

Como se fora brincadeira de roda: um estudo sobre a conduta lúdica docente na Educação de Jovens e Adultos

As if it were a wheel play: a study on playful conduct in Adult Education

Amaleide Lima dos Santos¹
Sandra Constantin Popoff²
Cristina D'Ávila³

Resumo: O presente artigo aponta resultados parciais da pesquisa de doutorado em fase de conclusão pelo do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UFBA. Visa compreender como a cultura lúdica se expressa nas classes de jovens e adultos e como os docentes se apropriam dos saberes vivenciais de seus educandos. O lastro teórico assenta-se em Brougère (2008), Luckesi (2000, 2002), D'Ávila (2006, 2008, 2013, 2014, 2017), Maffesoli (1998), especialmente nos conceitos de cultura lúdica, ludicidade e didática do sensível. A relevância da presente pesquisa tem sido evidenciada pela lacuna existente nos programas de pós-graduação do Estado da Bahia, no que tange aos estudos sobre ludicidade e cultura lúdica nas práticas pedagógicas em classes de jovens e adultos. A opção metodológica definida se insere na perspectiva da etnografia, com os procedimentos de observação participante, entrevistas narrativas e histórias de vida buscando compreender como se manifesta a cultura lúdica nas ações pedagógicas empreendidas pelos docentes. A pesquisa tem como locus duas escolas da rede pública de Salvador, totalizando quatro turmas e quatro docentes no Ensino Fundamental I. Os dados trouxeram à tona evidências de um conceito que sobreveio com ênfase: a conduta lúdica docente.

Palavras-chave: Ensino fundamental. Educação de Jovens e Adultos. Cultura lúdica. Conduta Lúdica docente.

Abstract: This paper presents partial results of doctoral research developed in the Graduate Program of the Faculty of Education of UFBA. It aims to understand how the playful culture is expressed in the adult classes and how the teachers interpret the experiential knowledge of their students. The theoretical support is based on Brougère (2008), Luckesi (2000, 2019), D'Ávila (2006, 2008, 2013, 2014, 2017), Maffesoli (1998), especially on the concepts of

¹ Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Especialista em Gestão de Projetos Sociais (UFRJ). Docente da EJA na rede municipal de Salvador-BA. E-mail: amaleide60@gmail.com.

² Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Especialista em Ludicidade e Desenvolvimento Criativo de Pessoas (Instituto Transludus). Escritora e contadora de histórias. E-mail: popoffsandra@gmail.com.

³ Pedagoga, Doutora em Educação (Universidade Federal da Bahia, 2001). Pós-Doutorado na Universidade de Montreal, Canadá, e na Universidade Paris 5 Sorbonne Cité, França (2015-2016). Professora Titular de didática na Universidade Federal da Bahia. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Didática e Ludicidade (GEPEL), por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA. E-mail: cmdt@ufba.br.

playful culture and sensitive didactics. The relevance of this research has been evidenced by the gap in the postgraduate programs of the State of Bahia, studies on playful culture in pedagogical practices in youth and adult classes. The methodology is the ethnography, with participant observation, narrative interviews and life stories. It seeks to understand how the playful culture manifests itself in the pedagogical actions by the teachers. The research has as its locus two public schools, in Salvador, Bahia totaling four classes and four teachers in Elementary School I.

Keyword: Elementary school. Youth and Adult Education. Playful culture. Playful Conduct.

Introdução

Os resultados parciais da pesquisa em tela, vinculada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UFBA aponta para uma especificidade da comunicação didática e da inter-relação dos sujeitos envolvidos, professores e alunos, que denominamos conduta lúdica. A conduta lúdica do professor, por sua vez, é um aspecto consequencial de uma consciência ludoestética particular construída a partir da história de vida dos sujeitos, e que se amorosamente expressa, pode conduzir à *esthesia*, ou seja, a sensibilização para a dimensão ludoartística da vida e da aprendizagem. Desta forma, a ludicidade em classes de EJA - Educação de Jovens e Adultos não acontece, necessariamente, pelo uso de brincadeiras ou jogos mas, sobretudo, pela consistência na utilização dos saberes sensíveis (Maffesoli, 1998) nos quais os corpos e seus movimentos, as emoções e memórias estão imbricados na dinâmica da aula e por fim, pode moldar as escolhas didáticas.

