

## **O BRINCAR, AS DIFERENÇAS, A INCLUSÃO E A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL**

### **CHILDREN’S GAMES, THE DIFFERENCES, INCLUSION AND SOCIAL CHANGE**

Tânia Ramos Fortuna

[tania.fortuna@terra.com.br](mailto:tania.fortuna@terra.com.br)

**RESUMO:** Exame da ludicidade desde a perspectiva de sua potencialidade para a promoção da inclusão social e escolar e para a transformação social, com ênfase nas necessidades e possibilidades dos indivíduos com necessidades educacionais especiais. A partir de breve análise dos tempos atuais e sua relação com a diferença, aborda a compreensão e a intervenção sobre as diferenças através da brincadeira. Ressalta o potencial emancipatório da brincadeira e sua contribuição na luta contra a discriminação e a exclusão nas várias esferas da vida.

**Palavras-chave:** Ludicidade – inclusão social – educação inclusiva – transformação social – necessidades educacionais especiais

**ABSTRACT:** This article examines children’s games from the perspective of its potentiality for the promotion of social and educational inclusion and for social change, emphasizing the necessities and possibilities of individuals with special educational needs. Starting from a brief analysis of current times and its relation to difference, the article deals with the comprehension of and intervention on differences through playing. It highlights the emancipating potential of playing and its contribution in the struggle against discrimination and exclusion in several domains of life.

**Key words:** children’s games – social inclusion – social change – special educational needs

#### **Nosso ponto de partida**

Este trabalho foi elaborado, propositadamente, como um libelo, mas às avessas. Ao invés de expor energicamente acusações contra um réu – no caso, a brincadeira -, pretende demonstrar sua singela e, ao mesmo tempo, vigorosa possibilidade para colaborar com nada mais, nada menos do que transformar o mundo, de modo que nele todos possam viver dignamente. Assume, por isso, em muitas passagens, uma tonalidade profética, quase messiânica, dada a ambição nada pequena que possui e a urgência em convencer que o move. De libelo,

portanto, conserva apenas a veemência provinda da convicção, sendo que esta, por sua vez, é sustentada por um profundo e inarredável compromisso com a luta contra a exclusão e a discriminação em diferentes âmbitos da vida social e uma ingente e amplamente fundamentada crença na atividade lúdica.

Partimos do princípio que pode provir da brincadeira - logo dela, tão desqualificada em nossa cultura, indevidamente acusada de ser supérflua e não ser séria e de desviar a atenção dos problemas fundamentais do mundo - a experiência e o aprendizado da transformação social em uma perspectiva emancipatória.

Nestes tempos marcados por forte discriminação negativa, desigualdade e opressão mais ou menos disfarçadas, em que aqueles que ainda têm esperança de uma vida justa são rotulados como ingênuos, nefelibatas ou perigosos manipuladores da boa-fé alheia, a brincadeira distingue-se como um lugar de resistência à crueldade do mundo e um modo de praticar a dignidade humana.

No mundo do faz-de-conta um outro senso de realidade é experimentado, impulsionando a confiança na possibilidade de transformação da realidade marcada por novo imaginário, novos princípios e novos valores gerados na solidariedade, ousadia e autonomia que as atividades lúdicas podem comportar.

Isto é conseqüência da interação social plasmada no brincar, que nos lança em direção ao outro, e neste enlace - recordemos o étimo da palavra brincar: “vinculum”, no latim - constitui-nos como sujeitos. Brincando, reconhecemos o outro na sua diferença e na sua singularidade e as trocas inter-humanas aí partilhadas podem lastrear o combate ao individualismo e ao narcisismo tão abundantes na nossa época, restituindo-nos o senso de pertencimento igualitário.

Não é à toa que justo a brincadeira, em tempos tão hostis, possa contribuir para trazer para a realidade a utopia de um mundo melhor, no qual todos estejam incluídos. Para Morin (2001), é por causa das características dos tempos atuais que o campo estético-lúdico, integrante dos complexos imaginários, encontra-se em expansão: a destruição de antigas crenças e o avanço do niilismo favorecem a emergência de atividades lúdicas. É preciso resistir à crueldade do mundo, visível nas relações predatórias dos homens e entre eles e naquilo que desintegra e separa, lembrando que rir, sorrir, brincar, também é resistir. Esta forma de resistência se chama esperança (MORIN, 2000).

