

AS ARTI(MANHAS) DO BRINCAR: CONCEITOS E PRECEITOS NA PRÁTICA DOCENTE INVENTIVNESS OF PLAYING: CONCEPTS AND PRECEPTS IN TEACHING PRACTICE

Rita Maria Fonseca Matos Chagas (UFTM)

Resumo: Buscou-se pesquisar sobre o tema, em razão de minha experiência docente na área de Português, Inglês e suas Literaturas em que se privilegiou o uso de jogos como meio de alcançar os alunos em suas dimensões cognitivas, sociais, motoras, dentre outras, no âmbito de ensino/aprendizagem. Entretanto, na prática, parece haver, no imaginário da comunidade escolar, uma dicotomia entre jogo/ensino ou jogo/aula como se ambos fossem partes diferentes de um mesmo processo. Esse artigo, de abordagem Qualitativa e de Revisão Bibliográfica, objetivou demonstrar que o brincar é constitutivo do ensino/aprendizagem e não uma ferramenta didática, apenas. As reflexões advindas dos teóricos, embora cada um com recortes diferentes, demonstraram que o brincar, independente das diferentes conotações semânticas que a ele subjaz, incide sobre as diferentes áreas dos seres humanos, especialmente, no contexto de ensino/aprendizagem e que, por isso, não pode ser considerado como uma ferramenta didática, apenas.

Palavras-chave: Brincar. Psicanálise Winnicottiana. Psicologia do Desenvolvimento. Pedagogia.

Abstract: We sought to research on the subject, due to my teaching experience in the area of Portuguese, English and its Literatures, in which the use of games as a means of reaching students in their cognitive, social, motor dimensions, among others, in teaching / learning. However, in practice, there seems to be, in the imagination of the school community, a dichotomy between game / teaching or game / class as if both were different parts of the same process. This article, with a Qualitative approach and Bibliographic Review, aimed to demonstrate that playing is constitutive of teaching / learning and not just a didactic tool. The reflections coming from the theorists, although each with different cuts, demonstrated that playing, regardless of the different semantic connotations that underlies it, affects the different areas of human beings, especially in the context of teaching / learning and that, therefore, cannot be considered as a didactic tool, only.

Keywords: Play. Winnicottian Psychoanalysis. Developmental Psychology. Pedagogy.

1 Introdução

Sabe-se, por meio de achados arqueológicos, que o brincar remonta à Pré-História demonstrando que a humanidade brincava muito antes de aprender a escrever e que existem diferentes concepções, variadas aplicações e distintos objetivos de jogos e de brincadeiras.

O tema se insere, em primeiro lugar, em um jogo semântico que, para o melhor entendimento, busca-se auxílio na etimologia. Artimanha é uma composição de duas palavras originárias do Latim *artem + manibus*, conforme Houaiss (2006) os termos latinos são elementos de composição que significa, dentre outros, maneira de ser ou de agir (natural ou adquirida, boa ou má) e designa uma habilidade desenvolvida por meio do estudo ou pela prática, talento e se aplica no sentido físico e moral.

Nesse mesmo dicionário citado neste artigo, o sentido de artimanha dá a ideia de algo pejorativo, mas não é esse aspecto que será visto neste estudo, embora, quando aplicado em ambiente de ensino/aprendizagem, haja uma conotação, para alguns, de que o “brincar”, nesse contexto, signifique descanso de atividades pedagógicas ou ausência de aulas.

Neste artigo, utilizou-se o termo artimanhas relacionado ao brincar como sendo a arte de manipular os objetos, tendo em vista as diferentes possibilidades e interpretações que têm sido dadas aos jogos e às brincadeiras, especialmente na Educação, conforme estudos de Huizinga (1971), Kishimoto (2002), Antunes, 2012, Freire (2017), dentre outros.

Em segundo lugar, buscou-se pesquisar sobre o tema em razão de minha experiência advinda da minha prática docente na área de Português, Inglês e suas Literaturas, por mais de vinte anos durante os quais tenho atuando em todos os níveis de ensino em escolas públicas e privadas. Em meu exercício docente tenho utilizado diferentes estratégias e abordagens de ensino que levem em conta o aluno em suas dimensões cognitivas, sociais, relacionais, motoras, dentre outras, com vistas ao seu desenvolvimento nessas áreas.

