizadas são constituídas pela divisão de quatro espaços sendo subdivididas em quatro espaços, denominados cantinhos. O primeiro espaço é o cantinho da leitura e esse espaço tem por objetivo propiciar momentos de leitura e de descanso. O segundo cantinho é o cantinho da casinha e representa uma casa com seus cômodos e utensílios domésticos, adaptados para a altura das crianças. O terceiro espaço é o cantinho das fantasias e acomoda as fantasias de super-heróis, de profissões, de princesas e também o espaço de beleza, com utensílios como pente, maquiagem e secador de cabelo. Por fim o último espaço, o espaço livre, representa o local sem objetos, com apenas dois bancos e um palco formando assim a brinquedoteca. O tamanho da brinquedoteca onde estão localizados os cantinhos é de 3m por 4m sendo o espaço total de 17m por 25m, onde está inserido também o espaço livre. A descrição desses espaços, os materiais contidos e fotos do local estão no ANEXO I.

7.3 Procedimentos e análise de dados

Primeiramente ocorreu o reconhecimento acerca do ambiente em que as filmagens foram realizadas. A ambientalização dos pesquisadores com as crianças ocorreram em dois dias de presença na rotina das atividades na brinquedoteca e no momento final em que as crianças brincavam livremente. Cada criança foi filmada durante 10 minutos sem interrupção, *in loco*. As coletas foram realizadas duas vezes por semana em um período total de quatro meses. Cinco variáveis foram analisadas durante o brincar livre das crianças que são: ação motora, brinquedo, tipo de brincadeira, interação social e fantasia. Para classificar qual ação ocorreu, as crianças foram filmadas em um período total de 10 minutos, sendo que a cada 30

segundos ocorria à definição do comportamento de cada variável – o critério de escolha foi o comportamento que prevalecesse mais de 15 segundos dentro do mesmo.

As ações motoras apresentadas foram descritas por meio da observação do pesquisador baseado em uma catalogação adaptada de Smith e Connolly (1972), além de um protocolo para classificar em condições gerais dos tipos de brincadeiras proposto pelo ICCP (*Internacional Council for Children's Play*), adaptado de Michelet (1992). Os critérios de exclusão de algumas categorias dos protocolos são passíveis de realização, pautados na justificativa de adaptação ao contexto em que ocorreram as coletas. Portanto, extrações de variáveis, bem como inserções, foram necessárias para abarcar todas as situações, como anotado no protocolo utilizado nos ANEXOS II e III respectivamente.

7.4 Análise estatística

Uma análise qualitativa e os comportamentos de todas as variáveis foram apresentados em dados percentuais e de frequências. Foi utilizada também a mediana, mínimo e máximo para a apresentação dos dados de forma geral. O teste de aderência de *Kolmogorov Smirnov* foi utilizado para verificar se as variáveis do estudo tinham distribuição normal de forma que o resultado foi positivo. O teste não paramétrico U de *Mann-Whitney* foi utilizado para verificar a existência de diferenças entre sexos e, por fim, o uso da Correlação de *Spearman (rho)* teve a finalidade de verificar possíveis associações entre os comportamentos e entre as variáveis.

8 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No presente trabalho, o objetivo foi descrever a frequência das ações motoras, os tipos de brinquedo utilizados, a interação social e tipo de brincadeira que ocorrem durante o brincar livre na brinquedoteca.

A primeira questão proposta foi: quais são as ações motoras realizadas pelas crianças no brincar livre na brinquedoteca? A segunda questão: os tipos de brincadeira na brinquedoteca podem estar associados à interação social? E a terceira questão foi: existe uma relação em que o uso de brinquedos possa estimular o desencadeamento de ações motoras desempenhadas pelas crianças? O conjunto de variáveis para responder à primeira questão foi: ações motoras classificadas nas três grandes classes de movimentos – manipulativas, locomotoras e de estabilidade. O conjunto de variáveis da segunda questão foi: tipos de brincadeira, com ou sem objetos, corporais e turbulentas, podem influenciar a interação social, com ou sem seus pares. Para a terceira questão, foram: grandes classes de movimento, brinquedo e as ações motoras *per si* – exemplos: manipulativa fina, conduzir, correr, saltar, entre outros.

Vectore e Kishimoto (2001), em seu estudo, buscaram compreender se as ações que ocorrem na brincadeira anunciam e denunciam formas de compreensão do homem e do mundo, assim, no presente trabalho, direcionamos essa ação geral para a ação motora. A frequência de todas as variáveis é apresentada em dados percentuais, a análise das variáveis entre sexos foi verificada com o teste não paramétrico U de *Mann-Whitney* e as associações das ações foram apresentadas pelo teste estatístico Correlação de *Spearman (rho)*, análise em que é possível verificar quais as ações estão relacionadas ao longo do tempo analisado. Um dos critérios utilizados para a apresentação dos resultados foi à força estatística das associações. As associações fracas não foram apresentadas, pelo seu próprio poder estatístico, somente as associações moderadas e fortes são apresentadas.

Algumas associações estatisticamente significantes e moderadas não foram relatadas nos resultados já que as mesmas não tinham significado contextual ou lógico dentro do objetivo do trabalho. Alguns trabalhos formam a base para a construção da discussão, como Smith e Connolly (1972), Manoel *et al.* (2001) e Nicoletti (2008). Ambos os trabalhos construíram sua metodologia dentro do contexto em que a criança realizava suas experiências motoras, em outras palavras, o ambiente em que se estabelece uma rotina.

O primeiro trabalho (SMITH e CONNOLLY 1972) utilizou o contexto da creche, nos momentos de recreação das crianças, em que o espaço era formado por brinquedos de *playground* posicionados em um local aberto (escorregadores, trepa-trepa entre outros), até brinquedos menores (bonecas, carrinhos, entre outros), que eram posicionados dentro de um prédio. Já o segundo (MANOEL *et al.*, 2001) e o terceiro estudo (NICOLETTI 2008)

restringiram as observações para o *playground*, local em que os brinquedos são compatíveis a um local amplo e aberto, tais como escorregador, tanque de areia, pneus e balanças. O contexto é diferente do elegido, entretanto, a forma metodológica é a mesma, pautada na observação das ações motoras e sem a inferência de um adulto durante os momentos livres. A escassez de estudos com o objetivo direcionado para as ações motoras no contexto da brinquedoteca foi um dos pontos primordiais para que o estudo fosse estruturado nesse local. Esses estudos supracitados, apesar da diferença contextual, dão subsídios para a discussão de pontos em comum e contrapontos, estudos em que o objeto principal é a ação motora da criança no momento livre.

O trabalho de Cordazzo *et al.* (2010) é constituído na brinquedoteca, utilizando também a análise observacional, com o objetivo de verificar quais tipos de brinquedos e brincadeiras às crianças realizam, variáveis também observadas no presente trabalho. Entretanto, sua restrição é que a faixa etária das crianças nesse estudo esteve entre 7 e 8 anos, diferentemente do presente estudo (4 e 5 anos), existindo assim diferenças entre os comportamentos. Quaisquer semelhanças também serão discutidas para reflexão dos dados e da literatura utilizada, corroborando similares e diferenças entre as idades.

São necessários estudos nesta ótica, já que a brinquedoteca é um local presente em diversas escolas e instituições, presente no cotidiano infantil e a exploração no âmbito motor nesse espaço se faz necessária. Smith e Connolly (1972) afirmam que um dos problemas em estudos de observação, do tipo descritivo, é reduzir os dados e aumentar a informação útil extraída. Esse fato também ocorreu no presente estudo, já que a partir da observação é possível avaliar diversas variáveis comportamentais; entretanto, foi necessário apresentar as variáveis tanto isoladas quanto associadas para conseguir construir uma discussão fundamentada pautada nos objetivos supracitados.

8.1 Ação motora

Uma das variáveis principais do presente estudo é a ação motora. Classificar as ações motoras em situações livres, ou seja, quando a criança organiza suas ações é de certa forma recente nas pesquisas, já que esse método não possibilita controlar variáveis e estipular quais

ações motoras serão apresentadas. Portanto, foi necessário, a partir dessa observação, elencar todas as ações motoras manifestadas para a formação das categorias comportamentais, que podem ser influenciadas pelo contexto (ambiente) em que ocorreu, nesse caso, a brinquedoteca.

No estudo de Smith e Connolly (1972), as ações motoras foram pautadas em condições gerais, ou seja, sem especificar categorias na linha de desenvolvimento motor; logo, o objetivo compreendia em uma visão geral do comportamento da criança. Os objetos dispostos no local e o que poderia ser feito com os mesmos foram também utilizados para a formação dessas categorias. As ações que poderiam ocorrer em consequência também foram assumidas como ação, tais como “bater de brincadeira”, “ler”, “chupar o dedo”, “a fala”, “o sorriso”, entre outras.

No estudo de Manoel *et al.* (2001) e Nicoletti (2008), as ações motoras foram classificadas de forma sistemática, utilizando categorias comportamentais já estabelecidas na literatura do desenvolvimento motor (locomotoção, manipulação e estabilidade), forma que Gallahue e Ozmun (2005) consolidaram e, portanto, os resultados são apresentados de forma mais sintetizada. Assumimos o formato desses estudos, apresentando os dados na linha da ação motora e suas grandes classes comportamentais, dentro das capacidades que o espaço da brinquedoteca pode oferecer.

No geral, as crianças permaneceram 52,27% do tempo em atividades manipulativas, 31,56% em atividades locomotoras e 16,17% em atividades de estabilização. Esses dados podem ser justificados pela influência contextual, já que a brinquedoteca é caracterizada por diversos brinquedos que solicitam ações motoras manipulativas, tais como bonecas, utensílios domésticos, entre outros. Entretanto, é necessário salientar que a brinquedoteca utilizada no presente trabalho possui amplo espaço livre, algo fora da realidade quando se observa as brinquedotecas de outros locais, por exemplo, já que geralmente são pequenas, com espaço destinado aos brinquedos e um espaço para a criança poder sentar e manuseá-los; portanto, ações locomotoras e de estabilidade são passíveis de realização.

O grupo de crianças do sexo masculino permaneceu 42,86% em atividades manipulativas, 41,78% em atividades locomotoras e 15,36% em atividades de estabilidade. Já o grupo de crianças do sexo feminino permaneceu 53,93% em atividades manipulativas 28,57% em atividades locomotoras e 17,50% em atividades de estabilidade (FIGURA 1).

FIGURA 1- Dispersão de tempo (%) entre os sexos masculino e feminino nas grandes classes de movimentos manipulação, locomoção e estabilidade.

O detalhamento das ações motoras de cada categoria comportamental manipulativa, locomotora e de estabilidade é apresentado também por dados percentuais em função do tempo analisado. O grupo masculino apresentou na categoria manipulação 28,21% manipulação motora fina, 5% conduzir, 5% segurar, 2,85% agarrar, 1,07% empurrar e 0,71% arremessar. Na categoria locomoção foi 20% correr, 12,50% andar, 4,64% rastejar, 2,50% saltar e 2,14% engatinhar. Na categoria estabilidade, os meninos permaneceram 14,28% em posição estática (parados) e 1,07% em equilíbrio.

Verificamos que na maioria do tempo ocorreu manipulação motora fina, já que os brinquedos dispostos na brinquedoteca exigem precisão dos movimentos, como carrinhos, bonecos (as) e utensílios domésticos. Em sequência a maior ação apresentada foi o correr e a terceira foi o andar. Ações locomotoras foram mais presentes quando comparadas em dados percentuais em relação às meninas. No estudo de Smith e Connolly (1972) também foi apontada maior frequência das ações correr, definida como brincar com movimento. Já no estudo de Nicoletti (2008) foram agrupadas todas as ações motoras e também as unidades posturais, que são a forma em que a criança se manteve durante as atividades, como ficar em pé, sentada, agachada e ajoelhada. Portanto, a análise não pode ser comparada com os dados do presente trabalho, somente as ações utilizadas.

O grupo feminino apresentou na categoria locomoção 13,92% andar, 8,21% engatinhar, 5,0% correr, 1,07% dançar e 0,35% saltar. Na categoria manipulação houve 26,78%, 24,28% segurar, 1,78% conduzir e 1,07% agarrar o outro. Na categoria estabilidade, as meninas permaneceram 17,50% do tempo paradas (FIGURA 2). As meninas também apresentaram em dados percentuais comportamentos próximos dos meninos na categoria de manipulação motora fina. O comportamento mais apresentado em sequência foi a manipulação conduzir, dado que difere em relação ao sexo e o comportamento parado, sem movimento. Os dados se assemelham aos que Manoel *et al.* (2001) encontraram, já que houve um predomínio das atividades manipulativas, em aproximadamente 47%, justificado pela preferência do uso kit parque, que contém objetos para a manipulação da areia, seguido da ação andar, diferentemente da ação precedente do trabalho que foi correr. Em Nicoletti (2008) também ocorreu na maioria do tempo manipulação fina, seguido da ação manipulativa segurar. Esses dados apontam que, apesar dos contextos serem diferentes, as crianças apresentam um comportamento semelhante quando estão realizando suas experiências de forma autônoma.

Um dado a ser considerado e discutido é o fato de que as crianças permaneceram 14,28% do tempo paradas. No trabalho de Smith e Connolly (1972) também foi relatado esse tipo de comportamento, definido como perambular sozinha, sem fazer nada. Essa ação pode ser considerada por dois pontos: O primeiro seria que esse comportamento é classificado no momento em que a criança estava parada observando o espaço e/ou optando pela escolha do brinquedo que iria utilizar na brincadeira. O segundo ponto seria o tempo em que a criança estava optando pela fantasia, já que quando as crianças estavam selecionando qual tipo de fantasia utilizar este comportamento foi incluído no critério de tempo parado, já que era o momento em que a criança estava se preparando para brincar ou simplesmente optando por um objeto que o espaço oferecia, sem intencionalidade específica ou orientada para uma brincadeira. Segue FIGURA 2.

FIGURA 2- Dispersão de tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na escolha das ações motoras.

(LC-correr; LA-andar; LS-saltar; LEN-engatinhar; LD-dançar; LR-rastejar; MMF-manipulação motora fina; MC-conduzir; MS-segurar; MAG-agarrar; MA-arremessar; ME-empurrar; P-parado; EE-equilíbrio).

O teste não paramétrico U de *Mann-Whitney* apresentou diferença estatística entre sexos na variável da categoria locomoção correr, associando-se de forma positiva e significativa ($p=0,002$) para os meninos, enquanto que a variável da categoria manipulação segurar associou-se de forma negativa ($p=0,002$) para as meninas, sendo todas essas associações moderadas. Mais uma vez ação locomotora foi significativa no sexo masculino e o conduzir foi significativa no sexo feminino.

Na análise geral, o teste não paramétrico Correlação de *Spearman* (ρ) indicou que, em relação à categoria locomoção saltar, associou-se de forma positiva com manipulação arremessar ($r=0,497$; $p=0,001$), estabilização equilíbrio ($r=0,338$; $p=0,029$) e de forma negativa com manipulação segurar ($r=-0,333$; $p=0,031$). Houve associação negativa entre a categoria estabilização parado e a categoria manipulação motora fina ($r=-0,535$; $p=0,000$), sendo esta uma associação moderada. Esses dados mostram que o comportamento locomotor seguido de um manipulativo, ocorreu pelo o brinquedo estar presente, sendo que o saltar e arremessar pode ser um dependente ao outro. Quando as crianças permaneciam com objetos, elas não praticavam atividades de estabilidade.

No grupo masculino, o teste não paramétrico Correlação de *Spearman* (ρ) indicou que houve associação positiva na categoria locomoção do saltar e correr ($r=0,466$; $p=0,012$), sendo esta associação moderada. Enquanto houve associação negativa entre as categorias manipulação conduzir e locomoção andar ($r=-0,390$; $p=0,040$), sendo esta uma associação moderada. Assim, quando os meninos quando realizaram atividades locomotoras como o correr no espaço livre, havia bancos suecos estavam dispostos, e em questão disto poderia ocorrer o saltar, além do espaço possuir um palco central, fato este que aumenta o índice de relação entre o correr e saltar. Com esses resultados é possível inferir que a disposição do local, o contexto, influencia no comportamento motor das crianças, tanto no sentido de estimular, como no sentido de restringir.