### **Os tempos atuais e as diferenças**

A contemporaneidade se caracteriza pela globalização e valorização da instantaneidade que, combinada com a ação à distância, confere ao Homem uma eufórica sensação da ubiqüidade. Mas, ao mesmo tempo, proliferam novos “apartheids” sociais, beneficiados pela expansão dos fundamentalismos que, se geram novas formas de identidade social, também determinam a ascensão de tribalismos, do que decorre uma sensação de exaltação do localismo. Como arma de duplo fio, esse localismo tanto pode ser uma forma de valorização das especificidades e singularidades das pessoas e dos povos, quanto pode ser concebido como exotismo ora admirado, ora repellido. O resultado é que parecemos pendular repetidamente da sensação de estar em todo lugar, para a sensação de não ter lugar algum para nós, neste mundo.

Na vida civil, enquanto observa-se um declínio da esfera pública, da proteção institucional e da política nos moldes consagrados, o individualismo e o autocentrimento se exacerbam, indo ao extremo da fragmentação do próprio sujeito, instaurando novas formas de subjetivação e, com elas, “novas doenças da alma” (KRISTEVA, 2002; BIRMAN, 1999). Mas esta nova subjetividade traz consigo também um novo pensamento, sobretudo devido ao avanço tecnológico e ao aumento da interação com a mídia eletrônica que, por sua vez, desempenha papel predominante na constituição do universo simbólico das grandes massas, transformando não só a forma de perceber o mundo, como também determinando novos conteúdos mentais (CASTELLS, 2002).

As relações interpessoais contemporâneas, por seu turno, tendem a ser marcadas por falta de consistência (BAUMAN, 2004) e superficial cooperatividade de tal modo que a tão propalada defesa da autonomia é, freqüentemente, apenas um jeito de proclamar não precisar do outro (FRIDMAN, 2000). Disso tudo resulta uma verdadeira corrosão do caráter, pois as pessoas não são estimuladas a vivenciarem valores tais como lealdade, confiança, comprometimento, integridade e ajuda mútua nas suas relações (SENNET, 1999).

Com a globalização hegemônica, aumenta a exclusão. De acordo com Santos (2006), a globalização é um processo através do qual um dado fenômeno ou entidade local consegue difundir-se globalmente e, ao fazê-lo, adquire a capacidade de designar um fenômeno ou entidade rival como local, sendo o universalismo

abstrato, por meio da caracterização essencialista, seu dispositivo ideológico por excelência. O dramático deste processo é que, na prática, ele nada tem de universal, pois ocorre através da imposição de particularismos de um grupo social, muitas vezes pela violência, gerando a exclusão de grandes parcelas de pessoas, situações e características que não se enquadram naquele ideal essencializado. Por outro lado, boa parte dos esforços para gerir a exclusão redonda em reforçá-la, como é o caso da naturalização das diferenças: no intuito de reconhecê-las, a naturalização, ao essencializá-las exponencialmente, mais não produz senão a individualização e o individualismo extremos, que não cabem em lugar algum. A este novo regime social em acelerada expansão Santos denomina fascismo social, cujos processos mantêm grandes setores da população “do lado de fora”.

No caso da escola, Goodson (2007) demonstra que não só certos programas não têm contribuído para inclusão social, como em seu nome realmente têm alargado e aprofundado a exclusão social, criticando-os por entender a inclusão como um processo de distribuição educacional mais ampla das categorias educacionais de elite, sem considerar que esta elite se fez, justamente, através da exclusão social dos outros. Segundo o autor, o malogro da inclusão social na escola não acontece apesar dos esforços governamentais, mas exatamente por causa deles: as estratégias educacionais empregadas são construídas sobre alicerces de exclusão (GOODSON, 2007, P. 244).

Já Dubet (2003) afirma que a exclusão escolar é o resultado “normal” da extensão de uma escola democrática de massa que proclama ao mesmo tempo a igualdade dos indivíduos e a desigualdade de seus desempenhos, situada em uma estrutura social perpassada por mecanismos de exclusão. Funcionando cada vez mais parecida com o mercado, a escola, para este autor, integra e ao mesmo tempo exclui cada vez mais. Mas, ao chamar a atenção para o papel autônomo que a escola pode desempenhar na formação de mecanismos de exclusão, com a adoção de classes homogêneas, por exemplo, que não aumentam muito o desempenho dos melhores alunos, mas enfraquecem o desempenho dos alunos mais fracos, ou com a utilização de métodos de ensino ativos que dão vantagem àqueles que conhecem as regras ocultas do sistema, Dubet acende uma centelha de esperança em relação ao seu potencial para a transformação, em detrimento da mera reprodução ou acentuação das desigualdades e da exclusão. Retomaremos esta idéia mais

adiante. Enquanto isto, fiquemos com as palavras de Bustelo, para quem “a exclusão é como a relação entre o todo e a parte na qual uma parte não toma parte” (2007, p. 32). Como se vê, a relação com o todo permanece, só que de modo inferiorizado.

