



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8466 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT04 - Didática

CULTURA LÚDICA COMO MEDIAÇÃO DIDÁTICA NA EJA – Educação de Jovens e Adultos

Amaleide Lima dos Santos - UFBA - Universidade Federal da Bahia

CULTURA LÚDICA COMO MEDIAÇÃO DIDÁTICA NA EJA – Educação de Jovens e Adultos.

RESUMO

O texto se insere no preenchimento da lacuna acadêmica por estudos que evidenciem como a cultura lúdica está contemplada nas práticas pedagógicas da EJA – Educação de Jovens e Adultos, tendo como campo empírico quatro classes da rede municipal de ensino de Salvador-BA. Assumimos nesse estudo, que a cultura lúdica pode ser entendida como resultante do repertório de brincadeiras, interações, atividades e proposições lúdicas adquiridas ao longo da vida e compartilhadas em determinados contextos e/ou grupo ao qual o indivíduo pertence, (Brougère, 2008). A investigação seguiu o método etnográfico com abordagem qualitativa para compreender como se manifesta a cultura lúdica no contexto da EJA. Os resultados indicam a constituição das classes como grupo social produtor de cultura, com forte vínculo afetivo entre docente e educandos no qual a mobilização concernente à cultura lúdica se dá por uma mediação didática centrada na interação, cumplicidade e solidariedade através do processo virtuoso da conduta lúdica docente.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Cultura Lúdica. Conduta Lúdica Docente, Didática

1 INTRODUÇÃO

No campo da EJA, entendemos que é preciso pensar a cultura lúdica para além do sentido que comumente 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 e vir a compor também seus processos formativos

Partimos da premissa básica de que nas classes de EJA se faz necessário perceber os educandos como protagonistas da sala de aula, tendo suas histórias de vida reconhecidas e compreendidas nos campos sociais e políticos que os fizeram chegar até este momento. Para os trabalhadores que frequentam EJA a vida foi marcada pela realização do trabalho como condição de subsistência desde os primórdios da infância. Mas, para onde vai o lúdico quando nos tornamos adultos? Como a cultura lúdica se faz presente no contexto escolar da EJA – Educação de Jovens e Adultos? De que forma esta cultura lúdica é percebida pelos educandos e docentes da EJA? São esses e outros questionamentos que se fazem necessários para repensar uma didática que considere os saberes e singularidades presentes em sala de aula.

Para Mello (2004), é necessário que o adulto reaprenda a brincar independente da idade. Segundo a autora, brincar não significa que o jovem ou adulto volte a ser criança, mas é um meio pelo qual o ser humano relaciona-se consigo mesmo, com os outros e com o contexto sociocultural. É nesse contexto que a escola deve ser para o aluno, independente da idade: um lugar prazeroso, onde possam aprender, mas, que também sintam-se reconhecidos como sujeitos detentores de saberes e culturas.

Nesse sentido, embora ludicidade, lúdico e cultura lúdica tenham aproximações e estejam presentes no corpo desta pesquisa, o nosso objeto recai com maior ênfase na cultura lúdica por se tratar da coletividade em sala de aula. Desse modo convidamos Brougère para o diálogo em nossa pesquisa, uma vez que o mesmo considera:

[...] 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).

Assim, a mediação didática evidenciada e cada uma das classes da EJA que constituíram nosso campo empírico denotam que, mediante a conduta lúdica docente, há uma cumplicidade tácita entre docente e discentes que ocorre em uma relação pautada no afeto, respeito mútuo e “crônicas” do cotidiano. 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.

Portanto, a cultura lúdica se constitui em aspecto fulcral do nosso objeto de investigação e para tanto, faz-se necessário um resgate histórico que situe e diferencie esses conceitos através de autores referendados na temática como ALVARES (2012), BROUGÈRE (1998, 2002, 2010), D'ÁVILA (2006, 2008, 2013, 2016, 2017), LOPES (2004), LUCKESI (2000, 2002, 2016), HUIZINGA (2014), KISHIMOTO (1998, 2000, 2003) dentre outros autores com os quais dialogaremos no decorrer do texto.

