

## O jogo;brincadeira como zona de possibilidades criativas

The game/pretend play as zone of creative possibilities

Le jeu comme zone de possibilités créatives

Rogério de Melo Grillo<sup>1</sup>

**Resumo:** O objetivo deste artigo é analisar o jogo;brincadeira como uma “zona de possibilidades criativas”. Para tanto, assumo-o em movimento (inesperado), como um acontecimento, tendo como norte a tese: o jogo;brincadeira é uma produção cultural, que permite várias possibilidades de criação, por ser, particularmente, um acontecimento. Com vistas a deslindar a minha proposta, recorri aos dados de um estudo já concretizado, de abordagem qualitativa, que tomou como método a “pesquisa sobre a própria prática”. Como método de análise dos dados, realizei uma “análise de conteúdo”. A partir disso, elaborei recortes de categorias de análise, com o escopo de demonstrar que o jogo;brincadeira é uma zona de possibilidades criativas.

**Palavras-chave:** Jogo;brincadeira; Zona de Possibilidades Criativas; Acontecimento.

**Abstract:** The aim of this article is to analyze play as a “zone of creative possibilities”. To do so, I assume it to be in (unexpected) movement, as an event, with the thesis that play is a cultural production that allows for various possibilities of creation, as it is, in particular, an event. In order to unravel my proposal, I used data from an already completed study with a qualitative approach, which used the “pesquisa sobre a própria prática” as its method. The method used to “análise de conteúdo” was content analysis. Based on this, I drew up analysis categories with the aim of demonstrating that game/pretend play is a zone of creative possibilities.

**Keywords:** Game/Pretend Play; Zone of Creative possibilities; Event.

**Résumé:** L’objectif de cet article est d’analyser le jeu en tant que “zone de possibilités créatives”. Pour ce faire, je le suppose en mouvement (inattendu), en tant qu’événement, avec la thèse que le jeu est une production culturelle qui permet diverses possibilités de création, puisqu’il s’agit, en particulier, d’un événement. Pour démêler ma proposition, j’ai utilisé les données d’une étude déjà réalisée, avec une approche qualitative, qui a utilisé comme méthode la “recherche sur sa propre pratique”. La méthode utilisée pour analyser les données est “l’analyse de contenu”. Sur cette base, j’ai établi des catégories d’analyse dans le but de démontrer que le jeu est une zone de possibilités créatives.

**Mots-clés:** Jeu; Zone de Possibilités Créatives; Événement.

### Introdução

*A brincadeira da criança não é uma simples recordação  
do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de  
impressões vivenciadas.  
L. S. Vigotski*

O presente artigo não objetiva caracterizar ou trazer uma miscelânea de autores que visaram conceituar o jogo e a brincadeira, trazendo à luz do debate, uma gama variada de definições ou décalages conceituais. Ou ainda, romantizar o jogo ou a brincadeira, por meio de

---

<sup>1</sup> IFSULDEMINAS, campus Muzambinho. TASP (The Association for the Study of play).

metáforas pouco pragmáticas, como “Senhor do Jogo” ou “Mundo do Jogo”<sup>2</sup>. Um texto, nesses moldes, foca em tão apenas estruturar ou fragmentar essas produções histórico-culturais (jogo e brincadeira), como outras pesquisas brasileiras fizeram anteriormente.

Em função disso, meu intuito é analisar o jogo/brincadeira como uma “zona de possibilidades criativas”, isto é, não almejo investigar os conceitos sobre jogo (ou brincadeira), mas sim o jogo/brincadeira em movimento, como um acontecimento. Em outras palavras, a tese deste artigo é bem simples: o jogo/brincadeira é uma produção cultural, que propicia inúmeras possibilidades de criação, por ser, especificamente, um acontecimento. Nessa perspectiva, por ser um acontecimento, o jogo/brincadeira “acontece aqui e agora”, porquanto defendo que não há um mundo do jogo/brincadeira distinto e separado da realidade concreta. Ora, jogo/brincadeira advém de um modo designadamente humano de atividade da consciência e, por este motivo, constitui-se na ação e na apropriação de elementos socioculturais.

À vista de tal especificidade, propugno que o jogo/brincadeira criam zonas, durante o seu movimento (jogar/brincar como acontecimento), em que se pode decorrer situações de criação, tais como: reconstrução de regras, imitação e ressignificação, manuseio de materiais, criação de estratégias ou situações protagonizadas, interpretação de signos no dinamismo do jogo/brincadeira, modificações no espaço, relações diversificadas com o tempo, sistematização de formas de linguagem para explanar e/ou analisar ações no jogo/brincadeira, dentre outras possibilidades criativas.

É importante justificar que estes pressupostos que alicerçam a presente tese, são contrários ao que propõe Freire (2005) de que o jogo é tudo aquilo que a nossa sensibilidade identificar como sendo jogo e de que há um “mundo do jogo” apartado da realidade social concreta. Ora, defendo a tese de que a subjetividade daquele que joga seria o lúdico e que o jogo/brincadeira “acontece aqui e agora” (acontecimento).

Em primeiro lugar, cabe frisar que, na antípoda de um Freire (2005), Euvé (2006, p. 207) prudentemente infere que “[...] se tudo se torna jogo, nada mais é jogo, e a noção perde toda a fecundidade”. Em aporte teórico análogo, Henriot (1969, p.10) realça que uma objeção

<sup>2</sup> Tais termos são constantemente conferidos a Freire (2005), contudo, cabe destacar que “Ser do Jogo”, “Senhor do Jogo” e “Mundo do Jogo” precisam ser atribuídos a F. J. J. Buytendijk, por ser um dos primeiros a debater o fenômeno do assenhoramento/arrebatamento e da liberdade do jogador, em 1932. Ademais, devemos reconhecer as contribuições de Eugen Fink em 1946, 1957 e 1960, nos clássicos: *Nietzsches Metaphysik des Spiels, Oase des Glücks: Gedanken Zu Einer Ontologie des Spiel e Spiel als Weltsymbol*, pois investigou os fenômenos da existência e da essência do jogo, o “rapto” que o jogo exerce no jogador (Senhor do Jogo) e a ideia de que jogar consiste numa espécie de projeção a qual estabelece um mundo lúdico (Mundo do Jogo). De resto, enaltecer o trabalho de H.-G. Gadamer, ao enfatizar o fenômeno do Ser do Jogo, ao utilizar a metáfora “ser jogado pelo jogo”, em seu livro *Wahrheit und Methode* de 1960 (Grillo et al., 2020).