Segundo Lopes (1998), a ludicidade está imbricada na comunicação, ambas como ações consequenciais e, ainda, o lúdico não se manifesta apenas na infância, porém acompanha o indivíduo ao longo da vida. Desta maneira, partindo destas premissas, a tese busca compreender como a cultura lúdica se expressa nas classes de EJA e como os docentes se apropriam dos saberes vivenciais de seus educandos.

Justificamos a importância do estudo diante da constatação de que o lúdico e a cultura lúdica são negligenciadas nas práticas pedagógicas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, revelando uma lacuna existente por essa temática nos programas de pós-graduação no Estado da Bahia. A opção metodológica definida se insere na perspectiva da etnografia, com os procedimentos de observação participante, entrevistas narrativas e histórias de vida buscando identificar as vivências e subjetivações inerentes ao espaço educacional, possibilitando recortes e reconstruções dos educandos e educadores no intuito de compreender como se manifesta a cultura lúdica nas ações pedagógicas na EJA, tendo como locus duas escolas da rede pública de Salvador, totalizando quatro turmas e quatro docentes nos níveis do Ensino Fundamental I.

Com base em Macedo, (2006, 2009, 2013), que preconiza a necessidade de conduzir o processo interpretativo com rigor científico, compromisso social e capacidade de análise do pesquisador para proceder

e extrair os resultados dos significados das ações humanas e não apenas do ato em si, assumimos a análise de conteúdo e seus procedimentos interpretativos para conceituação, codificação e categorização, aguçando sua percepção para dialogar com os sentidos e significados evidenciados. Como sintetiza:

Praticando uma etnografia hermenêutica, a etnopesquisa crítica produz conhecimento com as inteligibilidades dos atores sociais, vinculando essas inteligibilidades às bacias semânticas onde elas emergem e compreendendo-as de dentro das relações de poder que se estabelecem nas políticas de sentido e de conhecimento produzidas em contexto. (Macedo, 2009, p.114)

Os dados coletados em quatro turmas de duas escolas da rede municipal de ensino de Salvador que ofertam a EJA no Ensino Fundamental I, responderam às questões formuladas pela pesquisa e apontaram evidências de outro conceito que sobreveio com muita ênfase, a conduta lúdica docente.

EJA - Campo de descobertas e significações

A conduta lúdica do professor evidencia processos de intencionalidade pedagógica fundamentados no saber sensível (Maffesoli, 1998) e nos quatro pilares da didática do sensível (D'Ávila, 2014, 2017), quais sejam: o sentir, o metaforizar, o imaginar e o criar como subjetividades implicadas nas interações pedagógicas como uma dimensão de conhecimento prévio, profundo e orgânico.

Este primeiro fundamento na relação educador e educando facilita o estabelecimento de relações confiança mútua. Porém, antecedem esta relação, o autoconhecimento do professor acerca dos estilos de expressão lúdica e da potencialidade dos mesmos nas inter-relações didáticas (Callois, 2017, Popoff, 2017). Segundo Callois (1990) os arquétipos que comunicam esses estilos de manifestação da ludicidade podem ser encontrados em extremos bipartido: *Ludus* e *Paidia*. A partir desses impulsos extremos em que *Paidia* manifesta o alvoroço, a algazarra, a folia, o exagero e *Ludus*, manifesta o espírito de jogo regrado, contido e planejado, surgem impulsos lúdicos primordiais: *agôn*, *alea*, *mimicry* ou *mimesis* e *illinx*. *Agôn*, hábil na competição; *alea*, imprevisibilidade sem mérito, da sorte ou do azar; *mimicry* ou *mimesis*, expressando a simulação e o faz de conta; finalmente, *illinx*, impulso da excitação e da vertigem (Callois, 2017). Por fim, estes perfis lúdicos são arquétipos - esquematizados para fins didáticos - que na prática didática sensível fluem como punções interiores de vivências dos sujeitos: professores e alunos, e são intercambiados no fluir da aula. Essa permissão lúdica é construída a partir da história pessoal e da relação de inteireza que a ludicidade proporciona (Luckesi, 2002). Desta forma, a ludicidade tem ressonância na ânsia de plenitude e muitas vezes, não se configura numa atividade lúdica planejada.

