

PADRÕES DE PARCERIA SOCIAL E BRINCADEIRA EM AMBIENTES DE CRECHES¹

Eulina da Rocha Lordelo*
Ana Maria Almeida Carvalho#

RESUMO. Na perspectiva etológica, padrões de brincadeira e de parceria social são características típicas de cada espécie, conferindo ao fenômeno regularidade e certa universalidade, embora em interação com as condições ambientais presentes. Como o ambiente de creches afeta esses padrões? Este estudo objetivou a descrição dos padrões de parceria social e tipos de brincadeiras, em crianças de um a três anos. Foram filmadas 62 crianças, de creches públicas e privadas, brincando nos ambientes cotidianos das creches. Amostras das observações foram categorizadas nas dimensões tipo de parceria social e tipo de brincadeira, registrando-se suas frequências, as quais foram relacionadas às variáveis sexo, idade, tempo na creche, tipo de creche e densidade, analisando-se os resultados através de ANOVA e correlação. Todas as variáveis mostraram associação com algumas das categorias de preferência por parceiros e tipos de brincadeiras. Os resultados são discutidos na perspectiva etológica, que atribui à brincadeira motivação intrínseca e sensibilidade às condições ambientais.

Palavras-chave: brincadeira, creche, parceria social.

PATTERNS OF SOCIAL PARTNERSHIP AND PLAY IN DAYCARE CENTERS

ABSTRACT. In an ethological perspective, patterns of social partnership and types of play are species-specific, which produces regularity and a certain degree of universality in the phenomena, although in interaction with actual environment conditions. How does the day care center environment affect these patterns? This study aimed at describing patterns of social partnership and kinds of play among 1-3 year old children, in different types of daycare centers. We observed 62 children, from public and private centers, during their daily play activities. Samples of the observations were categorized into the dimensions type of partnerships and type of play; frequencies were related with the variables sex, age, time in daycare center, type of daycare center and population density, through ANOVA and correlation tests. All the selected variables showed effects on some of categories of preference in partnership and kind of play. These results are discussed from the ethological perspective that attributes intrinsic motivation and sensitivity to environment conditions.

Key words: Play, daycare centers, social partnership.

Brincar tem sido reconhecido como o *locus* privilegiado do processo desenvolvimental do ser humano. A motivação para a brincadeira é intrínseca (Deci & Ryan, 1985), varia em força ao longo da vida e é afetada pelas condições contextuais, seja nos aspectos materiais seja nos aspectos culturais do ambiente.

Há razões biológicas para que o brincar seja uma característica tão importante na nossa espécie, ligadas às pressões de seleção vigentes no ambiente em que a espécie se estabeleceu. O *Homo sapiens* é uma espécie neotênica, o que significa, entre outras coisas, que a sua infância é a mais longa entre todos os animais (relativamente ao seu tempo de vida) e que os

indivíduos adultos retêm muitas das características típicas dos jovens da espécie (Eibl-Eibesfeldt, 1989).

Essa característica parece estar em fina sintonia com aquelas características biológicas mais significativas para definir nossas possibilidades em termos de modo de vida: somos uma espécie relativamente fraca, no que diz respeito à capacidade de locomoção, força física e armas naturais como dentes e garras. Mas temos um cérebro muito grande (também em relação ao tamanho do corpo), o que nos capacita a explorar os recursos do ambiente e escapar dos seus perigos através de meios mais indiretos, a saber, meios tecnológicos, cuja invenção ou descoberta deve ser transmitida às novas gerações,

¹ Apoio Capes.

* Doutora em Psicologia Experimental pela Universidade de São Paulo-USP. Docente da Universidade Federal da Bahia.

Doutora, livre-docente. Professora Associada do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo-USP. Professora do Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea da UCSAL.

constituindo esse processo a nossa marca distintiva, ou seja, a invenção da cultura (Bruner, 1976; Bussab, 1989).

Tal modo de vida é compatível com o tamanho desproporcional da nossa infância, pela evidente necessidade de aprender os meios de sobrevivência. Essa aprendizagem ocorre principalmente durante a infância e a adolescência, e tudo indica que a brincadeira desempenha um papel crucial nesse processo.

Segundo a perspectiva etológica, brincar é uma atividade intrinsecamente motivada, o que significa que o organismo tem

um sistema nervoso dotado de atividade própria, capaz de gerar energia para ações não motivadas por déficit ou distúrbio de equilíbrio, ações que não cessam a partir de saciação ou reequilíbrio – por exemplo, exploração, manipulação, ludicidade (Lordelo & Carvalho, 2003, p. 22).

Esse caráter motivacional responde pela universalidade do fenômeno e pela sua organização ontogenética – regularidade da idade de aparecimento, crescimento e declínio de interesses e formas de brincadeiras específicas, algumas mais frequentes em meninos do que em meninas e vice-versa, algumas mais frequentes em algumas idades do que em outras (Boulton & Smith, 1995).