*“[...] peut être adressée aux auteurs qui font du jeu l’essence même de l’existence: si tout est jeu, rien n’est jeu<sup>3</sup>.* E continua: “[o jogo/brincadeira é] comme une “chose”, au sens durkheimien du terme, parce qu’il est une réalité sociale et, d’une certaine manière, une institution” (Henriot, 1969, p. 20)<sup>4</sup>.

Em segundo lugar, a subjetividade aludida seria o lúdico, que é uma livre expressão que emerge da vivência de uma pessoa em um comportamento lúdico. Isto posto, o lúdico é subjetivo, em virtude de ser uma experiência simbólica-emocional direta e singular (biocultural) da pessoa, e que provoca sentidos frente aos diversificados afetos vivenciados nos comportamentos lúdicos<sup>5</sup>.

Nesse embasamento, os jogos/brincadeiras são atividades de construção de conjunturas, dentro de uma realidade social, logo, são produções culturais. Não são “mundos” apartados do real (algo ábdito), porém contextos culturais bem específicos, correspondentes, por exemplo, às várias jogadas em um jogo ou aos variados papéis assumidos em uma brincadeira protagonizada. Para Goffman (2013), o limite simbólico que demarca o diálogo entre o universo do jogo/brincadeira e o mundo, pode ser mais bem descrito como uma membrana seletiva, do que como uma parede sólida, que segregaria o jogo/brincadeira do cotidiano.

O ato de jogar/brincar “acontece aqui e agora”, como bem pontuaram Denzin (1982), Goffman (2013), Elkonin (2003), Avedon e Sutton-Smith (1971). Assim, jogar/brincar é agir no âmago de um tipo de produção cultural, em que aquele que joga/brinca cria dentro de um tipo de liberdade originada pelo próprio jogo/brincadeira. Ora, poderíamos conceber tal conjuntura como uma zona aberta à inventividade.

Sobre isso, Mauriras-Bousquet (1991) sintetizou que os jogos (no plural, e isto se estende às brincadeiras) são instituições sociais, ou seja, objetos culturais. O jogo (no singular, como na brincadeira) é uma atitude existencial, basicamente, concerne à atitude lúdica daquele que joga/brinca (jogador) e se coloca em movimento (dinâmica do jogo/brincadeira). Inclusive, em estudo anterior, Mauriras-Bousquet (1984) já havia perscrutado que os jogos (e as brincadeiras) são objetos culturais que existem no bojo de uma sociedade e são passíveis de transformações. Por outro lado, o jogo/brincadeira (singular) se concretiza numa ação, ou seja, somente decorre como consequência de um “ser que joga o jogo”. Entendo que este

<sup>3</sup> pode ser dirigida a autores que fazem do jogo a própria essência da existência: se tudo é jogo, nada é jogo.

<sup>4</sup> como uma “coisa”, no sentido durkheimiano do termo, porque é uma realidade social e, de certa forma, uma instituição.

<sup>5</sup> Cf. Grillo (2021; 2022).

jogo/brincadeira (no singular), alvidrado pela autora sobredita, é, precisamente, minha ideia de jogo/brincadeira como acontecimento.

Dito isso, para elucidar a minha proposta de jogo/brincadeira como zona de possibilidades criativas, recorri aos dados de um estudo já realizado<sup>6</sup>, de abordagem qualitativa, que tomou como método a pesquisa sobre a própria prática. O referido estudo foi desenvolvido em uma escola pública municipal de zona rural, em um município do interior de Minas Gerais, com 17 crianças (alunos) de um 3º ano do Ensino Fundamental, com idade entre 8 e 10 anos, em aulas de Educação Física. No tocante aos dados, com vistas à organização do material produzido (dados), optou-se por uma análise de conteúdo, que se alicerçou na sistematização das unidades de análise e subsequente categorização/tematização dos dados. Em face disso, elaborei recortes de categorias de análise, com o objetivo de defender a minha tese em pauta, a saber, demonstrar que o jogo/brincadeira é uma zona de possibilidades/criativas.

Tendo como escopo dar coerência lógica e objetividade ao presente texto, subdividi-o em três seções, contando esta Introdução: “Jogo/brincadeira: uma zona de possibilidades criativas”; “Considerações finais”. Em resumo, esta divisão é suficiente para expor e defender a tese do presente artigo.

### **Jogo/brincadeira: uma zona de possibilidades criativas**

*O jogo é cultural, por isso, se faz de conhecimentos acumulados.*  
François Euvé

Para analisarmos o jogo/brincadeira como uma zona de possibilidades criativas, faz-se essencial, aprioristicamente, analisá-los como uma produção cultural. Em trabalhos anteriores<sup>7</sup>, asseverei que o jogo e a brincadeira são produções histórico-culturais aprendidas, ressignificadas e que permitem processos diversificados de mediação semiótica. Sendo assim, é basilar investigar os atos de jogar e brincar, para depreendermos os modos como as pessoas agem no mundo. Isto denota entender que tais ações são meios que elas usam para ampliar as suas leituras da realidade concreta e, *pari passu*, imaginar, criar e construir experiências a partir de um confronto entre desejos, vontades e regras, como norteadores da sua atividade. Como explicita Vigotski (2021), o sujeito não simboliza na brincadeira ou no jogo, mas deseja, realiza

---

<sup>6</sup> Cf. Grillo (2018), para mais detalhes teóricos, metodológicos e analíticos.

<sup>7</sup> Cf. Grillo (2018, 2023).

vontades e vivencia as principais categorias da atividade, entendendo que toda atividade é permeada por regras latentes ou patentes.

A este respeito, Vigotski (2018) postula que todo jogo/brincadeira é fundeado (todavia, não determinado) na realidade, já que a fantasia e/ou a imaginação são fundamentos para toda atividade criativa e essa só transcorre por meio de um movimento de apropriação e significação do sujeito, diante de elementos da cultura que ele vivencia – situações concretas/cotidianas em geral.

Desse modo, a fantasia e/ou a imaginação não resultam de nenhum descobrimento insulado em relação à realidade, de nenhuma invenção mágica, até que se produzam as condições materiais e psíquicas basilares para o seu aparecimento. Vale sublinhar que se a fantasia e/ou a imaginação são funções pelas quais se pode encetar certa “deformação” do real, objetivando operá-lo por via de novas conexões, criando assim um elemento “novo”, conjuntamente, esse “novo” não está separado das condições objetivas postas pela realidade concreta.