No decorrer das entrevistas com os participantes da pesquisa tivemos respostas recorrentes que apontam, invariavelmente, para uma

conduta lúdica das professoras, muitas vezes difíceis de explicar em palavras, mas visível na comunicação não-verbal: sorriso, brilho no olhar e abertura dos gestos ao mencionar a prática pedagógica a que estão submetidos. Assim, quando questionados sobre os motivos que os fazem frequentar uma escola no período noturno, os educandos, na quase totalidade dos quarenta e seis respondentes da pesquisa, relataram fatores que não se reportam aos aspectos pedagógicos ou conteúdos escolares e sim a elementos atitudinais e afetivos como: “a professora é amorosa com todos nós” (Girassol) e “venho porque a professora é agradável e gosto das aulas” (Lírio) ou ainda “aqui a gente fica a vontade e pode conversar sobre qualquer coisa com a pró” (Margarida).

Os depoimentos seguem uma narrativa que condiz com situações de ludicidade e bem-estar entre os educandos, ao tempo em que a ausência de artefatos ou atividades lúdicas não se constitui em impeditivos para que os docentes da EJA promovam aulas prazerosas e significativas no ambiente escolar.

Conduta lúdica docente

Durante as observações da pesquisa evidenciou-se que as docentes iniciavam a maioria das aulas fazendo questionamentos sobre o cotidiano dos educandos, lançando desafios ou chamando-os à reflexão de determinadas questões sociais como estratégia de mediação didática com base na teoria raciovitalista proposta por Michel Maffesoli (1998, como revela a fala da docente de codinome “Ipê Amarelo”:

Eu tento fazer com que o meu aluno tenha vontade de frequentar as aulas, por isso escuto bastante suas histórias do dia a dia, procuro trazer textos que tenham a ver com suas necessidades e assim eles participam com mais identidade.

As docentes entrevistadas neste estudo demonstram saberes pedagógicos e didáticos pertinentes a EJA, mas deixam evidente em suas falas que “tateiam” por conta própria os aspectos lúdicos, uma vez que não tiveram esse componente durante sua formação, assim como afirmam que não é oportunizado na rede de ensino municipal cursos ou eventos nessa área. Quando questionamos sobre como fazem para que seus educandos evidenciem ou expressem sua cultura lúdica, mencionam situações de mobilização de saberes prévios e oportunidade de escuta, como nos relata a professora que se denomina “mandacaru”.

Promovo rodas de conversas, atividades com maior interação com os colegas. Creio que o adulto é brincante, basta despertar isso buscando em suas memórias e vendo que a linguagem do brincar não pertence só ao universo infantil. Está apenas adormecida no aluno adulto.

Encontramos respaldo dessa ação docente em outros momentos de entrevistas com os educandos da mesma professora. Ao indagarmos sobre quais atividades preferem na escola, exemplificam situações coletivas nas quais a conduta lúdica apresenta-se como essencial.

Destarte, estas atividades permitem um acúmulo de boas memórias, em que as falas dos educandos reproduzem - com “brilho nos olhos” - algo que a professora realizou há meses de forma, aparentemente, despreziosa quando o educando evoca a memória indelével e cantarola alegremente: “O correio mandou dizer, o correio mandou falar, quem tiver de chinelo troca de lugar” (educando Juazeiro).