A associação negativa representa que quando os meninos realizavam conduções de objetos, eles não se locomoviam como o andar, já que a manipulação restringia os deslocamentos espaciais. Esse tipo de associação negativa do comportamento não pode ser vista sempre como via de regra, apesar de que as conduções necessitam de uma superfície e de uma postura compatível para que a criança possa manusear os objetos. Como esta postura geralmente é sentada limita a criança nas atividades locomotoras e isso pode ser justificado pela faixa etária, e pela experiência da criança o que não compromete futuramente da mesma realizar as conduções de objetos correndo ou andando. Algo a ser ressaltado também é que como as crianças tinham amplo espaço livre, mas que possuía somente o chão, isso poderia condicionar os movimentos. Caso houvesse uma bancada ou uma mesa no ambiente, isso poderia ocorrer.

Em relação à categoria manipulação motora fina, houve associação negativa entre rastejar ($r=-0,365$; $p=0,056$) e parado ($r=-0,623$; $p=0,000$), sendo essas associações moderadas, associações similares supracitadas, condicionadas as necessidades estruturais e do contexto. Por fim, ocorreu associação negativa entre locomoção correr e manipulação segurar ($r=-0,430$; $p=0,022$). Segue a dispersão na condição da criança parada e da ação manipulativa fina, já que esta ação foi uma associação importante e significativa no trabalho. Esses dados também são justificados pela diferença de demanda dos tipos de atividade, logo, as ações manipulativas exigem concentração em movimentos mais finos e as locomotoras exigem ação conjunta dos diferentes membros corporais. A FIGURA 3 representa a dispersão negativa, logo, quando as crianças manipulavam, elas não optavam por permanecer o tempo restante paradas.

FIGURA 3- Dispersão entre o estado parado e ação manipulação motora fina ($r=-0,623$).

Em contrapartida, o grupo feminino apresentou poucas associações entre as ações motoras. Ocorreu uma associação negativa entre locomoção engatinhar e andar ($r=-0,644$; $p=0,013$) sendo esta moderada; logo, quando a criança engatinhava, ela não optava ao decorrer do tempo pelo andar. Ocorreu também uma associação positiva e moderada entre a ação conduzir e correr, sendo que as ações são de classes de movimentos diferentes, e podem ser justificadas no momento em que a criança conduziu um objeto pelo espaço, ocorreu à necessidade de se locomover, realizada por meio do correr ($r=0,667$; $p=0,009$).

Esta análise permitiu verificar que a associação entre atividades da mesma categoria não ocorre no sexo feminino, já que ocorreu somente uma associação entre conduzir e correr, ações de classes de movimento distintas. Esse comportamento foi o oposto do que foi apresentado nos meninos e a justificativa pautada no contexto não se aplica, mas sim pelo local que as meninas permaneciam. Como as meninas conduziam bonecas e carrinhos geralmente no cantinho da casinha e no local possuía duas mesinhas, esse tipo de comportamento foi possível ocorrer. Segue TABELA 1 para apresentação dos dados gerais.

TABELA 1- Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino nas ações motoras e valor do P*

(LC-correr; LA-andar; LS-saltar; LEN-engatinhar; LD-dançar; LR-rastejar; MMF-manipulação motora fina; MC-conduzir; MS-segurar; MAG- agarrar; MA-arremessar; ME-empurrar; P-parado; EE-equilíbrio).

	GERAL		FEMININO		MASCULINO		VALOR
	MD	MIN-MÁX	MD	MIN-MÁX	MD	MIN-MÁX	p*
LC	10,00	0-40	5,00	0-20	12,50	0-40	0,002
LA	10,00	0-55	7,50	0-35	10,00	0-55	0,859
LS	0,00	0-10	0,00	0-5	0,00	0-10	0,070
LEN	0,00	0-90	0,00	0-90	0,00	0-30	0,259
LD	0,00	0-15	0,00	0-15	0,00	0-0	0,157
LR	0,00	0-40	0,00	0-0	0,00	0-40	0,097
MMF	27,50	0-85	20,00	0-70	30,00	0-85	0,493
MC	0,00	0-70	0,00	0-15	0,00	0-70	0,115
MS	5,00	0-75	17,50	0-65	0,00	0-75	0,002
MAG	0,00	0-15	0,00	0-5	0,00	0-15	0,823
MA	0,00	0-5	0,00	0-0	0,00	0-5	0,209
ME	0,00	0-10	0,00	0-0	0,00	0-10	0,311
EP	10,00	0-60	15,00	0-60	10,00	0-60	0,409
EE	0,00	0-15	0,00	0-0	0,00	0-15	0,480

8.2 Brinquedo

Para a compreensão da escolha dos brinquedos pela criança e ter subsídios para a discussão das mesmas, foi necessária a escolha de um protocolo de classificação dos brinquedos. Para tanto, foi utilizado o ICCP (*International Council for Children's Play*) adaptado por Michelet (1992) baseando em diversos critérios, entre eles as diferentes famílias de brinquedos denominadas por: brinquedos que envolvem atividades físicas, intelectuais e relações sociais, relatados na revisão de literatura. O objetivo pautado na observação desses itens é apontado pela autora como possuir um objetivo simples e modesto; entretanto, não é

fácil possuir essa simplicidade, já que observar comportamentos demanda tempo e para classificá-los é necessário adotar critérios universais e objetivos.

No geral, as crianças na maioria do tempo optaram por não utilizar brinquedos 56,90%, diferentemente do estudo de Manoel *et al.* (2001), em que as crianças permaneceram 80% do tempo com atividades com brinquedos, uma diferença de 23,1%, em específico nesse estudo citado foi 52% aproximadamente desse tempo com o dispêndio do kit parque, brinquedos que orientam para ações manipulativas. Em específico, os brinquedos utilizados pelas crianças foram: 9,05% carrinho, 5,12% utensílios domésticos, 5,00% boneco (a), 3,57% bichinho de pelúcia, 2,62% trenzinho, 2,50% revista, 2,50% carrinho de feira, 2,14% bloco de construção, 2,02% boneca Barbie, 1,55% para astronave, utensílios de beleza e pufe, 1,43% para ferramenta e mamadeira, 0,83% motocicleta e 0,24% helicóptero.

O grupo masculino permaneceu 56,07% sem brinquedos e quando utilizaram foram: 12,32% carrinho, 4,29% utensílios domésticos, 3,93% trenzinho, 3,93% bichinho de pelúcia, 3,22% blocos de construção, 2,68% revista, 2,32% boneco (a) e astronave, 2,14% para mamadeira e ferramenta, 1,61% para pufe, 0,89% boneca Barbie, 0,71% motocicleta e utensílios de beleza, 0,36% para helicóptero e carrinho de feira. O valor do uso do boneco (a) se assemelha ao achado por Kishimoto e Ono (2008), sendo que 3,66% dos meninos próximo dos 2,32%, um valor relativamente menor.

Macarani e Vieira (2006) também verificaram que os meninos brincaram mais com carrinhos e helicópteros, achado semelhante ao presente estudo em relação ao carrinho. Utilizando a escala ICCP para classificação dos brinquedos, os meninos optaram mais por brinquedos orientados para o desenvolvimento corporal, (carrinho, trenzinho), seguido por brinquedos que reproduzem o mundo técnico (utensílios domésticos) e, por fim, pouca incidência por brinquedos de desenvolvimento afetivo (bicho de pelúcia) e brinquedos intelectuais (blocos de construção). O percentual do tempo dos meninos sem brinquedos (56,07%) é relativamente alto e pode ser justificado pela possibilidade em utilizar diversos brinquedos dispostos no local. Isso pode gerar falta de objetividade na brincadeira a ser definida, já que a mesma está em um momento livre, sem orientação do adulto ou também pela brinquedoteca possuir diversos espaços (como já mencionado no texto), dentre eles espaço das fantasias, no qual a criança poderia optar pelo uso das fantasias e despender seu tempo para a vestimenta da mesma.

O grupo feminino permaneceu 58,57% sem brinquedos, um tempo similar aos meninos e quando utilizaram foram: 10,36% boneco (a), 6,79% utensílios domésticos e carrinho de feira, 4,28% boneca Barbie, 3,21% utensílios de beleza, 2,86% bichinho de pelúcia, 2,50% carrinho, 2,14% revista, 1,43% pufe e 1,07% motocicleta. Macarani e Vieira (2006) verificaram que os brinquedos mais utilizados pelas meninas foram bonecas, bebês e roupinhas, dados que são similares com o presente estudo, já que o brinquedo mais utilizado foi o (a) boneco (a) e o brinquedo mais utilizado em seguida foram os utensílios domésticos, diferentemente dos brinquedos apresentados. Outro ponto a ser discutido é o uso de carrinho pelas meninas (2,50%), um valor relativamente pequeno; entretanto, Kishimoto e Ono (2008) verificaram em seu estudo que não ocorreu em nenhum momento o uso do brinquedo, considerando que a análise do estudo foi mais extensa, uma observação de episódios por um tempo total de um ano, esse dado é significativo, pois as meninas, mesmo de forma tímida, estão optando por um brinquedo extensamente discutido na literatura da estereotipia masculina.

Pela escala ICCP, as meninas optaram mais por brinquedos denominados afetivos: boneco (a), boneca Barbie, ursinho de pelúcia, seguido dos brinquedos que reproduzem o mundo técnico (utensílios domésticos). Smith e Connolly (1972) constataram em suas análises que as meninas utilizam mais brinquedos, enquanto que os meninos utilizam mais objetos ou optam pelo correr, engajados em atividades turbulentas, dados que, quando comparados com os nossos achados, são similares já que os meninos apresentaram mais o correr em relação às meninas; porém, em relação aos brinquedos, os valores percentuais de uso são similares (FIGURA 4).

FIGURA 4- Dispersão de tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na escolha dos brinquedos.

(N-sem brinquedo; C-carrinho; B-boneco (a); BP bichinho de pelúcia; MM-mamadeira; F-ferramentas; UD-utensílios domésticos; PU-pufe; RE-revista; MO-motocicleta; A-astronave; BC-bloco de construção; UB-utensílios de beleza; HE-helicóptero; T-trenzinho; CFE-carrinho de feira; BB-boneca barbie).

No teste não paramétrico U de *Mann-Whitney*, não foi detectado diferença estatisticamente significativa entre sexos na variável brinquedo. O teste não paramétrico Correlação de *Spearman* (ρ) indicou que o não uso de brinquedos associou-se negativamente com o uso do (a) boneco (a) ($r=-0,440$; $p=0,004$), utensílios domésticos ($r=-0,372$; $p=0,015$), utensílios de beleza ($r=-0,327$; $p=0,035$) e boneca Barbie ($r=-0,312$; $p=0,044$) sendo essas associações moderadas. Portanto, esses brinquedos foram os mais utilizados durante o brincar.

No grupo masculino, em relação ao uso de utensílios domésticos, houve associação positiva e forte com mamadeira ($r=0,742$; $p=0,000$), motocicleta ($r=0,450$; $p=0,016$) e carrinho de feira ($r=0,509$; $p=0,006$), sendo essas associações moderadas. Houve também associação entre helicóptero e blocos de construção ($r=0,442$; $p=0,019$). Essas associações apontam que o uso de determinado brinquedo incitava o uso de outros brinquedos durante o brincar. Em aspectos gerais e levando em consideração a classificação do ICCP, esses são da mesma classe de brinquedos, já que os utensílios domésticos e helicóptero são do mundo técnico; entretanto, a mamadeira é afetiva, porém, podemos justificar tal ação como a constituição de uma rotina familiar, como a criança preparando a mamadeira com o auxílio

dos utensílios domésticos. A opção do uso desses brinquedos pelos meninos não são encontradas nos estudos citados. Esse tipo de comportamento pode ser justificado pela quantidade de brinquedos da brinquedoteca analisada. A quantidade dos mesmos está descrita no anexo I, pois a quantidade de brinquedos ditos afetivos, mais utilizados pelas meninas, como os utensílios domésticos e as bonecas são superiores aos carrinhos e helicópteros, logo as opções são limitadas e o uso desses objetos pelos meninos foi maior. É importante dizer também que os meninos não poderiam usar esses brinquedos, formar suas brincadeiras sem utilizar quaisquer tipos de brinquedos, mas, eles optaram, diminuindo assim estes pré-conceitos em relação à estereotipia dos brinquedos. Segue tabela 2 sobre a escolha dos brinquedos.

TABELA 2- Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino na escolha dos brinquedos e valor do P*.

(N-sem brinquedo; C-carrinho; B-boneco (a); BP bichinho de pelúcia; MM-mamadeira; F-ferramentas; UD-utensílios domésticos; PU-pufe; RE-revista; MO-motocicleta; A-astronave; BC-bloco de construção; UB-utensílios de beleza; HE-helicóptero; T-trenzinho; CFE-carrinho de feira; BB-boneca barbie).

	GERAL		FEMININO		MASCULINO		P*
	MD	MIN-MÁX	MD	MIN-MÁX	MD	MIN-MÁX	
N	67,50	0-100	65,00	5-100	67,50	0-100	0,810
C	0,00	0-80	0,00	0-20	0,00	0-80	0,057
B	0,00	0-80	0,00	0-80	0,00	0-25	0,523
BP	0,00	0-90	0,00	0-30	0,00	0-90	0,217
MM	0,00	0-30	0,00	0-0	0,00	0-30	0,142
F	0,00	0-40	0,00	0-0	0,00	0-40	0,311
PU	0,00	0-35	0,00	0-10	0,00	0-35	0,226
RE	0,00	0-35	0,00	0-25	0,00	0-35	0,776
MO	0,00	0-20	0,00	0-15	0,00	0-20	0,638
A	0,00	0-60	0,00	0-0	0,00	0-60	0,311
BC	0,00	0-80	0,00	0-0	0,00	0-80	0,311
UB	0,00	0-25	0,00	0-25	0,00	0-15	0,402
H	0,00	0-5	0,00	0-0	0,00	0-5	0,311
T	0,00	0-80	0,00	0-0	0,00	0-80	0,210
CFE	0,00	0-50	0,00	0-50	0,00	0-10	0,059
BB	0,00	0-60	0,00	0-60	0,00	0-15	0,952

No grupo feminino, houve associação positiva do uso do carrinho de feira com utensílios domésticos ($r=0,777$; $p=0,001$) e utensílios de beleza ($r=0,763$; $p=0,002$), sendo essas associações fortes. Em relação ao uso específico de utensílios domésticos, houve associação positiva e moderada com o uso de bichinho de pelúcia ($r=0,522$; $p=0,056$) e utensílios de beleza ($r=0,676$; $p=0,008$). Ainda com utensílios domésticos, houve associação negativa com o não uso de brinquedos ($r=-0,542$; $p=0,045$), sendo esta uma associação moderada. No caso das meninas, conforme a classificação, a associação não teve sequência lógica em relação ao tipo de brinquedo, já que os utensílios domésticos são do mundo técnico e os utensílios de beleza são afetivos. Quando afirmamos que não há sequência lógica nas escolhas do comportamento é estritamente na ótica da classificação utilizada, entretanto, esses comportamentos poderiam ser justificados pela formação dos tipos de brincadeiras, o uso da imaginação nesse processo tanto individual quanto compartilhada. Esse tipo de análise é estritamente específica e complexa, e extrapola as questões e os objetivos pré-estabelecidos no início do estudo.

A grande maioria das meninas quando estava com utensílios domésticos, permanecia ao longo do tempo do momento livre sem brinquedos. Por fim, houve associação positiva entre boneco (a) e carrinho ($r=0,628$; $p=0,016$), sendo esta uma associação moderada.

8.3 Tipos de brincadeiras

Os tipos de brincadeiras apresentados pelas crianças podem ter ligação direta com o objeto usado ou não, podendo ser justificada pela relação entre as crianças, um sentido intrínseco que a mesma determina para a brincadeira ou simplesmente pela ausência de brincadeira, sendo, assim, somente uma ação contida nela mesma. Definir a brincadeira é uma ação extremamente complexa como Smith e Connolly (1972) afirmaram, já que a definição desse comportamento é reconhecidamente difícil, pois na prática o observador emprega diferentes critérios que servem de base para estimativas ditas “complicadas” e necessariamente esses critérios irão simplificar ou determinar de forma correta qual brincadeira ocorreu. Em específico, Pellegrini e Bjorklund (2004) situam que crianças de 4 e

5 anos, idade que as crianças do presente trabalho se situam, são capazes de imaginar diferentes situações e crenças com outros indivíduos com ou sem objetos e entendem outros pontos de vista quando podem representar.