Assim, a exclusão social, especificamente, não significa desconexão de qualquer forma de vínculo social, mas basicamente exclusão de direitos, o que atinge o direito de ter direitos. Abrange o direito de viver e, especialmente para o que interessa aqui, o direito de brincar. Pensamos que é precisamente pela defesa do direito à brincadeira que podemos alcançar a inclusão social e contribuir para promover, então, a transformação social.

### **A contribuição da brincadeira para a inclusão e transformação social**

Qual a contribuição da brincadeira para a inclusão e transformação social? De um lado, promovemos a inclusão social ao garantir o exercício de um direito fundamental, expresso, inclusive, na Declaração dos Direitos da Criança proclamada pela ONU, em seu princípio quatro, qual seja o direito de brincar. De outro lado, ao (re)instaurar o desejo, o significado e o prazer de ensinar e aprender nas escolas através da brincadeira, também chegamos à inclusão social, pois o sucesso escolar assim obtido é uma das condições da inclusão escolar que é, por sua vez, um modo de inclusão social. Afinal, a Educação também é um direito a garantir. Além do mais, brincando, propiciamos o acesso ao patrimônio cultural da humanidade, particularmente o patrimônio lúdico, o que é, igualmente, um direito.

Mas, atenção: Bustelo adverte que a possibilidade concreta que abre a defesa dos direitos para uma prática emancipatória depende de sua reconceitualização como direitos sociais, colocados no âmbito de uma luta política, em detrimento de seu tratamento como direitos meramente individuais, pois uma sociedade igualitária está atada à realização da cidadania social (2007, p. 183).

Ora, a reconceitualização dos direitos como sociais poderia levar a opor o plano social ao individual, pressupondo que nenhuma mudança efetiva começa ou termina neste plano. Contudo, o antídoto para este equívoco está em considerar que as grandes revoluções, como diz Morin, provêm de uma miríade de ações e esforços

complementares que, em dado momento, se organizam e constituem uma nova unidade (2000, p. 167). Em outras palavras, a transformação das relações de poder desigual acontece no varejo, isto é, na vida cotidiana de cada um, e não no atacado, não obstante o processo que preside esta tarefa emancipatória ser global – no sentido contra-hegemônico -, pois diz respeito a uma tarefa de todos para todos, que deve ocorrer em todo lugar. E, surpreendentemente, pode ser deflagrado através de algo concebido como tão miúdo como a brincadeira, haja vista o status desqualificado que experimenta em nossa cultura, embora tão poderoso, se considerarmos sua capacidade de tensionar o real, transgredindo-o rumo à sua reinvenção.

Na brincadeira somos exatamente quem somos e, ao mesmo tempo, todas as possibilidades de ser estão nela contidas. Ao brincar exercemos o direito à diferença e a sermos aceitos mesmo diferentes ou aceitos por isso mesmo.

Como brincar associa pensamento e ação, é comunicação e expressão, transforma e se transforma continuamente, é um meio de aprender a viver e de proclamar a vida. Um direito que deve ser assegurado a todos os cidadãos, ao longo da vida, enquanto restar, dentro do Homem, a criança que ele foi, um dia, e enquanto a vida nele pulsar. Quem vive, brinca.

### **Como a brincadeira promove a inclusão e a transformação social?**

A brincadeira é uma atividade paradoxal: a um só tempo conservadora e transformadora, assim como reforça relações, concepções de mundo, modos de conhecer e viver, também os cria e recria. Vem daí seu potencial revolucionário, mesmo quando se tenta confiná-la, ordená-la, dominá-la. Rebelde, ela resiste à didatização, mostrando-se tanto mais encantadora e encantada quanto mais livre e espontânea.

O humor, como bem assinalou Freud (1927), não é resignado, mas rebelde. A brincadeira, de quem ele descende, também. Ambos são, no jargão psicanalítico, a um só tempo, libertadores e protetores do ego, sendo, assim, terapêuticos – porque representam um modo de enfrentar o sofrimento – e revolucionários – porque contradizem a ordem, transformando-a e dominando-a, sem que a mente deixe de ser saudável. O caráter revolucionário advém precisamente do paradoxo que os

caracteriza: um gesto saudável, mas também uma forma de se contrapor à realidade.