Sob a égide de tais teses, o jogo/brincadeira é uma variabilidade cultural, não um ambiente ou mundo fantástico, evadido da realidade sociocultural. Esta ideia de fantasia desligada da realidade, tão propalada por pesquisadores brasileiros<sup>8</sup>, que se sustenta em livros como “A História Sem Fim”, de Michael Ende, ou em filmes como “Em busca da Terra do Nunca”, do diretor Marc Forster, fomenta uma romantização do jogo/brincadeira, desligando-o das situações cotidianas. Essa vertente já foi criticada por Sutton-Smith (1959, 1988, 1995), que, por intermédio de várias pesquisas de campo, atestou que o jogo/brincadeira são permeados por uma série de atitudes, que não isenta os sujeitos de prováveis conflitos. Destarte, não se deve romantizar o jogo/brincadeira enaltecedo a fantasia, mas sim compreendê-lo como derivado do cotidiano sociocultural. Quer dizer, as relações possíveis que decorrem de um jogo/brincadeira não estão desvinculadas das contendas, discórdias, desafetos, preconceitos e/ou de ações ilícitas (como a depredação, a caça ou o roubo).

Ademais, é até estranho usar o livro “A História Sem Fim” como exemplo para o jogo/brincadeira, sendo que este livro (também o filme citado) fala da vinculação entre literatura e fantasia, mostrando como Bastian (personagem principal), que se sente solitário, busca aventura e fuga da realidade. Ora, não há alusão ao jogo ou à brincadeira. Utilizar da fantasia presente neste livro/filme, no âmbito das teorias sobre jogo e lúdico, é romantizar uma produção cultural que, segundo inúmeros trabalhos e pesquisas (Sutton-Smith, 1959, 1977, 1975, 1995;

---

<sup>8</sup> Cf. Freire (1989, 2005).

Schwartzman, 1978; Denzin, 1982; Goffman, 2013; Sandseter, 2009; Smith; Lewis, 1985), possui também circunstâncias de agressividade, exclusão, ações arriscadas, depredação e zombaria.

Corroborando com a minha pesquisa, e, outrossim, com os preceitos de Vigotski (2018, 2021) e Elkonin (1971, 2003), o estudo de Denzin (1982) demonstrou que:

The province – or social world of play – is to be found in the immediate context of directly perceived reality. That is the world of play is not – as Caillois, Huizinga and others would have it – distinct from and apart from everyday taken-for-granted reality. It occurs in the immediately experienced here-and-now (Denzin, 1982, p. 13, grifos meus)<sup>9</sup>.

Nesse entendimento, Denzin (1982) destaca que jogo e brincadeira, como produções culturais, são uma estrutura flexível e dialógica para a ação (brincar e jogar como processos criativos). E, no mais, [...] “*playing behavior builds upon itself, and hence has its own sense of history which participants bring to it, experience and attach to it*” (Denzin, 1982, p. 17)<sup>10</sup>. Com isso, é no jogo e na brincadeira que as pessoas estabelecem novas definições/criações no que tange ao mundo imediato (realidade concreta), que têm ao seu alcance (Denzin, 1982; Dansky, 1985).

Alinhado à referida perspectiva, Goffman (2013) advoga que o jogo e a brincadeira são produções culturais, derivadas de um tipo especial de interação no contexto de uma organização social. Seus elementos são os próprios sujeitos e seus processos de significação (“*sign situation*”), mediante uma interação focada<sup>11</sup> que o jogar;brincar permite no ímo de uma realidade social concreta. Posto isso, conquanto haja certa simbolização da realidade, nas situações lúdicas, o jogo/brincadeira é um sistema de atividade situada (“*situated activity systems*”), que propicia relações e apropriações culturais. Por isso, a simbolização não é algo absurdo ou descolado das conjunturas sociais, mas processos de ressignificação situados, logo, possibilidades criativas.

---

<sup>9</sup> A província – ou o mundo social do jogo – deve ser encontrada no contexto imediato da realidade diretamente percebida. Ou seja, o mundo lúdico não é – como Caillois, Huizinga e outros gostariam que fosse – distinto e separado da realidade cotidiana assumida. Ele ocorre na experiência imediata, ou seja, no aqui e agora.

<sup>10</sup> O comportamento lúdico se desenvolve a partir de si mesmo e, portanto, tem seu próprio senso de história, que os participantes trazem, vivenciam e associam a ele.

<sup>11</sup> *Focused interaction*. Cf. Goffman (2013, p. 8-9).

Turner (1983) igualmente segue estes preceitos, por subentender que “[...] since play deals with the whole gamut of experience both contemporary and stored in culture, it can be said perhaps to play a similar role in the social construction of reality”<sup>12</sup>.

À vista disso, Vigotski (2018, 2021) e Elkonin (1971, 2003) inferem que estudar o jogo ou a brincadeira é pesquisar as maneiras pelas quais as pessoas agem no jogo ou na brincadeira e como, por via deste processo, elas se colocam em atividade de imaginação criadora. De um lado, apropriando-se da cultura e desenvolvendo a personalidade, e, de outro, resolvendo problemas e reelaborando criativamente aquilo que vivenciou.

Por exemplo, em uma partida de “queimada”, a equipe 1 realiza uma jogada “contra” o outro jogador ou equipe 2 (adversária). Essa ação criará uma situação-problema de jogo para a equipe 2. Por conseguinte, essa situação gerará novas possibilidades de “fazer o próximo lance” (desde que a partida não finde) por meio da “resolução do problema” no jogo, sendo esse o ato do jogador ou equipe 2 (adversária) de responder a situação-problema. Ao transporem o problema de jogo, a equipe 2 cria com sua resposta uma nova situação-problema de jogo para a equipe 1 e assim sucessivamente. Isso vale igualmente para circunstâncias em que existe alteração nas regras, objetivos, contexto de brincadeira, tempo ou espaço, para que o jogo;brincadeira aconteça. Resumidamente, este exemplo elucida a ideia do jogo;brincadeira como um acontecimento.

Em diálogo com os pressupostos suprarreferidos, no livro “*World of play*” (1983), organizado por Frank E. Manning, os pesquisadores Budwig, Strage e Bamberg (1983) propuseram, em seu texto, que o jogo;brincadeira é uma espécie de compreensão compartilhada, visto que, em seu âmago, existe uma encadeação de conjunturas, que demandam certa competência criativa dos sujeitos, para encaixar experiências singulares em uma situação lúdica<sup>13</sup>. Dessarte, há uma forma específica de produção de conjuntos significativos (individual e coletivamente), os quais representam o significado e o sentido de determinadas ações e/ou experiências compartilhadas intersubjetivamente, na dinâmica do jogo;brincadeira.

Nessa esteira teórica, à guisa de exemplo<sup>14</sup>, analisei como em tais comportamentos lúdicos (jogos, brincadeiras, rondas infantis e interações com brinquedos) as crianças criavam e negociavam regras, modificavam atitudes, suprimiam desejos pessoais em prol da decisão do grupo, atuavam criativamente com objetos (brinquedos) e sobre o tempo/espaço, e, por fim,

---

<sup>12</sup> como o jogo;brincadeira lida com toda a gama de experiências, tanto contemporâneas quanto armazenadas na cultura, pode-se dizer que talvez ele desempenhe um papel semelhante na construção social da realidade.