Conforme afirma Luckesi (2000, p.96) o que caracteriza o brincar em qualquer idade “é a experiência de plenitude que ele possibilita a quem o vivencia em seus atos”. É nesse contexto que a escola deve ser para o aluno, independente da idade, um lugar prazeroso, onde possam aprender, mas, que também se sintam reconhecidos como sujeitos detentores de saberes e culturas.

Portanto, a conduta lúdica vem a ser uma expressão de responsabilidade amorosa e ética, que, no âmbito da EJA, trabalha os conteúdos necessários ao aprendente numa sintonia fina entre os saberes que os discentes trazem e a potencialidade que possuem, mesmo que muitas vezes não os percebem com clareza. É imprescindível que os docentes reconheçam a conduta lúdica como um proceder que oportuniza a cada um trazer sua dimensão lúdica, tanto da infância, mas não somente, e que pode ser partilhado enquanto modulação de saberes e significâncias.

A especificidade da EJA demanda uma atitude docente que transcende o ato didático. É preciso e é possível possibilitar experiências lúdicas, artísticas, descontraídas e outras ações que promovam estados de ludicidade nas classes de EJA, impactando diretamente na subjetividade desses sujeitos e desta forma transcender a aridez e concretude de seus cotidianos, mobilizando e ressignificando seu olhar em relação ao mundo, convertendo o estudo em momentos mais sensíveis, por consequência, mais propícios para uma aprendizagem efetiva.

Nessa perspectiva, o fazer lúdico do docente da EJA extrapola as dimensões didático-pedagógicas para acompanhar um processo de desenvolvimento de competências para a vida, para o mundo do trabalho e de sensibilização para o belo, o bom e o ético em toda e qualquer circunstância, nutrindo a vida virtuosamente e ressignificando processualmente em atitude de comprometimento voluntário.

Para D’Ávila (2013, p.24), “mediar não significa tão somente efetuar uma passagem, mas intervir no outro pólo, transformando-o”. Essa afirmativa ressoa com intensidade para os sujeitos da EJA, cujas histórias de vida os fazem retornar à sala de aula, não apenas pelo desejo de aprender os conteúdos curriculares, mas sobretudo como busca de um lugar que lhe foi negado em algum momento de sua trajetória marcada por processos de exclusão e superação.

Esse “lugar” na Educação de Jovens e Adultos, não se concretiza no espaço físico escolar, diz respeito a um “lugar” de direito e, sobretudo, dos que buscam a escola como um coletivo de interesses comuns para superar o isolamento social, os problemas familiares, a falta de opção de lazer e onde haja convivência com o outro, que lhe respeita, ouve e acolhe.

Nesse contexto, a conduta lúdica docente pode ser o fator que mobilize criatividade, expressividade e comunicação entre os educandos da EJA, minimizando a luta árdua pela subsistência e rigidez imposta ou,

até mesmo, auto imposta em decorrência do percurso de vida desses sujeitos que quando questionados sobre suas histórias de vida repetem quase em uníssono “não tive infância”.

Em classes de EJA, mesmo que passem despercebidos como tal, a cultura lúdica para esse público se apresenta predominantemente pela oralidade, nas brincadeiras com provocações, zombarias e apelidos mediados pela amizade, representando uma maneira criativa e livre de interpretação e desprendimento de uma cultura maior. Isso reafirma o alto grau de entrosamento presente nessas turmas, possibilitando que situações do cotidiano se configurem em momentos de interação e alegria entre os educandos, como constatamos em uma das aulas observadas. Um aluno, que teve seu nome suprimido pelo apelido de “quinta-feira”, por conta de sua esposa ter ido à escola nesse dia e não tê-lo encontrado. Ocorre que ele normalmente faltava às aulas sempre nesse dia da semana. Logo, os colegas se apossaram desse fato e passaram a chamá-lo pelo quinto dia da semana.