As brincadeiras também têm sido vistas como fenômenos culturais, criados e recriados em cada época e lugar e transmitidos através de grupos de brincadeira, geralmente multietários. Essa qualidade de fenômeno cultural é responsável pela diversidade de brincadeiras, de objetos utilizados e de regras regulatórias, sem prejuízo da universalidade de motivos, temas recorrentes, enfim, de um tipo de estrutura profunda que pode ser capturada na diversidade (Carvalho, Magalhães, Pontes, & Bichara, 2003).

Essas características são típicas da atividade de crianças brincando em grupos espontâneos, parentes mais ou menos próximos, e grupos de vizinhos vivendo em áreas próximas, crianças familiarizadas entre si, com vínculos construídos em relacionamentos mais ou menos estáveis no tempo. O que pode acontecer quando as crianças não têm mais os quintais e as ruas para brincar, com parceiros familiares e ambiente flexível, que lhes possibilita selecionar espaços, tempos e meios para organizar suas atividades?

Essa pergunta é formulada diante das profundas alterações pelas quais o ambiente de desenvolvimento da criança tem passado, uma vez que a decisão de

cuidado não parental, freqüentemente em creches e pré-escolas, tem sido uma opção cada vez mais freqüente nas grandes cidades do mundo industrializado, especialmente pela entrada maciça da mulher na força de trabalho fora de casa. Nessas condições, a criança é exposta ao contato com adultos e crianças não familiares, e pelo menos em grande parte das instituições brasileiras de cuidado à criança de menos de sete anos, permanece durante longas horas em salas com alta densidade de crianças, tem pouca escolha quanto a hora, forma e recursos a serem usados nas suas brincadeiras.

Poderiam essas condições afetar a motivação, a estrutura e as formas de brincar da criança? Smith e Connolly (1980) tentaram controlar os efeitos do tipo de currículo vigente na atividade das crianças com idade entre 32 e 50 meses. Num primeiro tipo, os adultos pouco interferiam nas atividades das crianças, limitando-se a ajudar na solução de conflitos, enquanto no segundo os adultos interferiam consistentemente nas brincadeiras, sugerindo, dirigindo, encaminhando crianças para um ou outro grupo de brinquedo ou atividade. Eles encontraram vários efeitos do currículo dirigido pelo adulto nos padrões de parceria social e tipo de brincadeira. Diminuiu o engajamento em jogos imaginativos e brincadeiras de faz-de-conta, embora o número de crianças engajadas tenha aumentado. As crianças mostraram uma tendência a brincar mais sozinhas e a se associar em subgrupos menores. Não houve efeitos no comportamento agonístico das crianças, mas o nível de atividade diminuiu e aumentou o envolvimento com o adulto, com mais fala e contato visual e troca de objetos, um resultado confirmado mais tarde por Harper e McCluskey (2003).

Smith e Connolly (1980) relatam outros efeitos do contexto imediato: grupos maiores resultaram numa tendência à formação de subgrupos menores e díades, principalmente nos grupos de crianças mais jovens. O tamanho do grupo também produziu efeitos: quanto maior o grupo, menor o engajamento em atividades e menor a incidência de brincadeira imaginativa e de faz de conta. Houve também uma tendência maior para a formação de pares do mesmo sexo, quando o tamanho do grupo era maior.

Smith e Connolly (1980) também testaram possíveis efeitos da disponibilidade de espaço e equipamentos por parte da criança. Essas variáveis não produziram efeitos apreciáveis na escolha de parceiro, embora o tipo de atividade escolhido tenha variado um pouco; espaços maiores, como esperado, foram associados a mais brincadeira motora ampla,

enquanto os espaços menores afetaram a quantidade de contato físico entre as crianças e entre estas e as professoras.

Considerando que a densidade mínima praticada era bastante boa (7,5m² por criança), portanto, insuficiente para produzir efeitos apreciáveis, os pesquisadores criaram uma condição de menos espaço por criança, apenas para efeito do estudo. Nessa nova condição, a quantidade de brincadeira paralela aumentou, bem como a escolha de pares do mesmo sexo; os subgrupos tornaram-se menores e os tipos de brincadeira foram modificados, reduzindo-se a frequência de correr, empurrar, puxar e andar, de sorriso amplo e de comunicação verbal entre as crianças. Os pesquisadores também separaram os efeitos associados ao tamanho do espaço daqueles possivelmente relacionados à densidade. A primeira variável, tamanho absoluto do espaço, afetou poucos comportamentos, basicamente a natureza da atividade escolhida, enquanto a relação entre o tamanho do espaço e o número de crianças (essencialmente uma questão de densidade populacional) foi a responsável pelas mudanças nos padrões de interação entre as crianças. A quantidade de equipamentos e brinquedos disponíveis, entretanto, não produziu resultados significativos. Quando se reduziu a quantidade de brinquedos, as crianças continuaram interagindo entre si e a busca do adulto como parceiro de brincadeiras não aumentou significativamente.