Vale salientar que, assim como Nicoletti (2008) não conseguiu quantificar todas as brincadeiras que ocorreram em suas observações no estudo, neste trabalho o mesmo também é um fato, pela dificuldade de distinguir qual era o tipo de brincadeira. A classificação utilizada do presente trabalho foi construída com adaptações necessárias, com a finalidade de se adequar ao local. A opção do uso desse tipo de classificação é orientada à ação motora, pois na literatura existem diversos tipos de classificação para a brincadeira. Um exemplo é o de Sager e Sperb (1998), que utilizou quatro classificações; a primeira é de jogos de exercício (exercícios motores simples), a segunda classe dos jogos simbólicos (representação de um objeto por outro), ambas as definições construídas por Piaget, a terceira jogos de acoplagem (legos, blocos de construção) e a quarta e última, também baseada por Piaget, por jogos de regras simples e complexas. A ação motora está presente nessas classificações, mas não de forma esmiuçada como Manoel *et al.* (2001) e Nicoletti (2008) realizaram.

No presente trabalho, em aspectos gerais, os tipos de brincadeiras realizadas pelas crianças foram 37,02% com brinquedos, seguido de 26,90% sem brincadeiras, 8,33% miscelânea, 8,21% próprio corpo correr, 6,67% próprio corpo (geral), 5,36% turbulenta pega-pega, 3,93% turbulenta sem brincadeira e 2,14% turbulenta luta e 1,43% próprio corpo saltar. Manoel *et al.* (2001) apresentaram que as crianças permaneceram 80% do tempo brincando com objetos, uma diferença de 42,98% dos presentes achados. Esse tempo em que as crianças permaneceram sem objetos pode ser justificado pela opção das brincadeiras que exigiam locomoção em grupo, pela escolha de fantasias ou simplesmente pela opção de permanecerem paradas. Em suma, as crianças permaneceram sem objetos e podemos assim inferir que a criança optou por outras ações, independentes dos objetos. Cordazzo *et al.* (2010) encontraram que as crianças apresentaram maior preferência por atividades com brinquedos 49%, um dado relativamente maior ao que foi encontrado tanto nos meninos (39,46%) como nas meninas (32,14%).

O grupo masculino permaneceu 39,46% com brinquedos, 21,61% sem brincadeiras, 10% correram, 7,68% atividade com o próprio corpo, 6,25% miscelânea, 5,36% turbulenta pega-pega, 4,46% turbulenta sem brincadeira, 3,21% turbulenta luta e 1,96% saltar. Cordazzo *et al.* (2010) afirmam que uma modalidade de brincadeira que gera confusão entre

pesquisadores é a brincadeira turbulenta, justificada pela dificuldade em observar suas características. Um aspecto a ser considerado é que nesse tipo de brincadeira ocorre contato físico, mas sem nenhum tipo de agressão física. A brincadeira turbulenta também foi maior nos meninos nos estudos de Smith e Connolly (1972), entretanto, foi considerada pouca manifestação e Nicolletti (2008) também relatou poucos episódios de brincadeira turbulenta. Vectore e Kishimoto (2001) assumem que na brinquedoteca é bastante comum ocorrer conflitos e desentendimentos, e que se forem trabalhados podem contribuir para o desenvolvimento emocional e social das crianças.

Pensando no tipo de brincadeira, os meninos permaneciam em atividades com brinquedos, entretanto, quando não era estabelecida relação com objetos, não ocorria brincadeira propriamente dita, mas sim a ação correr, fato que também fora relatado nos estudos de Nicoletti (2008). Esse tipo de comportamento é dependente da formação de duplas ou grupos para ocorrer à brincadeira, podendo assim afirmar que a questão da relação social influenciou no comportamento dos meninos.

O grupo feminino permaneceu 37,50% sem brincadeiras, 32,14% com brinquedos, 12,50% miscelânea, 5,36% turbulenta pega-pega, 4,64% correr e atividade com o próprio corpo 2,86% turbulenta sem brincadeira, e 0,35% saltar. Não ocorreu atividade turbulenta luta. Não há uma justificativa específica para que não tenha ocorrido esse comportamento com as meninas, já que este comportamento pode ser encontrado em qualquer sexo. Podemos inferir que como tinha muitas opções de brinquedos mais comuns do uso pelo sexo feminino, isso restringiu a relação social entre as mesmas. Segue FIGURA (5) com os dados supracitados.

FIGURA 5- Dispersão do tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na escolha dos tipos de brincadeiras.

(SB-sem brincadeira; PC-C próprio corpo correr; CB com brinquedos; PC Próprio Corpo; PC-S próprio corpo saltar; M miscelânea; TSB turbulenta sem brincadeira; TPP turbulenta pega-pega; TL turbulenta luta).

Em relação à miscelânea, Nicoletti (2008) verificou que os meninos apresentaram 26,7% e as meninas 22,1% do tempo, sendo que no presente trabalho ocorreu somente 6,25% com os meninos e o dobro com as meninas 12,50%. Podemos inferir que a brinquedoteca, por possuir mais brinquedos que incitam ações manipulativas isoladas, solitárias, o ato de conversar, ação relacional, ocorreu em poucos momentos, entretanto as meninas apresentaram essa ação com maior frequência, mesmo exibindo uma interação social menor, fator este que denuncia que as meninas que estavam reunidas na maioria das vezes conversavam, ao passo que quando os meninos se reuniam realizavam atividades locomotoras, como o correr ou brincadeiras turbulentas.

Apesar do foco do trabalho não ser a fantasia, ela faz parte do contexto da brinquedoteca, e, portanto, se faz necessário discutir os dados encontrados no presente estudo para apresentar o tempo total de todas as ações que as crianças executaram. A fantasia é encontrada na brinquedoteca, descritas na catalogação dos objetos da brinquedoteca. Os meninos permaneceram 54,29% do tempo sem fantasia, seguido da fantasia do Robin com 7,14%, 6,79% Homem-Aranha, 4,46% de leão, 3,05% para a fantasia de vampiro, 3,57% para as fantasias do Esqueleto, Batman, Hércules, Pirata, Cavaleiros do Zodíaco e macacão preto e 2,86% para a fantasia do Ben 10 – as fantasia restantes não foram utilizadas pelo grupo do

sexo masculino. Percebe-se pela escolha das fantasias dos meninos uma forte ligação com super-heróis. Kishimoto e Ono (2008) defendem que o uso de fantasias de personagens que lutam por causas não é negativo, mas sim uma oportunidade para a criança assumir papéis ativos e movimentados, aprendendo assim conceitos de liderança, expressando ideias e utilizando a linguagem corporal.

O grupo de crianças do sexo feminino permaneceu 54,64% do tempo sem fantasia, seguido da fantasia de Branca de Neve com 19,29%, a fantasia de fada com 9,64%, 7,14% vampiro, 6,43% borboleta e 2,86% com a fantasia da Bela Adormecida. As meninas optaram por fantasias que incitam princesas, personagens bons e sensíveis, salvo a fantasia de vampiro, única opção utilizada por ambos os sexos. É necessário que as meninas também utilizem as fantasias que os meninos escolheram, pela justificativa supracitada. Kishimoto e Ono (2008) verificaram que as vestimentas definidas conforme o sexo está em processo de desconstrução, já que em análise de 70 episódios do brincar livre do seu estudo, 92,11% das meninas e 7,98% dos meninos utilizaram fantasias femininas. No presente estudo isso não acontece, exceto pela fantasia do vampiro, como citado anteriormente.

No teste não paramétrico U de *Mann-Whitney* foi apresentado diferença estatisticamente significativa entre sexo na fantasia de fada ($p=0,043$) e Branca de Neve ($p=0,003$), nesse caso o uso foi estritamente pelo sexo feminino. No teste Correlação de *Spearman* (ρ) não ocorreu nenhuma associação entre as meninas. Nos meninos ocorreu uma associação negativa e moderada entre Robin e sem fantasia, ($p=0,055$) mostrando assim que, quando os meninos estavam sem fantasia, a opção principal para o uso era o Robin, personagem do desenho Batman e Robin. Segue FIGURA 6 da comparação entre sexos.

FIGURA 06- Dispendio de tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na escolha das fantasias.

(SF-sem fantasia; L-leão; HA-Homem-Aranha; E-esqueleto; V-vampiro; FA-fada; BA-Batman; H-Hercules; PI-pirata; B10-Bem 10; BEA-Bela Adormecida; R-Robin; CZ-Cavaleiro do Zodíaco; BN-Branca de Neve; MP-macacão preto e BO-borboleta).

Retomando para a discussão dos tipos de brincadeiras, o teste não paramétrico U de *Mann-Whitney* apresentou diferença estatisticamente significativa entre sexos nos tipo de brincadeira denominada turbulenta ($p=0,044$), corroborando com os valores percentuais supracitados. Em análise geral, o teste não paramétrico Correlação de *Spearman* (ρ) indicou que, em relação aos tipos de brincadeiras, as atividades com brinquedos se associaram negativa e moderadamente com atividades sem brincadeira ($r=-0,476$; $p=0,001$), com o próprio corpo ($r=-0,386$; $p=0,012$), miscelânea ($r=-0,355$; $p=0,021$), e atividades turbulentas pega-pega ($r=-0,362$; $p=0,018$). Houve associação positiva e moderada entre miscelânea e sem brincadeira ($r=0,318$; $p=0,040$). Assim, em aspectos gerais tanto os meninos como as meninas utilizaram objetos para formar as brincadeiras e quando não utilizavam os mesmos, construíam brincadeiras que exigiam mais ações locomotoras e também a miscelânea (conversa).

No grupo masculino as atividades com brinquedos se associaram negativa e moderadamente com atividades sem brincadeira ($r=-0,439$; $p=0,019$), miscelânea ($r=-0,492$; $p=0,008$) e turbulentas próprio corpo ($r=-0,427$; $p=0,023$). Essas associações são dependentes, já que quando os meninos estavam brincando eles não estavam parados, mas conversando ou

realizando atividades turbulentas com o próprio corpo. Para que um movimento fosse classificado na categoria próprio corpo, foram consideradas todas as ações que não fossem o correr, saltar, entre outros, já classificados de maneira isolada. Um exemplo é a criança ter rastejado e a classificação do tipo de brincadeira, portanto, foi à categoria próprio corpo. Houve também associação positiva e moderada entre miscelânea e sem brincadeiras ($r=0,525$; $p=0,004$); logo, quando os meninos não estavam brincando, eles conversavam. Segue a dispersão dos meninos em atividades com brincadeiras e sem brincadeiras (FIGURA 7).

FIGURA 7- Dispersão entre atividades com brincadeiras e sem brincadeiras masculino ($r=-0,439$).

No grupo feminino, houve associação positiva e moderada entre atividades turbulentas pega-pega e atividades com o próprio corpo ($r=0,522$; $p=0,056$). Isso se dá pela atividade pega-pega ser uma atividade dependente de ações corporais, uma dependente da outra. As atividades com brinquedos se associaram negativa e moderadamente com atividades sem brincadeira ($r=-0,564$; $p=0,036$) e com o próprio corpo ($r=-0,557$; $p=0,38$). Essas associações são óbvias e dependentes, já que quando as meninas estavam brincando elas não estavam paradas, mas realizando atividades com o próprio corpo. A dispersão negativa da relação de atividades sem brincadeira e com brinquedos é apresentada na FIGURA 8.

FIGURA 8- Dispersão entre atividades com brincadeiras e sem brincadeiras feminino ($R=0,564$).

8.4 Interação social

A interação social está presente em quaisquer tipos de atividades que ocorram relações entre as pessoas, e no brincar, esses comportamentos são latentes e direcionados para os tipos de brincadeiras que estão executando. Cordazzo *et al.* (2010) apontam que uma forma de demonstrar a importância do brincar para o desenvolvimento da criança é analisá-lo a partir da interação social que ocorre. Esse processo de construção do brincar pela ótica da interação pode responder as questões do presente trabalho de forma substancial. Sager e Sperb (1998) sustentam pelo seu estudo que o sexo das crianças e o contexto no qual brincam têm grande importância na maneira como elas interagem e entram em conflitos.

Como a apresentação das variáveis da interação social é dependente do tipo de sexo, segue somente as análises percentuais e estatísticas divididas. Em função do tempo de análise, os meninos permaneciam 53,93% sozinhos, logo após com uma criança do mesmo sexo (um menino) em 21,79% do tempo, duas crianças do mesmo sexo em 14,82%, 3,93% com subgrupo do mesmo sexo, 3,75% com um adulto, 1,07% com uma criança do sexo oposto e por fim 0,71% com subgrupo misto. Em outras palavras, os meninos permaneceram mais da metade do tempo livre sozinhos e o restante do tempo permaneceram com um ou dois meninos. A importância da identificação da interação social em crianças nos dá suporte para formar uma discussão com todas as variáveis do presente estudo. A relação social ou

formação de pares pode interferir no comportamento perante a escolha dos brinquedos, das ações motoras e das brincadeiras, citados anteriormente.

As meninas permaneceram 53,57% do tempo sozinhas, 26,43% com uma criança do mesmo sexo (meninas), 8,93% com uma criança do sexo oposto, 3,93% com um adulto, 3,21% com duas crianças do mesmo sexo, 1,79% com duas crianças do sexo oposto, 1,43% com subgrupo do sexo oposto e 0,36% para subgrupos de três ou mais crianças do mesmo sexo e misto. Em outras palavras, as meninas também permaneceram mais da metade do tempo sozinhas, seguido de uma interação com uma menina e ao contrário dos meninos, elas interagiram com os meninos. Portanto, ambos os grupos permaneceram na maioria do tempo sozinhos, logo suas brincadeiras eram solitárias. Em sequência, as meninas permaneciam mais tempo brincando com uma criança do mesmo sexo e em contrapartida os meninos brincavam mais em subgrupos do mesmo sexo. Cordazzo *et al.* (2010) verificaram que tanto os meninos quanto às meninas apresentaram preferência altamente significativa por brincar com crianças do mesmo sexo; logo, esses resultados corroboram com os do presente trabalho.

No estudo de Manoel *et al.* (2001), as crianças de 4 anos passam 60% do tempo sozinhas e as crianças de 6 anos passam 60% acompanhadas. Como nossa faixa etária está inserida entre os dois pontos de idade e pensando na questão do brincar livre somente, sem distinguir o contexto, os dados são semelhantes na faixa etária de 4 anos, encontrados na presente pesquisa. Em contrapartida, os autores afirmam que as meninas tendem a permanecer em grupos, oposto do presente trabalho, já que as meninas se mantêm sozinhas e os meninos em duplas ou grupos na maior parte do tempo. Segue a FIGURA 9 para apresentação dos dados.

FIGURA 9- Dispendio do tempo (%) entre os sexos masculino e feminino na interação social. (SI-sem interação; 1MS-um do mesmo sexo; 2MS- dois do mesmo sexo; 1SO-um do sexo oposto; 2SO-dois do sexo oposto; SG3+O-subgrupo de três ou mais meninos; SG3+A subgrupo de três ou mais meninas; SG3+M-subgrupo de três ou mais misto; 1A- um adulto).

O teste não paramétrico U de *Mann-Whitney* apresentou diferença estatística entre sexos no tipo de interação entre duas crianças do mesmo sexo ($p=0,037$) e duas do sexo oposto ($p=0,043$), corroborando com os valores percentuais, já que os meninos apresentaram mais interação com o mesmo sexo e as meninas apresentaram mais interação com o sexo oposto (meninos). O teste não paramétrico Correlação de *Spearman* (ρ) indicou que no grupo masculino em relação a permanecer sozinho, houve associação negativa entre um do mesmo sexo ($r=-0,728$; $p=0,000$) (FIGURA 10) e dois do mesmo sexo ($r=-0,755$; $p=0,000$), sendo essas associações fortes (FIGURA 11). Em outras palavras, na maioria do tempo os meninos estavam brincando sozinhos e no tempo restante brincavam com um ou dois meninos, um valor relativamente maior quando comparado com as meninas.