<sup>13</sup> Cf. Budwig, Strage e Bamberg (1983), especificamente nas páginas 149-154.

<sup>14</sup> Cf. Grillo (2018).

realizavam diversificadas trocas semióticas (apropriação dialética da própria cultura, mediante confrontos com objetos, discursos, signos, linguagens, formas de agir, vontades etc.).

Posto isso, em uma das unidades de análise, da minha pesquisa, a interpretação, análise e síntese dos dados se deu diante de 10 aulas que tiveram como direcionamento a produção de conhecimentos sobre o jogo pelas crianças, em situações de “construção de jogos e brincadeiras” e “problematização de ações”.

No bojo desse recorte, considerei a produção de conhecimentos respeitante ao jogo;brincadeira pelas crianças, no que se refere à construção de novos jogos ou brincadeiras, mas, em especial, a vivência destes comportamentos lúdicos, já que é nestes acontecimentos que emergem as possibilidades criativas. Cabe dizer que as crianças foram divididas em grupos, para que todas pudessem expressar suas ideias, ao passo que elas também produziram registros de jogo (do tipo pictórico – desenhos).

Nestas aulas, os modos como as crianças interagiam e produziam (significação) seus jogos ou brincadeiras, decidiam as regras, objetivos, objetos a serem empregados, não estavam isentos de conflitos, agressões ou impasses. Pensar o jogo;brincadeira como acontecimento, é depreendê-lo, mormente, como algo inesperado. As crianças, na própria ação de organizar um ambiente para a construção de jogos, basicamente, já estavam em processo de criação, significação e apropriação.

No mais, os dados sinalizam que estes processos podem derivar também indiretamente, por meio da apropriação, imitação e significação, sem a necessidade de uma mediação direta do outro. Em minha pesquisa, constatei que uma criança ao observar uma situação de jogo ou brincadeira (regras e formas de ação), um papel assumido e/ou uma estratégia de um companheiro ou de um adversário, pode se apropriar desses conhecimentos, mesmo se tais situações (comportamentos, estratégias etc.) não forem diretamente comunicadas a ela. Logo, temos pela dinâmica do jogo;brincadeira uma forma de mediação semiótica com base no aprender a criar com o outro (interação).

A título exemplo, no “jogo da velha humano”, elas queriam indicar estratégias durante o jogo, e não permanecer nas filas sem poder de decisão, como se propõe no formato tradicional. Isto é, queriam ficar ao redor do tabuleiro de jogo, porém participando também das jogadas. Isso permite outro tipo de atuação e visualização do jogo. Acerca deste jogo (re)construído:

[...] as crianças então decidiram que valia ficar ao redor do tabuleiro e poderiam dar dicas a qualquer momento sobre jogadas às outras crianças de seu time. Isso caracteriza que as crianças não queriam mais ficar em filas antes de cada jogada e que, por ser um jogo coletivo, seria pertinente dialogar

abertamente sobre as jogadas do time, dar opiniões. Depois dessa mudança, elas jogaram 10 rodadas, ficando 3 x 2 para o time em pé [Yara, Thalita, Fany, Alex, Nick, Tatá, Biel e Mateus] contra o time sentado [Adriano, Lulu, Léo, José, Leandra, Joel, Kaio e Diogo] (EXCERTO DIÁRIO DE CAMPO, NOTA REFLEXIVA DO PROFESSOR-PESQUISADOR).

**Imagen 1:**Jogo da Velha Humano



Fonte: Acervo do autor (pesquisas).

A imagem indicada evidencia uma vivência quanto à nova estrutura de jogo, proposta pelas próprias crianças. A partir desta mudança, conforme exposto no excerto relativo ao diário de campo, elas jogaram novamente (ver excerto do diário de campo e quadro):

Nick [1] inicia a partida tomando a casa central (time em pé). Leandra [2] faz o segundo lance tomando a casa direita ao lado da casa central (time sentado). No lance seguinte [3] Tatá (time em pé) fica na diagonal esquerda depois de ser orientada por Thalita e Yara [casa adjacente a Nick].

**Quadro 1:** Jogadas – Jogo da Velha Humano

3- Tatá (em pé)	<b>Opção 2</b>	5- Yara (em pé)
	1- Nick (em pé)	2- Leandra (sentada)
<b>Opção 1</b>		4- Lulu (sentada)

Fonte: Acervo do autor (pesquisas).

Lulu [4] do time sentado toma a diagonal [impedindo que o time em pé faça uma trilha na diagonal]. Na sequência, Thalita orienta Yara [5] do time em pé a tomar a diagonal a direita de Nick. Ela faz esta jogada mediada por Thalita [ao passo que fez isso, realizou uma estratégia vencedora, dado que poderia vencer de duas maneiras]. (EXCERTO DIÁRIO DE CAMPO, NOTA DESCRIPTIVA DO PROFESSOR-PESQUISADOR).

A partir desta jogada, Adriano optou por tomar a casa relativa à “opção 1”, segundo o quadro supracitado. Com esta ação, decorreu o seguinte:

[...] Adriano faz o terceiro lance para o ‘time sentado’, tomando a casa diagonal e impedindo uma trilha diagonal de Yara e Nick [**opção 1 – diagrama supra-indicado**]. Lulu do ‘time sentado’ diz: “perdemos”. Na jogada seguinte, Fany (time em pé) toma uma casa na horizontal, entre Yara e Tatá [**opção 2 no diagrama supra-indicado**]. O ‘time em pé’ com essa jogada vence a terceira rodada [a figura seguinte explica este episódio]. (EXCERTO DIÁRIO DE CAMPO, NOTA DESCRIPTIVA DO PROFESSOR-PESQUISADOR).

**Imagen 2:** Jogo da Velha Humano, vitória do “time em pé”



Fonte: Acervo do autor (pesquisas).

A situação descrita esboça a ideia de jogo/brincadeira como zona de possibilidades criativas, porquanto, seja em um jogo de regras ou numa brincadeira protagonizada, temos o desencadeamento de situações-problemas, que demandam processos criativos. Tal faceta pode ser observada ao analisar o movimento no cerne do jogo explicitado, a saber, o dinamismo entre os jogadores (ações e diálogos), a reconfiguração quanto ao espaço-tempo e a ressignificação das regras.

Sinteticamente, a cada papel assumido, regra (re)criada, conflito gerado ou jogada/lance tomada, um novo problema surge e, de igual modo, novas possibilidades de ação criativa mediante a “resolução do problema” no jogo/brincadeira. Assim sendo, o agir no jogo/brincadeira (assumir papéis, realizar uma jogada/lance, alterar uma regra, modificar um objeto etc.) produz uma zona de possibilidades, conforme recorte relatado (dados).

