

## **ABRACADABRA: fantasia, elaboração e o design de estratégias para brincar com crianças em abrigos no Rio Grande do Sul.**

*ABRACADABRA: fantasy, elaboration, and the design of strategies for playing with children in shelters in Rio Grande do Sul.*

MANDELLI, Roberta Rech; Doutora; Universidade Federal de Belo Horizonte (UFMG)

robertamandelli@ufmg.br

NODARI, Abner; Psicólogo e Psicanalista; Pesquisador Independente.

abnernodari@gmail.com

### **Resumo**

Brincar é o ato mais relevante da infância e, frente ao desastre político-ambiental enfrentado pelo Rio Grande do Sul, tornou-se urgente convidar as crianças, acolhidas em abrigos nas diversas cidades do estado, a brincarem. Nessa direção, esse artigo apresenta a criação de um material de consulta que visa auxiliar voluntários a brincarem com crianças, orientada pelo encontro de saberes entre o design e a psicanálise. Foram elaboradas sete estratégias, além de sugestões de brincadeiras e brinquedos de fácil confecção. O material foi desenvolvido com auxílio de profissionais de diversas áreas, incluindo a psicologia, a educação e as artes. A criação pautou-se, majoritariamente, pela teoria da fantasia na perspectiva da psicanálise e seus desdobramentos no tange a relevância da elaboração pelo brincar, na infância.

**Palavras-Chave:** design estratégico; brincadeiras; psicanálise.

### **Abstract**

*Playing is the most relevant act of childhood. In the face of the political and environmental disaster faced by Rio Grande do Sul, it has become urgent to invite children housed in shelters across the state to play. We present the creation of a reference material aimed at assisting volunteers in playing with children, guided by the integration of knowledge between design and psychoanalysis. Seven strategies were developed, along with suggestions of games and easy-to-make toys. The material was developed with the assistance of professionals from various fields, including psychology, education, and the arts. Its creation was largely guided by the theory of fantasy from the perspective of psychoanalysis and its implications regarding the importance of play-based elaboration in childhood.*

**Keywords:** strategic design; play; psychoanalysis.

## 1 Introdução

Em maio de 2024, o estado do Rio Grande do Sul (RS) foi acometido por um desastre político-ambiental sem precedentes. O volume elevado das chuvas no estado, influenciado pelo fenômeno *El Niño* e pelas mudanças climáticas (RFI, 2024; Vieira, 2024), causou diversas inundações e deslizamentos de terra, afetando 478 dos 497 municípios gaúchos (g1 RS, 2024). Muitas pessoas tiveram que deixar — temporária ou definitivamente — as suas casas e, nesse cenário, formaram-se abrigos em diversas cidades para acolher a população. De acordo com o censo realizado pelo Observatório de Desenvolvimento Social do Governo Estado do Rio Grande do Sul, foram contabilizados 974 abrigos provisórios, que acolheram mais de 69 mil pessoas desalojadas<sup>1</sup>, sendo 15 mil crianças e adolescentes de 0 a 17 anos (SEDES-RS *et al.*, 2024). O auxílio prestado às vítimas das enchentes nesses abrigos só foi possível por causa do esforço de muitos voluntários que doaram e seguem doando tempo e recursos para cuidar de pessoas e animais.

Diante dessa situação, nos perguntamos como poderíamos, por meio dos nossos saberes-fazer — que são o design e a psicanálise — auxiliar o nosso estado. Algumas questões se delinearam em nossas conversas iniciais, dentre elas, a relevância do diálogo metodológico da psicanálise com o design. O que decorre dessa relação é a possibilidade de pensar a ideia de projeto como processo de significação aberto ao sensível. Em um cenário no qual é o cognitivismo comportamental que predomina nos diálogos interdisciplinares com a área do design<sup>2</sup>, o enfoque recai sobre o comportamento resultante, que tende a explicitar um significado já pronto e/ou pretendido, protegido por uma noção pouco crítica de “técnica”. A psicanálise nos convida a pensar e percorrer uma outra ética, na qual o percurso pode revelar sobre quem nos tornamos, incessantemente, em relação com a alteridade. Em outras palavras, ela nos convida a pensar sobre o desejo.

Ainda, por histórico de interesse de pesquisa de uma das autoras deste artigo, foram questões acerca do luto e da infância que permearam as primeiras ideias discutidas sobre como auxiliar as pessoas atingidas pela tragédia no Rio Grande do Sul. A partir desse início, decidimos que pensar o brincar, no contexto dos abrigos, seria uma opção viável que poderia render boas discussões, já que entendemos que a brincadeira é fundamental para a criança e a realidade em que ela vive (Klein, 2023; Winnicott, 2019). Nessa direção, não podemos separar o brincar da construção de uma infância protegida e criativa. Quando brincam, as crianças podem encontrar adultos que as ajudam a lidar com dificuldades típicas de cada tempo psíquico e cada situação. Por isso, decidimos criar um material que auxiliaria os voluntários nos abrigos das cidades do RS a resgatar o ato mais importante da infância: o brincar.

Outras iniciativas contribuíram nessa mesma direção, ainda que pautadas em escopos metodológicos distintos, como a atuação da Pedagogia da Emergência<sup>3</sup> e a cartilha desenvolvida por estudantes de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)<sup>4</sup>. Cabe ainda mencionar, no que tange aos esforços da área do design, que a tragédia no RS mobilizou diversas frentes de ações solidárias, organizadas por universidades, empresas e coletivos, que buscaram

---

<sup>1</sup> Estima-se que o total de pessoas desalojadas no estado tenha ultrapassado 420 mil pessoas (g1 RS, 2024).

<sup>2</sup> Por exemplo, toda vertente de design e emoção, inaugurada por Jordan (2000) ao seguir a linha dos estudos ergonômicos, com a proposta de novos fatores humanos.

<sup>3</sup> A Pedagogia da Emergência é uma organização que se baseia na pedagogia Waldorf e que trabalha “[...] para que crianças feridas emocionalmente recuperem a confiança nelas mesmas, no outro e no mundo” (Pedagogia da Emergência, 2024).