Esses estudos foram realizados em situações relativamente controladas, adequadas para o teste de hipóteses com controle de variáveis. Na prática, as experiências da criança nas creches envolvem uma complexidade maior de variáveis, as quais são, em geral, reunidas em avaliações globais como alta ou baixa qualidade. Os efeitos das características dos ambientes assim classificados sobre o comportamento da criança vêm sendo investigados em vários estudos. Por exemplo, Ballard e Crooks (1986) investigaram o comportamento social e os tipos de brincadeira mais comuns em uma variedade de condições em diferentes creches, e concluíram que essas diferentes configurações afetam os padrões comportamentais das crianças. Resultados na mesma direção foram obtidos também por Quay, Weaver e Neel (1986) e Howes e Matheson (1992).

Possivelmente devido aos diferentes significados que os rótulos alta e baixa qualidade podem assumir e pela complexidade inerente às propriedades complexas que o ambiente pode conter, esses resultados não têm sido sempre replicados, o

que é mostrado no trabalho de Bjorkman, Poteat, Michael e Snow (1986), que não encontraram diferenciação significativa entre creches de alta e baixa qualidade no que diz respeito ao comportamento social da criança.

Não obstante, quando se consideram atributos específicos dos ambientes, como nos estudos de Smith e Connolly, é mais provável que os efeitos apareçam. Estudos realizados no Brasil sobre arranjos especiais têm mostrado consideráveis efeitos sobre o comportamento social da criança em creches (Campos de Carvalho, 1990; Campos de Carvalho, Bomfim & Souza, 2004; Rubiano, 1990; Bomfim, 2002). Esses estudos têm investigado os efeitos de diferentes arranjos espaciais sobre a distribuição das crianças nos ambientes, manipulando o grau de estruturação espacial (aberto e vazio, aberto com fechamento lateral e semi-aberto, com duas zonas circunscritas). Foi encontrado que a criação de zonas espacialmente definidas altera a ocupação do espaço, funcionando como zonas de atração das crianças. Em associação com essas mudanças, foi observada também uma menor concentração de crianças em torno dos adultos, ao contrário do que ocorre quando o espaço total é pouco definido. Tem sido demonstrado também que esses efeitos são menores entre crianças pequenas (um a dois anos), que continuam a manter maior proximidade com o adulto, em comparação com crianças de três a quatro anos (Bomfim, 2002; Campos de Carvalho, Bomfim & Souza, 2004)

Rubiano (1990) também investigou o efeito de diferentes arranjos espaciais sobre as interações entre as crianças e encontrou aumento no número de agrupamentos de crianças e uma diminuição do número de crianças sozinhas, quando o ambiente foi rearranjado em zonas estruturadas. Um resultado especialmente interessante foi o aumento observado em brincadeira de faz-de-conta na condição de espaço estruturado. Efeitos do tipo de creche nos padrões de interação social da criança foram encontrados também por Lordelo e Carvalho (1998) nos padrões de interação com o adulto e com pares.

Mais recentemente, têm sido realizados estudos que têm conseguido controlar um maior número de variáveis, permitindo o estudo das propriedades dos ambientes de maneira mais complexa. Por exemplo, Tonyan e Howes (2003) investigaram os padrões de atividade de crianças em creches e encontraram diversos fatores que afetam o engajamento da criança

em diferentes atividades. Tanto variáveis individuais - como etnicidade e sexo - quanto variáveis ambientais - como a qualidade do ambiente - mostraram associação com o tipo de atividade da criança, mas esses padrões foram diferenciados conforme a faixa etária da criança, de modo que as diferenças de gênero só apareceram entre as crianças mais velhas.

Também Wishard, Shivers, Howes e Ritchie (2003) encontraram evidências de que a qualidade da creche, avaliada pelas práticas efetivamente adotadas pelos professores, afeta a proporção de jogo imaginativo e a formação de parcerias de amizade na creche.

Assim, as evidências acumuladas apóiam a idéia de que a organização do ambiente, incluindo aspectos físicos e sociais, desempenha um papel em alguns aspectos do comportamento da criança. Essas evidências, entretanto, falham em sistematização: conquanto estudos de manipulação de aspectos específicos do ambiente tenham encontrado diferenças entre algumas das dimensões avaliadas, não há concordância quanto ao impacto do ambiente, avaliado em termos globais quanto à sua qualidade (alta ou baixa), no comportamento social da criança. É provável que esse desacordo seja devido, em parte, à variabilidade de critérios de avaliação do comportamento e ao alcance das variações medidas, uma consequência do grande número de aspectos relevantes e da possível interação entre eles. De fato, os estudos experimentais podem manipular apenas uma quantidade limitada de variáveis por vez, enquanto os estudos naturalísticos têm de lidar com as combinações complexas de todas as variáveis relevantes e mesmo com possíveis aspectos não identificados como significativos para a análise.

Por outro lado, uma perspectiva ecológica sobre o problema aponta para a complexidade das análises: a variabilidade e, eventualmente, a ambigüidade dos conceitos de qualidade empregados, a relação entre propriedades físicas objetivamente mensuráveis dos ambientes e os modos como eles são avaliados subjetivamente pelas pessoas que participam do contexto são algumas das dificuldades a serem consideradas para discutir as relações entre tipos de ambiente e padrões de brincadeira e parceria social.