Dentre as estratégias utilizadas, os jogos e as brincadeiras têm sido parte constitutiva de minha prática docente, porém, tais ações nem sempre foram aceitas no âmbito das instituições educacionais, revelando uma certa contradição, visto que, nos discursos institucionais ressaltam-se a importância do brincar. Como exemplo disso, cito um episódio ocorrido em uma escola pública do interior de Minas Gerais, época em que eu lecionava Língua Inglesa para alunos da

5ª série, hoje, 6º ano. Estava aplicando uma atividade lúdica para os alunos (eu sempre fazia isso em outras turmas) quando a diretora chegou à porta da sala e me disse: -“Depois da brincadeira você vai dar aula”? Então, lhe respondi: -“Eu estou dando aula, embora não lhe pareça”.

Esse episódio me instigou a pesquisar sobre o assunto e, desde então, venho, de forma autodidata, estudando sobre “o brincar” no espaço educacional. Entretanto, somente como aluna do Curso de Mestrado em Linguística e, posteriormente, como discente do Curso de Psicologia, na UFTM é que passei a estudar o assunto, nas perspectivas da Linguística, da Psicologia e da Pedagogia.

Dessa forma, esta pesquisa de Revisão Bibliográfica, objetivou verificar nas literaturas de Piaget (1971), Vigotsky (1988), Winnicott (1975), Huizinga (1971), Papalia, Olds e Feldman (2009), dentre outros, o brincar em suas diferentes possibilidades e aplicações, ou seja, em seus conceitos e preceitos, em diferentes áreas do saber (respeitando-se os diferentes recortes de cada um), mas com o foco na perspectiva educacional. Para nortear a investigação, levantei a hipótese de que o brincar, devido as suas diferentes aplicações e aos seus diferentes conceitos, alcançam as pessoas em suas mais diferentes áreas (cognitivas, motoras, emocionais, dentre outras) e que, por isso, é constitutivo no processo de ensino/aprendizagem e não apenas ferramenta ou estratégia didática.

2 Metodologia

Esta pesquisa foi feita mediante a abordagem qualitativa, uma modalidade que procura responder às questões específicas. A abordagem qualitativa trabalha assuntos que não podem ser quantificados, como motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, dentre outros, que compreendem os processos, as relações e fenômenos, os quais, não podem ser reduzidos a

operações variáveis (MINAYO, 2010). Ressalte-se que, segundo a autora (*op. cit.*), a pesquisa qualitativa não exclui a utilização de dados quantitativos, podendo haver, assim, uma complementaridade no conjunto desses, significando não haver oposição entre quantitativo e qualitativo. Entretanto, abordagem qualitativa é o escopo deste estudo.

Quanto aos procedimentos, este artigo foi desenvolvido segundo os delineamentos de Revisão Bibliográfica conforme aponta Gil (2008, p. 50), a esse tipo de pesquisa é apropriado ao pesquisador que deseja conhecer e analisar determinadas contribuições teóricas a respeito de determinado assunto e explicar um problema a partir do que foi publicado em fontes como: livros, artigos, manuais, enciclopédias, anais, meios eletrônicos, dentre outros. Dessa forma, para efetuar a Revisão Bibliográfica foram feitas anotações sobre o tema em livros e artigos científicos. Esses últimos, foram acessados em bases de dados disponíveis na *internet*, como SCIELO, LILACS, PePSIC, e Google Acadêmico. Em relação às buscas nas bases de dados mencionadas, adotou-se, como procedimento, digitar os descritores: jogos, brincar, brincadeiras, mas não foram adotados critérios de inclusão/exclusão de materiais para análise conforme discute Scorsolini-Comin (2014, p. 83).

3 O brincar: conceitos e preceitos

Nesta seção, discorrer-se-á sobre o brincar sob diversos enfoques, com o intuito de demonstrar que, independentemente do recorte ou da área do conhecimento, o brincar é constitutivo no âmbito do desenvolvimento (cognitivo, social, motor), no ambiente de ensino-aprendizagem e na clínica analítica.

Do ponto de vista científico, sabe-se que o brincar, assim como a concepção de criança, tem sofrido, ao longo da história, diferentes conceituações. Os desdobramentos de tais

concepções acabam, direta ou indiretamente, influenciando as práticas lúdicas e, conseqüentemente, o desenvolvimento infantil.

De modo geral, o tema tem sido abordado sob o escopo de diferentes campos, dentre os quais, se destacam o filosófico, o sociológico, o educacional e o psicológico que, devido às distintas visões de criança não somente divergem quanto ao valor e função do brincar, mas têm oferecido importantes arcabouços teóricos, cujos desdobramentos incidem na prática de quem os adota em vários aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil, especialmente nas questões cognitivas, motoras, emocionais, maturacionais e na aprendizagem, como um todo.

