

Artigo Original


O brincar de crianças em situação de vulnerabilidade social: perspectiva da família

The Playing of Children in Situation of Social Vulnerability: family perspective

El Juego de los Niños en Situación de Vulnerabilidad Social: perspectiva de la familia


Thalyta Carvalho Pinheiro Kneip

*Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil.,
Brasil*

 <https://orcid.org/0000-0002-2443-2401>


Camila Cazissi da Silva

*Universidade Estadual de Campinas,, Brasil
cacazissi@hotmail.com*

 <https://orcid.org/0000-0002-3297-6361>


Edmara Bazoni Soares Maia

Universidade Federal de São Paulo, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0003-2996-6936>


Samara Macedo Cordeiro

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-4972-3790>

Luciana de Lione Melo

Universidade Federal de São Paulo, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-6730-9075>

Revista de Pesquisa Cuidado é
Fundamental Online vol. 16 e-13424
2024

Universidade Federal do Estado do Rio
de Janeiro
Brasil

Recepción: 23 Julio 2024
Aprobación: 02 Agosto 2024

Resumo: Objetivo: compreender o brincar de crianças em vulnerabilidade social, na perspectiva da família. **Método:** trata-se de estudo qualitativo fundamentado na estrutura do fenômeno situado, que utilizou referencial teórico piagetiano, com 12 famílias de crianças que atingiram o score mínimo na Escala de Risco Familiar. A coleta dos dados ocorreu entre setembro de 2021 e maio de 2022. **Resultados:** emergiram três categorias temáticas, organizadas considerando o sistema ESAR para classificação de materiais lúdicos: atividades lúdicas, habilidades funcionais e atividades sociais. Os discursos evidenciaram que o brincar das crianças respeitou os estágios do desenvolvimento sensorio-motor e pré-operacional. Os riscos social e de saúde não foram empecilhos para o brincar, embora a família seja apenas observadora. **Conclusão:** É preciso realizar educação em saúde, para informar às famílias, sobre a importância do brincar para o desenvolvimento saudável das crianças.

Palavras-chave: Jogos e brinquedos, Família, Vulnerabilidade social, Enfermagem pediátrica.

INTRODUÇÃO

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA),¹ a infância vai do nascimento até doze anos de idade, incompletos. A primeira infância compreende o período do nascimento até os seis anos de idade e deve receber atenção especial pois, é fase de maior desenvolvimento cerebral ao longo da vida.²

É na infância que são formados os circuitos neurais, que são fortalecidos por meio de relações e estímulos adequados. As conexões cerebrais possibilitam o desenvolvimento físico, motor, cognitivo, emocional, social, dentre outros.³

Atividade que potencializa o desenvolvimento saudável da criança e representa necessidade básica da infância, é o brincar.⁴ Winnicott, Vygotsky e Piaget concordam que a ludicidade é essencial no processo de apreensão de conhecimentos, sendo estimuladora do desenvolvimento global da criança.⁵

O brincar é direito da criança, assegurado pelo artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança, ratificada pelo ECA e, mais recentemente, pelo Marco Legal da Primeira infância.^{1,4} Apesar disso, não são todas as crianças que têm acesso ao brincar. Isso ocorre em função da vulnerabilidade social, o que gera diversos prejuízos.⁶

Fator relevante na transgressão do direito de brincar das crianças é a falta de participação dos pais no estabelecimento de oportunidades para a brincadeira, nem sempre por opção, mas por não compreenderem a relação entre aprendizado e brincar devido à baixa escolaridade.^{4-7,8}

Assim, a pergunta de pesquisa deste estudo é como familiares de crianças em vulnerabilidade social compreendem seu brincar? Esse estudo justifica-se considerando a importância de prover ações educativas com famílias de crianças em vulnerabilidade social no intuito de alcançar potencial máximo do desenvolvimento da criança. Desse modo, este estudo tem como objetivo compreender o brincar de crianças em vulnerabilidade social, na perspectiva da família.

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa qualitativa com referencial metodológico da análise da estrutura do fenômeno situado, que se inspira na Fenomenologia enquanto escola filosófica. Nessa modalidade de pesquisa, busca-se a compreensão do fenômeno sob a perspectiva do indivíduo que o vivencia, em seu contexto de vida.^{9,10} Utilizou-se a ferramenta Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ)¹¹ para garantir o rigor metodológico.