Embora os autores elencados para esta pesquisa não abordem especificamente a cultura lúdica na perspectiva da EJA, suas proposições e fundamentos são essenciais para o estudo desta temática. O ponto em comum identificado entre estes autores, diz respeito à cultura lúdica como uma rede de significados com potência para circular socialmente em um determinado meio social, constituindo saberes e culturas que podem ser compartilhados, como afirma Brougère: [...] A cultura lúdica como toda cultura é o produto da interação social [...] A criança co-produz sua cultura lúdica, diversificada conforme os indivíduos, o

sexo, a idade, o meio social (BROUGÈRE, 2002, p. 27-28).

Os resultados da tese em questão apontam para a possibilidade de um percurso pedagógico que articule a EJA e a cultura lúdica, contemplando as idiossincrasias dessa modalidade de ensino, reconhecendo a cultura lúdica dos educandos como fonte de novas práticas pedagógicas, que poderão emergir e vir a se constituir em um percurso didático rico em emoções, saberes e predisposição para um ensino e aprendizado mais efetivo e afetivo através da conduta lúdica docente

2 PERCURSO METODOLÓGICO E SEUS EN(CANTOS)

A opção metodológica definida para esta pesquisa se insere na perspectiva da etnopesquisa e busca identificar as vivências e subjetivações inerentes ao espaço escolar, possibilitando recortes e reconstruções dos educandos e educadores no decorrer das ações, ao tempo em que visa compreender as representações, fenômenos em sua complexidade. Para Macedo (2006), a etnopesquisa traz para o campo da pesquisa qualitativa, o conceito de implicação elaborado por Barbier (1985), assumindo implicação como um engajamento pessoal do pesquisador em e por sua práxis científica, em função de sua história familiar, posições atuais e passadas nas relações e também do seu projeto sócio-político.

Para tanto, adotamos os procedimentos de observação participante, entrevistas narrativas e biografia lúdica buscando identificar as vivências e subjetivações inerentes ao espaço educacional, possibilitando recortes e reconstruções dos educandos e educadores no decorrer das ações, ao tempo em que visa compreender as representações e significados da cultura lúdica na EJA.

No intuito de elucidar o objetivo central que traçamos na pesquisa, ou seja, compreender como se manifesta a cultura lúdica dos educandos no contexto da Educação de Jovens e Adultos, sintetizamos as concepções dos educandos no que se refere à cultura e cultura lúdica nas escolas que compuseram o *locus* e observamos que não houve menção em nenhuma das escolas à cultura local ou entidades que promovam atividades culturais nos seus bairros, confirmando o desconhecimento ou ausência de lembrança para 9,5% da escola Cabula no que se refere tanto a cultura quanto a cultura lúdica, enquanto 12,5% e 16,7% da escola Pirajá indicam não terem referências quanto a essas respectivas categorias, que converge com a pouca inserção dos educandos em entidades sociais ou participação em grupos com atuação cultural, assim como desconhecem a cultura lúdica em suas relações sociais ou no processo pedagógico de suas classes.

O desconhecimento dos educandos em relação às manifestações culturais de suas comunidades, assim como ausência de atividades escolares que envolvam o entorno são pontos relevantes que merecem atenção, pois a escola é um espaço essencialmente composto por interações pessoais, como realça Gadotti (2008, p.93) “A escola é um espaço de relações. Nesse sentido cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais”.

4 RESULTADOS

No decorrer da pesquisa, destacamos, a partir dos registros etnográficos da pesquisa e da nossa compreensão após conhecimento do campo empírico, alguns procedimentos possíveis para estimular a cultura lúdica como percurso didático que contemple a socialização de saberes no espaço escolar, desenvolve estratégias para que as habilidades e saberes profissionais, artísticas e vocacionais dos educandos que possam ser resgatados e compartilhados com o grupo, assim como realizar oficinas (artesanato, corte/costura, maquiagem, reparos rápidos, etc.) para que educandos ensinem a colegas e professores o que sabem e tenham lugar de protagonistas, oportunizar eventos na escola em parceria com as entidades culturais locais, assim como realizar atividades na comunidade com participação dos educandos (campanhas educativas, de saúde, voluntariados, etc.), programar atividades lúdicas que possibilitem maior autonomia para a “fruição” entre os educandos como bingo, karaokê, seresta, contação de piadas e adivinhas, releitura de obras literárias com encenação teatral, saraus e outras formas de expressão dos educandos.