<sup>4</sup> Cartilha de Orientações para Mediação de Atividades com Crianças Desabrigadas (UFRGS Notícias, 2024).

arrecadação de recursos<sup>5</sup>, construção de artefatos<sup>6</sup> e desenvolvimento de plataformas para conectar pessoas frente a desafios diversos<sup>7</sup>, para citar alguns exemplos. Como parte integrante desses esforços, nós buscamos contar, neste artigo, o processo de criação de um material de consulta que contém estratégias para brincar com crianças em abrigos, além de sugestões de brincadeiras e instruções simples para confeccionar brinquedos.

Na próxima seção, são apresentados conceitos da teoria psicanalítica que embasam a relevância do brincar e suas possíveis relações com a capacidade elaborativa. Além disso, nos dedicamos a tecer uma aproximação entre a área da psicanálise e o design, por meio da ideia de criação – tão cara a ambos os saberes. Na terceira seção, contamos como foram os encontros e o processo de criação das estratégias, dos brinquedos e das brincadeiras. Finalmente, nas considerações finais, retomamos os principais pontos que emergiram desse diálogo e deixamos sugestões de futuras pesquisas.

## 2 Psicanálise, Fantasia e Criação

Não há como pensar a brincadeira dissociada da ideia de repetição e de elaboração, sendo esta um ponto de diálogo possível entre a psicanálise e o design. Aqui, vamos introduzi-la por meio do conceito de fantasia.

### 2.1 Do trauma à fantasia

Para isso, iniciamos dizendo que à psicanálise, coube especial interesse às palavras. Melhor ainda, à teoria psicanalítica, foi atribuída a tarefa de elevar as palavras da categoria semântica à mágica, isto é, à posição discursiva que desloca o sentido produzindo mudanças que são sentidas pelo sujeito como transformadoras. Tudo em psicanálise começou dessa forma: transformando fato em invenção. Freud (1897) traçou uma das importantes viradas teóricas da teoria, quando propôs a um importantíssimo interlocutor, Fliess, “[...] não acreditar mais nas minhas neuróticas” (Masson, 1986, p. 265). Para além dos recortes políticos implicados nessa construção e que, reconhecidamente, escaparam as articulações freudianas (Rivera, 2023)<sup>8</sup>, essa virada do autor ficou conhecida como “teoria da fantasia”, uma vez que abandonava a ideia central de que o trauma psíquico era produzido por um evento concreto, sobrepondo-a com a formação inventiva do sujeito, ou seja, com a noção de que o trauma era produzido por um corpus imaginário, pela fantasia. Essa passagem inaugura o *status quo* que a fantasia carrega até hoje na teoria psicanalítica e é o gérmen de articulação que faz com que o reconhecimento do processo de fantasia ganhe embasamento pensando tanto à luz da neurose adulta quanto à infantil.

---

<sup>5</sup> Ver, por exemplo, a campanha de arrecadação da empresa de branding Néktar, sediada na cidade de Porto Alegre, que vendeu cartazes com ilustrações das árvores da cidade para arrecadar dinheiro para auxiliar um abrigo da cidade. Outro exemplo foi o SOS. RS Design, organizado por 24 empresas de design de todo país, que vendeu uma série de conteúdos da área visando a arrecadação de recursos para auxiliar na reconstrução do estado.

<sup>6</sup> Ver, por exemplo, o MOBliza - Marcenaria Emergencial, que constroi rodos e mobiliários para as famílias afetadas pelas enchentes. Outro exemplo é o desafio ReMake RS, que mobilizou participantes de todo Brasil no projeto de mobiliários de baixo custo e de fácil fabricação e montagem.

<sup>7</sup> Ver, por exemplo, a iniciativa Contrate RS, que mapeia e divulga empresas do Rio Grande do Sul com intuito de auxiliar a reerguer o estado.

<sup>8</sup> Essa proposta de desarticulação entre a teoria freudiana e a nomeação do conceito de “cena de sedução” é debatida vastamente pela psicanalista e ensaísta Tânia Rivera (2023), que tensiona os limites da teoria crítica e da teoria feminista à luz da contemporaneidade na prática psicanalítica.

Anos após subverter a métrica de formação do sintoma, quando a fantasia já era percebida pelos psicanalistas como uma importantíssima aparelhagem mental, Freud (2015) dá mais um passo e opera suturando-a às formações infantis: atribui à infância a modelagem dos processos de imaginação e, a partir daí, começa a estabelecer paralelos fundamentais não apenas entre a fantasia e a vida psíquica do neurótico, mas — fundamentalmente — entre essa e as atividades do artista. Diz Freud (2015):

O escritor faz o mesmo que a criança ao brincar; constrói um mundo de fantasia que leva bastante a sério, ou seja, dota de grandes montantes de afeto, ao mesmo tempo que o separa claramente da realidade. E a língua conservou esse parentesco entre brincadeira infantil e criação poética, ao designar Spiele [jogos, brincadeiras] as produções literárias que requerem o apoio de objetos palpáveis, que são passíveis de representação [...] Quando a criança se torna um adulto e para de brincar, após haver se empenhado psiquicamente, durante décadas, em apreender a realidade da vida com a seriedade necessária, ela pode, um dia, encontrar-se numa disposição psíquica que volta a eliminar a oposição entre jogo e realidade. (Freud, 2015, p. 327-328).

Se o brincar e o fantasiar, de acordo com as ideias do inventor da psicanálise, estabelecem íntima relação entre si, a fantasia é, no adulto, um equivalente psíquico da brincadeira e, por isso, é a métrica presente para visualizarmos no campo da escuta tarefas de elaboração, censura e inibição, isto é, tarefas que prestam conta tanto aos maiores prazeres quanto às maiores dores experimentadas pelos sujeitos. À luz do que foi exposto, reforçamos a tese freudiana, dando ênfase à capacidade elaborativa que a brincadeira ganha nas crianças, ou seja, à capacidade de ressignificação que é alcançada por meio único — exclusivo, até — do lúdico.