As famílias foram indicadas pelo enfermeiro responsável do plantão, sendo que os pesquisadores não tiveram contato prévio com os participantes, além da aplicação da Escala de Risco Familiar,¹² instrumento de estratificação que determina o risco social e de saúde

de famílias. Como critérios de inclusão, as famílias precisavam conviver com a criança, em domicílio e atender ao escore mínimo da Escala de Risco Familiar.¹² O score de risco classifica a família em risco menor (5-6 pontos), risco médio (7-8 pontos) e risco máximo (acima de 9 pontos).

A partir dos resultados do instrumento, as famílias foram convidadas a participar do estudo. A coleta de dados ocorreu entre setembro/2021 e maio/2022. As entrevistas foram realizadas pela primeira e última autoras, face-a-face, ao lado do leito da criança, de acordo com o desejo dos participantes, a partir da questão norteadora: “Conte-me, em detalhes, como o seu filho brinca?” As entrevistas foram únicas, gravadas em áudio digital, totalizando 45 minutos. O diário de campo, preenchido após cada entrevista, fez parte dos dados do estudo.

O acesso às famílias ocorreu em um serviço de pediatria de um hospital público, do interior do estado de São Paulo, sendo que o brincar no ambiente hospitalar não foi o objeto desta investigação, mas sim o brincar no domicílio.

As participantes da pesquisa foram 12 mães com idade entre 18 e 42 anos, sendo os filhos com idade entre seis meses e seis anos. Duas convidadas recusaram participar justificando motivos pessoais. As entrevistas se encerraram quando os discursos obtidos atingiram a saturação teórica, isto é, apresentaram semelhanças, evidenciando consistência a partir de um processo contínuo de análise dos discursos, pelo pesquisador.¹³

As entrevistas foram transcritas na íntegra pela primeira autora, para análise da estrutura do fenômeno situado, seguindo os passos: 1) leitura geral dos discursos buscando entender o que foi descrito; 2) releitura dos discursos, com o objetivo de determinar as unidades de significados, isto é, análise ideográfica; 3) síntese das unidades de significados, agrupando o que converge e o que diverge, originando as categorias temáticas, ou seja, análise nomotética; 4) elaboração de síntese descritiva, integrando as compreensões do fenômeno em questão.⁹

Para organizar e analisar os dados, utilizamos o Sistema ESAR, classificação de materiais lúdicos composto pelo acrônimo Exercício, Simbólico, Acoplagem, Regras simples ou complexas.¹⁴ Assim, os achados foram dispostos em 16 codificadores que resultaram em três categorias temáticas segundo as facetas do saber-brincar: 1. Faceta A Atividades Lúdicas – jogos do exercício, simbólico e de regras simples; 2. Faceta C Habilidades Funcionais – imitação e criação; 3. Faceta D Atividades Sociais – atividade individual e participação coletiva.

A pesquisa seguiu as diretrizes e normas para pesquisas envolvendo seres humanos, estabelecidas na Resolução n. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o número do parecer 4.814.923, em junho de 2021. O

objetivo da pesquisa e as informações sobre os pesquisadores, estavam disponíveis no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), obtido por escrito de todos os participantes do estudo. Para garantir o anonimato, os participantes receberam nomes de especiarias, que são ingredientes que enriquecem o aroma e o sabor dos alimentos, fazendo uma alusão à família como essencial para o desenvolvimento da criança. Já as crianças, receberam nomes de brinquedos antigos.

RESULTADOS

Os participantes deste estudo foram 12 mães com idades entre 18 e 42 anos. A idade das crianças variou de seis meses a 6 anos, sendo que cinco crianças estavam hospitalizadas por eventos agudos e as demais tinham doenças crônicas, conforme é possível visualizar no Quadro 1.

Quadro 1 - Participantes da Pesquisa. Campinas, São Paulo, Brasil, 2022

Nome do familiar e idade em anos	Nome do filho e idade em anos	Escore da Escala de Coelho-Savassi	Diagnóstico da Criança
Erva-Doce – 42	Pião – 3	Risco menor – 6	Acidemia propiônica
Raiz-Forte - 32	Pipa – 6	Risco menor – 6	Endocardite
Baunilha – 23	Carrossel – 2	Risco médio – 8	Estenose Congênita de Esôfago
Bahar - 29	Ioiô – 1	Risco médio – 8	Cardiopatia Congênita
Hortelã – 31	Bambolê – 4	Risco menor – 5	Acidente Vascular Cerebral
Tomilho – 31	Cata-Vento – 5	Risco médio – 7	Insuficiência Respiratória Aguda
Sálvia – 40	Caleidoscópio – 2	Risco menor – 6	Epilepsia
Açafrão – 32	Bilboquê – 1	Risco máximo – 11	Insuficiência Respiratória Aguda
Alecrim – 45	Bumerangue – 5	Risco menor – 6	Glicogenose tipo 1B
Manjerição - 18	Bolhas de Sabão - 1	Risco menor – 6	Meningite Bacteriana
Aniz-Estrelado - 19	Peteca - 6 meses	Risco médio – 8	Insuficiência Respiratória Aguda
Gengibre – 31	Amarelinha – 4	Risco menor – 6	Síndrome Hemolítica Urêmica