As condições brasileiras de organização dos ambientes de creche, seja em termos físicos (espaço, equipamentos e organização) seja em termos sociais (tamanho e densidade dos grupos e razão adulto:criança), são tão variáveis que dificilmente se

pode falar genericamente sobre elas. Essa situação requer um esforço de descrição mais sistemática, visando aumentar o conhecimento sobre esse problema, gerando as condições para estabelecer simultaneamente sua generalidade e especificidade.

Assim, este estudo teve como objetivo principal descrever os padrões de parceria social e os tipos de brincadeira mais frequentes em creches, entre crianças de um a três anos de idade, em diferentes tipos de creche.

MÉTODO

Participantes

Participaram do estudo 62 crianças de um a três anos, de cinco creches diferentes, metade delas proveniente de creches privadas e as demais de creches públicas. Nas creches privadas, a maioria das crianças observadas permanecia apenas um turno, enquanto nas creches públicas o tempo de permanência era de mais de oito horas diárias. Apenas as crianças que podiam andar sem ajuda foram incluídas no estudo, independentemente de seu *status* desenvolvimental em outras esferas, como cognição, linguagem, emoções, etc., as quais não foram avaliadas.

Situações e procedimentos de observação

As crianças foram observadas nas creches, em seus ambientes cotidianos de brincadeira. As duas creches públicas tinham ambas áreas externas grandes e em terra (sem equipamentos), mas apenas na creche Uni as crianças tinham acesso a essas áreas. As salas internas eram grandes e mobiliadas pobremente (apenas mesas e cadeiras ou berços), com pouca decoração, exceto alguns cartazes e enfeites presos nas paredes. As três creches privadas onde foram realizadas as observações eram casas grandes adaptadas à finalidade de creche e possuíam em comum uma aparência limpa, organizada e decorada com materiais de cores fortes. As creches Rama e Sampa tinham uma área externa grande, com equipamentos para brincar e chão de terra, enquanto a Mimi tinha uma área externa pequena cimentada e um canteiro de areia com equipamentos de parque infantil.

Nas creches privadas, os ambientes de observação variavam conforme as condições de clima do dia: em dias frios (ou no começo da manhã), os ambientes

eram salas de brincar, pequenas salas-ambiente, mobiliadas com tapetes, almofadas e brinquedos; nos dias de sol, as crianças foram filmadas nas áreas externas das creches, espaços com equipamento de parques infantis. Nas creches públicas, as crianças foram observadas sempre nas suas salas, que eram o espaço em que permaneciam a maior parte do dia. O tamanho dos grupos variou de 8 a 25 crianças, dependendo da creche e da faixa etária. Da mesma forma, o espaço disponível por criança variou, conforme a creche e o grupo, de 1,8 a 10 m² por criança.

Todas as crianças foram filmadas em três dias diferentes, com intervalos de menos de 15 dias entre as filmagens, por dez minutos em cada dia. As filmagens tomavam cada criança como sujeito focal, incluindo o ambiente e pessoas à sua volta, e foram realizadas após um período de familiarização com o observador (pelo menos duas sessões), o qual manteve um comportamento não intrusivo, com o mínimo de interação com as crianças, apenas respondendo a demandas formuladas por elas.

Tratamento e análise de dados

A partir de um exame preliminar dos registros filmados foram selecionadas amostras de tempo: três intervalos de 30 segundos cada, o primeiro de cada uma das três sessões de observação (de dias diferentes). Esses intervalos foram codificados segundo as categorias descritas abaixo, baseando-se numa apreciação da atividade global da criança, em termos de parceria social e tipo de atividade em que ela estava engajada. As definições dessas categorias podem ser vistas a seguir.

Categorias de parceria social na atividade lúdica

A observação do conjunto das interações lúdicas nas creches amostradas forneceu exemplos de seis modos de brincar, com referência ao tipo de escolha de parceria social, focalizando apenas outras crianças. Uma sétima categoria para atividades diferentes da brincadeira foi utilizada. A construção dessas categorias baseou-se no conjunto do material filmado, relativamente independente de outras classificações disponíveis na literatura, em função do interesse em captar modos de relacionamento mais indiretos, presentes no ambiente de creche, razão pela qual foram propostas categorias para três diferentes tipos de agrupamento, como justificado em Lordelo e Carvalho (1999). As categorias são vistas e descritas a seguir.

a) A categoria *individual* corresponde ao conhecido na literatura por brincadeira individual, na qual a criança usa um carrinho, uma boneca,

equipamentos de parque - enfim, qualquer atividade lúdica que a criança desenvolva sozinha, ainda que próxima de outras crianças e/ou de adultos.