## 2.2 Recordar, Repetir e Brincar

O conceito de elaboração é formalmente apresentado à comunidade psicanalítica por Freud (2010a) como resultado técnico das habilidades anteriores de recordação e repetição; dito de outra forma, a elaboração psíquica poderia ser contemplada no plano clínico como produto de significações bastante “[...] penosas” (Freud, 2010a, p. 209) tanto para o analista quanto para o paciente: depois de muitas sessões e muito “blá-blá-blá”, chegar-se-ia a algum lugar mais interessante. Esse “lugar mais interessante” é balizado, segundo Freud (2010a), pela elaboração. Ainda assim, a definição técnica do conceito permanece bastante enigmática: Paulina Cymrot (2003), por exemplo, aponta as dificuldades tanto de reconhecimento clínico quanto teórico do conceito, uma vez que a elaboração exige a construção de vínculos e acordos que, de alguma forma, necessitam se encontrar para serem construídos. Com isso, a situação analítica elaborativa (Cymrot, 2003) pode ser facilitada ou dificultada por meio da linguagem e da ajuda prestada pela analista às angústias do paciente. Não sem desvios, Cymrot (2003) pontua, concluindo, que a elaboração é uma atividade que se faz exclusivamente em dupla, mas em uma dupla implicada com um objetivo comum: diminuir o sofrimento de uma cena, por exemplo.

Na brincadeira infantil, as habilidades elaborativas que um analista propõe passam, sem dúvida, pela criação e invenção de forma mais direta (ou, ainda, menos disfarçada) do que nas análises de adultos. Não se aprende a brincar; brinca-se e depois se compreende a brincadeira. Nesse sentido, a atividade lúdica abre espaço para o inesperado e a surpresa não como consequências ocasionais da atividade elaborativa, mas sim como “necessidades técnicas” da brincadeira: um bom brincante é, antes de tudo, um ótimo improvisador. Mas esse improviso não é construído de acordo com a definição comum, quer dizer, passando por “fazer qualquer coisa”,

ou ainda, “fazer de qualquer jeito”, mas de forma a resgatar, reencenar, uma relação de objeto (Winnicott, 2020) fundamental na construção da cena infantil, seja ela qual for. Durante a brincadeira, que não pode ser ensinada, apenas aceita ou recusada, a criança dá uso aos objetos de forma subversiva: não é incomum vermos cartas de baralho virando aviões, tubos de papel se transformando em bonecos e pinças em varinhas mágicas. O uso que a criança dá ao objeto propõe a ela autonomia para reeditar a relação objetual estabelecida entre os dois, apontando, salvo raras exceções, à relação materna primordial, em que uma coisa não quer dizer apenas uma coisa, mas muitas; em que “[...] alimentar não se baseia na alimentação em si” (Winnicott, 2020, p. 78), no leite, mas no contato com o seio. É esse tom espectral que o sentido encontra na atividade lúdica da criança que alça ela à capacidade elaborativa. Esse dado é importante tanto aos psicanalistas quanto aos designers porque estabelece um começo de subjetividade autônoma, um protótipo do manejo dado aos objetos que permanecerá durante a adultez: como se sabe, “[...] a vida psicológica não coincide com o momento do nascimento” (Winnicott, 2020, p. 68).

### 3 Estratégias para Brincar

Devido à urgência da situação do estado do Rio Grande do Sul, isto é, o fato de que, quando começamos a conversar acerca da possibilidade de pensar um projeto, já haviam muitas pessoas desalojadas e sendo acolhidas nos abrigos espalhados pelas cidades do estado, tudo o que fizemos foi pensado, discutido e executado ao longo de pouco mais de duas semanas.

Para iniciar o projeto, entramos em contato com algumas pessoas, da área da psicanálise, da pedagogia e do design que, de uma forma ou outra, estavam envolvidas com a tragédia do Rio Grande do Sul e que poderiam se interessar em pensar junto a nós. Ao todo, realizamos três encontros online<sup>9</sup>, por meio da plataforma Google Meet, para discutir a ideia do projeto. Participaram desses encontros online — além de nós dois, autores deste artigo — uma designer de brinquedos, uma designer estratégica, uma psicanalista, um educador físico e uma psicóloga. Ressalta-se, entretanto, que, pelo caráter propositivo, experimental e emergencial do projeto, nem todos puderam participar de todos os encontros e nem todos se envolveram diretamente no desenvolvimento das estratégias e das brincadeiras e brinquedos sugeridos aqui.

Além dos encontros online, conversamos, por meio das plataformas do WhatsApp e do Instagram, com uma professora de dança que trabalha com crianças na cidade de Caxias do Sul e com um artista que estava voluntariado com crianças em um abrigo na cidade de Porto Alegre. Ambos propuseram dinâmicas de brincadeiras e brinquedos que compuseram a ética e os protótipos do material desenvolvido.

Uma das ideias iniciais do projeto era desenvolver brinquedos e encontrar maneiras de produzi-los e distribuí-los nos abrigos do RS. No entanto, frente às muitas dificuldades e urgências logísticas e de produção que o estado enfrentava, acabamos optando por desenvolver um material que seguisse a lógica do faça-você-mesmo (Lupton, 2016), e permitisse aos voluntários confeccionar brinquedos simples, com materiais básicos e de fácil acesso. Além disso, a questão do tempo de acesso e disponibilização se tornou cada vez mais crucial, e corríamos o risco de que a proposta ficasse pronta após um esvaziamento dos abrigos. Uniu-se a isso um tema importante e recorrente nas conversas online: a necessidade lúdica de que se construíssem materiais abertos à interpretação.

---

<sup>9</sup> Os encontros foram online, pois os participantes encontravam-se em cidades diferentes, a saber, em Caxias do Sul, em Porto Alegre e em Belo Horizonte.

Nessa direção, surgiu a ideia de criar estratégias que fossem capazes de contemplar as discussões levantadas pelos participantes e que pudessem, a partir da perspectiva do faça-você-mesmo, auxiliar os voluntários a pensarem suas próprias brincadeiras e brinquedos. Esse formato de elaboração de estratégias teve como inspiração a pesquisa de Mandelli *et al.* (2022), de Mandelli (2023a) e de Gielen (2010), que, dentre muitas outras formulações na área do design, dedicam-se a formulação de diretrizes, estratégias e conceitos de cunho projetual.

As palavras importam e não podemos igualar a perspectiva teórico-metodológica das pesquisas recém citadas. A ideia de estratégia, nesse projeto, assim como na perspectiva de Mandelli (2023a, 2023b) se baseia nas formulações de Morin (2013, 2015) e comporta uma abertura sensível, na medida em que ela nos tira do automatismo de uma ação programática e permite que o percurso se desenhe ao longo da ação. Em situações projetuais, as estratégias funcionam como leis abertas, embora sua abertura se organize pelo e no seu fechamento (Morin, 2015). Isso significa que, mesmo que a estratégia seja capaz de abarcar um acontecimento perceptível, ela não se torna ele por completo, mas preserva segmentos programáticos. Dito de outra forma, a estratégia diz de um processo que “[...] comporta o devir à medida em que o restringe” (Mandelli, 2023a. p.48).