Ainda sobre os meninos permanecerem sozinhos, houve uma associação negativa e moderada entre subgrupos de três meninos ($r=-0,400$ $p=0,035$), acusando também que geralmente não brincavam com mais de dois meninos ao mesmo tempo. A associação entre subgrupos mistos e um do sexo oposto, ou seja, uma menina, ($r=0,394$; $p=0,38$) ocorreu, sendo positiva e moderada, apontando que os meninos também se relacionaram com meninas,

mas essa interação ocorreu em poucos momentos, quando nos pautamos em dados percentuais.

FIGURA 10- Dispersão entre uma criança (1MS) do mesmo sexo (Masc.) e sem interação (SI) ($r=0,728$).

FIGURA 11- Dispersão entre duas crianças (2MS) do mesmo sexo (Masc.) e sem interação (SI) ($r=-0,755$).

No grupo feminino na questão interação com uma criança do mesmo sexo, houve associação negativa entre um adulto ($r=-0,598$; $p=0,024$) e quando estavam sozinhas ($r=-0,543$; $p=0,045$) (FIGURA 12). Em outras palavras, quando as meninas estavam brincando com uma menina, geralmente elas não interagem com o adulto e consequentemente não

ficavam sozinhas. Houve associação positiva quando estavam com duas crianças do mesmo sexo, ($r=0,518$; $p=0,058$), sendo essas associações moderadas. Vimos que a opção para o brincar é estritamente entre as mesmas, pois em nenhum momento foi construído qualquer tipo e brincadeira com os adultos presentes na brinquedoteca, seja iniciativa da criança, seja iniciativa do adulto.

FIGURA 12- Dispersão entre uma criança (1MS) do mesmo sexo (Fem.) e sem interação (SI) ($r=0,543$).

Houve associação negativa entre um adulto e dois do mesmo sexo ($r=-0,517$; $p=0,059$) sendo uma associação moderada. Houve uma associação positiva entre subgrupos de três meninas e dois do sexo oposto (meninos) ($r=0,734$; $p=0,003$) sendo uma associação alta. Portanto, quando as meninas estavam em pares, elas não se relacionavam com um adulto, e quando estavam em grupos de três meninas ou mais, elas se relacionam também com os meninos.

8.5 A associação entre as grandes classes de movimento e o uso de brinquedos

Associar as grandes classes de movimento e os brinquedos possibilitou responder as questões do estudo, afinal quando o trabalho foi orientado no contexto usual da criança, foi

levado em consideração que esse contexto e a formação da experiência são dependentes; logo, o desencadeamento das ações motoras, brinquedos, relações sociais, entre outras questões, precisam ser analisadas de forma conjunta, possibilitando um olhar macro perante a criança e suas ações. Essa lógica assume por auxiliar na resposta da terceira questão do trabalho, que tem por finalidade verificar se há uma relação em que o uso de brinquedos possa estimular o desencadeamento de ações motoras desempenhadas pelas crianças.

O teste não paramétrico Correlação de *Spearman* (ρ) indicou que no grupo total houve associação negativa entre locomoção e carrinho ($r=-0,444$; $p=0,003$) e positiva entre carrinho e manipulação ($r=0,324$; $p=0,036$), sendo essas associações moderadas. Assim, quando as crianças estavam engajadas em atividades locomotoras, as mesmas não utilizavam o carrinho e, quando estavam realizando atividades manipulativas, ocorria associação com o uso do carrinho, portanto, os brinquedos influenciaram no comportamento motor da criança. Essas associações referem-se às grandes classes de movimento, sem distinguir quais em específico, possibilitando assim verificar em aspectos gerais se os usos dos brinquedos influenciam nas ações motoras. Houve associação negativa e forte entre manipulação e locomoção ($r=-0,867$; $p=0,000$), pois quando as crianças optavam por atividades manipulativas elas não se engajavam em atividades locomotoras. Ocorreu também uma associação negativa e moderada entre estabilidade e manipulação ($r=-0,637$; $p=0,000$), assim, quando as crianças estavam em atividades de estabilidade, elas não realizavam atividades manipulativas.

No grupo masculino ocorreu associação negativa e forte entre manipulação e locomoção ($r=-0,820$; $p=0,000$). Logo, quando a maioria dos meninos estava engajada em atividades manipulativas, atividades locomotoras não foram realizadas. Ocorreu também associação negativa e moderada entre manipulação e estabilidade ($r=-0,451$; $p=0,016$), portanto, quando os meninos realizavam atividades manipulativas, eles não manifestavam atividades de estabilidade.

No grupo feminino houve associação negativa entre manipulação e locomoção ($r=0,919$; $p=0,000$), sendo esta uma associação forte. A mesma associação no masculino também ocorreu no feminino, quando estavam engajadas em atividades manipulativas as meninas não realizavam atividades locomotoras. Houve associação positiva entre locomoção e estabilidade ($r=0,741$; $p=0,002$), oposto dos meninos, sendo esta uma associação forte. Portanto, quando ocorriam atividades locomotoras ocorriam também atividades de

estabilidade, precedendo o ato. Com esses dados é possível afirmar que tanto os meninos quanto as meninas realizaram mais atividades manipulativas e que quando optavam por essas ações outras classes comportamentais não tinham associação. Segue tabela com as associações entre os sexos (TABELA 3).

TABELA 3- Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino nas grandes classes comportamentais; L: Locomoção; M: Manipulação e E: Estabilidade

		GERAL			MASCULINO			FEMININO		
		L	M	E	L	M	E	L	M	E
GERAL	L		$r=-0,867$ $p=0,000$							
	M			$r=-0,637$ $p=0,000$						
	E									
MASCULINO	L					$r=-0,820$ $p=0,000$				
	M									
	E					$r=-0,451$ $p=0,016$				
FEMININO	L								$r=-0,910$ $p=0,000$	
	M									
	E						$r= 0,741$ $p=0,002$			

8.6 A associação entre o uso de brinquedos e o desencadeamento de ações motoras

Essa associação teve por objetivo esmiuçar a relação do brinquedo e das ações motoras das classes comportamentais discutidas anteriormente. O uso do brinquedo realmente orienta

à ação? E quando não existe o uso, qual é a ação desencadeada? A associação dessas duas variáveis ainda se baseia na terceira questão do trabalho e complementa a mesma.

O teste não paramétrico Correlação de *Spearman* (ρ) indicou que as ações motoras manipulativas se associaram positiva e moderadamente com os seguintes brinquedos: mamadeira ($r=0,344$; $p=0,026$), utensílios domésticos ($r=0,379$; $p=0,013$), utensílios de beleza ($r=0,316$; $p=0,041$), carrinho de feira ($r=0,370$; $p=0,001$) e boneca Barbie ($r=0,304$; $p=0,050$). Consequentemente, o não uso de brinquedos se associou de forma negativa e forte com os mesmos ($r=-0,763$; $p=0,000$). Portanto, os usos dos brinquedos que exigem manipulação fina foram utilizados gerando essas ações e estimulando assim a experiência motora.

Houve associação negativa e moderada entre utensílios de beleza e categoria locomoção correr ($r=-0,369$; $p=0,016$), assim, quando ocorria o uso desses brinquedos, não ocorriam ações locomotoras. Houve associação negativa e moderada entre ação motora manipulativa e estabilização parado ($r=-0,535$; $p=0,000$), já que as crianças realizavam ações manipulativas, elas não demonstravam ações de estabilização.

No grupo masculino as ações motoras manipulativas se associaram com os seguintes brinquedos: boneco (a) ($r=0,365$; $p=0,056$), mamadeira ($r=0,412$; $p=0,030$) e utensílios domésticos ($r=0,448$; $p=0,001$), sendo essas associações moderadas. Brinquedos como mamadeira e utensílios domésticos, estereotipados como uso quase que exclusivo do sexo feminino, foram utilizados pelos meninos. É necessário dizer que a relação de quantidade entre brinquedos domésticos e bonecos (as) é significantemente maior quando comparados a carrinhos, dispostos no espaço. A quantidade de cada brinquedo está apresentada no ANEXO I. A ação motora conduzir associou-se positiva e moderadamente com carrinho ($r=0,563$; $p=0,002$) e bichinho de pelúcia ($r=0,411$; $p=0,030$). Esses brinquedos são propícios para a ação de condução, já que estimulam essas ações durante o brincar. Houve também associação positiva e moderada entre trenzinho e arremessar ($r=0,652$; $p=0,000$). A relação do ato de conduzir e carrinho se dá pelos meninos brincarem geralmente no palco, conduzindo pelos espaços, assim como o bichinho de pelúcia.

No grupo feminino houve associação negativa entre o engatinhar e andar ($r=-0,652$; $p=0,013$), já que quando as meninas engatinhavam não havia a possibilidade do andar, além de serem da mesma classe, a locomotora. Ocorreu associação negativa entre manipulação motora fina e o não uso de brinquedos ($r=-0,806$; $p=0,001$) sendo uma associação forte, já que a maioria das meninas realizaram ações manipulativas, dependentes dos brinquedos. E, por

fim, houve associação negativa entre manipulação motora fina e pufe ($r=-0,593$; $p=0,025$), já que quando as meninas estavam no pufe, elas não realizavam nenhuma ação motora. Segue a comparação dos tipos de brinquedo e ações motoras entre os sexos (TABELA 4). Cordazzo *et al.* (2010) também observou quais brinquedos foram utilizados pelas crianças, entretanto essa observação foi apresentada de maneira geral, sem especificar quais brinquedos, ou seja, utilizaram a classificação em que o brinquedo estava englobado. Assim, as crianças optaram em 33% do tempo por brinquedos relacionados com o desenvolvimento motor; exemplos destes é peão, corda, bonecas, entre outros, seguido dos brinquedos cognitivos (24%), tais como fantoches e social (21%) como exemplo brinquedos com regras como um jogo de tabuleiro. Os autores não elencaram todos os brinquedos presentes no local.

TABELA 4- Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino nas ações motoras e escolha dos brinquedos.

(MC- conduzir; MMF manipulação motora fina; Ma- arremessar. B-boneco; MM- mamadeira; UD- utensílio doméstico; C-carrinho; BP- bichinho de pelúcia; T- trenzinho; N-não, sem brinquedo; PU-pufe).

	MASCULINO		FEMININO	
	MC	MMF	MA	MMF
B		$r=0,365$ $p=0,056$		
MM		$r=0,412$ $p=0,030$		
UD		$r=0,448$ $p=0,001$		
C	$r=0,563$ $p=0,002$			
BP	$r=0,411$ $p=0,030$			
T			$r=0,652$ $p=0,000$	
N				$r=-0,806$ $p=0,001$
PU				$r=-0,593$ $p=0,025$

8.7 A associação entre os tipos de brincadeiras e a interação social

Esta última relação teve por objetivo verificar se o tipo de interação social influenciava no tipo de brincadeira, já que em determinadas situações a formação de pares poderia possibilitar atividades dependentes de outras pessoas ou se simplesmente as crianças preferiam realizar atividades solitárias. Essa lógica assume por auxiliar na resposta da segunda questão do trabalho, que visa compreender se os tipos de brincadeiras na brinquedoteca podem estar ligados e/ou influenciados pela interação social. É importante salientar como Cordazzo *et al.* (2010) observaram que as crianças brincam de diferentes formas e os tipos de brincadeiras vão se modificando em função da idade e do número de parceiros. Sager e Sperb (1998) verificaram os tipos de brincadeiras e interação em dois contextos, a sala de aula e o pátio, um espaço para alimentação e brincadeiras. O espaço se assemelha com a brinquedoteca, entretanto, salientamos mais uma vez, a especificidade de cada contexto. Um achado importante para ser discutido é que as ações como correr, pular e manipular objetos são definidas pelos autores como jogos de exercícios e foram realizadas somente no pátio, denunciando mais uma vez a importância de um espaço estruturado para o desencadeamento das ações.

Em aspectos gerais, o teste não paramétrico Correlação de *Spearman* (ρ) indicou que as atividades realizadas com o próprio corpo geraram associações entre uma pessoa do sexo oposto ($r=0,305$; $p=0,050$) e com subgrupos de três ou mais meninos ($r=0,336$; $p=0,030$), sendo todas as associações moderadas. Houve associação positiva e moderada entre miscelânea e uma pessoa do sexo oposto ($r=0,423$; $p=0,005$), ou seja, quando meninos e meninas interagem, a maioria do tempo era com diálogos (miscelânea), não com brincadeiras propriamente ditas.

Em relação a atividades turbulentas do tipo pega-pega, ocorreu uma associação com uma pessoa do mesmo sexo ($r=0,319$; $p=0,039$) e duas pessoas do mesmo sexo ($r=0,504$; $p=0,001$). Consequentemente, houve uma associação negativa com atividades sem interação ($r=-0,456$; $p=0,002$), sendo todas as associações moderadas. Para ocorrer à brincadeira pega-pega, existe uma dependência do número de crianças, a partir de duas, por isso a associação é dependente.

Houve associação positiva e moderada entre um adulto e sem brincadeiras ($r=0,457$; $p=0,002$), já que quando a criança se relacionava com um adulto era para mediar uma tensão entre as crianças, pedido de auxílio no uso dos brinquedos ou solicitação para ir a outros locais como, por exemplo, locais de higiene, associação positiva e moderada entre subgrupos mistos e próprio corpo correr ($r=0,331$; $p=0,032$) e associação positiva e moderada entre atividade turbulenta e com duas crianças do mesmo sexo ($r=0,303$; $p=0,051$). A associação de atividade turbulenta com mais de uma criança também é uma relação dependente, já que quando as crianças estavam em atividades em duplas ou grupos, a tensão e divergência de opiniões e ações poderiam desencadear ações turbulentas ou atividades corporais intensas.

No grupo masculino houve associação negativa e moderada entre dois do mesmo sexo e com brinquedos ($r=-0,389$; $p=0,041$), ou seja, quando os meninos formavam pares, geralmente não realizavam brincadeiras utilizando brinquedos. Sager e Sperb (1998) também encontraram esse comportamento por parte dos meninos, além da significativa diferença de maiores conflitos em relação às meninas. Em atividades formadas com subgrupo misto houve associações positivas entre atividade turbulenta sem brincadeira ($r=0,555$; $p=0,02$) e próprio corpo saltar ($r=0,424$; $p=0,025$), sendo associações moderadas, ocorrendo assim atividades de cunho físico. Ocorreu também associação entre atividade turbulenta pega-pega positiva e moderada entre um do mesmo sexo ($r=0,365$; $p=0,056$) e dois do mesmo sexo ($r=0,641$; $p=0,000$), sendo assim, as atividades turbulentas aconteceram entre os meninos.

Portanto, nas crianças observadas no presente estudo, a influência da interação social, influenciou no tipo de brincadeira, já que algumas brincadeiras são dependentes de pares, acusando assim que os meninos se relacionam um maior tempo entre si e em decorrência disso, ações mais locomotoras foram apresentadas. Esses comportamentos são positivos, pois estimulam o movimentar-se. Os profissionais da área com esses tipos de informações podem buscar o que leva os meninos a esse tipo de comportamento, e podem também trabalhar atividades que levem a esse comportamento também com as meninas, para que haja troca de conhecimento entre as crianças e haja uma maior relação entre os sexos.

No grupo feminino as atividades com o próprio corpo correr houve associação negativa com um adulto ($r=-0,613$; $p=0,020$), sem interação ($r=-0,601$; $p=0,023$) e uma associação positiva entre dois do mesmo sexo ($r=0,572$; $p=0,033$), sendo todas as associações moderadas, justificado pelo fato de a atividade apresentar dependência de pares para realizar o correr. Em relação à miscelânea, houve associação positiva e moderada entre um do sexo

oposto ($r=0,607$; $p=0,21$) e uma associação negativa em relação à sem interação ($r=-0,634$; $p=0,15$). Houve também associação entre um do sexo oposto e atividade turbulenta sem brincadeira ($r=0,629$; $p=0,16$). A conversa, definida com miscelânea, ocorreu em maior tempo entre meninas e meninos. Cordazzo *et al.* (2010) afirmam que a segregação dos sexos nas brincadeiras está intimamente relacionada com os diferentes tipos de brincadeiras e, nesse caso, houve conflito entre os sexos, influenciando assim no tipo da brincadeira, já que os meninos quando apresentaram brincadeiras turbulentas entre si foram orientados para o correr, ou seja, com um sentido. Segue a TABELA 5 com as comparações da interação social entre os sexos.