Mas isto não quer dizer que seu potencial emancipador seja auto-realizável, independentemente de seu conteúdo e das condições em que ocorre. É bem verdade que podemos jogar para destruir o adversário ou competir com ele, como é verdade que podemos “roubar” no jogo e produzir mágoas nos outros, “de brincadeira”, pois foi “sem querer”. Contudo, a “mágica” da brincadeira é que mesmo o dano desferido a alguém ou algo, quando mantido no plano da brincadeira, é inócuo – “é de brincadeira”. Graças à atividade simbólica que a constitui, capacitando-a a estimular a função representativa, o deslocamento e a simbolização dos impulsos, em detrimento da atuação, o dano é “como se fosse”, e, assim, tanto a integridade dos jogadores quanto a brincadeira está preservada.

Ao propiciar a vivência de sentimentos como inveja, rivalidade, ciúme e raiva em relação aos companheiros no jogo tornados adversários, ela enseja a oportunidade de aprender a regulá-los, enfrentando a frustração. E, mesmo quando a competição se exacerba, a cooperação ainda predomina, proporcionando o aprimoramento da relação interindividual através da solidariedade que lhe é intrínseca. Como cada jogador é apenas uma das partes, existindo seu comportamento em função do outro, para que haja jogo é preciso operar com, isto é, cooperar, sendo esse outro é fundamental.

Todavia, a ética que a caracteriza, mantendo os jogadores relativamente protegidos no interior do seu campo de força, não é impermeável à virulência do contexto no qual transcorre e que pode degenerá-la, destruindo-a. Na verdade, se este contexto influencia a brincadeira, para o bem e para o mal, também pode ser indiretamente por ela influenciado. Da mesma forma que a escola, marcada à brasa pelas relações de produção (de riquezas) e reprodução (nas quais a escola distribui escalonamentos e oportunidades), e, mesmo assim, ou exatamente por causa disto, desempenha um papel autônomo na formação dos mecanismos de exclusão, como mencionei acima, citando Dubet (2003), a brincadeira pode mudar o mundo – este mundo tão discricionário e injusto no qual ela por vezes se asfixia e se perverte – transformando, com a criatividade que lhe é própria, estratégias de sobrevivência em fontes de resistência, inovação e prazer.

Porque o ato de brincar é múltiplo e não único, supondo tempos diversos e propondo estados e movimentos em direção à experiência da introspecção e do isolamento e da extroversão e da cooperação, favorece a emergência das diferenças, das quais se beneficia, diversificando-se continuamente e adaptando-se às necessidades específicas e momentâneas dos jogadores.

As tentativas de definir com demasiado rigor ludicidade, brincadeira, jogo e brinquedo esbarram em sua polissemia de aspecto cambiante e fugidio, como se furta-cor, demonstrando que a complexidade e a extrema vitalidade do ato de brincar/jogar se estendem também ao seu campo conceitual, insubordinado à padronização lingüística. Para Huizinga (1938), as diferenças lingüísticas existentes decorrem do valor social que tem a própria ação de brincar em cada sociedade. No Português repetimos, de certa forma, o que o Inglês faz com as palavras “game” e “play”, sendo que esta última, tal como “Spielen”, no Alemão, “jouer”, no Francês, e “jugar”, no Espanhol, abrange muitos significados, que vão de brincar até interpretar uma peça musical ou teatral, podendo ser verbo transitivo ou intransitivo. Huizinga observa que em algumas culturas a abstração de um conceito geral de jogo foi muito tardia, sendo a ausência de uma palavra indo-européia comum para o jogo um indicador do caráter tardio do surgimento de um conceito geral de jogo. O termo de maior abrangência é “ludus”, de origem latina, que remete às brincadeiras, jogos de regras, competições, recreação e às representações teatrais e, inclusive, litúrgicas, como consta no Dicionário Etimológico de Cunha (1982); dele deriva o termo lúdico, que significa tanto brincar como jogar.

Polissêmicas, brincadeira e jogo – insistimos - são atividades paradoxais: brincando ou jogando, ao mesmo tempo em que se constrói a consciência da realidade, vivencia-se a possibilidade de transformá-la, e na contradição entre a liberdade e a submissão às regras, os limites entre a realidade e os desejos são experimentados, gerando um espaço de aprender fabuloso e incerto.