As características de cultura lúdica evidenciadas em nossa pesquisa denotam vínculos de afetividade e socialização no grupo que acolhem o “rir com o outro e não do outro” como elemento de diversão, nos quais detalhes que passariam despercebidos transformam-se em “deleite”, a exemplo da aula em que um educando desculpa-se com a professora por não estar com o material de estudo, justificando não ter ido em casa antes do horário da aula. Após essa justificativa, os colegas tecem diversas “teorias” sobre a ausência do material escolar e a cada hipótese levantada, outro argumento é posto em gargalhadas e seguem uma “investigação” na qual a “vítima” apenas confessa o riso.

Nesse contexto, são novas demandas que se apresentam no contexto da EJA, novos perfis, o que nos leva a considerar que outras didáticas são necessárias para esse público que expressa sua condição de classe social ao frequentarem uma sala de aula composta por pessoas em processo de alfabetização, cujos objetivos atuais transcendem o conceito imaginário de “recuperar o tempo perdido”. Então, por que a EJA precisa ser tão pragmática? A rotina de vida para esses alunos já não é dura o suficiente? Por que artes, músicas, histórias, rodas e conversas, jogos e brincadeiras pertencem apenas ao currículo da educação infantil? Será que aluno adulto não brinca? Fazer ecoar essas interrogações sobre a Educação de Jovens e Adultos, também é interrogar o próprio sistema escolar, quando milhões de alunos em defasagem idade/série provam que o sistema atual continua “empurrando” para a EJA os educandos que não “alcançam” os indicadores estabelecidos no tempo adequado para o sistema escolar.

4 CONCLUSÕES

Em síntese, identificamos em nossa pesquisa que os educandos têm muito a externarem de sua cultura, ao tempo em que os docentes, por mais desejo que tenham em contemplar situações que mobilizem os saberes culturais em suas classes, “tateiam”, por não terem formações específicas ou como autodidatas que os aproximem com maior propriedade em relação à cultura lúdica, ao tempo em que ao evocarmos o repertório de memórias dos educandos durante aplicação dos dispositivos da pesquisa, sobressaíram com vivacidade: quadrinhas, cânticos religiosos, músicas, adivinhas e outros gêneros textuais ricos em sonoridades, rimas, aliteraões, sonâncias, etc. Em uma das aulas observadas o educando dirige-se a uma jovem, pega gentilmente em sua mão e com “ar de seriedade” canta os versos:

“Menina casa comigo

Que eu sou trabalhador

Com Sol não vou na roça

Com chuva também não vou”.

[1] quadrinha do repertório popular, autor desconhecido

Ato que promoveu gargalhadas e “alvorço” na turma iniciando uma série de referências e exemplificações entre os educandos quanto à preguiça, casamentos e outras associações ao tempo em que foram complementando os versos com outras palavras de seu repertório como a que registramos: “menina casa comigo que eu sou trabalhador, mas bonito eu não sou”. Caso a docente não retomasse ao assunto da aula, esse momento teria se constituído em grande oportunidade para desvelar a cultura lúdica dos educandos e oportunizar momentos de ludicidade, ao tempo em que nos responde a uma das questões norteadoras da pesquisa sobre como a cultura lúdica se expressa em classes de EJA.

Retomando a quadrinha, convém lembrar que nossa escrita é um sistema de notação alfabética, de base fonológica e ortográfica, mas é também uma prática social, como defende Soares (2016) e discursiva que pode se constituir em práticas “brincantes” e assim rememorar a cultura lúdica dos educandos. Por vezes, o “modo automático” de ensinar e/ou ausência de formação continuada específica para a EJA, bem como fragilidades dos componentes curriculares nas graduações que abordem o lúdico, não permitem desvelar a linguagem viva que há nas palavras, desfrutar de cada sonoridade, atentar para os caracteres das letras e seus “diálogos” com a poesia, as rimas, músicas, textos e inúmeras possibilidades da escrita como objeto sociocultural.