- b) Na categoria *paralelo* duas ou mais crianças brincam, cada uma em sua atividade, sem coordenação de ações; entretanto há orientação social, no sentido de que a criança olha a outra eventualmente e observa suas ações; às vezes a criança muda sua atividade, a forma de sua brincadeira, em seguida à observação da outra criança, indicando que a outra exerce alguma regulação no seu comportamento.
- c) Na categoria *Díade*, duas crianças articulam suas ações, desde as imitações mais simples até seqüências elaboradas de trocas recíprocas, com exclusão de outras.
- d) A categoria *Grupo independente* envolve um grupo identificável de crianças, com exclusão de outras, freqüentemente separado espacialmente das demais e de adultos, que articulam suas ações em conjunto.
- e) A categoria *Grupo acidental* envolve um grupo de crianças reunidas não por escolha e sim por adesão individual a uma atividade coordenada pelo adulto. Não há necessidade de articulação entre os participantes, já que eles estão juntos quase casualmente.
- f) A categoria *Grupo articulado* ocorre quando o adulto coordena uma atividade, ao mesmo tempo em que ocorre articulação entre as próprias crianças.
- g) Na categoria *Outras atividades* foram incluídas todas as atividades diferentes de brincadeira, independentemente da parceria social.

Categorias de brincadeira

As três amostras foram categorizadas quanto ao tipo de brincadeira predominante, conforme as definições abaixo, adaptadas de Smith e Connolly (1980) e Rubiano (1990).

- a) *Brincadeira temática* é a definição de Rubiano (1990), sumariada como atividades com foco de interesse em tema definido ou enredo, incluindo faz-de-conta, uso canônico de objetos (brincar de boneca, bola, carrinho), jogos estruturados (futebol, pega-pega).
- b) *Brincadeira com objetos* é a exploração não temática de objetos (agitar, bater, olhar, pegar objetos de qualquer tipo).

- c) *Observação de brincadeira* é a observação não-participante de uma ou mais crianças em situação de brincadeira.
- d) *Brincadeira motora* é brincadeira de correr, empurrar, puxar ou saltar e dançar (passos isolados de dança), individualmente ou em grupo. Exclui outras categorias de brincadeira que, embora envolvam atividade motora, podem ser classificadas como *Brincadeira temática* ou *Brincadeira com objetos*.
- e) *Outras atividades* são atividades não incluídas nas categorias acima, inclusive interações entre crianças para as quais não foi possível identificar um tipo particular de brincadeira.

Uma proporção de 20% das sessões foi codificada por outro observador independente treinado, obtendo-se uma concordância de 87% entre os observadores. Foram computadas as frequências das categorias de brincadeira e parceria social para cada criança e as médias foram cruzadas com as variáveis faixa de idade, sexo, tipo de creche, tempo na creche (em dias) e densidade populacional (número de crianças por m²). Uma análise de variância (ANOVA) foi empregada para avaliar as diferenças entre os grupos, para as variáveis categóricas, e um teste de correlação não paramétrica (Spearman) para testar as associações

com as variáveis numéricas, tempo na creche e densidade (Keppel, 1973).

RESULTADOS

Como pode ser visto na Tabela 1, encontrou-se uma diferença estatisticamente significativa entre meninos e meninas apenas na categoria *Brincadeira individual*, com frequência média mais alta entre os meninos, $F(1, 61) = 4,33, p < 0,05$. Nas demais categorias de parceria social, meninos e meninas mostraram frequências semelhantes. Considerando-se as faixas etárias incluídas, trata-se de um resultado esperado, uma vez que as diferenças de preferência por atividades costumam emergir mais claramente só após os três anos (Tonyan & Howes, 2003).

Quando se considera a faixa etária das crianças, entretanto, verifica-se que as categorias *Brincadeira individual* e *Grupo independente* foram sensíveis a esse aspecto, principalmente esta última categoria, $F(1,61) = 15,020, p < 0,001$, de modo que as crianças de um a dois anos mostram mais brincadeira individual do que os mais velhos, ocorrendo o oposto em *Grupo independente*. Provavelmente estamos diante de um efeito da maior maturidade social e autonomia resultantes da idade, como visto também em Lordelo e Carvalho (1998).

Tabela 1. Médias de Categorias de Parceria Social, por Sexo e Idade

	Individual		Paralelo		Díade		Grupo independente		Grupo acidental		Grupo articulado		Outras atividades		
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
Sexo															
Meninos	0,8	0,8	0,3	0,5	0,5	0,6	0,3	0,6	0,4	0,7	0,1	0,2	0,7	0,8	
Meninas	0,4	0,6	0,4	0,6	0,4	0,6	0,2	0,5	0,5	0,8	0,2	0,6	0,9	0,9	
F	4,332 *		0,500		0,993		0,408		0,619		1,767		1,075		
Idade															
1 a 2 anos	0,9	0,9	0,5	0,7	0,3	0,5	0,0	0,0	0,5	0,8	0,1	0,3	0,6	0,6	
2 a 3 anos	0,3	0,5	0,2	0,4	0,6	0,6	0,5	0,7	0,4	0,8	0,1	0,6	0,9	1,0	
F	8,47 **		3,41		3,29		15,020 ***		0,720		0,005		1,382		
Média geral	0,6	0,8	0,4	0,6	0,4	0,6	0,4	0,6	0,4	0,8	0,1	0,4	0,8	0,8	