Um segundo contexto que merece ser analisado, corresponde ao jogo de perseguição “Lobisomem” (jogo pertencente à cultura lúdica destas crianças). As crianças reconstruíram as regras relativas às zonas de fuga (piques), o que modificou a dinâmica do jogo. Com isso, retiraram as zonas de fuga, pelo fato de que elas deixavam o “jogo chato”, pouco desafiador. Ou seja, para elas o legal é fugir do “lobisomem” (pegador) continuamente até uma delas ser capturada. Alterar uma regra traz consigo possíveis problemáticas, em termos funcionalidade do jogo. Por exemplo, quando jogaram novamente, a situação saiu do controle das crianças, demandando a estas uma nova significação. Em virtude disso, decidiram que os “capturados/pegos” deveriam “sair do jogo” (deixar a quadra/campo de jogo) temporariamente e, quando tivessem cinco crianças de fora (capturadas), o jogo reiniciaria com um novo “lobisomem”. Vejamos:

[...] ficou decidido pelas crianças que o jogo “lobisomem” não teria piques. As regras foram as mesmas e o sinal “meia-noite” para o lobisomem (pegador) sair na captura das crianças continuou. Quando jogaram, decidiram que se alguém fosse capturado, todas as crianças voltariam a posição inicial para “perguntar as horas”. Contudo, vi que essa regra não deu certo, pois, depois de duas vivências, e, por causa do dinamismo do jogo, ficou difícil para as próprias crianças “vigiarem” e ‘autorregularem’ as situações de jogo, como quem tinha sido capturada primeiro. Algumas crianças depois de serem capturadas, começaram a perseguir as outras, pois a regra ensinada foi essa. Depois de pararem o jogo. Ficou decidido entre elas, que quem fosse capturada tinha que sair do jogo temporariamente. Quando tivesse 5 crianças fora do jogo, aí voltariam para perguntar as horas e trocariam o “lobisomem” por votação. Elas vivenciaram esse jogo por 5 vezes e, nesse último formato, elas indicaram que deu mais certo quanto ao outro (EXCERTO DIÁRIO DE CAMPO, NOTA DESCRIPTIVA DO PROFESSOR-PESQUISADOR).

Um terceiro exemplo<sup>15</sup> que merece ser analisado, corresponde a uma mudança realizada pela criança diante de uma situação-problema numa brincadeira. A criança estava motivada a brincar com a sua moto, no entanto, em função de ela estar sem bateria (motoca elétrica), toda a conjuntura do brincar foi transformada. Modificando o contexto da brincadeira, a criança então brincou de “abastecer” a moto, posto que o brinquedo não se locomovia por falta de

---

<sup>15</sup> Cf. Grillo (2023). Optei por trazer um exemplo adicional, pertencente à outra pesquisa.

bateria. É possível analisar que a brincadeira não foi definida pelo objeto presente (moto), mas pela condição e necessidade que a criança tinha em brincar (agir). Perante um problema, surgido durante o brincar (acontecimento), a criança criou uma possibilidade: brincar de abastecer a moto. Nesse sentido, a criança, ajudada por um adulto, produziu o brinquedo “bomba de combustível” (construção de um objeto cultural para dar suporte ao brincar).

**Imagen 3:** Brinquedo produzido – bomba de combustível.



Fonte: Acervo do autor (pesquisas).

**Imagen 4:** Brinquedo arquitetado para brincar com o brinquedo industrializado.



Fonte: Acervo do autor (pesquisas).

Este exemplo versa sobre o jogo;brincadeira como uma zona de possibilidades criativas, pelo fato de que a criança, defronte a um problema (motoca sem bateria), buscou uma reorganização relativa à brincadeira, intencionando concretizar a sua vontade de brincar. Ademais, há a evidência de que houve transformações em objetos (brinquedos como representantes ou suportes para ação – função de substituição), para contextualizar a brincadeira.

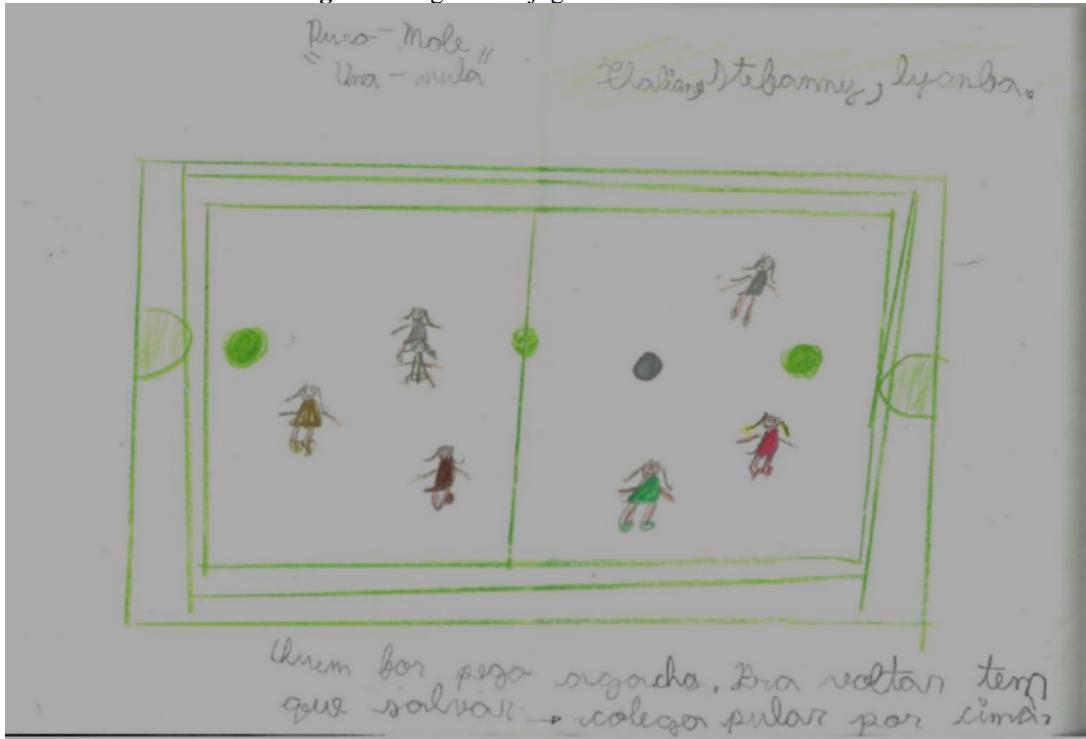
Acerca desta análise, Elkonin (2003) contribui ao aventar que as crianças têm autonomia para obliterarem tudo aquilo que não é fundamental às suas ações de jogar ou brincar. Mediante tal proposição, concebo que as crianças, durante seus jogos;brincadeiras, podem inserir ou anular regras, hibridizarem condições culturais e ambientais (incluir animais, usitar coisas da natureza, criar objetos que mesclam material industrializado e elementos da natureza etc.), ressignificarem objetos, linguagens, brinquedos, espaços-tempos, rituais, trabalho adulto, comportamentos cotidianos etc.