Não obstante o surgimento de neologismos como ludismo e ludologia, que tentam abranger a totalidade dos fenômenos lúdicos, o fato é que a palavra jogo, associada a movimento em diversas línguas, parece reagir com mobilidade indômita e zombeteira aos esforços de fixá-la em uma definição estanque, monolítica. Por isso mesmo, temos preferido utilizar as palavras jogar e brincar como equivalentes,

fazendo o mesmo com as palavras jogo e brinquedo, atentos mais ao que têm em comum, do que aquilo que as pode, em certas circunstâncias, distingui-las.

A brincadeira estimula a formação do laço social através da história contida nos jogos e brincadeiras e expressa pelos companheiros de jogo. Implica regras, permitindo a vivência dos limites, das referências, constituindo-se, por essa via, continente. O patrimônio lúdico, para se realizar como brincadeira, exige compartilhamento, o que, por sua vez, requer um terreno comum no qual os jogadores consigam se entender. As regras, como o que une e é comum na brincadeira, organizando as especificidades do jogo e dos jogadores, são um instrumento de promoção da inteligibilidade mútua. Este conceito é caro a Santos (2006), pois por seu intermédio o autor divisa a possibilidade de uma globalização contra-hegemônica a fazer frente aos processos hegemônicos de exclusão. Aqui aplicada, a inteligibilidade mútua experimentada nos jogos de regras assegura a possibilidade de participação e pertencimento, a partir das singularidades de cada um, em um contexto entendido como justo, porque abarcando a todos, da mesma forma.

Ao incentivar a consideração não apenas dos próprios interesses, mas igualmente os do grupo, a brincadeira propicia o aprendizado da sociabilidade alargada. Ter que esperar a sua vez, conter a impulsividade e pensar antes de agir ensina a lidar com a necessidade de gratificação imediata, permitindo aprender a ajustar os meios aos fins. Supondo constantemente a superação do egocentrismo intelectual para ocorrer, ela estimula o desenvolvimento cognitivo ao mesmo tempo em que promove espontaneamente a educação moral.

Uma brincadeira é tanto mais atraente, menos por basear-se em materiais caros e coloridos ou ter estímulos abundantes, e mais por ser instigante, provocante, desafiadora, dando lugar à ação (física e mental) e permitindo a experiência da ordem, desordem e reordenação. De novo, a diversidade é apanágio da brincadeira. O mundo dos brinquedos e da brincadeira é mágico, nele cabendo todas as idades, estados de espírito, tendências, necessidades, habilidades e competências físicas, sócio-afetivas e cognitivas, não porque exista um brinquedo sob medida para cada um, mas porque a brincadeira transforma cada brinquedo em brinquedo de todos.

A brincadeira apóia-se no diálogo entre os estilos de vida. Não busca a homogeneidade, esta quimera frustrante; ao contrário, baseia-se em uma

comunicação entre pessoas, grupos e culturas que podem se influenciar mutuamente, rompendo o paroquialismo e garantindo a polivalência – cultural, cognitiva, comportamental.

São nossas diferenças que podem nos fazer vencer e perder em um jogo, mas é o pressuposto de que todos começamos este jogo em condições de igualdade potencial que nos permite jogar, juntos, o mesmo jogo. Até mesmo as pessoas ditas diferentes são, elas mesmas, muito diferentes entre si. Afinal, se há algo que nos iguala é o fato de sermos todos, irretorquivelmente, diferentes. Essa é nossa maior riqueza coletiva, afirma Jacquard (1988) do ponto de vista da biologia, mas que vale também para o mundo social: a nossa diversidade.

Qualquer semelhança entre a brincadeira, tal como descrita por nós, e as novas formas de sociabilidade, de subjetividade e mesmo a nova epistemologia características da globalização contra-hegemônica propugnadas por Santos (2006) não é mera coincidência. Cremos que a brincadeira pode ensejar a vivência de relações na escola e na sociedade mais justas, mais humanas, mais solidárias, concorrendo para a construção de um novo padrão de relações locais, nacionais e transnacionais, baseadas simultaneamente no princípio da redistribuição (igualdade) e no princípio do reconhecimento (diferença), como Santos preconiza para enfrentar a expansão do fascismo social em um mundo globalizado.

Para este autor, a luta pelo princípio da igualdade deve ser conduzida de par com a luta pelo princípio do reconhecimento da diferença. Acreditamos que, na brincadeira, o primeiro princípio é alcançado por meio do segundo, da mesma forma que o segundo é alcançado através do exercício do primeiro.