TABELA 5- Tempo (%) de dispêndio geral e dos sexos masculino e feminino entre os tipos de brincadeiras e a interação social

(1MS-um do mesmo sexo; 2MS- dois do mesmo sexo; SI-sem interação; SG3+M- subgrupo de três ou mais misto; 1A-um adulto 1SO-um do sexo oposto SB-sem brincadeira; TSB turbulenta sem brincadeira; PC-S próprio corpo saltar; PC-C próprio corpo correr; M miscelânea; CB com brinquedos; TPP turbulenta pega-pega).

	MASCULINO					FEMININO		
	1MS	2MS	SI	SG3+M	1A	SI	1SO	2MS
SB								
TSB				$r=0,555$ $p=0,002$			$r=0,629$ $p=0,016$	
PC-S				$r=0,424$ $p=0,025$				
PC-C					$r=-0,613$ $p=0,020$	$r=-0,601$ $p=0,023$		$r=0,572$ $p=0,033$
M						$r=-0,634$ $p=0,015$	$r=0,607$ $p=0,021$	
CB		$r=0,389$ $p=0,041$						
TPP	$r=0,365$ $p=0,056$	$r=0,641$ $p=0,000$						

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Construir uma descrição dos comportamentos da criança no brincar livre pela observação nos dá a possibilidade de extrair informações tanto de enfoque motor, sejam em específico os tipos das ações motoras, tanto de enfoque social, como a influência na escolha/preferência pelos brinquedos, à formação dos tipos de brincadeiras e as interações sociais que ocorrem ao longo desse processo.

A opção pelo brincar livre, momento que a criança tem a autonomia de organizar suas experiências, ou seja, o que ela irá executar no seu tempo de maneira espontânea, é uma forma efetiva de extrair informações fidedignas do seu comportamento. A estrutura do espaço para que ocorra esse brincar é fundamental, e a escolha da brinquedoteca, contexto em que a criança constrói suas rotinas e experiências, torna-se significativo e possibilita de uma maneira descomedida a brincar, a se movimentar, a exercer influência no contexto e no outro, da mesma forma que ele também está sendo influenciado. É necessário pontuar que mesmo que a criança tenha a possibilidade de organizar sua rotina nesse local, a sua estrutura que vai desde o tamanho até os objetos dispostos precisam possibilitar essas ações supracitadas.

As ações motoras mais frequentes no contexto da brinquedoteca foram ações manipulativas, próximas à realidade do contexto, seguidas de atividades locomotoras e de estabilidade. As ações locomotoras ocorreram pelo tamanho do espaço livre que a brinquedoteca oferecia, de forma que as crianças podiam se locomover, seja pelo andar ou correr. Tanto as meninas quanto os meninos apresentaram similaridade no primeiro comportamento, que foi a ação manipulativa motora fina, sequencialmente as meninas apresentaram a ação segurar, permaneceram paradas e o comportamento subsequente foi o andar e engatinhar. Os meninos apresentaram sequencialmente, sem ação, ou seja, parados, após apresentaram o correr, andar e conduzir.

Podemos inferir que as ações motoras na maioria do tempo foram influenciadas pelo espaço e pelos brinquedos dispostos, entretanto, os comportamentos locomotores precisam ser mais trabalhados e para isso, outros objetos, brinquedos, que incitem esses comportamentos precisam ser inseridos no local. Atualmente pela diminuição das atividades motoras na rotina da criança, os estudos que visem compreender as mudanças comportamentais em cada realidade, precisam ser estruturados, de modo a possibilitar a construção de uma base

informativa das crianças, dos espaços, das necessidades de ambos para que a partir dessas informações se faça uma ação orientada ao espaço e ao processo que se estabelece entre criança, local e criança e mediador.

Outro apontamento é sobre a formação das brincadeiras sem objetos. As crianças nessa faixa etária analisada podem ou não utilizar brinquedos, dependendo da imaginação, criatividade e exploração do contexto. O amadurecimento desse tipo de comportamento também requer o estímulo por parte dos profissionais e também do próprio tempo de permanência na brinquedoteca, um tempo em que não é o suficiente para que ocorra essa exploração.

Sobre os brinquedos, podemos afirmar que podem influenciar no comportamento motor das crianças, já que a manipulação motora fina foi desencadeada com os carrinhos, utensílios domésticos e bonecos (as). As meninas brincaram mais com o (a) boneco (a), utensílios domésticos, carrinho de feira e boneca Barbie, denunciando brinquedos que remetem à afetividade e que reproduzem o mundo técnico. Os meninos brincaram com carrinho, utensílios domésticos, trenzinho e bichinho de pelúcia, brinquedos que estimulam o desenvolvimento corporal, seguidos por brinquedos que reproduzem o mundo técnico e, por fim, pouca incidência por brinquedos de desenvolvimento afetivo.

Verificamos que existem diferenças entre sexos, descritas e citadas na revisão de literatura, entretanto, alguns comportamentos foram similares tanto em meninas como nos meninos utilizaram utensílios domésticos e bichinhos de pelúcia. Isso pode ser justificado pela quantidade de brinquedos no local, já que a maioria está ligada ao espaço da casinha como os utensílios domésticos com mais de quarenta itens, enquanto que, por exemplo, existem só três carrinhos. Essas questões precisam também ser levadas em consideração, a quantidade de objetos e os mobiliários precisam ser equacionados de uma forma mais equilibrada possível.

Algo a ser considerado também é um tempo relativamente alto em permanecerem parados, ora observando, ora optando por brinquedos e fantasias, demonstrando assim, dificuldades em tomadas de decisão de maneira mais efetiva, rápida. Essa dificuldade citada não cabe em todos os comportamentos, pois as crianças simplesmente poderiam optar por não brincar, mas se esse tipo de comportamento é latente na infância e se o local é também para o estímulo desse comportamento, o brincar deveria ocorrer em maior parte do tempo. É necessário, portanto a preparação da criança para esse brincar livre em atividades orientadas

pelos profissionais para que haja autonomia e estímulo, para que o tempo possa ser mais aproveitado tanto em questões motoras quanto em questões sociais.

Em relação ao uso de fantasias, tanto as meninas como os meninos permaneceram a maior parte do tempo sem usá-las e as mais utilizadas pelos meninos foram o Robin, Homem-Aranha, leão e o vampiro. Percebe-se pela escolha das fantasias dos meninos, uma forte ligação com super-heróis. As meninas utilizaram a fantasia de Branca de Neve, fada, vampiro, borboleta e Bela Adormecida, denotando as fantasias por princesas, relatadas na literatura, com a ressalva de que tanto os meninos como as meninas utilizaram o vampiro, transgredindo a estereotipia dos sexos. A fantasia denuncia as expectativas da criança em relação ao que apreciam de forma positiva e assim podem estimular esses comportamentos em suas ações e também comportamentos não tão positivos e que possam ser lapidados e melhorados. Essas questões são extremamente significativas e que devem ser fomentadas como um pilar da estrutura dentro das brinquedotecas.

A interação social durante o brincar foi baixa, considerando que tanto os meninos quanto as meninas permaneceram na maior parte do tempo sozinhas, sendo que as meninas permaneciam com uma menina e os meninos com um ou dois meninos. Esse tipo de comportamento é comum nessa faixa etária, em que as ações solitárias são predominantes. Os meninos apresentam mais interação e este fator pode ter desencadeado mais ações locomotoras quando comparados com as meninas. O tipo de brincadeira foi influenciado por esse processo já que quando os meninos estavam em pares eles não utilizavam brinquedos, apresentavam comportamentos como o correr, atividades com o próprio corpo, miscelânea e pega-pega. Atividades turbulentas ocorreram, mas tiveram pouca incidência. As meninas permaneceram mais tempo sem brincar, seguido de uso de brinquedos e miscelânea (conversa), sendo que ocorreu associação desse comportamento quando estavam com um menino. Vimos diferenças já citadas em estudos dessa natureza, entretanto alguns comportamentos estão mudando, já que algumas crianças estão utilizando os mesmos objetos, fantasias e criando algumas formas de comunicação entre si, de forma singela, mas que já pode ser encontrada e posteriormente trabalhada para uma melhor relação entre os sexos.

Esses tipos de informações foram úteis para a compreensão da criança já que a descrição nos dá suporte para discutir os comportamentos e suas possíveis influências e associações, além de poder ser um instrumento de planejamento de atividades para o uso de profissionais que visem possibilitar atividades que estimulem o que não foi apresentado

(como, por exemplo, atividades locomotoras para as meninas), bem como atividades que orientem de forma implícita uma maior interação entre as crianças.

Assim, apesar da estrutura de análise ser pautada no brincar livre, podemos questionar se estes comportamentos apresentados são influenciados pelas suas experiências? De forma específica, as atividades motoras que os professores propõem são significativas e aplicadas pelas crianças nestes momentos livres? Para isso, deve se levar em consideração a importância da introdução de jogos estruturados e brincadeiras que estimulem o desempenho físico-motor, que nunca foi tão importante como atualmente, já que a brincadeira vem sendo comprometida por atividades sedentárias e o brincar tem papel fundamental, além de ser feito em um trabalho integrado com áreas afins. Dessa forma, será possível futuramente relacionar o papel do professor e a implicação dessas experiências no comportamento social e motor das crianças.

Há possibilidade de novos estudos manipularem os ambientes, como inserção e retirada de objetos para averiguar sua influência, além da possibilidade de estudos longitudinais para verificar as mudanças que ocorrem nos comportamentos das crianças ao longo do tempo em determinados contextos.

É necessário também que futuros estudos estructurem essas observações em outros contextos até mesmo em outras brinquedotecas para que haja o cruzamento e discussão dos dados, verificando assim possíveis semelhanças e diferenças. É necessário aprimorar e ampliar as catalogações dos comportamentos motores, e também das interações sociais. Deve-se prevalecer uma análise conjunta, em que a discussão dos comportamentos das crianças sejam associados, de modo a possibilitar uma visão completa, algo que vai de encontro com a junção de diferentes áreas, mas que tem o mesmo objeto de estudo e objetivo: a compreensão do desenvolvimento infantil.

10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE BRINQUEDOTECA (ABBri). História da brinquedoteca. Disponível em: <<http://www.brinquedoteca.org.br>> Acesso em: 28 junho 2011.
- AZEVEDO, N. R.; KOOJI, R. V. der; NETO C. **Brincar: o que pensam os educadores da infância. Jogo e desenvolvimento da criança.** Lisboa: Ed. Faculdade de Motricidade Humana, 1997.
- BELTRAME, T. S. O desenvolvimento psicossocial infantil e o brincar. In: KREBS, R. S.; FERREIRA, NETO, C. A. **Tópicos em desenvolvimento motor na infância adolescência.** Rio de Janeiro: Ed. LECSU, 2007. (p. 201-211).
- BICHARA, I. D. **Um estudo etológico da brincadeira de faz-de-conta em crianças de 3-7 anos.** São Paulo: Universidade de São Paulo. 1994. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia. São Paulo, 1994.
- BOMTEMPO, E. Brinquedoteca: espaço de observação da criança e do brinquedo. In: FRIEDMANN, A. **O direito de brincar:** a brinquedoteca. São Paulo: Ed. Scritta, 1992.
- BOMTEMPO, E.; HUSSEIN, C. L; ZAMVERLAM, M. A. **Psicologia do brinquedo:** aspectos teóricos e metodológicos. São Paulo: EDUSP. Ed. Nova Stella, 1986.
- BUSHNELL, E. W.; BOUDREAU, P. Motor development and the mind: the potential role of motor habilites as a determinant of aspects of perceptual development. **Child Development.** Medford: v.64, n.4, p. 1005-1021, 1993.
- CARVALHO, A. M.; BEGNIS, J. G. Brincar em unidades de atendimento pediátrico: aplicações e perspectivas. **Psicologia em estudo.** Maringá: v.11, n.1, p. 109-117, 2006.
- CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estudos e Pesquisas em Psicologia.** Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: v.7, n.1, p. 92-104, abril de 2007.

- CORDAZZO, S. T. D.; WESTPHAL, J. P.; TAGLIARI F. B.; VIEIRA, M. L. Brincadeira em escola de Ensino Fundamental: um estudo observacional. **Interação em Psicologia**. Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina: v.14, n.1, p. 43-52, 2010.
- COZBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. São Paulo: Ed. Atlas, 2003.
- CRUZ, D. M. C.; EMMEL, M. L. G. O brinquedo e o brincar na estimulação da função manual de crianças pré-escolares com deficiência física. **Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos**. São Carlos: v.15, n.1, p. 7-17, 2007.
- FERREIRA, NETO, C. A. Desenvolvimento da motricidade e as culturas da infância. In: MOREIRA W. W. **Educação Física: intervenção e conhecimento científico**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2004. (p. 35-50).
- FILGUEIRAS, I. P. A criança e o movimento: questões para pensar a prática pedagógica na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. **Revista Avisa lá: formação de educadores**. São Paulo: p. 11-19, julho de 2002.
- FONSECA, R.; BELTRAME T. S.; TKAC C. M. Relação entre o nível de desenvolvimento motor e variáveis do contexto de desenvolvimento de crianças. **Revista da Educação Física**. Universidade Estadual de Maringá. Maringá: v.19, n.2, p. 183-194, 2008.
- FORTUNA, T. R. Por uma brinquedoteca “suficientemente boa”. Alguns valores para que as brinquedotecas da América Latina nos encontrem no futuro. In: OLIVEIRA, V. B. **Brinquedoteca: uma visão internacional**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2011.
- FRIEDMANN, A. A evolução do brincar. In: FRIEDMANN, A. **O direito de brincar: a brinquedoteca**. São Paulo. Ed. Scritta, 1992.
- FRIEDMANN, A. **O direito de brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Ed. Scritta, 1992.
- FRIEDMANN, A. **O desenvolvimento da criança através do brincar**. São Paulo: Ed. Moderna, 2006.
- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Ed. Phorte, 2005.
- KISHIMOTO, T. M. **Brinquedo e brincadeira uso e significações dentro de contextos**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1997.

- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.
- KISHIMOTO, T. M.; ONO, A. T. Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. **Pro-Posições**. Universidade de Campinas. Campinas: v. 19, n.3, p. 209-224, 2008.
- KREBS, R. J. Desenvolvimento infantil: uma breve apresentação de algumas teorias emergentes. Sociedade Internacional para Estudos da criança. In: KREBS, R. J.; COPETTI, F.; BELTRAME, T. S. **Discutindo o desenvolvimento infantil**. Santa Maria: Ed. Pallotti, 1998. (p. 175-193).
- LEONTIEV A. N.- Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar IN VYGOTSKY L. S.; LURIA A. R.; LEONTIEV A. N.- **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Editora Ícone 1988
- MACARANI, S. M.; VIEIRA M. L. O brincar de crianças escolares na brinquedoteca. **Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano**. São Paulo: v.16, p. 49-60, 2006.
- MANOEL, E. J. O estudo do desenvolvimento motor: tendências e perspectivas. In: TANI, G. **Comportamento motor: aprendizagem e desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara Koogan, 2005.
- MANOEL, E. J. **Desenvolvimento do comportamento motor humano: uma abordagem sistêmica**. São Paulo: Universidade de São Paulo. 1989. Dissertação (Mestrado). Escola de Educação Física, São Paulo, 1989.
- MANOEL, E. J. Desenvolvimento motor: padrões em mudança, complexidade crescente. **Revista Paulista Educação Física**. São Paulo: supl. 3, p. 35- 54, 2000.
- MANOEL, E. J. O conceito de precisão no estudo do desenvolvimento motor. IN: **A biodinâmica do movimento humano e suas relações interdisciplinares** AMADIO A. C.; BARBANTI J. Editora estação Liberdade 2000
- MANOEL, E. J. O que é ser criança? Algumas contribuições de uma visão dinâmica do desenvolvimento motor. In: KREBS, R. J. Discutindo o desenvolvimento infantil. **Sociedade Internacional para Estudos da Criança**. Santa Maria: Ed. Pallotti, 1998. (p. 111-130).
- MANOEL, E. J.; COELHO K. A.; BASSO L.; LAURENTI M. C. C. A dinâmica do comportamento motor, sua aprendizagem e história natural em crianças: implicações para a

- educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo: supl.4, p. 33-48, 2001.
- MICHELET, A. Classificação de jogos e brinquedos: A classificação ICCP. In FRIEDMANN, A. **O direito de brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Ed. Scritta, 1992.
- NICOLETTI, G. **Inventário das ações motoras de crianças pré-escolares no playground**. São Paulo: Universidade de São Paulo. 2008. Dissertação (Mestrado). Escola de Educação Física, São Paulo, 2008.
- OLIVEIRA M. K.- **Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico**. Ed. Scipione, 1998.
- OLIVEIRA, V. B. **Brinquedoteca uma visão internacional**. Petrópolis: Ed.Vozes, 2011.
- PELLEGRINI, A. D.; BJORKLUND, D. F. The ontogeny and phylogeny of children's object and fantasy play. **Human Nature**. v.15, n.1, p. 23-43 2004.
- PELLEGRINI, A.D.; SMITH, P. K. Physical Activity Play: The nature and function of a Neglected Aspect of Play. **Child Development**. Minneapolis: v.69, n.3, p. 577-598, 1998.
- PERROTTI, A. C. **O contexto no desenvolvimento motor: observações das experiências diárias de crianças de 2 a 7 meses de idade**. Coimbra: Universidade de Coimbra: Universidade de Coimbra. 2005. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências do Desporto e Educação, Coimbra, 2005.
- PERROTTI, A. C.; MANOEL E. J. Uma visão epigenética do desenvolvimento motor. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**. Brasília: v. 9, n.4, p. 77-82, 2001.
- PETERS, L. L. **Brincar para quê? Escola é lugar de aprender! Estudo de caso de uma brinquedoteca no contexto escolar**. Universidade Federal de Santa Catarina. 2009. Dissertação (Doutorado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Santa Catarina, 2009.
- SAGER, F.; SPERB, T. M. O brincar e os brinquedos nos conflitos entre crianças. **Revista Psicologia Reflexão e Crítica**. Porto Alegre: v. 11, p. 309-327, 1998.
- SANTOS, M. P. **Brinquedoteca, a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.
- SCHLEE, A. R. Brinquedoteca: uma alternativa espacial. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

- SMITH, P. K.; CONNOLLY, K. Brincadeiras e interação social em crianças de idade pré-escolar. In: JONES, Blurton N. **Estudos etológicos do comportamento da criança**. São Paulo: Ed. Pioneira, 1972. (p. 67-100).
- TANI, G. Criança e movimento: o conceito de prática na aquisição de habilidades motoras. In Ruy Jornada Krebs; Fernando Copetti; T. S. Beltrame; M. Ustra. (Org.). **Perspectivas para o desenvolvimento infantil**. Livro do Ano da Sociedade Internacional para Estudos da Criança. Santa Maria: Ed. SIEC, 1999. (p. 121-138).
- THOMAS, J. R.; NELSON J. K.; SILVERMAN S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2007.
- VECTORE, C.; KISHIMOTO, T. M. Por trás do imaginário infantil: explorando a brinquedoteca. **Psicologia Escolar e Educacional**. Campinas: v.5, n.2, p. 59-65, dezembro de 2001.
- VYGOTSKY L. S.; LURIA A. R.; LEONTIEV A. N.- **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Ed. Ícone, 1988.
- VYGOTSKY L. S.- Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar IN: VYGOTSKY L. S.; LURIA A. R.; LEONTIEV A. N.- **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Ed. Ícone, 1988.
- WAJSKOP, G. Brinquedoteca: espaço permanente de formação de educadores. In: FRIEDMANN, A. **O direito de brincar: A brinquedoteca**. São Paulo: Ed. Scritta, 1992.
- WANDERLIND, F. H.; MARTINS, G. D. F.; HANSEN, J.; MACARINI, S. M.; VIEIRA, M. L.. Diferenças de gênero no brincar de crianças pré-escolares e escolares na brinquedoteca. **Revista Paidéia: cadernos de Psicologia e Educação**. Ribeirão Preto: v.16, p. 263-273, 2006.

ANEXO I: Estrutura e catalogação dos brinquedos e equipamentos da brinquedoteca

CANTINHO DA LEITURA	CANTINHO DAS FANTASIAS	CANTINHO DA CASINHA	ESPAÇO LIVRE
5 almofadas	1 espelho	1 motocicleta	1 palco
Sofá de três lugares	8 chapéus	2 bonecos	2 bancos suecos
24 bichinhos de pelúcia	23 fantasias	3 carrinhos	
2 pufes	1 banco de madeira	1 helicóptero	
1 mesa com duas cadeiras		Blocos de construção	
30 livros infantis		Ferramentas	
		2 carrinhos de feira	
		1 colchão	
		1 mini sofá	
		1 mesa com duas cadeiras	
		41 itens de utensílios domésticos	
		3 mamadeiras	
		11 barbies	
		4 bonecas	

Continuação do ANEXO I – Fotos da brinquedoteca

Cantinho da leitura

Cantinho das fantasias

Cantinho da casinha

Espaço livre

ANEXO II: Catalogação das ações motoras, tipo de brincadeira e interação social

Ação Motora	Descrição
Locomotora	
1. Andar (LA)	Ato de deslocar o corpo em diferentes direções, alternando o movimento das pernas, onde um pé se mova contanto que o outro esteja em contato com o solo.
2. Correr (LC)	Ato de deslocar o corpo em diferentes direções, alternando o movimento das pernas com fase de vôo.
3. Saltar (LS)	Ato de elevar o corpo com fase de vôo e posterior aterrissagem em ambos ou em apenas um pé.
4. Engatinhar (LEN)	Ato de deslocar o corpo em diferentes direções em quatro apoios.
5. Rastejar (LR)	Ato de se deslocar em diferentes direções com o tronco em contato com o solo.
6. Dançar (LD)	Ato de deslocar o corpo em diferentes direções com passos cadenciados.
Manipulativa	
7. Manipulação motora fina (MMF)	Movimentar objetos com controle motor de dedos e mãos.
8. Conduzir (MC)	Movimentar objetos com aplicação de força sobre este pelo espaço.
9. Segurar (MA)	Apreender objetos sem a manipulação do mesmo.
10. Arremessar (MA)	Atirar objetos no espaço ou em um alvo.
11. Agarrar outro (MAG)	Ato de apreender outro indivíduo sem o consentimento e de forma inesperada do mesmo.
12. Empurrar (ME)	Ato de impelir outro indivíduo sem o consentimento e de forma inesperada do mesmo.
Tipos de Brincadeiras	
Com Brinquedo	
13. Com brinquedo (CB)	Quando a criança estava em posse de um brinquedo.

ANEXO II: Catalogação das ações motoras, tipo de brincadeira e interação social
(Continuação)

Sem Brinquedo	
14. Com o próprio corpo (PC)	Atividade em que o corpo é o principal instrumento do brincar.
15. Correr (PC-C)	Atividade corporal com interação e finalidade, entretanto a finalidade não é alcançar outro indivíduo.
16. Saltar (PC-S)	Ato de deslocar o corpo com fase de vôo com ação representativa de uma situação ou de transpor um objeto.
17. Miscelânea (M)	Interação através da fala.
Turbulenta	
18. Luta (SI)	Ato combater outro indivíduo sem agressividade.
19. Pega-pegas (TPP)	Atividade corporal com interação onde a finalidade é alcançar outro indivíduo.
20. Sem brincadeira (TSB)	Ato combater outro indivíduo com agressividade
Com ou sem interação	
21. Sozinho (SI)	Ato de a criança permanecer sem companhia.
22. Um do mesmo sexo (1MS)	Ato de a criança permanecer na companhia de um indivíduo do mesmo sexo.
23. Um do sexo oposto (1SO)	Ato de a criança permanecer na companhia de um indivíduo do sexo oposto.
24- Dois do mesmo sexo (2MS)	Ato de a criança permanecer na companhia de dois indivíduos de mesmo sexo.
25. Dois do sexo oposto (2SO)	Ato de a criança permanecer na companhia de outro indivíduo de sexo oposto.
26. Subgrupos de três ou mais (misto) (SG3+ M)	Ato de a criança permanecer na companhia de dois ou mais indivíduos de sexo distinto.
27. Subgrupos de três ou mais (menina) (SG3+A)	Ato da criança do sexo feminino permanecer na companhia de dois ou mais indivíduos do mesmo sexo.
28. Subgrupos de três ou mais (menino) (SG3 + O)	Ato da criança do sexo masculino permanecer na companhia de dois ou mais indivíduos do mesmo sexo.
30. Um adulto (1A)	Ato de a criança permanecer na companhia de um adulto

ANEXO III: ICCP (*International Council for Children's Play*) adaptado por Michelet (1992)**QUADRO A**

Desenvolvimento Corporal**1. Motricidade Global**

- 01. Andar
- 02. Equilíbrio
- 03. Coordenação geral
- 04. Balanceamento

2. Motricidade Fina

- 01. Preensão
- 02. Coordenação
- 03. Consciência
- 04. Controle
- 05. Precisão
- 06. Rapidez
- 07. Habilidade
- 08. Aptidão

3. Experiência Sensorial

- 01. Tátil
- 02. Visual
- 03. Sonora
- 04. Olfativa
- 05. Gustativa
- 06. Sensações

ANEXO III: ICCP (*International Council for Children's Play*) adaptado por Michelet (1992)
(Continuação)

4. Movimento

- 01. Equilíbrio
 - 02. Rapidez
 - 03. Força
 - 04. Resistência
 - 05. Agilidade
 - 06. Controle
-

Quadro B

Classificação Prática por Famílias de Brinquedos

1. Brinquedos que Reproduzem o Mundo técnico

- 01. Walkie-talkies, telefones, meios de comunicação - com funcionamento real.
- 02. Aparelhos audiovisuais com função real - rádios, toca-discos, karaokês, walkman, microfones.
- 03. Fogões, aparelhos eletrodomésticos reduzidos, com função imitando o real - máquina de costura, ferro de passar, liquidificador, batedeira.
- 04. Veículos miniatura, reprodução em escala - autos, motos, caminhões.
- 05. Veículos mecânicos e elétricos - carrinhos, caminhões, aviões, barcos, movidos por controle pilha.
- 06. Veículos tele e rádio comandados - carrinhos, caminhões, aviões, barcos, movidos por controle remoto.
- 07. Veículos a energia solar
- 08. Guindastes e máquinas simples, mecânicos ou elétricos - caminhões basculantes, guias, movidos à pilha, a fricção ou simples.
- 09. Pistas para autos, trens elétricos, acessórios - autoramas, circuitos sofisticados.
- 10. Veículos e máquinas simples - autos, caminhões, aviões, barcos de formas simples, leves, de plástico ou de madeira.
- 11. Brinquedos, objetos transformáveis - brinquedos representando figuras cujas partes ao serem movimentadas passam a representar outro objeto.
- 12. Robôs

ANEXO III: ICCP (*International Council for Children's Play*) adaptado por Michelet (1992) (Continuação)

2. Brinquedos para o Desenvolvimento Afetivo

01. Pelúcias com mais de 50 cm
02. Bonecos, personagens imagináveis zoomorfos - bonecos que representam figuras de ficção tipo tartarugas Ninja, dragões com aparência humana.
3. Bonecas para vestir (não manequim) - todas as bonecas com cabelo, olhos moveis, braços e pernas articuladas, atividade animadas como choro, fazer xixi, rir, falar.
04. Acessórios para bonecas - roupas, bijuterias, maquilagem, chapéus.
05. Carrinhos, berços, móveis para boneca.
06. Louças, panelinhas.
07. Fogões, aparelhos domésticos, móveis no tamanho da criança.
08. Aparelhos audiovisuais de imitação, telefones-baby - aparelhos imitando rádios, TV, cassetes, telefones plásticos.
09. Miniaturas de figuras simples - animais, personagens de plásticos de tamanho reduzido para brincar de zoológico, soldadinhos de chumbo.
10. Personagens articulados e acessórios - heróis, personagens com membros articulados, cabeça móvel, para simular histórias de ficção, de batalhas.
11. Veículos e objetos de simulação, quadros de bordo - veículos e volantes imitando atividades de direção de carros, barcos, naves.
12. Cartelas com objetos de imitação de personagens de lenda, fantasia - espadas, capacetes, máscaras, fantasias no tamanho da criança.
13. Cartelas com objetos de imitação de atividades domésticas, de profissões - apetrechos para limpeza da casa, ferramentas de marceneiro, mecânico, instrumentos de médico, enfermeiros.
14. Acessórios de beleza para crianças - materiais para maquilagem, bijuterias, sapatos de salto, bolsas.
15. Brinquedos de profissões - barracas de feira, loja, posto de correio, no tamanho da criança.
16. Cabanas, tendas, fortes, ranchos.
17. Cidades, fazendas, zoológicos, arcas de Noé - bloquinhos imitando imóveis de uma cidade, casa, e componentes de uma fazenda, do zoológico.
18. Edifícios públicos - brinquedos representando sala de aula, estação de trem, banco, correio, hospital.
19. Estacionamentos, posto de gasolina, circuito simples - bomba de gasolina, postos com carrinhos e detalhes, sinais de trânsito, circuitos para carrinhos e trenzinhos com funções simplificadas, em madeira ou plástico.

ANEXO III: ICCP (*International Council for Children's Play*) adaptado por Michelet (1992) (Continuação)

20. Tapetes de jogos, universo - tapetes com circuitos, imitação de cidades com ruas para brincar no chão.
 21. Casa de bonecas e acessórios - casas com compartimentos, móveis na proporção, imitando cozinha, dormitório, sala de jantar.
 22. Bonecas, manequim e acessórios - bonecas articuladas com cabelo e detalhes anatômicos e seus acessórios de moda e complementos de suas atividades, móveis, objetos pessoais, equipamentos esportivos.
 23. Bonecas leves vestidas - bonecas plásticas ou de tecido, com olhos fixos, cabelo próprio plástico ou de lã, roupas simples.
 24. Bebês - bonecos imitando bebês, podendo ser banhados, sem cabelos, olhos pintados.
-

ANEXO IV: Lista de Siglas

Identificação	
FEM	SEXO FEMININO
MASC	SEXO MASCULINO
Ação Motora	
Locomotoras	
LA	ANDAR
LC	CORRER
LS	SALTAR
LEN	ENGATINHAR
LR	RASTEJAR
LD	DANÇAR
Manipulativa	
MMF	MANIPULAÇÃO FINA
MC	CONDUZIR
MS	SEGURAR
MA	ARREMESSAR
MAG	AGARRAR OUTRO
ME	EMPURRAR
Brinquedo	
HE	HELICOPTERO
T	TREZINHO
B	BONECO
C	CARRINHO
RE	REVISTA
A	ASTRONAVE
BB	BONECA BARBIE
MM	MAMADEIRA
BP	BICHINHO DE PELUCIA
UD	UTENSILIOS DOMESTICOS
	PUFE
PU	ANEXO IV: Lista de Siglas (Continuação)

CFE	CARRINHO DE FEIRA
UB	UTENSÍLIOS DE BELEZA
F	FERRAMENTAS
BC	BLOCOS DE CONSTRUÇÃO
M	MOTOCICLETA
N	NÃO

Tipo de Brincadeira

Com Brinquedo

CB	COM BRINQUEDO
----	---------------

Sem Brinquedo

PC	COM O PRÓPRIO CORPO
PC-C	CORRER
PC-S	SALTAR
M	MISCELÂNEA/Conversa

Turbulenta

TL	LUTA
TPP	PEGA-PEGA
TSB	SEM BRINCADEIRA

Com ou Sem Interação

SI	SOZINHO
1MS	UM MESMO SEXO
1SO	UM SEXO OPOSTO
2MS	DOIS DO MESMO SEXO
2SO	DOIS DO SEXO OPOSTO
SG3+M	SUBGRUPOS DE TRÊS OU MAIS (MISTO)
SG3+A	SUBGRUPOS DE TRÊS OU MAIS (MENINA)
SG3+O	SUBGRUPOS DE TRÊS OU MAIS (MENINO)
1A	1 ADULTO (1A)

ANEXO IV: Lista de Siglas (Continuação)

Fantasia

SF	SEM FANTASIA
BN	BRANCA DE NEVE
L	LEÃO
HÁ	HOMEM ARANHA
E	ESQUELETO
V	VAMPIRO
FA	FADA
BA	BATMAN
H	HERCULES
BO	BORBOLETA
MP	MACACÃO PRETO
R	ROBIN
PI	PIRATA
CZ	CAVALEIROS DO ZODIACO
B10	BEN 10
BEA	BELA ADORMECIDA

APÊNDICE 1: Dados brutos das ações motoras executadas com maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min.