Embora as participantes tenham discorrido sobre o brincar de seus filhos, não o fizeram de modo detalhado, inclusive demonstrando o quanto o brincar é exclusivo das crianças e, não dos adultos, que por vezes, explicitaram não acompanharem as crianças, nem mesmo observando-as.

Atividades lúdicas

As famílias descreveram o brincar das crianças a partir do engajamento em três tipos de atividades lúdicas: jogo do exercício, jogo simbólico e jogo de regra simples.

No jogo do exercício, as crianças necessitam do desenvolvimento de diversas habilidades sensoriais, como tátil, visual, sonora, além de habilidade motora e de manipulação e, embora as famílias tenham sido classificadas como tendo risco social e de saúde, as crianças, em especial, as que se encontravam no estágio sensorio-motor, isto é, de

zero a dois anos, desenvolviam brincadeiras compatíveis para a faixa etária.

Ela gosta do pocket porque faz barulho, ela aperta, faz barulho e ela aperta de novo [...] levo ela lá fora, porque eu moro no sítio, mostro o gato. [...] Brinca de chocalho, ela pega, ouve o barulho, para, olha e chacoalha. (Aniz-Estrelado, 19 anos, mãe de Peteca, 6 meses)

Ele bate palminha, brinca assim [...] ele brinca de bola [...]. (Açafrão, 32 anos, mãe de Bilboquê, 1 ano)

[...] às vezes com colher quando ele vai comer, dá a colher na mão dele e ele gosta [...]. (Bahar, 29 anos, mãe de Ioiô, 1 ano).

Além das habilidades sensoriais tátil e visual e habilidades sonora e motora, as famílias descreveram que o brincar dos seus filhos perpassavam a habilidade de manipulação, em especial, com carrinhos.

[...] ele brinca bastante de carrinho [...]. (Erva-Doce, 42 anos, mãe de Pião, 3 anos)

[...] Ele gosta muito de brincar de carrinho, rodando o carrinho, principalmente quando o carrinho fica de perna para o ar, ele fica rodando as rodinhas. (Sálvia, 40 anos, mãe de Caleidoscópio, 2 anos)

A partir dos dois anos, a criança inicia um novo estágio de desenvolvimento, segundo Piaget - pré-operacional. Embora os jogos de exercício estejam presentes por toda a infância, uma nova atividade emerge, os jogos simbólicos. As famílias relataram dois tipos de jogos simbólicos, o de faz-de-conta, quando a criança brinca de casinha e afins e o de representação, quando a criança imita a partir de alguma vivência.

[...] às vezes brincam de casinha. (Raiz-Forte, 32 anos, mãe de Pipa, 6 anos)

[...] de comidinha, casinha [...]. (Alecrim, 45 anos, mãe de Bumerangue, 5 anos)

[...] de boneca. Mais de boneca. Vai mais para o lado da boneca. (Hortelã, 31 anos, mãe de Bambolê, 4 anos)

[...] Ele gosta mesmo é de cantar, então ele tem o microfone dele, ele pega o microfone, inventado também né, e canta [...] dança [...]. (Tomilho, 31 anos, mãe de Cata-Vento, 5 anos)

Ainda no estágio pré-operacional, por terem já desenvolvido habilidades motoras, as crianças brincam de jogos de regras simples com estratégia elementar, como amarelinha, pega-pega e esconde-esconde.

Ah, eles brincam de pique pega, esconde-esconde [...]. (Raiz-Forte, 32 anos, mãe de Pipa, 6 anos)

Ela brinca de amarelinha e esconde-esconde, pega-pega. (Gengibre, 31 anos, mãe de Amarelinha, 4 anos)

Habilidades funcionais

Além das atividades lúdicas, o brincar das crianças também foi descrito pelas famílias a partir das habilidades funcionais. O Sistema ESAR, usado para a classificação dos discursos, divide essas

habilidades em quatro tipos, porém, foram utilizados dois para classificar os discursos encontrados.