### **Ponto de chegada**

Se os tempos atuais parecem conspirar contra o avanço e a própria sobrevivência da humanidade, abrigam também uma nova visão da razão que identifica a existência do não-racional entre o irracional e o racional, postulando um justo lugar para o imaginário, o emocional, os sentimentos, o sensível, as fantasias, o sonho... Enfim, para tudo o que constitui a vida imaginária das pessoas, inclusive e especialmente a ludicidade.

Estes novos tempos demandam insistentemente uma racionalidade mais plural, através da qual o conhecimento pode voltar a ser uma “aventura encantada” (SANTOS, 1987, p. 36). A epistemologia do jogo tudo tem para tornar o processo de conhecer encantador, porque implica uma concepção de conhecimento como construção resultante da interação, na forma de um processo que se realiza de corpo inteiro e com o outro – quer concreto, quer interiorizado -, acionado pelo desafio e pela surpresa, produzindo fascínio e arrebatamento. Porque implica sempre um diálogo com o não-eu, a ética do brincar, tal como defende Machado (1998), o impede de ser narcísico. A brincadeira implica o reconhecimento do outro, pois ocorre no espaço “entre” os indivíduos: o espaço da ilusão, que é também o espaço do jogo, como demonstra a etimologia da palavra ilusão que, originária do latim “*illusionem*”, produz “*in lusio*”, isto é, em jogo. Colocando em jogo as diferenças, torna-se, por fim, o espaço da inclusão e da transformação social. Um espaço móvel e dinâmico, propício ao soergimento de “tendas”, mais do que de edifícios - para empregar a metáfora proposta por Baptista, quando convida a refletir sobre os sentidos da inclusão e sobre o ato educativo, ao aludir às possibilidades de uma “montagem” que contemple as diferenças, constituindo-se em contínuas transformações (2006, p. 93)

Por tudo isto, e fazendo coro a Oliveira (2001), chegamos à conclusão que o universo lúdico pode ensejar um estreitamento de solidariedade, camaradagem, participação na vida do outro e responsabilidade social pelo projeto coletivo de suas / nossas vidas, podendo concorrer para o estabelecimento de uma cultura solidária. Esta cultura emerge à medida que as interações sociais se fundam numa base comum, na qual os participantes se voltam uns para os outros, compondo um campo mutuamente compartilhado. Estabelece-se, portanto, uma rede de influências em que responsabilidades e direitos são construídos por meio de práticas, costumes e crenças inspirados em bases igualitárias. São novas formas de vida que podemos fazer viver pelo brincar.

### **TÂNIA RAMOS FORTUNA**

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1985) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1990). Atualmente é professora assistente da área de psicologia da educação da

Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde criou e dirige o Programa de Extensão Universitária Quem quer brincar? ([www.ufrgs.br/faced/extensao/brincar](http://www.ufrgs.br/faced/extensao/brincar)). Autora de dezenas de textos sobre Jogo e Educação, tem proferido palestras e cursos no Brasil e exterior sobre o assunto. Realiza, atualmente, seus estudos com vistas ao Doutorado, sob orientação da Profa. Dra. Merion Campos Bordas, na UFRGS, sobre a formação lúdica do educador.

### **Referências bibliográficas**

BAPTISTA, Cláudio Roberto (org.). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. *Amor Líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BIRMAN, Joel. *Mal estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

BUSTELO, Eduardo S. *El recreo de la infancia: argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2007.

CASTELLS, Manuel. *Fim de milênio: a era da informação, economia, sociedade e cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. v.3

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

DUBET, François. A escola e a exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.119, 2003.

FREUD, S. O humor (1927). In: \_\_\_\_\_. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1974. V. XXI. P. 187-194.

FRIDMAN, Luis Carlos. *Vertigens pós-modernas: configurações institucionais contemporâneas*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

HUIZINGA, J. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993. (1. ed. 1938).

JACQUARD, Albert. *Elogio da diferença*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

KRISTEVA, Júlia. *As novas doenças da alma*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

MACHADO, Marina Marcondes. *Poética do brincar*. São Paulo: Loyola, 1998.

MORIN, Edgar. *Meus demônios*. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

MORIN, Edgar. Os complexos imaginários. In: PENA-VEGA, Alfredo; ALMEIDA, Cleide R. S.; PETRAGLIA, Izabel (org.). *Edgar Morin: ética, cultura e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Paulo Salles. (org.) *O lúdico na cultura solidária*. São Paulo: Hucitec, 2001.

SENNET, Richard. *A corrosão do caráter*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento, 1987.

SANTOS, Boaventura Souza. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez Editora, 2006.