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$ *** $p \leq 0,001$

Quando se considera o tipo de creche - privada ou pública - é o tipo de grupo formado que se mostrou sensível a essa variável, como pode ser visto na Tabela 2. Nas creches privadas, com seus grupos menores e maior intervenção do adulto nas atividades, as crianças engajaram-se mais no que foi chamado *Grupo acidental*, $F(1,61) = 4,93, p < 0,05$, um arranjo de crianças em torno de uma ou mais atividades, por

indicação e interferência direta dos adultos, e no *Grupo articulado*, $F(1,61) = 5,56, p < 0,05$, também um possível efeito do trabalho do adulto em envolver várias crianças em uma mesma atividade. Ao contrário, nas creches públicas, onde as crianças ficavam mais livres da intervenção dos educadores, a presença do *Grupo independente* foi mais elevada - $F(1,62) = 5,74, p < 0,01$.

Tabela 2. Médias das Categorias de Parceria Social, por Tipo de Creche

Tipo creche	Individual		Paralelo		Diáde		Grupo independ.		Grupo acidental		Grupo articulado		Outras atividades	
	M	DP	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
Privada	0,4	0,6	0,4	0,6	0,3	0,5	0,1	0,2	0,7	0,9	0,3	0,6	0,8	0,9
Pública	0,8	0,9	0,3	0,5	0,5	0,6	0,4	0,7	0,2	0,5	0,0	0,0	0,7	0,8
F	3,228		0,144		1,950		5,747 **		4,930 *		5,567*		0,300	
Média geral	0,6	0,8	0,4	0,6	0,4	0,6	0,4	0,6	0,4	0,8	0,1	0,4	0,8	0,8

* p ≤ 0,05

** p ≤ 0,01

É possível sugerir que os resultados aqui encontrados são similares aos efeitos documentados da qualidade das creches, relacionada à razão adulto/criança praticada, à disponibilidade de adultos para interação e outras condições, como espaço e equipamentos disponíveis, incluindo seus arranjos, nos padrões de parceria social, como documentado em Ballard e Crooks (1986), Campos de Carvalho (1990), Howes e Matheson (1992), Quay, Weaver e Neel (1986), Rubiano (1990), Wishard, Shivers, Howes e Ritchie (2003) e Tonyan e Howes (2003).

Quanto à natureza da brincadeira, expressa nas quatro categorias adotadas, não foi encontrada nenhuma diferença associada ao sexo da criança, como pode ser visto na Tabela 3. A faixa etária, entretanto, parece afetar o tipo de brincadeira, de modo que as crianças mais jovens mostraram-se mais engajadas em brincadeiras com objetos do que as mais velhas (média de 1,4 para as mais jovens e 0,8 para as mais velhas, $F(1,61) = 7,05, p < 0,01$).

Tabela 3. Médias das categorias de brincadeira, por sexo e idade

Sexo	Temática		Objeto		Observação		Motora		Outras atividades	
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Masculino	0,7	0,8	1,2	0,9	0,3	0,4	0,1	0,3	0,7	0,9
Feminino	0,7	0,9	1,1	0,9	0,3	0,5	0,0	0,0	0,9	0,9
F	0,0		0,31		0,03		1,38		1,08	
Idade										
1 a 2 anos	0,6	0,8	1,4	0,9	0,2	0,4	0,1	0,2	0,7	0,6
2 a 3 anos	0,8	1,0	0,8	0,9	0,4	0,6	0,1	0,3	0,9	1,0
F	1,076		7,058 **		2,154		0,285		1,060	
Média geral	0,7	0,9	1,1	0,9	0,3	0,5	0,1	0,3	0,8	0,8

** p ≤ 0,01

Como se pode ver na Tabela 4, de maneira similar ao observado na dimensão *Parceria social*, o tipo de creche parece afetar significativamente o engajamento da criança em alguns tipos de brincadeira. Nas creches privadas, a frequência média de *Brincadeira temática*

é mais elevada do que nas creches públicas, $F(1,61) = 3,22, p < 0,001$, as quais, por sua vez, parecem favorecer uma frequência mais alta de *Brincadeira com objetos* e *Brincadeira motora*.

Tabela 4. MÉDIAS das Categorias de Brincadeira, por Tipo de Creche

Tipo creche	Temática		Objeto		Observação		Motora		Outras atividades	
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Privada	1,1	1,0	0,9	0,9	0,2	0,4	0,0	0,0	0,8	0,9
Pública	0,3	0,6	1,4	0,9	0,3	0,5	0,2	0,4	0,8	0,7
F	3,228 ***		0,144 *		1,950		5,747 *		0,300	

* p ≤ 0,05

** p ≤ 0,01

*** p ≤ 0,001

Como pode ser observado na Tabela 5, uma análise de associações entre o tempo da criança na creche, traduzindo maior familiaridade com o ambiente físico e social, e os padrões de parceria social e tipos de brincadeira, indicou apenas o *Grupo independente* como passível de ser afetado: quanto mais dias na creche, maior o engajamento da criança em grupos independentes de brincadeira. Por outro lado, a densidade populacional (número de crianças por metro quadrado) não mostrou, surpreendentemente, associação com os padrões de parceria social encontrados, mas foi encontrada associação entre essa dimensão e o tipo de brincadeira: a brincadeira temática foi negativamente correlacionada com a densidade populacional, enquanto uma correlação na direção oposta foi encontrada na categoria brincadeira com objetos, tanto mais alta quanto maior o número de crianças por metro quadrado.