No que concerne à teorização do brincar (no original é traduzido como jogo) Huizinga (1971, p. 52) sustenta que o ¹brincar, dentre outros aspectos trabalhados em sua obra, é constitutivo da cultura e elemento por meio do qual a sociedade vê e interpreta o mundo, ou seja, para esse autor, as práticas lúdicas propiciaram a evolução das sociedades. O autor mencionado (*op. cit.* p. 15) afirma que o jogo (compreendido em Português como o brincar) se caracteriza pelas seguintes especificidades:

1. É uma atividade livre;
 2. É uma atividade tomada como “não séria” e exterior à vida habitual;
 3. Não obstante essa “não seriedade” é capaz de, ao mesmo tempo, absorver aquele que brinca de modo intenso e total;
 4. Não possui interesse material, não aspira ao lucro;
 5. A prática do brincar é realizada dentro de limites espaciais e temporais próprios, com certa ordem e certas regras;
 6. Promove a formação de grupos sociais;
- (HUIZINGA, 1971, p. 15).

Nessa mesma direção, porém acrescentando novos conceitos, Caillois (1990, p. 29) classificou o brincar sob quatro classes a saber: *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*. *Agôn* encontra-se

¹ O vocábulo correspondente para o verbo brincar, em espanhol é jogar [jugar]. Portanto, jogo, jogar e jogador são traduzidos para o Português como sendo: brinquedo, brincar e quem brinca, respectivamente.

na categoria de jogos de caráter competitivo, de luta, de confronto e de disputas que dependem dos jogadores e, como exemplo disso, citam-se a queimada, amarelinha, dama, dentre outros

Alea se refere aos jogos de sorte/azar que não depende da capacidade dos jogadores devido a um conceito externo que influencia no resultado do jogo, como é o caso do jogo de dados, por exemplo. *Mimicry* é o tipo de jogo em que há a imaginação, a fantasia, a mímica e o disfarce, como é o caso das brincadeiras do faz-de-conta em que há esses aspectos. *Llinx* são aqueles jogos que provocam instabilidade da percepção, como a tonteira provocada pelo ato de rodar, de balançar.

Com referência a esse último tipo de brincadeira, Jerusalinsky, 1994 (*apud.* GUELLER, 2008, p. 157), afirma que são jogos de borda os quais, na visão psicanalítica significa a paixão que as crianças têm por limites. Esses jogos de borda, segundo esse autor, é o reverso da banda de Moebius. Nesta, há uma continuidade, um infinito entre o direito e o seu avesso; naquela, uma delimitação de espaço.

Aponte-se, também, que Caillois (*op. cit.*) afirma que as classes de jogos *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* e *Llinx* funcionam de forma interrelacionada e não são excludentes entre si, pois podem, em um jogo, haver predominância de uma ora de outra.

Papalia, Olds & Feldman (2009, p. 308) sustentam que o brincar contribui para o desenvolvimento. De acordo com as autoras:

As brincadeiras contribuem para todos os aspectos do desenvolvimento por meio delas, as crianças estimulam os sentidos, exercitam os músculos, coordenam a visão com o movimento, adquirem domínio sobre o corpo, tomam decisões e ampliam suas habilidades. (PAPALIA, OLDS & FELDMAN, 2009, p. 308).

Essas autoras (Op. cit. p. 310) classificam as brincadeiras em duas dimensões: cognitivas e sociais. Independentemente dessa classificação, o brincar, em suas diferentes dimensões contribui para o desenvolvimento da criança.

3.1 Os conceitos e preceitos do brincar: contribuições da psicanálise e da psicologia cognitiva e sociocultural

Divergindo de alguns teóricos da psicanálise como Freud e Melanie Klein, Winnicott (1975, p. 69, 70) sustenta que a brincadeira (jogo), não é apenas objeto para a terapia, mas é algo intrínseco à saúde, pois, segundo o autor, o brincar facilita o crescimento e leva aos relacionamentos grupais e, por si só, “o brincar é uma terapia”. Dessa forma, o brincar, na teoria winnicottiana, é algo natural que perpassa pela experiência criativa.