No mais, como último exemplo, temos um novo jogo produzido pelas crianças, a partir do jogo de perseguição “duro-mole”. Este foi reinventado como “duro-mole una-mula”<sup>16</sup>. Aqui há uma ampliação no que condiz à estrutura do jogo (novas regras, objetivos e espaço-tempo), por meio da associação de dois jogos já vivenciados pelas crianças. Vejamos a construção desse jogo:

[...] as crianças se organizaram em círculo. Como elas tinham jogado o jogo “Pac-man com duro-mole”, refizeram o jogo de outra maneira. Em seus diálogos, Leandra, Fany, Yara e Thalita criaram o “duro-mole una-mula” [nome dado decidido coletivamente entre as crianças]. Vale dizer que dentre os jogos criados, esse foi eleito pelas crianças como conteúdo da aula, pois foi o único jogo que mantinha as estruturas do “duro-mole” (perseguição, cooperação, imobilidade pela captura etc.). O jogo foi explicado pelas meninas às demais crianças. Foram usadas praticamente as mesmas regras do “duro-mole”, com a inserção do correr sobre as linhas da quadra e do salvar o colega capturado [posição agachado], saltando sobre as suas costas (una-mula). Jogaram 3 vezes esse jogo. [...] Depois que jogaram, pedi às crianças criadoras desse jogo, no final da aula, para registrarem este jogo, em forma de desenho ou escrita/texto, visando afixá-lo no “mural das atividades da turma” (EXCERTO DIÁRIO DE CAMPO, NOTA DESCRIPTIVA DO PROFESSOR-PESQUISADOR).

---

<sup>16</sup> Una mula ou mula é conhecido igualmente como “pular carniça”, “pular sela” ou “sela”. Refere-se a um jogo tradicional em que as crianças saltam umas sobre as outras apoiando as mãos nas costas dos jogadores agachados, assim, ‘selando’ as costas do colega. Nesse caso, as crianças unificaram o “duro-mole” com esse jogo tradicional da cultura lúdica delas (vale dizer que elas jogavam bastante esse jogo nos momentos livres – recreio, início das aulas, finais de semana etc.)

**Imagen 5:** Registro de jogo ‘Duro-mole una-mula’

Fonte: Acervo do autor (pesquisas).

Em linhas gerais, a partir destes dados constatei que os atos de jogar e brincar são também criações culturais, isto é, trata-se de ações da criança diante de seu contexto sociocultural. Apreender este processo é a chave para analisar que jogo/brincadeira é uma zona de possibilidades criativas. Ora, ao passo que existem certas transformações neste meio sociocultural pelas ações da criança, ela, ao mesmo tempo, modifica-se nessa dinâmica. É por intermédio desse agir da criança, que abrange os atos de jogar e brincar, que se têm certas produções humanas (cultura) portadoras de significação.

Assim, analisar o jogo/brincadeira como zona de possibilidades criativas, em conformidade com os dados, é reconhecer que houve também nas situações expostas, momentos de organização prévia, no que concerne a um objetivo comum. No entanto, quando o jogo/brincadeira iniciava, a dinâmica lúdica engendrava um acontecimento, em que ora os repertórios eram partilhados, as regras de convivência específicas vivenciadas e criações eram consolidadas, ora as informações apriorísticas (regras e objetivos construídos pelas crianças) eram insuficientes às ações e tal fator demandava outras soluções criativas. Quer dizer, um duplo processo de significação: a criação de regras e objetivos de jogo socializados pelas crianças (para se jogar certo); a produção e compreensão de diferentes formas de ação, para além das regras (para se jogar bem).

Os dados revelam as possibilidades criativas antes, durante e após as vivências com os jogos/brincadeiras. Reflexionar acerca do jogo/brincadeira como um acontecimento é, essencialmente, lidar com o inesperado, com as possíveis alterações em espaços e tempos, com a mudança de regras e objetivos. É valer-se de diferentes objetos de jogo, assumindo como base os interesses de seus participantes (mais coletivos, do que individuais), como também, defrontar contextos de teste e erro, de conflitos e de possíveis agressões e exclusões.

Embásado nos dados, comprehendo que, se jogo e brincadeira são produtos das leis históricas, bem como outras atividades culturalmente humanas (trabalho, produção textual, simbolismo algébrico, elaboração de mapas, arte etc.), de modo similar, são produções culturais advindas das condições concretas de existência. Por esta razão, possuem espaços (zona) para distintas possibilidades criativas, dotadas de significado e sentido (significação). Em função disso, proponho pensar o jogo/brincadeira como uma zona de possibilidades criativas e não reforçar a ideia de jogo/brincadeira como “zona de desenvolvimento iminente”<sup>17</sup> (ZDI), tal qual recomendou vários autores, e.g., Hakkarinen e Brèdikytè (2008), Brèdikytè (2011), Negrine (1995), Rego (2013), Oliveira (2009), Queiroz, Maciel e Branco (2006), que aludiram se ancorar em L. S. Vigotski.

Por que focar no jogo/brincadeira em termos de desenvolvimento e não nos processos culturais de aprendizagem e interação? Ora, analisar a vinculação entre jogo/brincadeira e desenvolvimento requer mais instrumentos de análise e não apenas os indícios que temos nas revisões teóricas que, amiúde, são citações de/sobre Vigotski, sem quaisquer dados comprovativos (vide autores sobreditos). O que podemos pressupor, e meus dados evidenciaram isso<sup>18</sup>, são os processos criativos (imaginação e criação) que decorrem dos atos de jogar e brincar.

Nesses termos, justifico que opto por compreender que o jogo/brincadeira é uma zona de possibilidades criativas. Até porque o próprio Vigotski (2021) já depreendia que o desenvolvimento é uma possibilidade. Isto posto, endossar o jogo/brincadeira como uma ZDI (ou ZDP) é, precipuamente, atribuir a este comportamento lúdico o equivalente ao desenvolvimento, e não como uma possibilidade.

Desse modo, pode-se considerar o jogo/brincadeira como um espaço em que há possibilidades de criação. É importante ressaltar que não se defende, neste trabalho, ideários

<sup>17</sup> Alguns teóricos usitam o termo “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP). Acerca destes termos, indico a leitura da tese de Zoia Prestes, transformada no livro: “Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2012”.