ID	Sexo	a_mot_30s	a_mot_1m	a_mot_1m30s	a_mot_2m	a_mot_2m30s	a_mot_3m	a_mot_3m30s	a_mot_4m	a_mot_4m30s	a_mot_5m
14	2	MS	P	MS	MS	MS	MC	LEN	MS	MMF	MMF
15	2	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	LA
16	2	P	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN
17	2	P	MS	MS	MS	MC	LA	LA	LC	LD	LC
18	2	MMF	LA	MS	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF
19	2	LA	P	P	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	P	LA
20	2	LA	P	MS	MS	P	P	P	LA	LA	P
36	2	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	LC	LA
37	2	LA	LA	P	P	LA	LA	MAG	LA	LA	P
38	2	MS	MS	MS	MC	LA	P	MS	MS	MS	MS
39	2	MS	MS	MS	MS	P	P	P	LC	MMF	MMF
40	2	MC	MC	LC	MS	MS	LC	P	P	P	LC
41	2	P	MMF	MMF	MS	MS	MS	MMF	MMF	MMF	MMF
42	2	P	P	P	MS	MS	MS	MS	LA	LC	LA
1	1	P	P	P	P	LS	LC	LC	LA	MA	LC
2	1	MS	P	MS	P	P	P	P	P	P	P
3	1	LC	LC	LA	LS	LA	P	LS	LC	LC	LC
4	1	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	LA
5	1	MS	MS	MS	P	MMF	MMF	LC	P	MMF	MMF
6	1	LC	MC	MMF	MC	MMF	MMF	MC	MC	MC	MC
7	1	MC	MC	MC	MMF	MMF	MMF	MC	MC	MMF	MMF
8	1	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	LA
9	1	MMF	LA	MMF	MS	P	P	LC	MMF	MMF	MMF
10	1	MS	MS	MS	P	P	P	LA	MS	MS	P
11	1	P	MMF	LC	MMF	LC	MMF	LA	MMF	LA	MMF
12	1	P	LA	P	P	LC	P	P	LA	P	MS
13	1	MC	MS	P	MC	MC	LA	MMF	MMF	MMF	MMF
21	1	MMF	MMF	MS	LA	MMF	MMF	MMF	MMF	LA	MMF
22	1	LC	LC	LA	LR	LR	LC	LA	LR	LC	LR
23	1	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF
24	1	LC	P	LA	P	LC	LC	LC	LA	LC	MAG
25	1	MMF	MMF	MMF	P	LC	MMF	P	P	LA	LA
26	1	MAG	LC	MAG	LC	LC	LS	MAG	MAG	LC	MAG
27	1	MS	MS	MS	MS	MC	MS	LA	MMF	LA	LR
28	1	LC	MMF	LA	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MS	LS
29	1	LR	P	LC	P	LEN	P	LEN	LEN	LC	P
30	1	MS	MS	MMF	LA	MS	MS	LA	LA	P	LA
31	1	LC	MC	LC	EE	LC	MC	MA	LC	EE	LC
32	1	LC	P	P	P	LR	LC	LR	LA	LC	MAG
33	1	LA	LA	MMF	MMF	MMF	MMF	P	P	P	P
34	1	MS	LC	LC	MMF	MMF	MC	MC	MC	MC	MC
35	1	LA	MMF	MMF	LS	P	P	MC	LA	P	P

APÊNDICE 1: Dados brutos das ações motoras executadas com maior frequência a cada 30s
no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	a_mot_5m30s	a_mot_6m	a_mot_6m30s	a_mot_7m	a_mot_7m30s	a_mot_8m	a_mot_8m30s	a_mot_9m	a_mot_9m30s	a_mot_10m
14	2	MMF	MMF	MS	MMF	MMF	MMF	MS	MS	MS	MS
15	2	MS	P	P	MMF	MMF	MMF	MMF	P	P	MMF
16	2	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN	MAG	LEN	LEN
17	2	LA	MMF	LA	LC	LD	LD	LA	LC	MMF	P
18	2	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	LA	P	P	LA	LA
19	2	LA	P	MS	P	P	P	LA	LA	LA	LA
20	2	P	LA	LA	P	P	P	P	MS	P	P
36	2	LA	LA	LA	LA	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF
37	2	MS	LC	MS	LS	MS	MS	MS	MS	LEN	LEN
38	2	MS	MS	MS	MS	MS	MS	LC	LA	LA	MAG
39	2	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MS	MS	MS	MS	MMF
40	2	LC	P	P	MS	MC	MS	P	P	LEN	LEN
41	2	LC	P	P	MS	MS	MS	MS	MS	MS	MS
42	2	P	MMF	MMF	MMF	MS	MS	MS	MS	MS	MS
1	1	LC	LC	LC	LC	LA	P	MC	MC	MC	MC
2	1	LC	LC	LC	LC	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN	LEN
3	1	LS	LR	LC	P	P	P	P	P	LA	MS
4	1	P	LA	P	MMF	MMF	MMF	MMF	LC	LC	LC
5	1	P	LS	LC	LC	LC	LC	MS	LC	MMF	MMF
6	1	MC	MC	MC	MC	MAG	MAG	MC	MC	MC	MC
7	1	MC	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	LA	MAG	MAG	MAG
8	1	MMF	MMF	LC	LC	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF
9	1	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	LC	LC	LS
10	1	MS	MS	MS	MS	MS	MS	MS	MS	MS	MS
11	1	MC	MC	MC	MS	MS	MS	MMF	MMF	MS	MS
12	1	LA	P	LA	MMF	MMF	P	P	P	P	P
13	1	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF
21	1	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	LA	MMF	MMF	MMF	MMF
22	1	LR	LR	LC	LR	LC	LC	LC	LR	LS	MMF
23	1	MMF	LC	MS	LC	LC	LC	MMF	MMF	MMF	MMF
24	1	MAG	MAG	P	P	MMF	LC	LC	LC	MMF	MC
25	1	P	P	MMF	MMF	LS	P	LA	P	P	P
26	1	MAG	MAG	ME	MAG	LC	LC	MAG	ME	MAG	LS
27	1	MMF	MMF	LC	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF
28	1	MMF	LEN	P	LC	LA	MMF	MMF	MA	MMF	MMF
29	1	LEN	P	P	P	LR	P	P	P	MS	MS
30	1	P	LC	LA	LA	LC	LA	LA	LA	LA	LA
31	1	LC	MMF	EE	LS	MMF	LS	MC	MMF	MMF	LC
32	1	MAG	LC	LC	MAG	LA	LA	MMF	LA	LA	MMF
33	1	MMF	MMF	LA	LC	LEN	LC	LC	MAG	P	LC
34	1	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MMF	MC	MC	MC
35	1	LC	LC	ME	P	LA	P	MAG	LC	LS	LC

APÊNDICE 2: Dados brutos dos brinquedos utilizados com maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min.

ID	Sexo	brinq_30s	brinq_1m	brinq_1m30s	brinq_2m	brinq_2m30s	brinq_3m	brinq_3m30s
14	2	CFE	CFE	CFE	CFE	CFE	BP	N
15	2	UD	UD	UD	UD	UD	UD	UD
16	2	N	N	N	N	N	N	N
17	2	N	N	N	N	N	N	N
18	2	B	B	B	B	B	B	B
19	2	N	N	N	RE	RE	RE	RE
20	2	N	N	PU	PU	MO	MO	N
36	2	N	N	N	N	N	N	N
37	2	N	N	N	N	N	N	N
38	2	UD	PU	B	B	RE	N	N
39	2	N	N	N	N	N	N	N
40	2	N	N	N	N	N	N	N
41	2	N	BP	BP	BP	BP	BP	B
42	2	B	B	B	N	N	N	B
1	1	N	N	N	N	N	N	N
2	1	N	N	N	N	N	N	N
3	1	N	N	N	N	N	N	N
4	1	C	C	C	C	C	C	C
5	1	BP	BP	BP	N	F	F	N
6	1	N	C	B	C	C	C	C
7	1	BP	BP	BP	BP	BP	BP	BP
8	1	B	UD	UD	B	B	UD	MM
9	1	MM	N	MM	N	N	N	N
10	1	N	N	N	N	N	N	N
11	1	N	N	N	UD	N	C	N
12	1	N	N	N	N	N	N	N
13	1	MO	UB	N	MO	MO	N	MO
21	1	A	A	A	A	A	A	B
22	1	N	N	N	N	N	N	N
23	1	BC	BC	BC	BC	BC	BC	BC
24	1	N	N	N	N	N	N	N
25	1	N	N	N	N	N	N	N
26	1	N	N	N	N	N	N	N
27	1	N	N	N	N	C	C	N
28	1	HE	T	T	B	T	T	T
29	1	N	N	N	N	N	N	N
30	1	N	N	C	N	N	N	N
31	1	N	T	N	N	N	T	N
32	1	N	N	N	N	N	T	N
33	1	N	N	RE	RE	RE	RE	N
34	1	N	N	N	C	C	C	C
35	1	N	N	N	N	N	N	C

APÊNDICE 2: Dados brutos dos brinquedos utilizados com maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	brinq_4m	brinq_4m30s	brinq_5m	brinq_5m30s	brinq_6m	brinq_6m30s	brinq_7m
14	2	CFE	CFE	CFE	CFE	CFE	UB	UB
15	2	CFE	UD	N	CFE	N	N	UB
16	2	N	N	N	N	N	N	N
17	2	N	N	N	N	UD	N	N
18	2	B	B	B	B	B	B	B
19	2	RE	N	N	N	N	N	N
20	2	N	N	N	N	N	N	N
36	2	N	N	N	CFE	CFE	CFE	CFE
37	2	N	N	N	PU	N	N	N
38	2	N	N	N	N	N	N	N
39	2	N	BB	BB	BB	BB	BB	BB
40	2	N	N	N	N	N	N	N
41	2	B	B	BP	N	N	C	B
42	2	N	B	C	N	C	C	C
1	1	N	N	N	N	N	N	N
2	1	N	N	N	N	N	N	N
3	1	N	B	N	N	N	N	N
4	1	C	C	C	N	N	N	C
5	1	N	F	F	N	N	N	N
6	1	C	C	C	C	C	C	C
7	1	C	C	BP	BP	BP	BP	BP
8	1	UD	UD	N	B	B	N	N
9	1	UD	UD	UD	UD	UD	UD	UD
10	1	N	N	N	N	N	N	C
11	1	C	N	UD	F	F	F	F
12	1	N	N	N	N	N	N	PU
13	1	MM	MM	MM	MM	MM	MM	BB
21	1	A	A	RE	RE	RE	RE	RE
22	1	N	N	N	N	N	N	N
23	1	BC	BC	BC	BC	N	BC	N
24	1	N	N	N	N	N	N	N
25	1	N	N	N	N	N	N	N
26	1	N	N	N	N	N	N	N
27	1	UB	UB	N	UB	HE	N	C
28	1	T	T	T	T	RE	RE	T
29	1	N	N	N	N	N	N	N
30	1	N	N	N	N	N	N	N
31	1	N	N	N	N	N	N	N
32	1	N	N	N	N	N	N	N
33	1	N	N	N	N	N	N	N
34	1	C	C	C	C	C	C	C
35	1	N	N	N	N	N	N	N

APÊNDICE 2: Dados brutos dos brinquedos utilizados com maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	brinq_7m30s	brinq_8m	brinq_8m30s	brinq_9m	brinq_9m30s	brinq_10m
14	2	UB	UB	UD	UD	UD	UD
15	2	UB	UB	UB	N	N	UB
16	2	N	N	N	N	N	N
17	2	N	N	N	N	BP	N
18	2	B	N	N	N	N	N
19	2	N	N	N	N	N	N
20	2	N	N	N	MO	N	N
36	2	CFE	CFE	CFE	UD	UD	UD
37	2	N	N	N	N	N	N
38	2	N	N	N	N	N	N
39	2	BB	BB	BB	BB	BB	BB
40	2	N	N	N	N	N	N
41	2	B	B	C	C	UD	UD
42	2	N	N	N	N	N	N
1	1	N	N	C	C	C	C
2	1	N	N	N	N	N	N
3	1	N	N	N	N	N	N
4	1	C	B	B	N	N	N
5	1	N	N	BP	N	MM	MM
6	1	N	N	C	C	C	C
7	1	BP	BP	BP	BP	BP	BP
8	1	UD	UD	UD	UD	CFE	CFE
9	1	UD	UD	MM	N	N	N
10	1	N	N	N	N	N	N
11	1	F	F	F	F	N	N
12	1	PU	PU	PU	PU	PU	PU
13	1	BB	BB	UD	UD	UD	UD
21	1	RE	RE	A	A	A	A
22	1	N	N	N	N	N	A
23	1	N	N	BC	BC	BC	BC
24	1	C	N	N	N	C	C
25	1	N	N	RE	RE	RE	RE
26	1	N	N	N	N	N	N
27	1	C	C	C	N	BC	BC
28	1	T	T	T	T	T	T
29	1	N	N	N	N	PU	PU
30	1	N	N	N	N	N	N
31	1	T	N	T	C	C	N
32	1	T	N	N	C	C	C
33	1	N	N	N	N	N	N
34	1	C	C	C	C	B	B
35	1	N	N	N	N	N	N

APÊNDICE 3: Dados brutos dos tipos de brincadeiras executadas com maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min.