Essa assertiva se confirma em Araújo (2020) que investigou as práticas alfabetizadoras da rede municipal de Salvador no primeiro ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental, que corresponde do primeiro ao terceiro ano. As evidências do estudo apontam para o uso “incipiente” e raro de recursos lúdicos ou jogos estruturados nos processos de alfabetização e conclui que:

[...] o aspecto mais referido como elemento que pode contribuir para ampliar o uso de jogos nas práticas alfabetizadoras foi, justamente, a necessidade da formação dos professores, visto que muitos não tiveram, na graduação, um componente curricular que abordasse estratégias didáticas para alfabetizar, nem uma formação continuada específica voltada à prática com jogos e com o lúdico. (ARAÚJO, 2020, p.22)

A ausência de elementos lúdicos e falta de formação para os docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental se estende para a EJA de forma ampliada e pode vir a se constituir em uma limitação ao processo de alfabetização plena, assim como a não percepção da cultura lúdica entre os educandos e sua potencialidade didática para essa modalidade de ensino. Tal constatação em nossa pesquisa evidencia que há um potencial pedagógico significativo no que concerne à cultura lúdica em classes de EJA, valorizando os saberes dos educandos e esclarecimentos quanto os conceitos de cultura e cultura lúdica, entendendo que o primeiro, genericamente, remete as artes, conhecimentos, crenças, a moral, aos hábitos e costumes, desenvolvidos pelos sujeitos, tanto na sua formação individual, em família ou como componente de uma determinada sociedade.

A conceituação para conduta lúdica docente que apresentamos nesse estudo assenta-se em outros teóricos além de Callois (1990) uma vez que a mesma evidencia processos de intencionalidade pedagógica fundamentados no “saber sensível” (MAFFESOLI, 1998) e nos quatro pilares da “didática do sensível” (D’ÁVILA, 2014, 2017, 2018), 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.

Por fim, no decorrer das entrevistas com os educandos participantes da pesquisa tivemos respostas recorrentes que apontam, invariavelmente, para uma conduta lúdica das docentes, 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 de suas docentes como um componente que transcende os aspectos didáticos e por isso denominamos como conduta lúdica docente. Ao questionarmos sobre os motivos que os fazem frequentar uma escola no período noturno, os educandos, na quase totalidade dos quarenta e cinco respondentes da pesquisa, relataram fatores que não se reportam aos aspectos pedagógicos ou conteúdos escolares e sim a elementos atitudinais e afetivos em relação às docentes.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Liane C. de. **Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras.** *Educação em Revista*. Belo Horizonte. Dossiê alfabetização e Letramento no Campo Educacional. v.36. e220532|2020. Acesso em: 25 Mar. 2020

ASSARÉ, Patativa do. **Cante lá que eu canto cá.** 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura.** São Paulo: Cortez, 2010

_____. Gilles. **Jogo e educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **A criança e a cultura lúdica.** In: KISHIMOTO, Tizuko (Org.). *O brincar e suas teorias.* São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens. A máscara e a vertigem.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1990.

D’ÁVILA, Cristina. **Formação docente na contemporaneidade: limites e desafios.** *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 30, p. 33- 41, jul./dez., 2008.

_____. **Eclipse do Lúdico.** *Revista da FAEEBA –Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 15, n. 25, p. 15-25, jan./jun., 2006.

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

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido.** São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2008.

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

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

_____. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna.** 2002. Disponível em: www.luckesi.com.br. Acesso em: 02 Fev. 2019.

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

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

_____. **Um rigor outro sobre a realidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas/** Roberto Sidnei Macedo, Dante Galeffi, Álamo Pimentel. –Salvador, EDUFBA, 2009.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível.** Petrópolis: Vozes, 1998.

MELLO, F. E. C. **Alfabetização na educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a importância da ludicidade.** 2004. Disponível em: <http://www.cereja.org.br>. acesso em: 10 Set. 2019.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2016.

[1] quadrinha do repertório popular, autor desconhecido