A questão da criatividade nessa teoria, conforme advoga o autor (*op.cit.* p. 112), não diz respeito à capacidade de as pessoas inovarem, inventarem coisas novas, mas aos fatores biológicos e ambientais que capacitam o indivíduo a se tornarem ativos e a exercerem esse papel na comunidade, exceção feita, quando ele adocece ou foi prejudicado por fatores ambientais.

Em seu trabalho de abordagem Psicanalítica Callia (2008), embasada no conceito da transicionalidade winicottiana, aponta para a questão relacional do brincar, na qual há um elemento constitutivo interno e externo, imprescindíveis ao fenômeno transicional. Partindo, então, dessas contribuições winnicottianas, reflete sobre o papel do brincar como importante componente comunicacional que possibilita os seres humanos a agirem sobre o mundo e adquirirem noções de espaço e de tempo. O brincar, nesse contexto, também possui um caráter simbólico, pois por meio da imaginação, a criança tem condições de lidar com “ansiedades do passado, do presente e do futuro” (CALLIA, 2008, p. 143). Dessa forma, a autora resume a função do brincar da seguinte forma:

O brincar aglutina vários tipos de experiência: sensorial, cognitiva, emocional e social. Em relação ao seu viver social, o brincar cumpre um papel importante na medida que auxilia a sociabilização uma vez que propicia compartilhar uma experiência em grupo, além do que, contribui na inserção da criança no espaço cultural. Brincar além de um exercício de criatividade, é também a possibilidade de lidar com os mais diversos tipos de sentimento, tais como ansiedades em relação ao seu próprio crescimento, as separações, perdas, etc. (CALLIA, 2008, p. 143).

Os lacanianos, por sua vez, não se preocupam com os aspectos desenvolvimentais, nem pedagógicos do jogo, “mas questionam o que está em jogo no brincar”, indicando que no ato de brincar há um “trabalho psíquico em jogo” uma “estruturação da subjetividade” (GUELLER, 2008, p. 153). O brincar, nesse aspecto, é simbólico, posto que o brinquedo, como a linguagem, abre espaço para significantes possibilitando inúmeros significados.

Essa autora advoga que o desafio para o terapeuta que trabalha com criança é o de decifrar o que ela está comunicando ou dizendo ao brincar.

O brincar da criança não se limita a ser uma diversão, nem uma descarga fantasmática compensatória ou uma atividade regulada pelas defesas, embora cada um desses aspectos possa estar presente em algumas brincadeiras repetitivas, em momentos de extrema angústia ou quando uma criança atravessa uma desestabilização imaginária do seu mundo – por exemplo, uma situação traumática. O brincar é uma resposta - a única resposta à disposição da criança para elaborar simbolicamente: a exigência de trabalho imposta ao psiquismo pelas pulsões (Freud), pela entrada na linguagem (Lacan) (GUELLER, 2008, p. 166).

Por esses dizeres, infere-se que o brincar, no contexto analítico, perpassa pela diversão, mas que possui a função de dar condições à criança de elaborar, de forma simbólica, seus lutos, suas perdas, frente às “desestabilizações imaginárias de seu mundo” (*op.cit.*). Dessa forma, pontua a autora (*op. cit.* p. 167), o brincar é o melhor meio para os analistas avaliarem “o desenvolvimento simbólico da criança e para que elas não fiquem presa ao real”.

Piaget (1971, p. 148), sob o escopo das estruturas mentais, caracterizou os jogos em três fases, a saber: exercício, símbolo e regra. O jogo como “Exercício”, enquadra-se no estágio denominado “Sensório-Motor”. Nesse período, visto que as estruturas cognitivas estão em formação, as crianças precisam atuar sobre o ambiente por meio da exploração dos objetos, por seus deslocamentos no espaço e pela observação e imitação das pessoas, para que elas tenham condições de construir as estruturas da inteligência. A função da brincadeira é, nesse estágio, a de sedimentar as conquistas realizadas sem que elas façam novos esforços de aprendizagem.

No período “Pré-operatório”, a brincadeira se reveste de jogo simbólico, ou do faz-de-conta posto que, segundo Piaget (1971), nessa fase, o símbolo e o signo são utilizados pela criança para representação da realidade, usando uma coisa para imaginar outra.

A função desse tipo de brincadeira é, de acordo com Piaget (*op.cit.*), dado que a criança, nesse estágio não possui estruturas cognitivas para compreender o mundo dos adultos, é o de prover uma linguagem mais maleável para que ela possa se expressar e dar continuidade às suas experiências do cotidiano, como por exemplo: reorganizar eventos passados, equilibrar os indesejáveis e resolver conflitos. Ressalta-se, também que esse tipo de brincadeira, ao longo do desenvolvimento tende a se modificar, visto que a criança, nesse processo, retrata a realidade de modo mais fidedigno.