Com respeito às habilidades de imitação, os discursos demonstraram que as crianças são capazes de reproduzir ações a partir do que observa no cotidiano, além de utilizar o recurso coordenação olho-mão, ou seja, reproduzindo com as mãos o que vê com os olhos.

Eles brincam, às vezes, de fazer vídeo, faz vídeo no Tik Tok contando a brincadeira. (Raiz-Forte, 32 anos, mãe de Pipa, 6 anos)

Ela brinca de copiar as letras. Eu faço e ela copia. (Gengibre, 31 anos, mãe de Amarelinha, 4 anos)

Além das habilidades de imitação, as crianças utilizam da criatividade de expressão por meio de pinturas e da criação de desenhos.

Pintar desenhos. (Alecrim, 45 anos, mãe de Bumerangue, 5 anos)

Brinca de pintar e de desenhar. (Gengibre, 31 anos, mãe de Amarelinha, 4 anos)

Atividades sociais

Por fim, o brincar das crianças, descrito pelas famílias, foi classificado a partir da faceta D do Sistema ESAR, que se refere às atividades sociais, que classifica o jogo considerando a participação social e, não mais somente, a atividade lúdica individual, apesar da possibilidade do brincar solitário.

As famílias destacaram que o brincar de crianças menores, entre um e dois anos, se dá de forma solitária.

Geralmente mesmo ele gosta de brincar sozinho, com os brinquedos dele em um canto. Não em um canto perto da gente. (Manjerição, 18 anos, mãe de Bolhas de Sabão, 1 ano)

[...] *mas ele não gosta de dividir, ele toma os brinquedos da mão, então acho que ele não gosta de brincar com ninguém. Sempre é ele sozinho, se alguém pega, ele grita, ele quer tomar, quer tirar.* (Baunilha, 23 anos, mãe de Carrossel, 2 anos)

Conforme a criança se desenvolve, a atividade individual é substituída pelo brincar coletivo, por meio de atividades cooperativas, principalmente entre criança e familiares – irmãos, primos, tios e avós.

Eu tenho outro filho de 10 anos, eles brincam de tudo. Com o irmão, estar em casa e poder brincar com o irmão estimula bastante, ajuda ele no desenvolvimento dele [...] ele começou a passar mais tempo em casa e começou a ter mais tempo com o irmão e brincar bastante com ele, eu percebo que ele desenvolveu bastante. [...] às vezes até de lutinha. Então ele pega ele com todo carinho e brinca de lutinha. Ele adora, viu? [...]. (Erva-Doce, 42 anos, mãe de Pião, 3 anos)

[...] *E brinca com a irmã e com toda a família. Ela chama os tios, os avós: ‘vem brincar comigo’.* (Gengibre, 31 anos, mãe de Amarelinha, 4 anos)

[...] *brinca com os primos [...].* (Hortelã, 31 anos, mãe de Bambolê, 4 anos)

Eles brincam bastante... eles brincavam muito com o irmão deles. Eram três. [mãe se emociona ao lembrar do filho que morreu há 1 ano]. Quando está só os dois ali, dá certo. Se juntar outra criança, eles não dão certo. [...] Brincam, tem hora que brigam... aí no mesmo tempo que está bem, já está de briga, depois já volta de boa os dois. Mas ali é um cuidando do outro. Ele cuida dela e ela cuida dele. [...]. (Raiz-Forte, 32 anos, mãe de Pipa, 6 anos)

DISCUSSÃO

A preocupação central que motivou este estudo diz respeito ao brincar de crianças em situação de vulnerabilidade social, pois o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança⁴ e, não ter a possibilidade de brincar pode afetar, negativamente, o desenvolvimento global, com impactos significativos no desenvolvimento intelectual, emocional e social. No entanto, os discursos das famílias evidenciaram que as crianças brincam e o brincar está intimamente relacionado ao desenvolvimento infantil, que nesse estudo, fundamenta-se em algumas ideias de Piaget.¹⁵

Piaget formulou quatro estágios do desenvolvimento infantil, sendo dois relacionados às idades que compreendem a primeira infância. O sensório-motor, de zero a dois anos, é o primeiro. É o período anterior a fala, onde a criança conhece o mundo por meio do manuseio de objetos, de acordo com suas ações e percepções.¹⁶