<sup>18</sup> Cf. Grillo (2018).

como: “o jogo deixa o sujeito mais criativo”, ou a “brincadeira desenvolve a criatividade”. Minha proposta é escrutinar o jogo/brincadeira como um problema dinâmico e um processo dialético, isto é, um acontecimento, justamente porque decorre por intermédio das vontades e ações daqueles que jogam/brincam. Se, por um lado, o jogo/brincadeira possui em sua dinâmica interna um conjunto de situações-problema em movimento (em função dos atos de jogar/brincar), por outro, o fato de o jogo/brincadeira ser incerto e promover o inesperado, basicamente, engendra no(s) sujeito(s) (jogadores) sentimentos de tensão e alívio: “será que vou ganhar?”, “de que modo?”, “errei!”, “o que acontecerá?”, “o que eu faço agora?”, “não quero ser este personagem”, “e se eu fizer isso?”, “deu certo!”, “consegui me salvar”.

Ao analisarmos os dados descritos anteriormente, isso nos propicia tomar o jogo/brincadeira como uma zona de possibilidades criativas, em que se faz necessário observar que a liberdade no jogo/brincadeira cria um “espaço lúdico”, que é permeado por processos criativos com base em regulações. É a liberdade de criar no jogo/brincadeira que dá sentido a ele. Ora, é uma espécie de liberdade interpretativa de construir o sentido do jogo/brincadeira, atualizando o próprio jogo/brincadeira.

Perante essas considerações, não podemos ilidir o fato de que as pessoas são sujeitos socioculturais, dialéticos e ativos, com historicidade, diferentes leituras da realidade, concepções de valores, sentimentos e emoções. Portam consigo desejos, prazeres, vontades e têm hábitos particulares. Em suma, idear o jogo/brincadeira como zona de possibilidades criativas, em síntese, é levar em conta os processos de apropriação, motivação, interesses e emoções, os quais emergem (ou podem emergir) no jogo/brincadeira como acontecimento. Por trás de cada possibilidade criativa existe uma tendência afetivo-volitiva daquele que joga;brinca.

## **Considerações finais**

*Games seem to display in a simple way the structure of  
real-life situations<sup>19</sup>*  
Erving Goffman

Haja vista as teorizações adstritas aos dados apregoados neste artigo, defendo que o jogo/brincadeira é uma “zona de possibilidades criativas”. Jogar/brincar, como um acontecimento, é um movimento criativo dentro de uma zona de possibilidades. Retomando a

---

<sup>19</sup> Os jogos parecem exibir de forma simples, a estrutura de situações da vida real.

tese inicial, os dados apresentados, concatenados às análises, demonstraram que o jogo/brincadeira é uma produção cultural, que proporciona inúmeras possibilidades de criação, por ser, especificamente, um acontecimento (uma mesclagem entre motivação intrínseca, interpretação, tomada de decisões, tensão, incerteza, emoção, desejos). Nessa perspectiva, por ser um acontecimento, o jogo/brincadeira decorre em um presente (acontecimento), que também é prospectivo, pois busca-se algo, e, tal-qualmente, é retrospectivo, pelo fato de se pode refletir acerca do que foi realizado.

Resumindo, tomar o jogo ou a brincadeira como zona de possibilidades criativas, é analisá-los partir de algumas especificidades:

- O jogo e a brincadeira não são provenientes de ações inatas (atividades instintivas), nem mesmo turbulentas e desordenadas.
- O jogo e a brincadeira são produções histórico-culturais aprendidas e sistematizadas socialmente.
- Não existe “jogo de exercício”, porquanto o requisito para o reconhecimento do jogo ou da brincadeira é a situação fictícia e as regras (tomada de consciência). Destarte, o jogo de exercício seria uma atividade objetal-manipulatória<sup>20</sup>, que precede a brincadeira (protagonizada, faz de conta ou papéis) e o jogo.
- A unidade basilar do jogo e da brincadeira é, de modo inseparável, a situação fictícia (imaginária) e a regra, pelo qual dá fundamento à transferência do significado de um objeto a outro.
- Jogar/brincar é um acontecimento.
- A imaginação não é uma condição *sine qua non* para o surgimento do jogo ou da brincadeira. Isto é, a imaginação emerge quando aquele que joga;brinca tem um conhecimento do real estado das coisas e das interações sociais, objetos e pessoas que o rodeia.
- Quando joga ou brinca, a pessoa não se afasta do mundo real (realidade concreta). De forma oposta, é um momento em que ela pode dialogar e se apropriar cada vez mais de sua realidade sociocultural.
- Jogo e brincadeira têm formas de comunicação e socialização bem específicas e dinâmicas. Com isso, abrange uma linguagem intrínseca a qual comporta esquemas semióticos, a saber: vocabulários; gestos; formas de ação individuais ou coletivas. Precipuamente, possibilitam o início de uma brincadeira ou jogo, de outros tipos de comportamentos lúdicos, ou ainda a construção de brinquedos.

---

<sup>20</sup> Cf. Elkonin (1972) e Karpov (2003).

- Todo jogo e/ou brincadeira dispõe de apropriação individual por parte dos sujeitos que jogam/brincam. Ora, estas produções culturais estão infundidas de certas alusões que dão substratos para interpretações subjetivas.

- A ação de jogar e brincar se consolida por via de uma zona de possibilidades, permeada pelo inesperado e por situações imaginárias, condutas diversificadas e flexíveis, conquanto possua aprioristicamente um conjunto de regras e objetivos

Findo o presente artigo asseverando não há um mundo do jogo/brincadeira distinto e separado da realidade concreta. Enfocar nesta premissa é gerar um empecemento ao avanço das pesquisas com esta temática. Ora, jogo/brincadeira provém de um modo designadamente humano de atividade da consciência e, subsequentemente, constitui-se na ação e na apropriação de elementos socioculturais. Desse modo, jogar/brincar é estabelecer um tipo de encontro social, contendo um mundo de significados que é exclusivo dele. Por esta razão, propugno que o jogo/brincadeira é um acontecimento e, por conseguinte, remete-me à ideia de possibilidade. Diferentemente de se conceber a ideia de “zona” como um nível atual e possível, concebo-a, neste caso em particular, como um espaço aberto às criações (expectação). Em outros termos, é uma criação transitória, com valor objetivo contextual, porém precípua àquele que joga/brinca. Ora, jogar/brincar é participar de uma situação, um acontecimento, que pode ser potencialmente lúdico, e, por ser inesperado, as condutas apriorísticas não determinam o seu desfecho.