Tabela 5. Correlações entre Categorias de Parceria Social e Tipos de Brincadeira com Tempo na Creche e Densidade Populacional

Médias	Tempo na creche (em dias)	Densidade (número de crianças por m ²)
Parceria social		
Individual	- 0,03	0,03
Paralelo	- 0,25	- 0,04
Díade	0,02	- 0,04
Grupo independente	0,42 **	0,12
Grupo articulado	- 0,11	- 0,14
Grupo acidental	0,02	0,01
Tipo de brincadeira		
Temática	- 0,24	- 0,46 **
Objeto	0,24	0,28 *
Observação	0,06	- 0,09
Motora	0,08	- 0,13

* $p \leq 0,05$

** $p \leq 0,01$

DISCUSSÃO

Os dados encontrados nesse estudo sugerem que a atividade lúdica nos primeiros anos de vida é um fenômeno sensível às condições contextuais em que ocorre, ao mesmo tempo em que mostra forte estabilidade, sugerindo um fenômeno sob controle do próprio organismo.

Como um sistema intrinsecamente motivado e sujeito à mudança ontogenética, observaram-se variações nos padrões de parceria e tipo de brincadeira de acordo com o sexo e a idade. Entretanto, o sistema opera em interação com o ambiente, dependendo de parceiros sociais e dos recursos ambientais disponíveis: materiais, espaço e estabilidade das condições vigentes. A existência de diferenças, entretanto, não deve

obscurecer o fato de que elas não ocorreram em todas as categorias, nem foram muito pronunciadas.

Esses resultados seriam, à primeira vista, surpreendentes, considerando-se as marcantes diferenças entre os ambientes das creches no que diz respeito à organização do espaço, à razão adulto/criança, à qualificação dos profissionais e, principalmente, à aparência geral.

As creches privadas têm a aparência de um jardim-de-infância, com as paredes enfeitadas em cores alegres, móveis agradáveis, jardins bem-cuidados, vários equipamentos e materiais destinados a brincadeiras disponíveis. As professoras falam com as crianças de modo carinhoso, geralmente encorajador, sendo as repreensões dispensadas em voz mais ou menos contida.

As creches públicas neste estudo são instalações funcionais, visando à segurança da criança, com alto valor para necessidades básicas como higiene, saúde e nutrição. Não havia sempre áreas externas para brincadeira, as crianças dispunham de apenas uma sala minimamente estruturada, onde deveriam passar o dia: uma mesa para o professor e mesinhas para grupos de quatro crianças. Na creche onde a área externa era acessível às crianças não havia quaisquer equipamentos de parque ou brinquedos. A comunicação entre adulto e criança era consideravelmente diferente do observado nas creches privadas. Os adultos intervêm apenas quando há alguma coisa errada: conflitos sérios, choro alto, risco iminente de alguém se machucar. O tom de voz empregado era mais “duro” e, algumas vezes, bastante severo. Tomando-se a aparência geral, as creches públicas não seriam lugares para brincar.

Então, a expectativa inicial de que essas diferenças nos ambientes produzissem fortes diferenças nos padrões de parceria e de brincadeira não se concretizou inteiramente. Com pequenas diferenças, as crianças brincam, mais ou menos independentemente do ambiente em que estejam.

Esse resultado é compatível com a perspectiva etológica sobre a brincadeira, que supõe motivação intrínseca e dinâmica desenvolvimental de acordo com a idade da criança (Boulton & Smith, 1995; Deci & Ryan, 1985). A orientação social, inclusive a dirigida a pares de idade, e o profundo engajamento em atividades lúdica e exploratória são características da espécie, profundamente enraizadas na nossa biologia, e manifestam-se ao longo de um contínuo de variações ambientais, cuja extensão não é ainda conhecida. Ao mesmo tempo, as variações encontradas, conectadas

ao tipo de creche em que as observações foram realizadas, sugerem que o sistema está em interação com o ambiente circundante e, talvez, com a história recente, ou mesmo distante, do organismo. A quantidade de espaço, o papel regulador do adulto, a densidade populacional e a familiaridade da criança com os adultos e outras crianças da creche foram aspectos do ambiente que se mostraram relacionados com os padrões de escolha de parceiros sociais e com o tipo de brincadeira. Esses achados são compatíveis com os dados da literatura, que enfatizam as conexões da brincadeira com as variáveis do ambiente circundante, tendo em vista o caráter interativo do fenômeno, sua fina sintonia com a cultura na qual ocorre (Ballard & Crooks, 1986; Campos de Carvalho, 1990; Carvalho, Magalhães, Pontes & Bichara, 2003; Howes & Matheson, 1992; Quay, Weaver & Neel, 1986; Rubiano, 1990; Tonyan & Howes, 2003 e Wishard, Shivers, Howes & Ritchie, 2003).