Os jogos acontecem no desenvolvimento infantil desde o início do estágio sensório-motor. Nesse contexto há três tipos, o jogo de exercício, o jogo simbólico e o jogo de regras. Na faixa etária de zero a dois anos, encontra-se o jogo de exercício. Grande parte das ações que a criança faz, transforma-se em jogo e este movimento traz prazer funcional.¹⁵

Inicialmente, a criança conhece determinado objeto ou ação, absorve os novos elementos, assimila e acomoda as informações. Em seguida, a criança repete a ação diversas vezes, construindo determinado conhecimento. O prazer funcional é uma manifestação lúdica que acontece após a construção do conhecimento.¹⁵

A construção do conhecimento e, conseqüentemente, o prazer funcional emergiu nos discursos das famílias, ao descreverem o manuseio de um objeto que faz som, o bater palmas, o brincar de bola, o chacoalhar o chocalho, o que não demanda acomodação mental, mas sensório-motora, sendo apenas diversão e prazer.¹⁶

A assimilação acontece quando a criança experimenta sensações provocadas pelas experiências e a acomodação é um processo de ajuste. Ambos funcionam simultaneamente, possibilitando o desenvolvimento.¹⁷ Piaget refere dois processos distintos de assimilação e acomodação. Um deles é assimilação/acomodação sensório motora, onde reside a imitação. O outro é assimilação/acomodação mental, característico da representação.¹⁵

Ainda sobre o jogo do exercício, familiares descreveram o brincar das crianças por meio da manipulação de objetos, em especial, de carrinhos. As funções dessa brincadeira abarcam exploração, experimentação, ação e movimento.¹⁸ Para Piaget, nesse estágio, o objeto é significativo para a construção do conhecimento, pois o conhecimento vem da ação e, não da percepção.¹⁹ Portanto, o brincar por meio da manipulação dos carrinhos, revelou, de fato, que as crianças estão adquirindo conhecimentos sobre o objeto carrinho.

Com o fim do estágio sensório-motor, inicia-se uma nova fase – o estágio pré-operacional ou pré-operatório. Nessa fase, a criança adquire a capacidade de pensar sobre objetos e eventos que não estão presentes no ambiente. Assim, começa o brincar simbólico, ou seja, faz com que um objeto funcione como se fosse outra coisa.²⁰

Um dos tipos de jogo simbólico que emergiu nos discursos dos participantes foi o de faz-de-conta. O brincar de casinha é um jogo simbólico de faz-de-conta, pois a criança desempenha papéis, interiorizando imitações. É uma forma de autoexpressão que se dá pela assimilação do real. Assim, ao brincar de casinha, a criança exterioriza situações reais já vivenciadas.²¹

Estudo realizado no Estado da Paraíba descreveu o brincar de crianças de 4 a 5 anos. Durante uma brincadeira de polícia/ladrão, a mesma criança que fazia o papel de polícia, quando outra criança chega e empunha uma arma, a primeira se torna refém. A mudança de papéis é imediata, não sendo necessário que alguém dite as regras, evidenciando que as crianças reproduzem e reinterpretam o que veem em suas relações sociais.²²

O brincar de boneca também é considerado um jogo de faz-de-conta. Pode ser relacionado a tendências familiares e instinto maternal, caso esse exista. Contudo, seria uma explicação muito simplista dessa brincadeira. Quando a criança brinca de boneca, há a possibilidade de reviver sua própria existência, tanto para assimilar o que é ser ela mesma, como para resolver conflitos e saciar desejos.¹⁵

Outro tipo de jogo simbólico descrito foi o jogo de representação, como o brincar de ‘ser cantor’. Não se trata apenas de cantar, mas de representar alguém que canta. Para Piaget, quando a criança representa algo/alguém, durante o estágio pré-operacional, não é uma simples imitação, mas sim uma imitação figurada, ou seja, que permanece mesmo quando a brincadeira acaba, conformando uma imitação interiorizada, que acontece porque a criança experienciou o estágio sensório-motor.¹⁵

Conforme a criança avança no estágio pré-operacional, emerge os jogos de regras, que são jogos que combinam habilidades sensório-motoras e intelectuais, com competição e organizados por um código,¹⁵ com reciprocidade entre os participantes, pois trata-se de uma atividade coletiva e interdependente.²³

O jogo de regras traz desafios, seja pela competição e/ou pela necessidade de considerar as ideias dos outros jogadores, envolvendo exercícios, compreensão das ações do outro, antecipação, agilidade, condutas estratégicas, raciocínio lógico, concentração, atenção e memória.²³ Se iniciam na infância, mas perduram por toda a vida, pois é uma atividade lúdica do ser socializado.¹⁵