## Referências

AVEDON, Elliot; SUTTON-SMITH, Brian. **The study of games**. New York: John Wiley & Sons., 1971.

BREDIKYTE, Milda. **The zones of proximal development in children's play**. Oulu, Finland: University of Oulu, 2011.

BUDWIG, Nancy; STRAGE, Amy; BAMBERG, Michael. “Mommy, let me play with my friend!”: mechanics and products of peer play. In: MANNING, F. (ed.). **The world of play**. New York: Leisure Press, 1983, p. 144-159.

DANSKY, Jeffrey L. Play and creativity in young children. In: Blanchard, K. (ed.) **The many faces of play**. West Point, NY: Leisure Press, 1985, p. 69-79.

DENZIN, Norman K. Playing around with words: humor and post-modern fiction. In: LOY, J. W. (ed.). **The paradoxes of play**: proceedings of the 6th annual meeting of the association for the antropological study of play. West Point, N.Y.: Leisure Press, 1982, p. 13-24.

EL'KONIN, Daniil B. Symbolics and its functions in the play of children. In: HERRON,

R. E.; SUTTON-SMITH, B. (org.). **Child's play**. New York: Ed. John Wiley & Sons, 1971, p. 221-31.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

EL'KONIN, Danill B. Toward the problem of mental development of children. **Soviet Psychology**, v. 10, n. 3, 1972, p. 225-251.

EUVÉ, François. **Pensar a criação como jogo**. São Paulo: Paulinas, 2006.

FREIRE, João B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, João B. **O Jogo**: entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados, 2005.

GOFFMAN, Erving. Fun in games. In: Goffman, E. **Encounters**: two studies in the sociology of interaction. Indianapolis: Bobbs-Merrill, 2013, p. 15-81.

GRILLO, Rogério M. **Mediação semiótica e jogo na perspectiva histórico-cultural em Educação Física escolar**. 2018. 356f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2018.

GRILLO, Rogério M. Jogo e educação sob o aporte epistemológico da Teoria Histórico-Cultural. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 18, n. 43, p. 318-337, 2023.

HAKKARAINEN, Pentti; BRÉDIKYTÈ, Milda. The zone of proximal development in play and learning. **Cultural-Historical Psychology**, v. 4, n. 4, p. 2-11, 2008.

HENRIOT, Jacques. **Le Jeu**. Paris: PUF, 1969.

KARPOV, Y. Development through the lifespan: a neo-vygotskyian approach. In: KOZULIN, A.; GINDIS, B.; AGEYEV, V.; MILLER, S. (Orgs.). **Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003, p. 138-155.

MAURIRAS-BOUSQUET, Martine. **Théorie et pratiques ludiques**. Paris: Economica, 1984. (Collection La Vie Psychologique).

MAURIRAS-BOUSQUET, Martine. Un oasis de dicha. **El Correo Unesco**, p.13-17, mayo 1991.

NEGRINE, Airton. Concepção de jogo em Vygotsky: uma perspectiva psicopedagógica. **Revista Movimento**, n. 2, p. 6-23, 1995.

OLIVEIRA, Marta K. **Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. São Paulo Scipione, 2009.

QUEIROZ, Norma L. N.; MACIEL, Diva A.; BRANCO, Angela. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 34, p. 169-179, 2006.

REGO, Teresa C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

SANDSETER, Ellen B. H. Affordances for risky play in preschool: the importance of features in the play environment. **Early Childhood Education Journal**, v. 36, p. 439-44, 2009.

SCHWARTZMAN, Helen B. **Transformations**: anthropology of children's play. New York: Plenum, 1978.

SMITH, Peter K.; LEWIS, Kathryn. Rough-and-tumble play, fighting, and chasing in nursery school children. **Ethology and Sociobiology**, v. 6, p. 175-181, 1985.

SUTTON-SMITH, Brian. **The games of New Zealand children**. Berkeley, CA: University of California Press, 1959.

SUTTON-SMITH, Brian. Toward an anthropology of play. In: STEVENS, Phillips, Jr. (Ed.). **Studies in the anthropology of play**: papers in memory of B. Allan Tindall: proceedings from the Second Annual Meeting of the Association for the Anthropological Study of Play. West Point, N.Y.: Leisure Press, 1977, p. 222-232.

SUTTON-SMITH, Brian. Play as adaptive potentiation. **Sportswissenschaft**, v. 5, p. 103-118, 1975.

SUTTON-SMITH, Brian; GERSTMYER, John; MECKLEY, Alice. Playfighting as folkplay amongst preschool children. **Western Folklore**, v. 47, n. 3, p. 161-76, 1988.

SUTTON-SMITH, Brian. The radical child in children's folklore. In: ABRAHAMS, R. **Fields of folklore**: essays in honor of Kenneth S. Goldstein. Bloomington, IN: Trickster Press, 1995, p. 273-278.

TURNER, Victor. Body, brain, and culture. **Zygon**, v.18, n. 3, p. 221-45, 1983.

VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VIGOTSKI, Lev. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. In: VIGOTSKI, L. S. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L. S. Vigotski. São Paulo: Expressão Popular, 2021, p. 209-239.

## Sobre o autor

**Rogério de Melo Grillo:** Pós-Doutor em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2020-2022). Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2018). Mestre em Educação pela Universidade São Francisco (2012), campus Itatiba/SP. Licenciado e Bacharel em Educação Física (2005) e Especialista em Educação Física Escolar (2007) pelo Centro Universitário Claretiano de Batatais/SP. Graduado em Pedagogia pela FAFIBE (MG). É pesquisador na Universidade Federal do Ceará, sendo coordenador de pesquisa do Centro de Estudo sobre Ludicidade e Lazer (CELULA - UFC); na UFSC, sendo membro do GEPROFEM. É membro da “The Association for the Study of Play (TASP)”. Fez estágio doutoral (Edital Cooperação Mundial) na Universidad de Buenos Aires (UBA) - Argentina, sob a orientação da profa. Dra. Carolina Duek (UBA/Conicet). É membro titular do Conselho Editorial da Editora Científica e da Brazilian Journal of Policy and Development. Vice-presidente da CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE XADREZ ESCOLAR - CBXE. Tem mais de 20 anos de experiência na Educação Básica, atuando nas funções de professor, coordenador, diretor e consultor pedagógico; e mais de 10 no Ensino Superior, na função de professor e pesquisador. Realiza pesquisas na área da Educação e da Epistemologia, com ênfase em: Teorias sobre Jogo, Lúdico e Cultura Lúdica; Didática e comportamento lúdico; Inclusão e Teoria Histórico-Cultural.

*E-mail:* rogerio.grillo@muz.if sulde minas.edu.br

Recebido em: 27 jan. 2025

Aprovado em: 27 jan. 2025