A primeira autora deste artigo organizou as discussões dos encontros online em estratégias, prototipou as sugestões de brinquedos de papel e também ilustrou as brincadeiras e o passo-a-passo para confecção de brinquedos. O material resultante, composto por estratégias e sugestões de brinquedos e brincadeiras para auxiliar voluntários nos abrigos do RS, foi disponibilizado online<sup>10</sup>, por meio do perfil de Instagram dos participantes do projeto (ver seção de agradecimentos) e por grupos de WhatsApp engajados em diferentes iniciativas para auxiliar o estado.

### 3.1 Não utilizar elementos relacionados aos acontecimentos das enchentes

Essa primeira estratégia advém da preocupação de que a utilização, nas brincadeiras, de elementos relacionados ao acontecimento das enchentes — como a chuva, a água, barcos, animais de água etc. — poderia catalisar movimentos traumáticos que não necessariamente traumatizariam de imediato. A definição do conceito de trauma em psicanálise deriva amplamente, de acordo com as exigências teóricas de cada autor, passando de traumas mono-temporais (Freud, 2010b; Lacan, 2005) aos bi-temporais (Ferenczi, 1933; Klein, 2023), que se reeditariam em um tempo “pós-traumático”. Tomaremos como definição de traumático a ideia de sobrecarga, tal qual proposta por Sigmund Freud na virada teórica de 21 de setembro 1897, em que um excesso psíquico é posto a dialetizar com uma fantasia: o trauma (um ato) se torna uma ação repetida involuntariamente (o traumático) por uma imagem<sup>11</sup>.

Sabemos que, se a criança puder e quiser, ela mesma incluirá elementos relacionados às enchentes na brincadeira, subvertendo de maneira ativa ou passiva a lógica lúdica. A “desobediência” é a condição do brincar. Quando ela o fizer, será um sinal de que ela está pronta para, aos poucos, elaborar o que aconteceu. Nesse sentido, vale frisar que essa estratégia não tem, necessariamente, um tom imperativo, mas sim precaucional. Deve-se avaliar cada situação frente aos elementos que as próprias crianças propõem, o que nos leva a próxima estratégia, descrita a seguir (ver item 3.2).

---

<sup>10</sup> O material completo pode ser acessado por meio do link: <https://taplink.at/pt-br/profile/14849839/pages/>. Acesso em 30 jun. 2024.

<sup>11</sup> Desconsideraremos, por uma questão de recorte e espaço, do ponto de vista técnico, a noção de repetição pensada à luz do tanático.

### 3.2 Focar no potencial propositivo das brincadeiras

A segunda estratégia defende que a brincadeira e o brinquedo devem estimular que a criança crie a partir deles. Em outras palavras, nem a brincadeira e nem o brinquedo devem sugerir um caminho pronto. Ao contrário, eles podem estimular o potencial criativo das crianças — e também de quem estiver brincando com elas — isto é, podem ser um convite a que proposições sejam feitas.

Gielen (2010), em seu trabalho sobre educação para o design de brinquedos, propõe um conceito que julgamos similar e que traduzimos aqui como *falta de objetivos*<sup>12</sup>. Para o autor, essa ausência de objetivos reflete o interesse da criança pelo processo, e não por um objetivo já definido. Entendemos que essa falta de objetivos inicial sugere o despontar de uma multiplicidade de proposições (Mandelli, 2023a).

Para além de Gielen (2010) vale apontar que essa abertura propositiva também é defendida por duas designers que trabalham com a infância e com o desenvolvimento de brinquedos. A saber, a Cas Holman (2019), que tem um episódio dedicado ao seu trabalho no seriado *Abstract: the art of design* (CAS HOLMAN, 2019), no qual defende não projetar a brincadeira “[...] mas as circunstâncias para que a brincadeira aconteça”<sup>13</sup> (CAS..., 2019, tradução nossa); e a Maira Gomes, idealizadora do projeto Desbrinquedo (Gomes, 2024), que argumenta, em sua conta do Instagram, que “[...] se o brinquedo não precisa da criança, a criança não precisa do brinquedo” (Desbrinquedo, 2024).

Cabe mencionar que a estratégia de focar no potencial propositivo das brincadeiras incentiva a que o adulto possa convidar as crianças a criarem brincadeiras. Além do mais, sugere que o adulto possa participar criativamente das brincadeiras que são propostas pelas crianças.

### 3.3 Utilizar elementos fantásticos

Na terceira estratégia, propomos que utilizar elementos fantásticos e que sejam do repertório infantil é uma maneira de convidar a criança a participar da brincadeira de modo catalisado, facilitando a elaboração lúdica e o pensamento mágico, que são típicos da infância. Nessa direção, sugerimos a confecção de alguns brinquedos que evocam o fantástico, como varinhas mágicas e chapéus de bruxo(a), que convidam a criança a assumir um papel ativo nas cenas — condição mínima para qualquer atividade elaborativa da infância.

Os artefatos sugeridos podem ser feitos junto às crianças e com materiais simples, como folhas A4 e A3 coloridas, durex e tesoura. Na Figura 1, podemos ver o passo-a-passo da montagem de uma varinha mágica, feita com duas folhas de papel colorido, no tamanho A4, e durex. Essa figura é uma adaptação do material que foi distribuído online, por isso, a indicação do molde não está em escala real<sup>14</sup>. Também foi incluída a imagem colorida do protótipo da varinha, localizada no canto direito da figura.

<sup>12</sup> O original é *aimlessness* (Gielen, 2010).

<sup>13</sup> Nas palavras de Cas Holman “*We don’t design the play, we design for the circumstances of play to arise.*” (CAS..., 2019).

<sup>14</sup> O mesmo vale para os moldes dos outros artefatos, indicados nas figuras subsequentes.

Figura 1 – Varinha Mágica.

## Varinha Mágica

*Materiais: duas folhas A4 coloridas (120g ou superior), tesoura e durex.*

- Enrole uma folha de papel colorida na posição vertical, formando um tubo fino. Cole as extremidades com fita durex.


- Recorte uma estrela em um papel de outra cor (pode utilizar o molde abaixo\*) e cole ela, com auxílio de fita durex, na extremidade do rolo de papel.