Ainda na fase pré-operacional, para desenvolver qualquer ação da vida cotidiana, inclusive o brincar, a criança precisa adquirir diversas habilidades funcionais. A imitação e a criação representam dois tipos dessas habilidades.¹⁴

A habilidade de copiar as letras demonstrou a habilidade funcional de imitação a partir da coordenação olho-mão, que corresponde à coordenação entre a percepção visual e o movimento das mãos e dedos ao desempenhar uma tarefa.^{24,25}

A habilidade funcional de criação, descrita por meio de desenhos e pinturas, representa atividade muito importante para a criança. Criar e pintar desenhos pode ser considerado linguagem específica da criança e, apesar das participantes do estudo não terem descrito os temas dos desenhos, a literatura aponta o quanto essa brincadeira tem valor para o desenvolvimento infantil.²⁶

Muitas vezes, a criança atribui significado ao desenho e por meio dele se expressa. O desenho infantil, por mais rústico ou bruto que possa parecer, pode falar muito sobre desejos, sentimentos, emoções, angústias da criança que o desenhou, além de representarem a realidade que a mesma vivência.²⁷

As atividades sociais foram detalhadas por Mildred Parten, que descreveu o jogo/brincar por meio de categorias de participação social.²⁸ De acordo com sua teoria, a criança interage socialmente de maneiras diferentes, conforme o estágio de desenvolvimento que se encontra. São seis estágios consecutivos de brincadeiras: desocupada, solitária, observadora, paralela, associativa e cooperativa.^{28,29}

A brincadeira desocupada é observada em bebês e crianças bem pequenas por meio de movimentos aleatórios com o corpo, sem interação com outros ao seu redor, mas com exploração e observação do mundo que as cercam. Na brincadeira solitária o brincar é independente. A criança brinca sozinha, sem interação com outras crianças.²⁸

Já na brincadeira observadora, a criança observa outras crianças brincando, mas não se envolve na atividade propriamente dita; por outro lado, na brincadeira paralela, a criança brinca ao lado de outras crianças com brincadeiras/jogos semelhantes, porém sem interação. A brincadeira associativa surge quando as crianças se reconhecem como iguais, o que estimula a interação durante a brincadeira. Não se trata de realizar, necessariamente, uma mesma atividade em conjunto, mas brincam lado a lado.²⁹

Por fim, na brincadeira cooperativa, a criança brinca, de fato, com outras crianças e se engaja em jogos em comum. As atividades são organizadas e possuem objetivos específicos, o que demanda colaboração entre si e atribuição de papéis. Nesse estágio, as crianças podem experienciar conflitos porque as habilidades sociais ainda estão em desenvolvimento, o que pode dificultar o compartilhar, o negociar e o se revezar durante o jogo.^{28,29}

Nos resultados dessa pesquisa, os familiares relataram dois dos seis estágios da brincadeira que considera a participação social: brincadeira solitária e brincadeira cooperativa, explicitando que a primeira está, de fato, relacionada às crianças menores.

Já o segundo aparece nos discursos sobre o brincar de crianças com três, quatro e seis, anos, ou seja, no período pré-operacional. Enfatiza-se os conflitos entre irmãos, comportamento esperado na brincadeira cooperativa.

É importante destacar uma limitação em relação a este estudo, sua realização ocorreu com grupo limitado de familiares selecionado por meio de um único instrumento. Assim, não é possível afirmar que os riscos social e de saúde interferem no brincar de crianças, mas sim que as famílias participantes se envolvem pouco com o brincar dos filhos.

Este estudo evidencia os aspectos do brincar da criança em vulnerabilidade social e fornece subsídios para compreensão de como as famílias percebem, interagem e valorizam o brincar, o que pode auxiliar os profissionais de enfermagem em sua prática no cuidado à criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender o brincar de crianças em vulnerabilidade social, na perspectiva da família. Essas crianças brincam com brincadeiras adequadas para o estágio do desenvolvimento em que se encontram.

Os riscos social e de saúde apontados por meio do instrumento de estratificação de risco familiar, não representaram empecilhos para a brincadeira. Porém, ficou evidente que os familiares participam pouco desse brincar.