Em nenhum momento percebemos que o Sr. “quinta-feira”, sentia-se ofendido ou rebatia a esse chamamento. Ao contrário, demonstrava satisfação por todos saberem que esse dia letivo era seu “álibi” para uma “pulada de cerca”, segundo afirmavam os colegas. “Quinta-feira” torna-se para o imaginário do grupo como que a força do arquétipo de *Paidia* (Callois, 2017) em que as regras podem ser abolidas por um espaço de tempo e aventuras são permitidas e compartilhadas.

Essa ilustração nos remete também a concepção de ludicidade, que para Luckesi (2000), está intrinsecamente relacionada com a biografia do ser humano, suas atitudes, sentimentos, estado de plenitude e não necessariamente a presença ou uso de artefatos, jogos ou brincadeiras. Seria o estado de “inteireza” e prazer decorrente da uma ação que, sob o ponto de vista de Luckesi, define a ludicidade do sujeito. Isso demanda outros olhares sobre práticas pedagógicas e respeito a diversidade para viabilizar proposições relativas ao lúdico e de como mobilizar a cultura lúdica de cada pessoa.

No campo da EJA, entendemos que é preciso pensar a cultura lúdica muito além do sentido que comumente lhe é atribuído; como folclore, tradições, costumes alimentares, entre outros.

A cultura lúdica pode estar inserida no cotidiano, pois apresenta componentes inerentes aos sujeitos, como imaginação, coletividade, criatividade, sensibilidade, afetividade e demais aspectos que podem ser expressos também em seus processos formativos. Convidamos Brougère para o diálogo:

[...] há uma cultura lúdica, conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo. Em vez de ver no jogo o lugar de desenvolvimento da cultura, é necessário ver nele simplesmente o lugar de emergência e de enriquecimento dessa cultura lúdica, essa mesma que torna o jogo possível e permite enriquecer progressivamente a atividade lúdica (Brougère, 1998, p. 23).

Ainda segundo Brougère (2008), os brinquedos e jogos estão impregnados de cultura, pois ao brincar ou jogar a criança manipula não apenas os artefatos, mas também os símbolos culturais. Isso também se

aplica aos adultos, que em situações lúdicas transcendem a mera situação proposta, estabelecendo relações sociais e significantes entre o artefato brincante e as interações e estratégias presentes nas proposições lúdicas.

Assim, entendemos que a cultura lúdica na EJA está muito além das manifestações comumente abordadas em salas de aula, como as tradições regionais, cardápios típicos, gêneros textuais dentre outros. Cultura lúdica se expressa no cotidiano à medida que utilizamos componentes como a imaginação, criatividade, demonstrações de afetos essenciais na vida do ser humano, como nos lembra Patativa do Assaré:

Folclore, meu camarada,
Ouvimos a toda hora,
É estória de alma penada,
De lubisome e caipora.
Preste atenção e decore,
Pois, com certeza, folclore,
Ainda posso dizer
Que é aquele búzio de osso
Que você põe no pescoço
Do filho pra não morrer.
Patativa do Assaré (2011)

Portanto, situar a cultura lúdica no universo da EJA, requer compreender que dela emergem representações, significâncias e valores da própria sociedade em uma determinada época como fator cultural. Como expressão cultural, a cultura lúdica é concebida pelas interações sociais dos indivíduos constituídos desde sua infância, que quando adultos expressam o muito que vivenciaram em seus espaços, interlocuções e comportamentos sociais e cognitivos, que podem ser reconsiderados ao longo do tempo, pois trata-se de uma constituição essencialmente subjetiva.

Cultura lúdica como princípio na EJA

A EJA pode ser um campo impregnado de possibilidades lúdicas, onde educador e educandos podem dialogar e ressignificar suas experiências de vida, abrindo espaço para um olhar mais sensível e compreensivo que promova descobertas, mobilize emoções e sentimentos, desperte lembranças adormecidas desde a infância e que, virtuosamente, estimule a reflexão em torno da vida cotidiana, para além dos relatos do trabalho árduo de cada um e assim “saborear” momentos de afeto, criatividade, trocas, percepções e encantamentos.