Os resultados podem ser vistos também numa perspectiva aplicada, na medida em que apontam para uma orientação central da criança, um modo de funcionamento básico – a brincadeira – e as maneiras como o ambiente circundante pode favorecê-la. Arranjar o ambiente de modo a prover espaço suficiente e a possibilidade de escolha de parceiros parece constituir uma medida simples e, provavelmente, suficiente, para permitir à criança engajar-se em atividades para as quais ela dispõe dos necessários recursos e motivação para auto-expressão e criação.

REFERÊNCIAS

- Ballard, K. D. & Crooks, T. J. (1986). Some normative data on preschool children's social behaviors. *Behavior Change*, 3, 41-47.
- Bjorkman, S., Poteat, G., Michael, G. & Snow, C. W. (1986). Environmental ratings and children's social behavior: Implications for the assessment of day care quality. *American Journal of Orthopsychiatry*, 56, 271-277.
- Bomfim, J. A. O. (2002). *Arranjos espaciais e ocupação do espaço por crianças de 1-2 e 3-4 anos em creches*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Boulton, M. J. & Smith, P. K. (1995). The social nature of play fighting and play chasing: mechanisms and strategies underlying cooperation and compromise. Em J. H. Barkow, L. Cosmides & J. Tooby (Orgs.), *The Adapted Mind: evolutionary psychology and the generation of culture* (pp. 429-450). New York: Oxford University Press.
- Bruner, J. S. (1976). Nature and uses of immaturity. In J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Eds.). *Play: Its role in development and evolution* (pp. 28-65). London: Penguin Books.
- Bussab, V. S. (1989). Comportamento humano: origens evolutivas. Em C. Ades (Org.), *Etologia: de animais e de homens* (pp. 173-188). São Paulo: Edicon/Edusp.
- Campos de Carvalho, M. I. (1990). *Arranjo espacial e distribuição de crianças de 2-3 anos pela área de atividades livres em creches*. Tese de doutorado Não-Publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Campos de Carvalho, M. I., Bomfim, J. A. & Souza, T. N. (2004). Organização de ambientes infantis coletivos como contexto de desenvolvimento. Em M. C. Rossetti-Ferreira, A. M. A. Carvalho, K. S. Amorim & A. P. S. da Silva (Orgs.). *Rede de significações: uma nova perspectiva teórico-metodológica* (pp. 157-170). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Carvalho, A. M. A., Magalhães, C. M. C., Pontes, F. A. R. & Bichara, I. D. (2003). *Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1989). *Human ethology*. New York: Aldine de Gruyter.
- Harper, L. V. & McCluskey, K. S. (2003). Teacher-child and child-child interactions in inclusive preschool settings: do adults inhibit peer interactions? *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 163-184.
- Howes, C. & Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with peers: Social and social pretend play. *Developmental Psychology*, 28, 961-974.
- Keppel, G. (1973). *Design and analysis: A research's handbook*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lordelo, E. R. & Carvalho, A. M. A. (1998). Creche como contexto de desenvolvimento: parcerias adulto-criança e criança-criança. *Temas em Psicologia*, 6(2), 117-124.
- Lordelo, E. R. & Carvalho, A. M. A. (1999). Estratégias de comunicação em situação poliádica de creche. *Cadernos de Pesquisa*, 106, 173-190.
- Lordelo, E. R. & Carvalho, A. M. A. (2003). Educação infantil e Psicologia: para que brincar? *Psicologia: Ciência e Profissão*, 23(2), 14-21.
- Quay, L. C., Weaver, J. H. e Neel, J. H. (1986). The effects of play materials on positive and negative social behaviors in preschool boys and girls. *Child Study Journal*, 16, 67-76.
- Rubiano, M. R. B. (1990). *Suportes ambientais e organização social de crianças em creche*. Tese de Doutorado Não-Publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Experimental, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Smith, P. K. & Connolly, K. J. (1980). *The ecology of preschool behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tonyan, H. A. & Howes, C. (2003). Exploring patterns in time children spend in a variety of child care activities: Associations with environmental quality, ethnicity, and gender. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 121-142.

Wishard, A. G., Shivers, E. M., Howes, C. & Ritchie, S. (2003). Child care program and teacher practices: associations with quality and children's experiences. *Early Childhood Research Quarterly, 18*, 65-103.

Recebido em 22/03/2005
Aceito em 14/10/2005

Endereço para correspondência: Eulina da Rocha Lordelo. Rua Ranulfo Oliveira, 1007, ap. 202, Jardim Apipema, CEP 40 155-030, Salvador-BA. *E-mail:* eulina@ufba.br