Os familiares não se colocam como agentes do brincar e, apesar de relatarem como os filhos brincam, os discursos são bastante pontuais. Para os familiares de crianças com até um ano de idade, foi ainda mais difícil detalhar as brincadeiras.

Há necessidade de, durante as consultas de enfermagem, principalmente na Atenção Primária, na abordagem dos futuros pais, desde o pré-natal e, posteriormente, nas consultas de puericultura, informar sobre a importância do brincar com a criança para o alcance do potencial máximo de desenvolvimento.

Novos estudos são necessários para compreender o motivo dos familiares não brincarem com os filhos e, também, não reconhecerem que as crianças brincam, desde que são bebês.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Brasília; Jul 14, 1990 [acesso em 5 de novembro 2023]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.
2. BRASIL. Lei n. 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, o Decreto-lei n. 3.689, de 3 de outubro de 1941, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a Lei n. 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei n. 12.662 de 5 de junho de 2012. Brasília; Mar 9, 2016 [acesso em 5 de novembro 2023]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.html.
3. Venancio SI, Bortoli MC, Frias PG, Giugliani ERS, Alves CRL, Santos MO. Development and validation of an instrument for monitoring child development indicators. *J Pediatr.* [Internet]. 2020 [cited 2023 nov 5];96(6). Available from: <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2019.10.008>.
4. International Play Association (IPA). Artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança: o desenvolvimento infantil e o direito de brincar [Internet]. São Paulo; 2013 [acesso em 5 de novembro 2023]. Disponível em: https://7fc4ffee-1c11-43f3-8e6b-7da2d2cfe9f6.filesusr.com/ugd/fb1026_ae832086bbd64020b941d0086c493012.pdf.
5. Cotonhoto LA, Rossetti CB, Missawa DDA. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. *Constr psicopedag.* [Internet]. 2019 [acesso em 5 de novembro 2023];27(28). Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141569542019000100005&lng=pt&nrm=iso.
6. Souza LB, Panúncio-Pinto MP, Fiorati RC. Children and adolescents in social vulnerability: well-being, mental health and participation in education. *Cad. Bras Ter Ocup.* [Internet]. 2019 [acesso em 5 de novembro 2023];27(2):. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/2526-8910.ctoao1812>.
7. Souza APV, Oliveira FP, Alves ANS. Discurso de crianças em vulnerabilidade social entre escola, lixão e trabalho infantil. *Nova Rev Amazôn.* [Internet]. 2018 [acesso em 5 de novembro 2023];6(3). Disponível em: <https://doi.org/10.18542/nra.v6i3.6240>.

8. Bolzan RS, Chagas CM, Dotto FR. The importance of playing in the learning process. *Braz J of Develop.* [Internet]. 2020 [cited 2023 nov 5];6(1). Available from: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n1-285>.
9. Martins J, Bicudo MAV. *A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos*. São Paulo: Moraes; 2005.
10. Souza MS, Cabeça LPF, Melo LL. Pesquisa em enfermagem sustentada no referencial fenomenológico de Martin Heidegger: subsídios para o cuidado. *Av Enferm.* [Internet]. 2018 [acesso em 10 de dezembro 2023];36(2). Disponível em: <https://doi.org/10.15446/av.enferm.v36n2.67179>.
11. Souza VR, Marziale MH, Silva GT, Nascimento PL. Translation and validation into Brazilian Portuguese and assessment of the COREQ checklist. *Acta Paul Enferm.* [Internet]. 2021 [cited 2023 dec 10];34:eAPE02631. Available from: <https://doi.org/10.37689/actape/2021AO02631>.
12. Santana LSV, Silva EA. Implantação da estratificação de risco familiar em unidade de saúde. *Rev Recien.* [Internet]. 2022 [acesso em 10 de dezembro 2023];12(37). Disponível em: <https://doi.org/10.24276/rrecien2022.12.37.435-441>.
13. Frank JR. I can't get no saturation: a simulation and guidelines for sample sizes in qualitative research. *PLOS ONE.* [Internet]. 2017 [cited 2023 dec 10];12(7):e0181689. Available from: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0181689>.
14. Garon D. Classificação e análise de materiais lúdicos: o sistema ESAR. In: Friedmann A. *O direito de brincar: a brinquedoteca*. São Paulo: Scritta; 1998. p. 173-86.
15. Piaget J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar; 1975.
16. Almeida VS, Alves OS. A contribuição dos jogos para o desenvolvimento infantil sob o prisma teórico de Piaget e Kishimoto. *Cadernos da Fucamp.* [Internet]. 2021 [acesso em 10 de fevereiro 2024];20(46). Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2451>.
17. Silva MV. O desenvolvimento da criança segundo Jean Piaget. *Educar Evoluir.* [Internet]. 2022 [acesso em 10 de fevereiro 2024];1(6). Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/224/1/01d11t01.pdf>.
18. Antunes KMS. *Psicomotricidade na educação infantil*. SL Educacional. [Internet]. 2021 [acesso em 10 de fevereiro 2024];26(3). Disponível em: <https://dspace.uniceplac.edu.br/handle/123456789/995>.
19. Lima LO. *Piaget para principiantes*. São Paulo: Summus; 1980.