No entanto, é fato que o adulto ou idoso tem sua vida pautada no trabalho, moldado em jargões que são incorporados com naturalidade como “o trabalho enobrece o homem”, “Deus ajuda a quem cedo madruga”, etc. Dessa maneira, são criados conceitos e preconceitos em relação a promoção de eventos culturais, atos de brincar ou a realização de atividades lúdicas, que são interpretadas por alguns educandos da EJA como “ofensivas” ou perda de tempo quando propostas, sem o devido preparo, para esse público.

Acreditamos que o docente que trabalha na EJA precisa refletir, cotidianamente, sobre sua práxis, ampliando suas estratégias sobre o ensinar, considerando as histórias de vida e os saberes de seus educandos como princípio formativo. Nas palavras de Miguel Arroyo:

[...] o pensamento pedagógico dos docentes que atuam na EJA debate-se entre ignorar ou reconhecer como referente de significados quem são os educandos/as, de onde vêm, para onde voltam no seu ser no mundo, no seu lugar social, étnico, racial, de gênero, lugar no padrão de poder, de trabalho, de expropriação da renda, da terra, do teto [...] (Arroyo, 2017, p.10,11).

Para quem vivencia a EJA no município de Salvador é perceptível que o ambiente escolar para jovens, adultos e idosos têm se constituído cada vez mais como um espaço de socialização, compartilhamento de sentimentos, onde muitos buscam a convivência com o outro enquanto os conteúdos escolares transitam, não necessariamente como objetivos únicos, mas sim de forma dialógica e contextualizados com a vida cotidiana, promovendo um clima de ensino-aprendizagem onde as emoções podem aflorar e serem acolhidas.

Teóricos que se dedicam aos estudos sobre a formação e profissionalização docente, normalmente, enfatizam temas relativos à natureza do saber e aspectos críticos e reflexivos no campo pedagógico, mas “relevam” o papel da cultura lúdica na esfera cognitiva dos educandos e interfaces com as interações sociais, enquanto uma prática mais lúdica possibilitaria sair do “modo automático” de ensinar e traria um fazer mais vivo e rico em classes de EJA, compreendendo as especificidades dos sujeitos que voltam a frequentar uma sala de aula e demandam estratégias e estruturas pedagógicas que os acolham.

Considerações finais

Os relatos dos educandos e constatações observadas em sala de aula demonstram o quanto à conduta lúdica do docente torna-se fator primordial para que as propositivas dos saberes sensíveis aconteçam. Assim, a especificidade da didática na EJA demanda uma atitude docente que seja motivadora para que a cultura lúdica entre os educandos possa ser evidenciada e vivenciada plenamente em sala de aula.

Na perspectiva multicultural, Freire (2001) foi pioneiro na valorização do universo cultural dos educandos jovens e adultos, discutindo seus saberes e extraindo desses os temas geradores, a partir de suas experiências e condições sociais. Os círculos de cultura, que constituíam o princípio dialógico na educação de Paulo Freire eram baseados nas vivências dos educandos e expressão de sua cultura local. Essa estratégia pedagógica não se constituía apenas em um recurso para alfabetização dos sujeitos, mas sobretudo em uma atitude de empoderamento cultural, político e social.

Se adentrarmos na discussão sobre as concepções pedagógicas que subsidiam a educação brasileira, encontraremos convergência dos princípios da pedagogia libertadora, que na concepção de Paulo Freire emana da prática social dos educandos e a pedagogia de inspiração

raciovitalista. Esta, por sua vez, contempla a dimensão sensível na educação, numa perspectiva *poéisis* onde a conduta lúdica docente possibilita trazer à tona o repertório de culturas lúdicas, ao tempo em que proporciona o compartilhamento de saberes entre educandos e docente.