No próximo estágio “Operatório”, há a terceira categoria de jogos, denominado por Piaget (1971) de Jogo com regras que para as crianças menores são inquestionáveis e absolutas, mas para as mais velhas, são frutos de acordos e negociações grupais e que por isso, têm a função, dentre outras, a de possibilitarem às crianças vivenciarem atitudes democráticas.

Para Vigotsky (1998, p. 35) a brincadeira é uma atividade humana em que há uma interação entre imaginação, fantasia e realidade, com vista à produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de

construção das relações sociais com outros sujeitos, sendo, por esses motivos, uma atividade humana criadora.

De acordo com o referido autor, (*op. cit.* p. 101), o “brincar não é um aspecto predominantemente da infância, mas um fator primordial do desenvolvimento”. Na concepção vigotskiana, o brincar cria a ZDP (Zona do Desenvolvimento Proximal), ou seja, essa teoria preconiza que há uma distância entre o nível atual (Real) de desenvolvimento em que a criança possui a capacidade para resolver, por si só, um problema, e o nível potencial, em que a resolução de um problema é possível mediante a orientação de um adulto ou pares mais capazes.

Exemplificando o papel da brincadeira na ZDP, a criança, por meio do simbolismo, se comporta de modo diferente que na não-brincadeira. Ela se comporta, dessa forma, acima do nível habitual para a sua idade, conforme se pode notar em Vigotsky (1998, p. 102) [...] “brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. Brincando, a criança sempre se comporta para além do habitual de sua idade, acima de seu comportamento diário, é como se ela fosse uma cabeça mais alta do que é.

Ao se relacionar com o brinquedo, a criança preocupa-se com a ideia e não com o objeto em si. Vigotsky (*op. cit.*) afirma que ao brincar de casinha (ao assumir os papéis da mãe ou do pai), brincar de escolinha (ao assumir o papel da professora), brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo, ela aprende a definir, funcionalmente, os conceitos e os objetos. Assim, aprendizagem, e desenvolvimento, no contexto da ZDP são processos que se acham interrelacionados, na teoria vigotskyana.

A brincadeira, nessa concepção, é uma forma de a criança desenvolver o autocontrole. Na brincadeira, mesmo àquelas consideradas livres, segundo advoga o autor, (*Op. cit.* p. 103), estão implícitas regras que regulam as ações da criança, ou seja, quando a criança brinca ela possui uma liberdade ilusória, dado à necessidade de se obedecer às regras do jogo ou da

brincadeira. Quando a criança se comporta de acordo com o que as regras do jogo determinam, ela desenvolve o autocontrole e pode aprender a lidar com as frustrações.

3.2 Os conceitos e preceitos do brincar no contexto de ensino-aprendizagem

Partindo da perspectiva de ensino-aprendizagem, Moylles (2002) aponta em seu trabalho que a função do brincar, para as crianças, não é a mesma para os adultos. Segundo essa autora, as crianças brincam para encontrar a realidade e os adultos brincam para evitá-la. As atividades lúdicas, para essa autora proporcionam, dentre outros aspectos, a concentração e o interesse.

Sob o mesmo viés, Fialho (2007), defende que o brincar, no contexto da sala de aula de Química e de Biologia, configura-se como uma importante técnica para que o professor possa elaborar conceitos, reforçar os conteúdos, promover motivação e a sociabilidade entre os alunos.

Discorrendo sobre o uso dos jogos educativos computadorizados Silveira e Barone (1998, p. 2) advogam que a utilização dessa ferramenta em sala de aula atende a uma variada gama de propósitos que vai desde a construção da autoconfiança do aluno ao desenvolvimento de habilidades, destreza e competência.

No trabalho de Araújo (1992), cujo enfoque recai sobre a educação psicomotora, verifica-se que o brincar desenvolve a área cognitiva, a área motora, a área socio afetiva dos alunos.