ID	Sexo	T_brinca_30s	T_brinca_1m	T_brinca_1m30s	T_brinca_2m	T_brinca_2m30s	T_brinca_3m	T_brinca_3m30s
14	2	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
15	2	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
16	2	PC	PC	PC	TPP	TPP	TPP	TPP
17	2	SB	SB	SB	SB	SB	M	M
18	2	CB	SB	CB	CB	CB	CB	CB
19	2	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
20	2	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
36	2	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
37	2	M	M	M	M	SB	M	TSB
38	2	SB	SB	SB	SB	SB	M	M
39	2	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
40	2	SB	SB	PC-C	SB	SB	PC-C	M
41	2	SB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
42	2	CB	CB	CB	SB	SB	SB	SB
1	1	SB	SB	SB	SB	SB	PC-C	PC-C
2	1	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
3	1	PC-C	PC-C	SB	PC-S	SB	M	PC-S
4	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
5	1	SB	SB	SB	M	M	M	PC-C
6	1	PC-C	CB	CB	CB	CB	CB	CB
7	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
8	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
9	1	SB	SB	SB	CB	M	SB	PC-C
10	1	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
11	1	SB	CB	PC-C	CB	PC-C	CB	SB
12	1	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
13	1	CB	CB	SB	CB	CB	SB	CB
21	1	CB	CB	CB	PC-S	CB	CB	CB
22	1	PC-C	TPP	TSB	TSB	TSB	TSB	TSB
23	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
24	1	TL	SB	SB	M	SB	TPP	TPP
25	1	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
26	1	TL	TPP	TL	TPP	PC-C	PC-S	TPP
27	1	SB	SB	SB	SB	CB	CB	SB
28	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
29	1	PC	M	PC-C	SB	PC	PC	PC
30	1	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
31	1	PC-C	PC	PC	PC	PC-C	PC	PC
32	1	PC-C	PC	PC	PC	PC	PC-C	PC
33	1	SB	SB	CB	CB	CB	CB	M
34	1	SB	PC-C	PC-C	CB	CB	CB	CB
35	1	CB	CB	CB	PC-S	M	M	CB

APÊNDICE 3: Dados brutos dos tipos de brincadeiras executadas com maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	T_brinca_4m	T_brinca_4m30s	T_brinca_5m	T_brinca_5m30s	T_brinca_6m	T_brinca_6m30s	T_brinca_7m	T_brinca_7m30s
14	2	M	CB	CB	CB	CB	M	CB	CB
15	2	CB	CB	SB	CB	SB	SB	CB	CB
16	2	TPP	TPP	TPP	TPP	TPP	TPP	PC	PC
17	2	PC-C	PC	PC-C	SB	CB	SB	PC-C	PC
18	2	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
19	2	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
20	2	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
36	2	CB	PC-C	SB	CB	CB	CB	CB	CB
37	2	SB	SB	SB	CB	PC-C	SB	PC-S	SB
38	2	M	M	M	M	M	M	SB	SB
39	2	PC-C	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
40	2	M	M	PC-C	PC-C	SB	SB	SB	M
41	2	CB	TSB	TSB	PC-C	TSB	SB	M	M
42	2	SB	PC-C	SB	CB	CB	CB	CB	SB
1	1	SB	SB	PC-C	PC-C	PC-C	PC-C	PC-C	SB
2	1	SB	SB	SB	PC-C	PC-C	PC-C	PC-C	PC
3	1	PC-C	PC-C	PC-C	PC-S	PC	PC-C	SB	TSB
4	1	CB	CB	CB	SB	SB	SB	CB	CB
5	1	TPP	M	M	SB	PC-S	PC-C	PC-C	TPP
6	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB	TL
7	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
8	1	CB	CB	SB	CB	CB	PC-C	PC-C	CB
9	1	CB	CB	CB	CB	M	CB	CB	CB
10	1	SB	SB	SB	M	M	M	SB	SB
11	1	CB	SB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
12	1	SB	M	SB	SB	M	SB	CB	CB
13	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
21	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
22	1	TSB	TSB	TSB	TSB	TSB	TSB	TSB	TSB
23	1	CB	CB	CB	SB	TPP	TPP	TPP	SB
24	1	TL	TPP	TL	TL	TL	SB	SB	SB
25	1	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB	SB
26	1	TPP	TPP	TPP	TPP	TPP	TPP	TPP	TPP
27	1	CB	CB	PC	CB	CB	PC-C	CB	CB
28	1	CB	CB	PC	CB	PC	SB	PC-C	SB
29	1	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC	PC
30	1	M	M	M	SB	TPP	SB	SB	TPP
31	1	PC	PC	PC-C	PC-C	CB	PC	PC	CB
32	1	SB	PC-C	TL	TL	PC-C	PC-C	TL	M
33	1	M	M	M	SB	SB	SB	PC-C	TSB
34	1	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB	CB
35	1	SB	M	M	PC-C	TPP	TL	SB	SB

APÊNDICE 3: Dados brutos dos tipos de brincadeiras executadas com maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	T_brinca_8m	T_brinca_8m30s	T_brinca_9m	T_brinca_9m30s	T_brinca_10m
14	2	CB	M	M	M	M
15	2	CB	CB	M	M	CB
16	2	TPP	TPP	TPP	TPP	TPP
17	2	PC	SB	PC-C	CB	M
18	2	M	M	SB	SB	SB
19	2	SB	SB	SB	SB	SB
20	2	SB	SB	SB	SB	SB
36	2	CB	CB	CB	CB	CB
37	2	SB	SB	SB	PC	PC
38	2	SB	PC-C	SB	SB	SB
39	2	CB	CB	CB	CB	CB
40	2	SB	M	M	PC	PC
41	2	M	TSB	TSB	TSB	TSB
42	2	SB	SB	SB	SB	SB
1	1	SB	CB	CB	CB	CB
2	1	PC	PC	PC	PC	PC
3	1	TSB	TSB	TSB	TSB	TSB
4	1	CB	CB	PC-C	PC-C	PC-C
5	1	TPP	SB	M	M	M
6	1	TL	CB	CB	CB	CB
7	1	CB	CB	TL	TL	TL
8	1	CB	CB	CB	CB	CB
9	1	CB	M	M	M	PC-S
10	1	SB	SB	SB	SB	SB
11	1	CB	CB	CB	SB	SB
12	1	CB	CB	CB	CB	CB
13	1	CB	CB	CB	CB	CB
21	1	CB	CB	CB	CB	CB
22	1	TSB	TSB	TSB	TSB	TSB
23	1	TPP	CB	CB	CB	CB
24	1	PC-C	PC-C	PC-C	CB	CB
25	1	SB	CB	CB	CB	CB
26	1	TPP	TPP	TPP	TPP	TPP
27	1	CB	CB	CB	CB	CB
28	1	CB	CB	CB	CB	CB
29	1	PC	PC	PC	PC	PC
30	1	SB	M	M	SB	SB
31	1	PC	PC	CB	CB	PC-C
32	1	M	CB	CB	CB	CB
33	1	PC-C	PC-C	TL	M	PC-C
34	1	CB	CB	CB	CB	CB
35	1	SB	TL	PC-C	PC-S	PC-C

APÊNDICE 4: Dados brutos dos tipos de interação social de maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min.

ID	Sexo	c/s_intera_30s	c/s_intera_1m	c/s_intera_1m30s	c/s_intera_2m	c/s_intera_2m30s	c/s_intera_3m	c/s_intera_3m30s
14	2	SI	SI	SI	SI	1MS	1MS	1MS
15	2	SI	SI	SI	1SO	2SO	SI	SI
16	2	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS
17	2	SG3+A	1MS	1MS	1MS	SG3+M	SI	SI
18	2	SI	1A	SI	SI	SI	SI	SI
19	2	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
20	2	SI	SI	SI	SI	1MS	1MS	SI
36	2	SI	SI	1MS	1MS	SI	SI	SI
37	2	2MS	2MS	1MS	1MS	SI	1SO	1SO
38	2	SI	SI	SI	SI	1SO	1MS	1MS
39	2	SI	SI	SI	SI	SI	1MS	SI
40	2	2SO	2SO	SI	2SO	SG3+O	SG3+O	SG3+O
41	2	1MS	SI	1SO	1SO	1SO	1SO	SI
42	2	1MS	1MS	1MS	1MS	SI	SI	SI
1	1	SI	SI	SI	1MS	SI	SI	SI
2	1	SI	1MS	SI	1A	1A	1MS	1MS
3	1	SI	SI	SI	SI	SI	1MS	SI
4	1	1MS	SG3+O	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS
5	1	SI	1SO	1MS	2MS	2MS	2MS	2MS
6	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
7	1	1MS	SI	SI	1MS	1MS	1MS	1MS
8	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
9	1	SI	SI	SI	1MS	1MS	SI	SI
10	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
11	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
12	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
13	1	1MS	SI	1MS	1MS	1MS	SI	1MS
21	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
22	1	SI	2MS	1MS	1MS	1MS	2MS	2MS
23	1	2MS	2MS	2MS	2MS	2MS	2MS	2MS
24	1	1MS	1A	SI	2MS	1MS	2MS	2MS
25	1	SI	SI	1A	SI	1MS	1MS	SI
26	1	1MS	1MS	1MS	1MS	SI	SI	1MS
27	1	SI	SI	SI	SI	1MS	SI	SI
28	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	1SO
29	1	1MS	SI	SI	SG3+O	SG3+O	2MS	SI
30	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
31	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
32	1	2MS	SG3+O	SG3+O	1MS	SI	SI	SI
33	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	1MS
34	1	SI	SI	SI	SI	SI	1MS	2MS
35	1	SI	SI	SI	SI	1MS	1MS	SI

APÊNDICE 4: Dados brutos dos tipos de interação social de maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	c/s_intera_4m	c/s_intera_4m30s	c/s_intera_5m	c/s_intera_5m30s	c/s_intera_6m	c/s_intera_6m30s
14	2	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS	SI
15	2	1SO	SI	SI	SI	1A	1A
16	2	1MS	1MS	1MS	1MS	1SO	1MS
17	2	1MS	1MS	1MS	1MS	2MS	2MS
18	2	SI	SI	SI	SI	SI	SI
19	2	SI	SI	SI	1A	SI	SI
20	2	SI	SI	SI	SI	SI	SI
36	2	SI	SI	SI	SI	SI	SI
37	2	SI	SI	1MS	1MS	SI	1MS
38	2	1MS	1MS	1MS	1A	1A	1A
39	2	SI	1MS	SI	1MS	SI	1MS
40	2	2SO	SG3+O	1SO	1SO	SI	SI
41	2	SI	1SO	1SO	1SO	1A	SI
42	2	SI	SI	1MS	2MS	1MS	1MS
1	1	SI	SI	SI	SI	2MS	2MS
2	1	1A	SI	1A	SI	2MS	SG3+O
3	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI
4	1	2MS	1MS	SI	1MS	SI	1A
5	1	1MS	1MS	1MS	2MS	2MS	2MS
6	1	SI	SI	SI	SI	1MS	SI
7	1	1MS	1MS	1MS	2MS	2MS	1MS
8	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI
9	1	SI	SI	SI	SI	1MS	SI
10	1	SI	SI	SI	1A	1A	1A
11	1	1MS	SI	SI	SI	1MS	1MS
12	1	SI	1A	SI	SI	1A	SI
13	1	1MS	1MS	1MS	SI	SI	1MS
21	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI
22	1	1MS	SG3+O	2MS	1MS	2MS	SI
23	1	2MS	2MS	2MS	SI	2MS	1MS
24	1	1MS	SI	1MS	2MS	2MS	1A
25	1	SI	SI	SI	SG3+O	1MS	SI
26	1	1MS	1MS	2MS	1MS	1MS	1MS
27	1	SI	SI	SI	1MS	SI	SI
28	1	SI	SG3+O	SI	SG3+O	SI	SI
29	1	SG3+O	SI	2MS	SI	2MS	1SO
30	1	1MS	1MS	1MS	SI	1MS	1MS
31	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI
32	1	SG3+O	2MS	SG3+O	2MS	2MS	2MS
33	1	1MS	1MS	1MS	SI	SI	SI
34	1	2MS	1MS	1MS	1MS	SI	SI
35	1	1MS	2MS	SG3 +O	1MS	1MS	SG3 +O

APÊNDICE 4: Dados brutos dos tipos de interação social de maior frequência a cada 30s no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	c/s_intera_7m	c/s_intera_7m30s	c/s_intera_8m	c/s_intera_8m30s	c/s_intera_9m	c/s_intera_9m30s	c/s_intera_10m
14	2	SI	1MS	1MS	SI	SI	1MS	1MS
15	2	SI	SI	SI	SI	1MS	1MS	SI
16	2	SI	SI	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS
17	2	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS	1MS
18	2	SI	SI	1A	1A	SI	SI	SI
19	2	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
20	2	SI	SI	SI	SI	1A	SI	SI
36	2	SI	SI	1MS	1MS	SI	SI	1MS
37	2	1MS	1MS	1MS	1MS	SI	1MS	1MS
38	2	SI	SI	SI	SI	SI	SI	1MS
39	2	2MS	2MS	2MS	2MS	SI	SI	SI
40	2	SI	1MS	SI	1SO	1SO	1SO	1SO
41	2	1SO	1SO	1SO	1SO	1SO	1SO	1SO
42	2	1MS	SI	SI	SI	SI	SI	SI
1	1	1MS	SI	SI	SI	SI	SI	SI
2	1	SI	SI	SI	1MS	2MS	1MS	1MS
3	1	SG3+M	SG3+M	SG3+M	SG3+M	1SO	SI	SI
4	1	SI	1MS	1MS	1MS	1MS	SI	1MS
5	1	2MS	2MS	2MS	SI	2MS	1MS	1MS
6	1	1MS	1MS	1MS	SI	SI	SI	SI
7	1	SG3+O	SG3+O	SG3+O	SG3+O	SG3+O	2MS	2MS
8	1	SI	SI	SI	SI	SI	1SO	1SO
9	1	SI	SI	SI	2MS	2MS	2MS	SI
10	1	SI	1A	SI	SI	1A	1A	SI
11	1	1MS	SI	SI	SI	1A	1A	1A
12	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
13	1	1MS	1MS	SI	SI	SI	SI	SI
21	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
22	1	2MS	2MS	2MS	2MS	1MS	1MS	1MS
23	1	1MS	SI	2MS	2MS	2MS	2MS	2MS
24	1	1MS	SI	SI	SI	SI	SI	SI
25	1	1MS	1A	SI	SI	SI	SI	SI
26	1	1MS	1MS	1MS	2MS	2MS	2MS	2MS
27	1	SI	SI	SI	SI	SI	2MS	2MS
28	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
29	1	2MS	2MS	2MS	SI	SI	SI	SI
30	1	SI	2MS	SI	2MS	2MS	SI	SI
31	1	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
32	1	2MS	SG3+O	SG3+O	2MS	2MS	2MS	2MS
33	1	1MS	1MS	SI	SI	1MS	1MS	SI
34	1	SI	SI	1MS	1MS	SI	SI	SI
35	1	1A	SI	SI	2MS	1MS	1MS	1MS

7	1	SF	SF	SF	V	V	V	V	V	V	V
2											
8	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
2											
9	1	BA	BA	BA	BA	BA	BA	BA	BA	BA	BA
3											
0	1	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H
3											
1	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
3											
2	1	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
3											
3	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
3											
4	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
3											
5	1	SF	SF	SF	SF	B10	B10	B10	B10	B10	B10

APÊNDICE 5: Dados brutos dos tipos de fantasia utilizados a cada 30s no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	fantas_5m30s	fantas_6m	fantas_6m30s	fantas_7m	fantas_7m30s	fantas_8m	fantas_8m30s
14	2	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
15	2	SF	SF	BEA	BEA	BEA	BEA	BEA
16	2	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
17	2	FA	FA	FA	FA	FA	FA	FA
18	2	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
19	2	BN	BN	BN	BN	BN	BN	BN
20	2	BN	BN	BN	BN	BN	BN	BN
36	2	BN	BN	BN	BN	BN	BN	BN
37	2	BO	BO	BO	BO	BO	BO	BO
38	2	BN	BN	BN	FA	FA	FA	FA
39	2	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
40	2	V	V	V	V	V	V	V
41	2	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
42	2	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
1	1	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA
2	1	L	L	L	L	L	L	L
3	1	R	R	R	R	R	R	R
4	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
5	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
6	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
7	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
8	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
9	1	CZ	CZ	CZ	CZ	CZ	CZ	CZ
10	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
11	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
12	1	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI
13	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
21	1	E	E	E	E	E	E	E
22	1	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP
23	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
24	1	L	L	L	L	SF	SF	SF
25	1	HA	HA	HA	HA	HA	HA	HA
26	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
27	1	V	V	V	V	V	V	V
28	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
29	1	BA	BA	BA	BA	BA	BA	BA
30	1	H	H	H	H	H	H	H
31	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
32	1	R	R	R	R	R	R	R
33	1	SF	SF	HA	HA	HA	HA	HA
34	1	SF	SF	SF	SF	SF	SF	SF
35	1	B10	B10	B10	B10	B10	B10	B10

APÊNDICE 5: Dados brutos dos tipos de fantasia utilizados a cada 30s no intervalo de tempo de 10min (Continuação)

ID	Sexo	fantas_9m	fantas_9m30s	fantas_10m
14	2	SF	SF	SF
15	2	BEA	BEA	BEA
16	2	SF	SF	SF
17	2	FA	FA	FA
18	2	SF	SF	SF
19	2	BN	BN	BN
20	2	SF	SF	SF
36	2	BN	BN	BN
37	2	BO	SF	SF
38	2	FA	FA	FA
39	2	SF	SF	SF
40	2	V	V	V
41	2	SF	SF	SF
42	2	SF	SF	SF
1	1	HA	HA	HA
2	1	L	L	L
3	1	R	R	R
4	1	SF	SF	SF
5	1	SF	SF	SF
6	1	SF	SF	SF
7	1	SF	SF	SF
8	1	SF	SF	SF
9	1	CZ	CZ	CZ
10	1	SF	SF	SF
11	1	SF	SF	SF
12	1	PI	PI	PI
13	1	SF	SF	SF
21	1	E	E	E
22	1	MP	MP	MP
23	1	SF	SF	SF
24	1	SF	SF	SF
25	1	HA	HA	HA
26	1	SF	SF	SF
27	1	V	V	V
28	1	SF	SF	SF
29	1	BA	BA	BA
30	1	H	H	H
31	1	SF	SF	SF
32	1	R	R	R
33	1	HA	HA	HA
34	1	SF	SF	SF
35	1	B10	B10	B10