\*molde

Você pode repetir o passo dois e colar uma segunda estrela no outro lado do tubo.



Fonte: os autores.

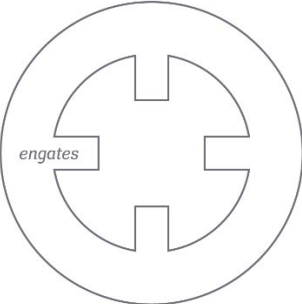
Para criação do chapéu de bruxo(a), é relevante contar com a participação das crianças, que podem personalizar as folhas coloridas que serão usadas para montar o artefato, por meio de desenhos, pinturas, colando adesivos etc. (ver Figura 2). Assim, cada criança terá um chapéu singular, que ela mesma decorou e criou.

Figura 2 – Chapéu de Bruxo(a).

## Chapéu de Bruxo(a)

*Materiais: duas folhas A3 coloridas (140g ou superior), tesoura e durex.*

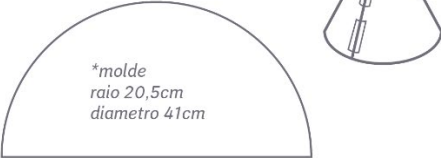
- Recorte as abas do chapéu a partir do molde ao lado\*.




\*molde  
 diâmetro externo 26cm  
 diâmetro interno 17cm
- Recorte um meio círculo a partir do molde abaixo\*.


Você pode convidar a criança a desenhar ou pintar algo no molde, antes de montá-lo.

Enrole ele em formato de cone e fixe com auxílio da fita durex.



\*molde  
 raio 20,5cm  
 diâmetro 41cm
- Prenda o cone na aba do chapéu com auxílio dos engates e da fita durex.







Fonte: os autores.

Assim como as varinhas e os chapéus de bruxo(a), elementos como lunetas também são de simples confecção (ver Figura 3) e se enquadram no repertório fantástico, uma vez que convidam a criança a descobrir e criar o desconhecido em sua fantasia. As lunetas podem trazer o longe para perto, ampliando o poder imaginativo da nossa visão, além de nos convidar a desvendar os mistérios do cosmos. Vale ressaltar que as crianças também podem personalizar a folha da luneta, antes de montá-la.

Figura 3 – Luneta.



Fonte: os autores.

Outra ideia sugerida é a elaboração de crachás, que recebem, aqui, o adjetivo de fantásticos, na medida em que propõe uma dinâmica na qual as crianças expandem quem elas podem ser, recorrendo ao imaginário fantástico (ver Figura 4).

Figura 4 – Crachá Fantástico.



Fonte: os autores.

Nos seus crachás — já que estes são fantásticos — as crianças podem desenhar quem elas desejam se tornar naquele instante, não ficando presas, necessariamente, a uma identidade prototípica, como nós, adultos, costumamos fazer. Em outras palavras, as crianças podem desenhar qualquer coisa que diga sobre elas mesmas, na medida em que são elas a se colocarem na posição enunciativa.

Por fim, vale ressaltar que a pesquisa de Mandelli *et al.* (2022), propõe uma diretriz similar a essa estratégia de utilizar elementos fantásticos quando convida os designers a adotarem temáticas lúdicas e fantásticas<sup>15</sup> da elaboração de jogos para crianças<sup>16</sup>.

### 3.4 Propor elementos inacabados

A quarta estratégia, que propõe elementos inacabados, convida a participação e a criação infantil, reforçando a estratégia geral de *focar no potencial propositivo das brincadeiras* (ver item 3.2). Isso porque algo que não é tomado como pronto convida a criança a criar uma narrativa, ou mesmo um desfecho. Nessa direção, sugere-se que, nas propostas de brincadeiras ou de confecção de brinquedos, sejam utilizados elementos com os quais a criança possa criar, customizar ou finalizar.

Essa estratégia aparece nas sugestões de confecção de brinquedos do item anterior (3.3), isto é, no convite para que a criança customize seu chapéu, sua luneta e seu crachá fantástico. Além disso, no material completo também foi proposta uma cartela de adesivos, com elementos lúdicos

<sup>15</sup> O original é *adopt ludic and fantastic themes* (Mandelli *et al.* 2022).

<sup>16</sup> A pesquisa de Mandelli *et al.* (2022) foca na criação de jogos para promoção de comportamentos empáticos em crianças em idade escolar, e segue uma abordagem interdisciplinar com a psicologia cognitivo-comportamental.

do repertório infantil (estrelas, planetas, sorrisos, ver Figura 5) para que a criança pudesse utilizá-los de acordo com a sua vontade.

Figura 5 – Adesivos.




Fonte: os autores.

Não são apenas os brinquedos que podem ser elementos inacabados, há várias brincadeiras que podem ser criadas junto com as crianças. Por exemplo, propusemos duas brincadeiras coletivas nas quais as crianças podem criar os caminhos sobre os quais elas irão percorrer, durante a atividade (ver Figura 6). Para essa dinâmica, os materiais necessários são um rolo de barbante, ou um rolo de lã, ou mesmo uma fita crepe. A ideia é utilizar algum material capaz de delimitar um caminho no chão.

Figura 6 – Brincadeira dos Caminhos.

## Brincadeira dos Caminhos


*Materiais: rolo de barbante, rolo de lã ou fita crepe.*



**1** *Um caminho:*  
 Desenhe, com auxílio de uma criança, um caminho no chão, utilizando barbante ou fita crepe. Convide as crianças a caminharem por cima desse caminho desenhado.


Você pode sugerir diferentes velocidades. Por exemplo: andar o mais rápido o possível por cima da linha, ou andar bem devagar por cima da linha.

Depois do primeiro trajeto, as crianças podem seguir desenhando outros caminhos no chão.



**2** *Dois caminhos:*  
 Desenhe, com auxílio das criança, dois caminho diferentes, um ao lado do outro, no chão, utilizando barbante ou fita crepe.

Convide as crianças a caminharem de mãos dadas, por cima desses caminhos desenhados, sem soltarem a mão uma da outra.



Fonte: os autores.

As brincadeiras dos caminhos, ilustradas na Figura 6, também dizem da estratégia descrita a seguir, no item 3.5.

### 3.5 Propor elementos que delimitam o espaço

A quinta estratégia, de propor elementos que delimitam o espaço, convida o adulto a pensar em dinâmicas de brincadeiras e brinquedos que delimitam espaços e que explorem o movimento do corpo. Isso porque ambos são recursos para que a criança possa lidar com a angústia, aumentando a capacidade proprioceptiva (Freud, 2016), isto é, o reconhecimento de si — o tempo e o espaço são atributos da razão.