O brincar não se relaciona somente ao prazer e à satisfação, conforme apontam Callia (2008) e Pereira (2005): na contramão do que muitos pensam, esses autores afirmam que muitas vezes o brincar também é fonte de frustração e de angústia, quer seja ao compartilhar as brincadeiras com os colegas de sala, quer seja de reações advindas de disputas, temores, acordos, burlas, brigas, raiva, alegria. Determinados brinquedos infantis, mobilizam e trazem à tona diferentes ângulos da natureza humana como aponta Pereira (2005, p. 24) “As crianças,

por mais que sejam doces, trazem dentro de si toda a condição humana de afetos, desafetos, preconceitos e crueldade”.

A atitude lúdica de quem brinca, nesse aspecto não é de simples prazer e de um fácil contentamento, pois, segundo advoga Pereira (*op. cit*), a criança no brincar experimenta tensões, escolhas, conflitos, limites, dentre outros, que os convoca ao desequilíbrio e ao equilíbrio, mas mesmo assim, a vocação da criança é o brincar.

4 Considerações finais

A proposta deste artigo, a partir do título “As Arti(manhas) do Brincar” foi verificar, por meio da literatura científica, que o lúdico é constitutivo do ensino/aprendizagem e não apenas uma ferramenta didática.

Para tanto, buscou-se nas contribuições de Huizinga (1971), Callois (1990) e Papalia, Olds & Feldman (2009) que os jogos, simples ou sofisticados, são constitutivos da cultura e da forma, pela qual, as pessoas veem o mundo, o interpretam e, além de tudo, pelo brincar elas se desenvolvem em todos os aspectos.

Na perspectiva psicanalítica, apesar dos distintos vieses, observou-se que o brincar é constitutivo para a saúde mental das crianças, visto que, brincando elas trazem à tona os sofrimentos psíquicos e podem elaborar suas perdas e seus traumas.

Na perspectiva cognitiva e sociocultural, o brincar promove o desenvolvimento e a aprendizagem da criança como um todo. Na perspectiva do ensino-aprendizagem, o brincar promove um ambiente de interação em que as crianças podem desenvolver as capacidades cognitivas, socioafetivas e motoras.

Enfim, não obstante as diferentes concepções do brincar e os seus diferentes vieses, observou-se que a criança brinca não importando os motivos: se educacionais ou como forma

de entretenimento. Seja uma ferramenta didática, ou uma forma de expressão, o brincar, com as suas arti(manhas) é constitutivo do ensino/aprendizagem, visto que, a criança aprende e se desenvolve ou vice-versa.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, V. C. *O jogo no contexto da educação psicomotora*. São Paulo: Cortez, 1992.

CALLIA, M. M. M. No caminho da transicionalidade: brincando criamos o mundo. In: GUELLER, A.S.; SOUZA, A.S.L de. (Orgs.). *Psicanálise com crianças: perspectiva teórico-clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

CAILLOIS, R. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

FIALHO, N. N. *Jogos no Ensino de Química e Biologia*. Curitiba: IBPEX, 2007.

FREIRE, J. B. *O jogo: entre o riso e o choro*. Campinas: Editora Autores Associados Ltda, 2017.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6a. ed. São Paulo: Atlas, 2008

GUELLER, A. S. O jogo do jogo. In: GUELLER, A. S. & SOUZA A. S. L. *Psicanálise com crianças: perspectiva teórico-clínicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

HOUAISS, A. (Ed.). *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Editora Objetiva Ltda, 2006. 1 CD-ROM.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva/ Edusp, 1971.

KISHIMOTO, T. M. (Org): *O brincar e suas teorias*. 1. ed. São Paulo: Pioneira Thomson

Learning, 2002. 172 p. MINAYO, M. S. de. (Org.). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (29a. ed.). Petrópolis, R. J.: Vozes.

MINAYO, M. S. de. (Org.). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (29a. ed.). Petrópolis, R. J.: Vozes.

MOYLES, J. R. *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PAPALIA, D. E; OLDS, S. W & FELDMAN, R. D. *O mundo da criança: da infância à adolescência*. 11. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2009.

PEREIRA, E. T. Brincar e criança. In: CARVALHO, A., SALES, F.; GUIMARÃES, M. & DEBORTOLLI, J. A. (Orgs.). *Brinc(ares)*. Belo Horizonte – MG. UFMG.

PIAGET, J. *Imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SILVEIRA, R. S; BARONE, D. A. C. *Jogos Educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação. 1998.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio. *Guia de orientação para iniciação científica*. São Paulo, SP: Atlas, 2014. xiv, 165 p. ISBN 9788522485437.

VIGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WINNICOTT, D. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975.

Recebido em: 20 dez. 2020.

Aceito em: 31 dez. 2020.