Longe de esgotarmos esse tema, reiteramos que o compromisso primordial do docente atuante em classes de EJA inclui a necessidade de uma conduta lúdica, em que a responsabilidade amorosa promova tanto a ética social e a alteridade por meio da permissão de trocas e reconhecimento de saberes, assim como o pleno acolhimento de uma cultura lúdica visceral e orgânica permeando a construção de novos conhecimentos.

Assim, estabelecida a confiança da turma mediante a conduta lúdica do docente, há maiores possibilidades de promoção de aprendizagens significativas planejadas ou espontâneas com horizontalidade na partilha de saberes. A cultura lúdica, portanto, pode ensejar uma conduta lúdica do docente como promotora de uma mediação didática assentada na dimensão sensível da Educação de Jovens e Adultos.

Referências

- Arroyo, Miguel G. (2017). *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis: Vozes.
- Assaré, Patativa do. (2011). *Cante lá que eu canto cá*. 16 ed. Petrópolis: Vozes.
- Bardin, Laurence. (2004). *A análise de conteúdo*. 3. ed. Lisboa: Edições 70.
- Brougère, Gilles. (2010). *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez.
- _____. (1998). *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- _____. (2002). A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- _____. (2008). *Brinquedo e cultura*. 7. ed. São Paulo: Cortez,
- Caillois, Roger. (2017). *Os jogos e os homens. A máscara e a vertigem*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- D'Ávila, Cristina. (2001). Formação docente na contemporaneidade: limites e desafios. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 30, p. 33- 41, jul./dez.
- _____. (2006). Eclipse do Lúdico. *Revista da FAEEBA –Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 15, n. 25, p. 15-25, jan./jun.

_____. (2013). *Decifra-me ou te devorarei. O que pode o professor frente ao livro didático?* Salvador: EDUNEB/EDUFBA.

_____. (2014). Didática lúdica: saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior. *Revista Entreideias*, Salvador, v. 3, n.2, p. 87-1000, jul-dez.

_____. (2017). Educação como processo de iniciação: por uma didática raciovitalista no contexto da pós-modernidade- entrevista com Michel Maffesoli. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v.17, n.54, p. 1401-1417, jul./set.

Freire, Paulo. (2001). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra.

Lopes, Maria Conceição. (1998). *Comunicação e ludicidade*. Tese de doutoramento em ciências e tecnologias da comunicação. Universidade de Aveiro.

Luckesi, Cipriano Carlos. (org) (2000). *Ludopedagogia*. Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Grupo de Pesquisa em Educação e Ludicidade (GEPEL).

_____. (2002). *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Disponível em: www.luckesi.com.br. Acesso: fevereiro. 2019.

Macedo, Roberto S. (2013). *Atos de Currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva*. 1ed. Petrópolis: Vozes.

_____. (2006). *Chrysallis, currículo e complexidade: a perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo*. –Salvador: EDUFBA, 2006.

_____; Galeffi, Dante; Pimentel, Álamo. (2009). *Um rigor outro sobre a realidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas*. Salvador, EDUFBA.

Maffesoli, Michel. (1998). *Elogio da razão sensível*. Petrópolis: Vozes.

Mello, Fátima Eluzia de Camargo. (2004). *Alfabetização na educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a importância da ludicidade*. Disponível em: <http://www.cereja.org.br>. Acesso em setembro, 2019.

Popoff, Sandra Constantin. (2017). *Como nascem as fadas de leitura? Experiências lúdicas de leitura e mediação didática de professores no ensino fundamental II*. Programa Pós-Graduação- Mestrado em Educação/FACED/UFBA.

Santos, Amaleide Lima. (2008). *“Tá vendo aquele edifício moço?”* – A especificidade da inclusão digital para trabalhadores da construção civil não alfabetizados. Programa Pós-graduação, Mestrado em Educação/FACED/UFBA.