Nessa direção, sugerimos três brincadeiras coletivas, dentre elas, a brincadeira dos caminhos apresentada anteriormente, na Figura 5. Também foram feitas duas propostas que utilizam o elemento do dado de papel, apresentado em uma escala um pouco maior que a convencional, isto é, maior do que os dados que costumam ser utilizados em jogos de tabuleiro. Essa ideia, de trabalhar com o elemento do dado um pouco maior, inspira-se no jogo desenvolvido por Mandelli *et al.* (2022) e visa tornar os elementos da brincadeira mais atrativos.

Uma das propostas incluí um dado de papel que contém seis partes do corpo (olhos, cabeça, mãos, pés, braços e pernas), e que pode ser impresso e montado, conforme o modelo disponibilizado (ver Figura 7), ou improvisado com papel colorido e uma caneta para anotar o nome das partes o corpo.

Figura 7 – Brincadeira do Movimento.



Fonte: os autores.

Nessa proposta, convida-se as crianças a dançarem com a parte do corpo indicada no dado (por exemplo, dançar com os olhos).

Outra brincadeira, que também utiliza o elemento do dado, é a descrita na Figura 8. Nessa proposta, o dado contém diferentes formas geométricas (quadrado, retângulo, círculo, triângulo e losango), que devem ser desenhadas no chão, com auxílio de barbante, lã ou fita crepe. Depois que o dado é jogado, as crianças precisam se posicionar, o mais rápido possível, dentro de todas as formas geométricas, menos aquela indicada pelo dado. Uma variação possível da brincadeira é a de que as crianças precisam se posicionar, todas, dentro da forma geométrica indicada.

Figura 8 – Brincadeira das Formas.



Fonte: os autores.

Ainda na perspectiva metapsicológica, a formação e a ocupação do espaço são destinadas à função do ego (Freud, 2011), com isso o uso do espaço é intrincado diretamente no reconhecimento tanto do mundo externo quanto do próprio corpo: nesse sentido, exterioridade, corpo e identidade não se separam. Em ressonância com a estratégia de delimitação do espaço, o próximo item (3.6) explora uma perspectiva de construção e delimitação temporal.

### 3.6 Propor elementos que possam ser criados ao longo do tempo

Nas propostas de brincadeiras, convidar a criança a criar algo e seguir com o seu desenvolvimento ao longo dos dias é uma maneira de delimitar a passagem do tempo, sem necessariamente remeter a rotina da vida pré ou pós as enchentes — uma vez que a primeira está perdida e a segunda pode ser incerta.

Assim como a delimitação do espaço, criar uma continuidade temporal é um recurso para que as crianças possam lidar com a angústia. Nessa direção, elaboramos uma dinâmica de criação de personagem (ver Figura 9), no qual o voluntário convida as crianças a desenharem um personagem e, ao longo dos dias subsequentes, a desenharem uma narrativa para esse personagem. Por exemplo, o voluntário pode convidar as crianças a desenharem os amigos e os brinquedos favoritos desse personagem. Dessa forma, a criança cria uma continuidade temporal, por meio da narrativa que propõe para o seu personagem, ao longo dos dias.

Para garantir que a atividade perdure, é relevante que os voluntários do abrigo possam combinar entre si a continuidade da dinâmica, já que muitos atuam apenas semanalmente ou esporadicamente, em dias e turnos distintos. A ideia é que esses desenhos sejam guardados em uma pasta, para serem entregues às crianças quando a atividade acabar. Assim, elas podem levar consigo uma lembrança do tempo que passaram no abrigo.

Figura 9 – Meu Personagem.

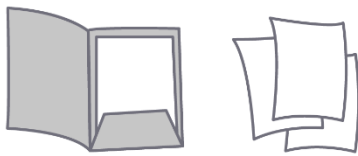
## Meu Personagem

*Materiais: papel, material de desenho (giz de cera, lápis de cor, canetinhas, etc.) e uma pasta ou saquinho de plástico / papel.*

**1**

*Primeiro dia:*

Convide a criança a desenhar um personagem. Se ela for muito tímida, você pode sugerir um ponto de partida "gatinho com asas!" para quebrar o gelo. Vocês podem dar um nome juntos a esse personagem. Se possível, guarde o desenho em uma pasta ou um saquinho de plástico / papel.



**2**

*Próximos dias:*

Convide a criança a seguir desenhando uma narrativa para o personagem que ela criou.

Você pode auxiliá-la a pensar em:

- amigos para esse personagem;
- comidas que esse personagem gosta;
- quais as atividades favoritas desse personagem;
- quais os brinquedos favoritos desse personagem;
- quais lugares esse personagem gostaria de conhecer;

Se possível, siga guardando os desenhos em uma pasta ou um saquinho de plástico / papel e entregue para a criança quando a atividade acabar.

Fonte: os autores.

Outra dinâmica que diz da estratégia de delimitar o tempo, mas ressoa também com a abertura do potencial propositivo (ver item 3.2) e dos elementos inacabados (ver item 3.4) é a ideia da galeria de arte (ver Figura 10). Aqui, propõe-se que o adulto convide as crianças a desenharem e exporem suas imagens em uma "galeria" improvisada em uma parede do abrigo.

Figura 10 – Galeria de Arte.

## Galeria de Arte

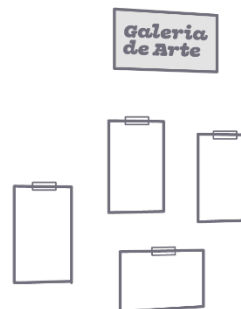
*Materiais: papel, material de desenho (giz de cera, lápis de cor, canetinhas, etc.) e fita crepe.*

**1**

Convide as crianças a desenharem e, depois, a pendurarem seus desenhos na parede, iniciando assim uma galeria de arte.

Você pode escrever "Galeria de Arte" em uma folha de papel, ou imprimir a próxima página\* e pendurá-la na parede, ajudando a criar uma ambientação para a atividade.

Ao longo dos dias, as crianças podem acrescentar outros desenhos, de maneira que a galeria se torna um registro da passagem do tempo pelo abrigo.



Fonte: os autores.