20. Joaquim RHVT, Silva FR, Lourenço GF. O faz de conta e as brincadeiras como estratégia de intervenção para uma criança com atraso no desenvolvimento infantil. *Cad Bras Ter Ocup.* [Internet]. 2018 [acesso em 10 de fevereiro 2024];26(1). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1169>.
21. Vieira-Silva J. Ludicidade no processo de alfabetização e intervenção psicopedagógica: brincar de escolinha. *Cad Intersaberes.* [Internet]. 2022 [acesso em 10 de fevereiro 2024];12(32). Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/2148>.
22. Macêdo LC. Brincando de faz-de-conta: culturas infantis no parque. *Braz J of Develop.* [Internet]. 2021 [acesso em 10 de fevereiro 2024];7(7). Available from: <https://dx.doi.org/10.34117/bjdv7n7-352>.
23. Aleixo ACM, Oliveira FN, Amado ACS, Godoi GA, Almeida SLE. Aspectos sociais, afetivos e cognitivos no jogo: implicações para a aprendizagem na educação básica na perspectiva da teoria piagetiana. *Braz J of Develop.* [Internet]. 2021 [acesso em 12 de março 2024];7(10):99226-44. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.34117/bjdv7n10-305>.
24. Valverde, AA, Araújo, CRS, Magalhães, LC, Cardoso, AA. Relação entre integração visomotora e destreza manual em crianças com transtorno do desenvolvimento da coordenação. *Cad Bras Ter Ocup.* [Internet]. 2020 [acesso em 15 março 2024];28(3). Disponível em: <https://dx.doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1999>.
25. Cruz MAAJM, Gamboa JD, Vento VG. A estimulação da psicomotricidade fina em crianças da idade pré-escolar. *Rev. Educação e Humanidades.* [Internet]. 2021 [acesso em 6 abril 2024];2(1). Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/8570/6138>.
26. Lima APCT, Camargo EAA. A criança fala: o desenho como fonte de escuta e produção artística sobre as brincadeiras preferidas no cotidiano da educação infantil. *OlharProfr.* [Internet]. 2021 [acesso em 6 abril 2024];24(2021). Disponível em: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.17637.081>.
27. Lucas EAJCF, Adorno RCF, Santos AEV, Tyrrell MAR, Halfoun VLRC. Os significados das práticas de promoção da saúde na infância: estudo do cotidiano escolar pelo desenho. *Ciênc Saúde Coletiva.* [Internet]. 2021 [acesso em 5 de maio 2024];26(9). Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/1413-81232021269.21882020>.
28. Önder M. Contribution of plays and toys to children's value education. *Asian J Educ Train.* [Internet]. 2018 [cited 2023 may 5];4(2).

Available from: <https://dx.doi.org/10.20448/journal.522.2018.42.146.149>.

29. Rauf ALA, Bakar KA. Effects of play on the social development of preschool children. *Creat Educ.* [Internet]. 2019 [cited 2023 may 5];10(12). Available from: <https://dx.doi.org/10.4236/ce.2019.1012191>.

Notas de autor

cacazissi@hotmail.com

Información adicional

redalyc-journal-id: 5057



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=505780780014>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Thalyta Carvalho Pinheiro Kneip, Camila Cazissi da Silva,
Edmara Bazoni Soares Maia, Samara Macedo Cordeiro,
Luciana de Lione Melo

**O brincar de crianças em situação de vulnerabilidade
social: perspectiva da família**

**The Playing of Children in Situation of Social
Vulnerability: family perspective**

**El Juego de los Niños en Situación de Vulnerabilidad
Social: perspectiva de la familia**

Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental Online
vol. 16, e-13424, 2024

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
carlos.lyra@unirio.br

ISSN-E: 2175-5361

DOI: <https://doi.org/10.9789/2175-5361.rpcf.v16.13424>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**