Assim, as crianças podem propor imagens e ter suas criações validadas e valorizadas por um adulto, na medida em que elas integram uma exposição, como “obras de arte”. Além disso, à medida que as crianças vão desenhando, a galeria vai crescendo (ela não está pronta!), de maneira a marcar a passagem do tempo. Também é possível devolver o desenho para as crianças, quando elas deixam o abrigo, para que elas possam carregar consigo uma lembrança desse período.

### 3.7 Voluntários podem se caracterizar com elementos lúdicos

Por fim, a sétima estratégia convida os adultos voluntários a se caracterizarem com elementos de um universo lúdico e fantástico, como, por exemplo, chapéus divertidos, gravatas coloridas, colares com bótons pendurados etc. Entende-se que ao utilizar esses elementos lúdicos, os adultos criam um contexto convidativo para que as crianças venham a entrar na fantasia e brincar.

Essa é uma estratégia que pode ser observada em outros projetos voluntários que atuam com crianças, como, por exemplo, os Doutores da Alegria (2024), que visitam crianças hospitalizadas vestindo perucas, narizes de palhaço e outras roupas divertidas, que contrastam com o ambiente quase sempre inóspito e neutro de um hospital.

Outro exemplo é o projeto de pesquisa cuja primeira autora deste artigo participou, no qual uma equipe interdisciplinar de designers e psicólogos passaram meses brincando com crianças internadas na oncologia pediátrica do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (ver Fontoura *et al.*, 2022). Para utilizarem como uniforme nas visitas ao hospital, a equipe comprou camisetas brancas respingadas com várias gotas de tinta coloridas. Assim, além de possibilitar uma fácil identificação dos integrantes da equipe pelas crianças e pelos funcionários, a camiseta também era divertida, o que agradava as crianças.

## 4 Considerações Finais

A origem das palavras é um assunto que importa a todos os campos de conhecimento que se articulam pela linguagem — aí, outro ponto de contato entre a psicanálise e o design. A isso, soma-se também o começo da vida: a infância é performada pelo *infans*, isto é, etimologicamente, por aquele que não fala, que não diz e que, em um gesto de autonomia psíquica, de emancipação estrutural (Lacan, 2016), coloca-se frente à língua de modo a produzir o sentido: enuncia “aqui estou”. A palavra abracadabra, evocada no título deste trabalho, faz alusão a esse movimento constitutivo: dentre as inúmeras etimologias, uma delas aponta à significação de “acreditar com a palavra” (BBC News Mundo, 2024), num sentido englobante e produtivo de coletividade — entre as teorias e entre os sujeitos, há o infantil.

Em síntese, o trabalho desenvolvido neste artigo visa sublinhar a importância do brincar como ato criativo na infância e, para isso, foram elaboradas sete estratégias que convidam a uma abertura interpretativa dos sujeitos brincantes, a saber: (i) **focar no potencial propositivo das brincadeiras**, como convite para que as crianças e os adultos possam propor e criar juntos dinâmicas e brinquedos; (ii) **utilizar elementos fantásticos**, como forma de catalisar o pensamento lúdico e mágico; e, nessa mesma direção (iii) **propor que os voluntários possam se caracterizar com elementos lúdicos**, em uma convocação à brincadeira; além de (iv) **propor elementos inacabados**, sejam estes brinquedos ou dinâmicas de brincadeiras, como porta de entrada para a criação e



elaboração das crianças; e em um movimento complementar, (v) **propor elementos que delimitam o espaço** e (vi) **que possam ser criados ao longo do tempo**, visando criar contornos espaciais e temporais para que as crianças lidem com a angústia; e por fim, (vii) **não utilizar elementos relacionados aos acontecimentos das enchentes** é uma estratégia que visa resguardar às crianças de exposições excessivas, evitando que acontecimentos potencialmente traumáticos se concretizem como tal.

Momentos trágicos, como o enfrentado pelo Rio Grande do Sul ao longo dos últimos meses, demandam, para fazer frente ao sofrimento, um campo transdisciplinar de saberes. Se a tendência hegemônica que regula os saberes-fazer é — em nossa sociedade capitalista — a da hiperespecialização, os nossos gestos solidários convocam aquilo que Edgar Morin (2011) cifrou como sendo um desejo de religação dos saberes. Nessa direção, buscamos, neste artigo, iniciar uma tradição — e um convite — de diálogo entre o design e a psicanálise que visa menos a uma perspectiva moralista e preditiva do conhecimento e mais a um convite à autonomia dos sujeitos na linguagem e ao assombro do desejo humano.

Em conclusão, vislumbramos a possibilidade de futuras pesquisas que pensem sobre o design e a infância de forma ampla, isto é, para além das crianças; que se possa pensar a infância também nos adultos — e, nessa direção, estratégias para promoção de criatividade, saúde e autonomia. Esses saberes-fazer citados são ações que apontam ao conceito de criação, explorado neste artigo pelas ideias de fantasia e elaboração, mas também alcançado diretamente pelo encontro entre o design e a psicanálise. Outro ponto de convergência que julgamos promissor é pensar o design de estratégias para o luto e, nessa direção, englobar também a perspectiva de rituais coletivos de simbolização. Por fim, é fundamental mencionar que nenhuma das estratégias propostas aqui substitui, visa substituir ou atuar como o tratamento de orientação psicanalítica com profissionais qualificados.

## 5 Agradecimentos

Agradecemos a designer de brinquedos John Tsu Kuo, a psicóloga Marissol Melo, ao artista Bruno Lorenz e a professora de dança Júlia Kahler pelo auxílio na criação das estratégias, das brincadeiras e dos brinquedos que compuseram o material desenvolvido.

## 6 Referências

BBC News Mundo. **A misteriosa origem da palavra 'abracadabra' e seus vários usos ao longo da história**. [S.l.]: BBC News Brasil, 27 abr. 2024. Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/articles/c80z4erx2d3o>. Acesso em: 15 jul. 2024.

CAS HOLMAN: **design para brincar**. In: ABSTRACT: the art of design. Season 2. Creator: Scott Dadich. Executive producers: Scott Dadich, Morgan Neville, Dave O'Connor, Jon Kamen, Justin Wilkes, Jason Spingarn-Koff, Ben Cotner, Lisa Nishimura. Los Gatos: Netflix, 2019. Seriado via streaming. Episode 4 (45 min).

CYMROT, P. **Elaboração psíquica**: teoria e clínica psicanalítica. São Paulo: Editora Escuta, 2003.

DESBRINQUEDO. Belo Horizonte - 2024. [S. l.], 13 jul. 2024. Instagram: @desbrinquedo. Disponível em: <https://www.instagram.com/desbrinquedo/>. Acesso em 13 jul. 2024.

DOUTORES da Alegria. [S.l.]: Doutores da Alegria, [2024?]. Disponível em:

<https://doar.doutoresdaalegria.org.br/>. Acesso em: 13. jul. 2024.

FERENCZI, S. **Confusão de língua entre os adultos e a criança.** (A. Cabral, Trad.). *In: Psicanálise IV* (pp. 97- 106). São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FONTOURA, R. S. *et al.* Strategic design for the promotion of subjective wellbeing in- hospital routines for pediatric cancer treatment. **The Design Journal**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14606925.2022.2147346>. Acesso em: 13 jul. 2024.

FREUD, S. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade.** *In: Três ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria (“o caso Dora”) e outros textos. Obras completas, volume 6.* Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, p. 13-1172, 2016.

FREUD, S. **O escritor e a fantasia.** *In: O delírio e os sonhos na Gradiva, análise da fobia de um garoto de cinco anos e outros textos. Obras completas, volume 8.* Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, p. 327-328, 2015.

FREUD, S. **Recordar, repetir e elaborar.** *In: Observações psicanalíticas sobre um caso de paranoia relatado em autobiografia (“o caso Schreber”), artigos sobre técnica e outros textos. Obras completas, volume 10.* Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, 2010a.

FREUD, S. **Além do princípio do prazer.** *In: História de uma neurose infantil (“o homem dos lobos”), além do princípio do prazer e outros textos. Obras completas, volume 14.* Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, p. 161-239, 2010b.

FREUD, S. **O eu e o id.** *In: O eu e o id, “autobiografia” e outros textos. Obras completas, volume 16.* Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, p. 75-167, 2011.

GIELEN, M. Essential concepts in toy design education: aimlessness, empathy and play value. **International Journal of Arts and Technology**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 4-16, 2010. Disponível em: <https://studiolab.ide.tudelft.nl/manila/gems/gielen/ToyDesignEducation.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2024.

GOMES, Maíra. Oficinas. *In: FÁBRICA do desbrinquedo.* Belo Horizonte, [2024?]. Disponível em: <https://www.fabricadodesbrinquedo.com.br/oficinas/>. Acesso em: 13 jul. 2024.

JORDAN, P. **Designing pleasurable products.** EUA: CRC Press, p.224, 2000.]

KLEIN, M. **A personificação no brincar das crianças.** *In: Amor, culpa e reparação e outros ensaios (1921-45).* Tradução: André Cardoso. São Paulo: Ubu Editora/Imago, 2023.

LACAN, J. **O seminário, livro 6: o desejo e sua interpretação.** Texto estabelecido por Jacques-Alain Miller; tradução de Claudia Berliner. Rio de Janeiro: Zahar, 1958-59 [2016].

LACAN, J. **O seminário, livro 10: a angústia.** Texto estabelecido por Jacques-Alain Miller; versão final Angelina Harari e preparação de texto André Telles; tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

LUPTON, E. (ed). **D.I.Y.: design it yourself.** New York: Princeton Architectural Press, 2006.

MANDELLI, R. R. *et al.* Game design guidelines to foster empathic behaviours in school-age children. **The Design Journal**, [s. l.], v. 25, n. 4, p. 577–595, 2022. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14606925.2022.2083364>. Acesso em 10. jul. 2024.

MANDELLI, R. R. **Brincadeiras cosmopoiéticas: uma proposta de design transdisciplinar e**

abduativo. 2023. Tese (Doutoramento em Design Estratégico) - Programa de Pós-Graduação em Design. Porto Alegre: UNISINOS, 2023.

MANDELLI, R. R. Design Estratégico e Complexidade na Cultura Hospitalar: a Celebração da Saúde-Doença. **Arcos Design**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 400-419, 2023b.

MASSON, J. M. **A correspondência completa de Sigmund Freud para Wilhelm Fliess — 1887-1904**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Imago, 1986.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

**Pedagogia da Emergência**. [S.l.]: Pedagogia da Emergência, 2024. Disponível em: <http://pedagogiadeemergencia.org/>. Acesso em: 07. jul. 2024.

RIVERA, T. **Para dissecar o falo: fetiche, violência e sedução**. Revista Lacuna, 2023. Disponível em: <https://revistalacuna.com/2023/06/06/n-14-2/>. Acesso em: 15. jul. 2024.

RFI. **Enchentes no Rio Grande do Sul são consequência de mudanças climáticas e El Niño, dizem cientistas**. [S.l.]: RFI, 8 maio. 2024. Disponível em: <https://www.rfi.fr/br/brasil/20240508-enchentes-no-rio-grande-do-sul-s%C3%A3o-consequ%C3%Aancia-de-mudan%C3%A7as-clim%C3%A1ticas-e-el-ni%C3%B1o-dizem-cientistas>. Acesso em: 30 jun. 2024.

SEDES-RS *et al.* **Censo sobre os abrigos provisórios no estado do Rio Grande do Sul**. [S.l.]: Observatório do Desenvolvimento Social, 10 jun. 2024. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjojNWQ3MDFINGQtMDJiZS00NDU2LWFjMTYtNTBiNjhkODI0kNTY0liwidCI6IjE1ZGNkOTA5LTkYzAtNDZBIOS1hMWU1LWNIY2lwNTNjZGQxYSJ9>. Acesso em: 30 jun. 2024.

UFRGS Notícias. **UFRGS desenvolve diversas ações durante as enchentes**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 24 maio. 2024. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/ufrgs-desenvolve-diversas-acoes-durante-as-enchentes>. Acesso em: 07 jul. 2024.

VIEIRA, E. **Como a ciência explica as enchentes no Rio Grande do Sul**. [S.l.]: Gazeta do Povo, 9 maio. 2024. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/ideias/como-a-ciencia-explica-as-enchentes-no-rio-grande-do-sul/>. Acesso em: 30 jun. 2024.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Tradução de Breno Longhi. São Paulo: Ubu Editora, 2019.

WINNICOTT, D. W. **Bebês e suas mães**. Tradução de Breno Longhi. São Paulo: Ubu Editora, 2020.